

Praktische Philosophie und Pädagogik

Praktische Philosophie und Pädagogik

Herausgegeben von Heinz Eidam und Frank Hermenau

Kasseler Philosophische Schriften 37

Die KASSELER PHILOSOPHISCHEN SCHRIFTEN sind das Publikationsorgan der Interdisziplinären Arbeitsgruppe für philosophische Grundlagenprobleme der Wissenschaften und der gesellschaftlichen Praxis.

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-89958-035-4

© 2003, kassel university press GmbH, Kassel
www.upress.uni-kassel.de

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsschutzgesetzes ist ohne Zustimmung der Rechteinhaber unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Jochen Roth, Kassel / Melchior von Wallenberg, Kassel
Satz: Frank Hermenau, Kassel
Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel
Printed in Germany

Inhalt

Vorwort	7
<i>Wolfdietrich Schmied-Kowarzik</i> Praktische Philosophie und Pädagogik	11
<i>Claudio Almir Dalbosco</i> Transzendente Freiheit und Pädagogik	34
<i>Heinz Eidam</i> Das Prinzip der Erziehungskunst oder Zehn Thesen zur Aktualität der Reflexionen Kants über Pädagogik	46
<i>Wolfdietrich Schmied-Kowarzik</i> Zur Dialektik gesellschaftlicher Praxis und Geschichte Bemerkungen zu Schleiermacher, Hegel und Marx	59
<i>Angelo V. Cenci</i> Anerkennung und Intersubjektivität. Elemente einer philosophischen Anthropologie im Anschluß an Hegel	80
<i>Eldon Henrique Mühl</i> Moderne, Ausbildung und Emanzipation in der Sicht von Habermas	96
<i>Hans-Georg Flickinger</i> Pädagogik und Hermeneutik Eine Revision der aufklärerischen Vernunft	120

Gerson Luís Trombetta

Die Pädagogik der ästhetischen Erfahrung
im Kontext der Kulturindustrie

132

Frank Hermenau

„Im Grunde erziehen wir immer schon
für eine aus den Fugen geratene Welt“
Zum Verhältnis von Politik und Erziehung
bei Immanuel Kant und Hannah Arendt

146

Zu den Autoren

156

Vorwort

In der gegenwärtigen politischen Debatte in Deutschland geht es um Bildung als Mittel zur Sicherung von Vorteilen im internationalen wirtschaftlichen Wettbewerb. Der bisweilen behäbige Stolz, über eines der besten Ausbildungssysteme der Welt zu verfügen, wurde in den letzten Jahren bekanntlich durch verschiedene internationale Vergleichsuntersuchungen gekränkt. Politik und Öffentlichkeit geben sich nun so alarmiert wie hektisch, droht doch in dem sich verstärkenden internationalen Wettbewerb einem an Rohstoffen nicht eben reichen Land ein Verlust an materiellem Wohlstand, wenn der Nachwuchs nicht entsprechend qualifiziert ist. Erstaunlich an der neueren Diskussion in Deutschland ist allerdings, daß man auf den antiquiert wirkenden Begriff der Bildung überhaupt zurückgreift – ohne dabei freilich seinen spezifischen Sinn zu meinen, denn in den öffentlichen Diskussionen ist tatsächlich eher Qualifizierung gemeint, wo von Bildung die Rede ist.

„Bildung“ scheint nach wie vor mit einem Nimbus des Höheren verbunden, der die profanen Interessen veredelt und einen gewissen Glanz verleiht. Ein „gebildeter Mensch“, gar eine „Persönlichkeit“ verdient Hochachtung, so sehr man auch das Unnütze verachten mag, das sich nicht ganz zu Unrecht mit dem Begriff der Bildung eben auch verbindet, weil hier nicht an jeder Stelle gesagt werden kann, wozu dieses oder jenes brauchbar ist. Hatte Adorno in den fünfziger Jahren noch konstatiert, daß der Bildung in ihrem Zerfall zur sozialisierten Halbbildung nichts geschehe, was im klassischen Bildungsbegriff in seiner Trennung von der materiellen Kultur nicht auch schon angelegt gewesen sei, so fällt an der gegenwärtigen öffentlichen Diskussion eher ihr unverhohlener Ökonomismus auf, der bis in die Terminologie hinein, etwa in der Rede von „Humanressourcen“, sich gar nicht mehr die Mühe macht, dem profanen Interesse die Weihe eines noch irgendwie Höheren zu geben. Allein daß vom Begriff der Bildung ein solch inflationärer Gebrauch überhaupt gemacht wird, mag noch auf das Bedürfnis verweisen, sich selbst wenigstens nicht ausschließlich als

Element eines sozialdarwinistisch inszenierten Wettbewerbs sehen zu wollen.

Den Pädagogen und den an Bildung und Erziehung interessierten Philosophen kommt unter diesen Umständen die neue Debatte über Bildung und Erziehung zugleich gelegen und ungelegen. Einerseits ist man darüber erfreut, daß endlich überhaupt wieder über Bildung diskutiert wird, zugleich wird dies aber in einer Weise getan, die den meisten Diskutanten nur als stark irritierend erscheinen kann: weil es fast ausschließlich um Qualifikation als Selektion und nicht um die möglichst beste Entwicklung der Einzelnen im Prozeß der Erziehung geht. Eben darum aber ging es einmal in dem Begriff der Bildung, und so gibt es eine gut begründete Tendenz, die klassischen Bildungskonzeptionen und das von ihnen Intendierte gegen den verschärften Ökonomismus in der Bildung zu verteidigen.

Zwar darf nicht verkannt werden, daß die Etablierung, Begründung und Durchsetzung der modernen Institutionen der Bildung von Anfang an in einem engen Zusammenhang stehen mit der Entstehung des modernen Staatensystems und der modernen Ökonomie, doch formuliert die universalistische Idee der Bildung, daß die Menschen etwas anderes als das Material des von ihnen selbst in Gang gehaltenen Getriebes sein könnten und sein sollten. Bloß als *Mittel* diene und diene Bildung immer nur der Perpetuierung der Unselbständigkeit und Unfreiheit, als *Zweck* meine die Idee der Bildung dagegen die „Zueignung von Kultur“ in einer Weise, die es erlaubt, „Natur bewahrend zu formen“ (Adorno) – für einen „zukünftig möglich bessern Zustand der Menschheit“, wie es Kant in aufklärerischer Absicht noch frei von bildungsbürgerlichem Dünkel formulierte.

Die hier vorgelegten Beiträge sind sich einig in der Kritik an einem bloß instrumentellen Verständnis von Bildung und Erziehung; inwiefern Bildung und Erziehung heute dem noch gerecht werden könnten, was mit ihrer Idee einmal gemeint gewesen war, bildet ihren gemeinsamen Horizont. Eine portugiesische Übersetzung dieses Bandes wird zur gleichen Zeit an der Universität Passo Fundo, Brasilien, erscheinen.¹ Er dokumentiert damit die Kooperationsarbeit der Fächer Philosophie und Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und der Universität Passo Fundo, zwischen denen seit 1996 Arbeitskontakte und seit 2001 ein formelles Kooperationsabkommen bestehen.

¹ Claudio Almir Dalbosco (Hrsg.), *Filosofia prática e pedagogia*, Passo Fundo 2003.

Die Beiträge der Kasseler Seite beruhen weitgehend auf Vorträgen, die auf Einladung der Universität Passo Fundo gehalten wurden. Der Herausgeber der portugiesischen Version des Buches, Claudio Almir Dalbosco, hat in Kassel promoviert, und aus dem Umfeld seines Promotionsprojektes stammt auch der in diesem Band publizierte Beitrag. Eldon H. Mühl und Angelo V. Cenci waren im Wintersemester 2001/2002 zu Arbeitsgesprächen und als Referenten auf einem bildungsphilosophischen Kolloquium in Kassel.

Ebenso wie in Kassel gehört die Philosophie an der Universität Passo Fundo zum selben Fachbereich wie die Erziehungswissenschaft und ist auch an der Lehrerbildung beteiligt, weshalb an beiden Universitäten die Philosophie der Bildung und der Erziehung zu den Kernbereichen der jeweiligen Arbeit gehört. Zugleich ist der Bereich von Bildung und Erziehung aber auch ein Forschungsfeld, auf dem beide Disziplinen mit je eigener Perspektive zusammenarbeiten können und das es auch erlaubt, von den zum Teil sehr unterschiedlichen kulturellen und politischen Erfahrungen des je anderen Landes zu lernen und so einen verwandelten Blick auf das je eigene zu bekommen. So ist es, um nur ein Beispiel nennen, für den Gast aus Deutschland auffällig, ein welches wichtiges Thema Bildung und Erziehung in Brasilien ist und mit welcher Energie und mit wieviel persönlichem Einsatz, von gesellschaftlichen Hoffnungen begleitet, die Jüngeren sich dort um Bildung bemühen. Auch der Unterschied der Erziehungseinrichtungen beider Länder, die zum Teil großen sozialen Differenzen, die unterschiedlichen, zum Teil aber auch erstaunlich ähnlichen Lösungsansätze bieten Gelegenheit, Erfahrungen jenseits von Grundsatzdiskussionen zu sammeln.

Der vorliegende Band versammelt einige der Themen, von denen wir hoffen, sie in den nächsten Jahren mit Vertretern beider Disziplinen und beider Länder fruchtbar weiterdiskutieren zu können. Für die Übersetzung der Beiträge von Eldon H. Mühl und Gerson Luís Trombetta danken wir Betina Lichtler. Hans-Georg Flickinger danken wir nicht nur für die Übersetzung des Beitrages von Angelo V. Cenci, sondern vor allem für seinen langjährigen Einsatz für den Austausch zwischen brasilianischen Universitäten und der Universität Kassel; so wurde auch die Kooperationsarbeit mit Passo Fundo überhaupt erst möglich und somit auch der vorliegende Band.

Kassel, Juli 2003
Heinz Eidam, Frank Hermenau

Wolfdietrich Schmied-Kowarzik

Praktische Philosophie und Pädagogik¹

1. Einstieg

Einst aus pädagogischen und politischen Problemstellungen erwachsen, wird die praktische Philosophie heute, je mehr immer weitere Bereiche gesellschaftlicher Praxis instrumenteller und strategischer Kalküle unterworfen und auch die Disziplinen der Pädagogik und der Politik im Zuge ihrer Professionalisierung und Institutionalisierung in diesen Prozeß mit einbezogen werden, auf eine Ethik abstrakt-universaler Kommunikationsbedingungen und gleichzeitig rein-individueller Grenzenscheidungen zurückgedrängt. Die sittlichen Grundlagen und Zielperspektiven der gesellschaftlichen Praxis in ihren Konkretionsformen der Pädagogik und Politik geraten dabei immer mehr aus dem Blickfeld der Begründungsdiskussion der praktischen Philosophie.

Gleichzeitig können jedoch die Gefahren nicht übersehen werden, die von den bloß instrumentell und strategisch gesteuerten wissenschaftlich-technisch-ökonomischen Entwicklungsprozessen für den geschichtlichen Bestand der Menschheit ausgehen. Immer weitere Kreise familialer, kultureller und religiöser Bande werden der Dominanz der Wertökonomie geopfert, immer rücksichtsloser werden die Ressourcen der natürlichen Lebenskreisläufe ausgeplündert und die giftigen Abfallprodukte den kommenden Generationen als Bürde aufgelastet. Immer mehr wird das sittliche Zusammenleben als Richtmaß für menschliches Handeln durch fremdgesetzte Kalküle ersetzt.

Im Hinblick auf die geschichtliche Verantwortung menschlichen Handelns gilt es, den inneren sittlichen Zusammenhang gesellschaftlicher Praxis und damit von Ethik, Pädagogik und Politik als Teildisziplinen einer praktischen Philosophie erneut grundlegend zu durchdenken und für die weitere Diskussion fruchtbar zu machen.

¹ Eine erweiterte Fassung dieses Beitrages erschien in: Stephanie Hellenkamps, Olaf Kos, Horst Sladek (Hrsg.), *Bildung, Wissenschaft, Kritik. Festschrift für Dietrich Benner zum 60. Geburtstag*, Weinheim 2001.

2. Die Grundlagen der Praktischen Philosophie

Obwohl es bereits vorher Reflexionen zur praktischen Philosophie gab, wird sie endgültig erst durch Sokrates, Platon und Aristoteles in ihrer Besonderheit der Bestimmung sittlicher Praxis einer Polisgemeinschaft ins Zentrum philosophischer Reflexionen gerückt. Dabei gehören Pädagogik, Politik und Ethik, von Anfang an unabdingbar aufeinander bezogen, in den Kernbereich praktischer Philosophie.

Schon Platons Sokrates unterscheidet – und Aristoteles systematisiert dies dann ausdrücklich – *praxis*, als das auf das menschliche Handeln bezogene menschliche Handeln, vom hervorbringenden Herstellen der *poiesis* einerseits und vom wissenschaftlichen Erkennen der *theoria* andererseits. Und so wird auch die praktische Einsicht (*phronesis*), in der es um die sittliche Aufklärung des menschlichen Handelns – als Bewußtmachung und Orientierung – geht, sowohl von der *episteme*, die sich auf die theoretische Erkenntnis des Seienden bezieht, als auch von der *techné*, die das kunstfertige Hervorbringen anleitet, abgegrenzt.²

Die sittliche Einsicht kann schon deshalb nicht wie eine technische Kunstfertigkeit eingeübt oder wie theoretisches Wissen erlernt werden, da sie sich auf je individuell erst zu treffende sittliche Handlungsentscheidungen in jeweils einmaligen Praxissituationen bezieht. Vielmehr geht es in der praktischen Einsicht um ein die Handlungsentscheidungen anleitendes Orientierungswissen (*doxa alethes*) besonderer Art, das die Philosophie – selbst im Primat der Praxis stehend – als allgemeingültige Ansprüche aufzudecken und weiterzuvermitteln hat.

2.1. Der pragmatische Grund – Sokrates (Xenophon) und Aristoteles

Der uns von Xenophon dargestellte Sokrates ist ein Sittenlehrer, der allen, die ihn um Rat fragen und denen er auf dem Marktplatz oder sonstwo begegnet, ins Gewissen redet, tugendhaft zu handeln. Daß dies möglich sei, nimmt er fraglos an, da doch jeder einen Zugang zu tugendhaftem Handeln habe und lediglich der belehrenden Anleitung

² Vgl. Dietrich Benner/Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, „Theorie und Praxis“, in: Josef Speck/Gerhard Wehle, *Handbuch pädagogischer Grundbegriffe*, 2 Bde., München 1970, Bd. II, S. 590 ff.

bedürfe. Was das Tugendhafte sei, leitete er nicht aus irgendwelchen überkommenen religiösen oder politischen Leitzielen her, sondern dieses kann jeder aus Einsicht in sich finden und in seinem Handeln bewähren.

Xenophons Sokrates versucht, die sittliche Orientierungslosigkeit in Athen durch sittliche Bildung der Jugend, die mit ihm Umgang pflegt, zu überwinden, um so ein sittlich geordnetes Zusammenleben in der Polisgemeinschaft zu befördern.

Dieser Sokrates des Xenophon ist dabei durchaus bereit, seine eigenen Einschätzungen der Situation und seine eigenen Überzeugungen als Anregungen und Entscheidungshilfen in die Gespräche einzubringen. In seiner abwägenden Besonnenheit, in seiner Scharfsinnigkeit und Unbestechlichkeit sowie in seiner weisen Liebenswürdigkeit erweist er sich allen anderen Sittenlehrern überlegen.³

Hieran knüpft Aristoteles – nicht direkt, sondern durch seine Platon-Kritik hindurch – wieder an und erweitert diesen Ansatz zu einem ethischen Pragmatismus. Obwohl Aristoteles eine Letztbegründung des sittlichen Handelns aus der Idee des Guten im Sinne Platons ausdrücklich ablehnt, gelingt es ihm doch, die grundsätzliche Reflexionsstruktur der praktischen Philosophie als Aufklärung vorgängiger Praxis zur Orientierung ausständiger Praxis klar herauszuarbeiten. Jeder Mensch strebt auf ein gutes Leben in Glückseligkeit (*eudaimonia*) hin, doch diese kann niemand allein für sich erreichen – selbst der Philosoph auf der Insel der Seligen der reinen *theoria* nicht –, jeder steht in sozialen Zusammenhängen und kann nur in ihnen glücklich werden. Daher ist die Ethik – wie auch die Pädagogik und die Politik – eingebettet in die politischen Wissenschaften der praktischen Philosophie.

Themenfelder der *Nikomachischen Ethik*, die nun zum reflexiven Zentrum der Disziplinen der praktischen Philosophie wird, sind die entschiedene (bewußte und eingeübte) Beherrschung der eigenen Affektionen im Handeln (*mesotes*-Lehre), das rechtliche Handeln in der Polis (Vertrags- und Strafrecht) und schließlich als der vermittelnde Kern von allem: die *philia*, die Liebe und Freundschaft in allen unmittelbaren sozialen Beziehungen, die das tragende sittliche Fundament alles ethischen, pädagogischen und politischen Handelns ist.⁴

³ Xenophon, *Memorabilien*, München 1960.

⁴ Aristoteles, *Nikomachische Ethik*, Darmstadt 1967.

Das Sittliche liegt im Streben des menschlichen Handelns selbst, doch kann es nicht von allein zu sich selber kommen. Daher ist es auf eine pädagogisch angeleitete Einübung und Bewußtmachung im Individuum angewiesen und ebenso sehr auf eine politisch geführte Durchsetzung und Sicherung in der Polisverfassung. So wie die Ethik zu ihrer Verwirklichung in sittlicher Praxis unabdingbar auf Pädagogik und Politik angewiesen ist, so sind diese wiederum in der Ethik fundiert, wenn sie nicht zu rein technischen Kunstfertigkeiten verkommen sollen.

Schließlich steht alle praktische Philosophie selbst im Primat sittlicher Praxis, die sie aufzuhellen und anzuleiten hat. Die *Nikomachische Ethik*, die Vorlesung zur *Politik* und die in ihnen enthaltenen Fragmente zur *Paideia* unterstehen selber dem sittlichen Anspruch, den sie aufzuklären versuchen, und sie erfüllen in ihrer Aufklärung pädagogische und politische Aufgaben.

2.2. Die Begründungsproblematik – Sokrates (junger Platon) und Platon

Der von Sokrates (Xenophon) und von Aristoteles beschrittene Weg wird von Platons Sokrates und von Platon keineswegs verlassen, sondern vielmehr um die Begründungsproblematik erweitert und vertieft. Der von Platon in seinen frühen Tugenddialogen und in seiner *Apologie des Sokrates* gestaltete Sokrates versteht sich weder als ein Sittenlehrer noch gibt er sich mit einem ethischen Pragmatismus zufrieden, er ist vielmehr der erste, der philosophisch nach einer Begründung des Sittlichen sucht.

Bei Sokrates sind es zunächst pädagogische Grundfragen, an denen das Problem der sittlichen Bildung des Individuums als Voraussetzung sittlichen Handelns in der Polis aufbricht: so die Frage nach der Lehrbarkeit der Tugend (*Protagoras*, *Menon*), nach der Sinnbestimmung der Tugenden (*Euthyphron*, *Laches*, *Charmides*, *Thrasymachos*) sowie deren Abgrenzung von der rein logischen Sophistik (*Euthydemos*) und von der bloß überredenden Rhetorik (*Gorgias*). Schließlich geht es – bereits durch Platon systematisiert – um das Problem der Findung der je eigenen praktischen Einsicht = Anamnesis (*Menon*, *Phaidon*) sowie der notwendigen Angewiesenheit der heranwachsenden Jugend auf pädagogische Führung = Maieutik (*Theaitetos*, *Symposion*).

In allen sokratischen Dialogen geht es um die Begründung und Bestimmung sittlich-praktischen Handelns, aber keiner dieser Dialoge dringt dabei bis zu einer positiven Antwort vor. Eine solche kann theoretisch auch gar nicht gegeben werden, sondern jeder Mensch kann zur sittlichen Einsicht nur in sich selbst finden und muß diese für sich selbst im Handeln bewähren. Dazu bedarf es aber einer orientierenden Anleitung, die nur im sittlich-pädagogischen Dialog hervorgehoben werden kann. Diese dialogische Praxis wiederum gründet in der sittlich-politischen Gemeinschaft, die selbst wiederum nur in der dialogischen Praxis der Miteinander-Handelnden fundiert und gesichert zu werden vermag.

Obwohl in die Tugend (*arete*), in das sittlich-praktische Handeln, sicherlich ein Moment des erprobten Könnens – der *techne* – und ebenso ein Moment selbstreflexiven Wissens – der *episteme* – eingeht, wäre es für die sittlich-praktische Aufgabenstellung verheerend, könnte sie wie eine *episteme* oder *techne* positiv benannt und mechanisiert werden, wäre sie über Wissenserwerb und Übung erlernbar. Gerade weil die Philosophie, der philosophische Dialog, selbst unter dem Primat der Praxis steht, der hier vor allem als ein sittlich-pädagogischer begriffen wird, darf die Philosophie zu keinem positiv aussagbaren Ergebnis kommen, sondern muß die Aufgabe der sittlich-praktischen Selbstfindung und Bewährung dem heranwachsenden Dialogpartner zuspielden. Dies versuchen die sokratischen Dialoge über den dramaturgischen Kunstgriff des ergebnislosen Ausgangs der Gespräche bei gleichzeitigem Appell, im Ringen um eine sittlich-praktische Selbstfindung und Bewährung nicht nachzulassen, zu erreichen. Sie machen dadurch deutlich, daß es bei der sittlichen Einsicht, dem Gewissen (*daimonion*), um etwas geht, was in theoretischer Aussage niemals erreicht zu werden vermag und doch der Bildung aus dem hinführenden Gespräch bedarf.

Beim späteren Platon treten dann mehr und mehr politische Grundfragen zur Begründung des Sittlichen in den Vordergrund. Der Dialog, in dem Platon selber die Differenz zu den sokratischen Dialogen markiert, ist das zweite Buch der *Politeia*. Das erste Buch ist ein typisch sokratischer Dialog (*Thrasymachos*), der wie alle sokratischen Dialoge negativ endet. Im zweiten Buch treten dann die Brüder Platons, Glaukon und Adeimantos, als Gesprächspartner hervor und fordern Sokrates mit radikaler philosophischer Schärfe heraus, doch endlich nicht mehr nur in negativer Abgrenzung stecken zu bleiben, sondern positiv zu sagen, was Gerechtigkeit als sittliche Tugend sei,

denn sonst seien die Argumente der Sophisten und Rhetoriker nicht abzuweisen, daß es im Handeln nur auf den Erfolg im Hinblick auf ein gutes Leben ankomme und nicht auf die sittlichen Tugenden.

Nun steht der neue Sokrates, der nunmehr Platon selbst ist, vor dieser letzten, unhintergehbaren Grundfrage aller praktischen Philosophie, das Sittliche positiv aus sich selbst begründen zu müssen. Es beginnt der schwere und langwierige Aufstieg zur Idee des Guten, wie er in der *Politeia* dargelegt wird. Man glaube nicht, Platon behaupte jetzt, positiv sagen zu können, was die *aretai*, die sittlichen Tugenden, seien. Auch die Idee des Guten ist nicht wie ein wissenschaftlicher Erkenntnisgegenstand theoretisch aussagbar oder wie eine technische Kunstfertigkeit poetisch einübbar. Und doch muß es einen philosophischen Weg geben, positiv an die Idee des Guten, aus der alle sittlichen Tugenden begründet sind, heranführen zu können.

Das, was Platon in der *Politeia* als drei gegen uns brandende Wellen von Voraussetzungen beschreibend ausführt, darf nicht als das Bild eines idealen, realisierbaren Staates verstanden werden. Es handelt sich hierbei vielmehr um ironische und polemische Überspitzungen, mit denen Platon auf Grundprobleme der politischen Verfassung hinzuweisen versucht, die durch die bestehende politische Ideologie verdeckt werden. Erstens wird es Gerechtigkeit in einem Gemeinwesen erst geben können, wenn die bisher herrschende Macht des Privateigentums gebrochen ist. Zweitens ist der Besitz an Frau und Kindern abzuschaffen und damit die Gleichstellung von Mann und Frau zu befördern. Doch all dies ist noch nichts gegen die dritte Welle der Zumutung, ihre Realisierung ist noch viel unwahrscheinlicher als die ersten beiden, doch eher kann auf jene, niemals jedoch auf diese dritte verzichtet werden, wenn es je zur Verwirklichung einer gerechten Polisgemeinschaft kommen soll. Es geht um die berühmte-berühmte Forderung, daß die Philosophen Könige und die Könige Philosophen werden müßten – der Angelpunkt der politischen Aussage Platons.⁵

Unter Philosophen versteht Platon nicht die, die sich damals – und bis heute – selber so nennen, sondern jene Männer und Frauen, die eine *periagoge*, eine sittliche Umwandlung, vollzogen haben. Nur diese sittlich gebildeten Menschen (Philosophen) können die wahrhaft gerecht Regierenden (Könige) sein. Das politisch Unwahrscheinliche liegt für Platon jedoch nicht darin, daß es solche Frauen und Männer

⁵ Platon, *Werke* in 8 Bdn., Darmstadt 1970 ff. (*Politeia* 473c-e).

geben könne, dazu bedarf es zwar besonderer, aber durchaus möglicher pädagogischer Anstrengungen, sondern darin, daß das Volk je solchen sittlichen Menschen die Regierungsgeschäfte anvertrauen werde, viel eher wird es sie vertreiben oder gar foltern und töten.

Doch wenden wir uns der eigentlich philosophischen Aussage zu (*Politeia*, 6-7). Um zu der letzten, alles begründenden Idee des Guten positiv vordringen zu können, bedient sich Platon der Sprache der Gleichnisse, die wir jedoch nur dann verstehen, wenn wir uns selbst ihrem philosophischen und sittlichen Gehalt stellen. Die geforderte *periagoge* ist keine theoretische Erkenntnis von irgendeinem äußeren Seienden, sondern eine Umwendung nach innen, weil die Idee des Guten nichts anderes ist als der Anspruch des Sittlichen selbst, den jeder nur in sich selbst zu vernehmen vermag. Das ist der Sinn der Anamnesis-Lehre, der Wiedererinnerungslehre Platons (*Menon*). Jeder findet die Idee des Guten und mit ihr alle anderen Ideen nur in sich selbst. Damit ist jedoch keineswegs gesagt, daß die Idee des Guten etwas nur je Persönliches, Jemeiniges wäre. Ganz im Gegenteil, sie ist etwas, das als Anspruch ausnahmslos jedem Menschen einleuchtet – vergleichbar der Sonne, die alles ins Licht taucht, damit ein Erkennen möglich ist, und die zugleich Wärme spendet, so daß alles in je seiner Weise zu gedeihen vermag. Ebenso strahlt in jedem die Idee des Guten, die ihm den Sinn des In-der-Welt-Seins einsehen läßt und ihm seinen je eigenen sittlich-praktischen Auftrag in der Welt erschließt.

Im *Symposion* und im *Siebenten Brief* hat Platon den sittlich-pädagogisch-politischen Auftrag der Philosophie aus dem Primat der Idee des Guten nochmals anders im Gleichnis des pädagogischen Eros angesprochen. So wie der Eros als Vermittler zwischen der Welt der geschauten Ideen und den elenden irdischen Verhältnissen hin und her eilen muß, so muß der Philosoph an der unendlichen Aufgabe mitzuwirken versuchen, den Funken, den die Idee des Guten in ihm entflammen konnte, im Dialog auf den jugendlichen Gesprächspartner überspringen zu lassen, um so den Anspruch sittlich-tugendhaften Handelns weiterzugeben von Generation zu Generation. Da die Idee des Guten als Anspruch nur in jedem für sich aufzuflammen vermag, so kann der Philosoph nicht anders als durch den Dialog den Funken dieses Anspruchs im Gesprächspartner zu entfachen versuchen. In dieser Hinsicht gleicht die Philosophie der Hebammenkunst, der *Maieutik* (*Theaitetos*), die aber niemals zu einer handwerklichen Kunstfertigkeit werden kann, denn das das Sittliche erschließende Gespräch, das der Philosoph mit jedem einzelnen in die Polisgemeinschaft

hineinwachsenden jungen Menschen zu führen hat, ist jeweils wieder neu und einmalig.

2.3. Kant – die Gesetzgebung der praktischen Vernunft für und durch den Menschen (*Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*)

In der *Grundlegung der Metaphysik zur Sitten* (1785) knüpft Kant direkt an Sokrates und Platon an und führt die Bestimmung des „guten Willens“, das tugendhafte Handeln aus sittlicher Einsicht, und die Bestimmung des Sittengesetzes, die Bestimmtheit der Tugenden aus der Idee des Guten, in der Bestimmung der menschlichen Freiheit in und aus der praktischen Vernunft dialektisch zusammen.

Entschieden nimmt Kant Partei für Platon und gegen Aristoteles: Denn jeder Versuch, den sittlich guten Willen aus der Glückseligkeit abzuleiten, instrumentalisiert die Sittlichkeit im Hinblick auf ein wie immer bestimmtes Erfüllungsziel eines guten Lebens. Der gute Wille kann nur aus dem Wollen des Guten selbst, aus der Achtung für das sittlich praktische Gesetz als sittlich gut bestimmt werden.

Unglücklicherweise nennt Kant diese Unterordnung des Willens unter die Selbstgesetzgebung der sittlich-praktischen Vernunft „Pflicht“. Er hat damit Anlaß zu bis heute fortdauernden Mißverständnissen gegeben, weil dieser Begriff in der deutschen Sprache immer den Beigeschmack von Befehl enthält. Was er eigentlich meint, ist eine Bestimmung des Willens aus der praktischen Einsicht des Gewissens – einen Begriff, den Kant nur in der Bedeutung von Gewissensbissen kennt. Das Gewissen ist die Instanz des „kategorischen Imperativs“, der zu jedem einzelnen Menschen spricht, und ein Wille, der ihm folgt, ist einer, der sich allein aus Gewissensgründen, allein aus Achtung vor dem sittlichen Gesetz entscheidet.

Während Kant im ersten Abschnitt der *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* von Sokrates zu Platon voranschreitet und den Bestimmungsgrund der praktischen Einsicht in der Achtung für die Idee des Guten ausweist, fragt er im zweiten Abschnitt von Platon zu Sokrates zurück. Was ist die Idee des Guten, die zu jedem Menschen, im Gewissen eines jeden vernehmlich als kategorischer Imperativ spricht? Die Idee des Guten, die jeder in einer *periagoge* in sich selber zu schauen vermag, ist nichts anderes als die Selbstgesetzgebung der praktischen Vernunft, an der jedes vernünftige Wesen als vernünftiges unaufgebbar teilhat. Die Selbstgesetzgebung der Vernunft kann sich

nur als Selbstzweck, als ein Wert an und für sich selbst bestimmen, und so ist ihr auch jedes vernünftige Wesen ein niemals zum bloßen Mittel zu relativierender Selbstzweck. So hat jeder Mensch als vernünftiges Wesen in seiner praktischen Vernunft selbst das Richtmaß für sein sittliches Handeln: „Handle so, daß du die Menschheit, sowohl in deiner Person, als in der Person eines jeden anderen, jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchest.“⁶

Der eigentliche Schritt, mit dem Kant jedoch über Sokrates und Platon hinausgeht, wobei er nicht von ihnen abweicht, sondern nur die letzten Begründungsfundamente aufdeckt, liegt in dem die beiden vorherigen Gedankengänge vermittelnden „dritten praktischen Prinzip“. Es ist dies das Prinzip der Selbstbestimmung des Menschen aus und durch die praktische Vernunft und besagt, daß die Autonomie des Willens und die Autonomie der Vernunft sich wechselweise auseinander bestimmen. Die Autonomie des Willens liegt darin, daß der Mensch sich nur einem solchen Gesetz beugen soll, von dem er sich als Gesetzgeber begreifen kann, und die Autonomie der Vernunft versteht sich ihrerseits rückgebunden an die gesetzgebende Mitwirkung der miteinander handelnden Subjekte. „Die praktische Notwendigkeit“ des Sittengesetzes – der Idee des Guten – „beruht [...] bloß auf dem Verhältnisse vernünftiger Wesen zu einander, in welchem der Wille eines vernünftigen Wesens jederzeit zugleich als *gesetzgebend* betrachtet werden muß, weil es sie [die Pflicht] sonst nicht als *Zweck an sich selbst* denken könnte.“⁷ Und die Dignität sittlicher Tugend ist „nichts Geringeres als der *Anteil*, den sie dem vernünftigen Wesen *an der allgemeinen Gesetzgebung* verschafft, [...] nur denjenigen [Zwecken] allein gehorchend, die es selbst gibt und nach welchen seine Maximen zu einer allgemeinen Gesetzgebung (der er sich zugleich selbst unterwirft) gehören können.“⁸ Dieses Prinzip sittlicher Selbstbestimmung ist für Kant selbstverständlich auch Grundprinzip und Leitlinie aller pädagogischer und politischer Praxis.

⁶ Immanuel Kant, *Werke* in 6 Bdn., Wiesbaden 1952 ff., Bd. IV, A 66 f.

⁷ Ebd., A 77.

⁸ Ebd., A 79.

3. Die Grundlagenproblematik in der Pädagogik

Das Grundproblem aller Erziehung und Bildung ist von Platon in der Systematisierung der Gesprächspraxis des Sokrates bereits herausgearbeitet worden. Sie ist seit damals Fundament aller Pädagogik als praktischer Wissenschaft. Jede Einsicht – sowohl die theoretische Einsicht der Wissenschaften als auch und noch viel mehr die praktische Einsicht des Gewissens – muß vom Heranwachsenden selbst hervorgebracht werden, sie ist weder in ihm naturhaft angelegt, noch kann sie vom Erzieher in ihn hineingetragen werden. Die Aporie dieser Problematik hat Platon in der Anamnesis-Lehre gleichnishaft umschrieben. Das praxisphilosophische Gegenstück zur *anamnesis* ist das Gleichnis von der Hebammenkunst, der Maieutik des Sokrates. Einerseits bedarf der Heranwachsende der Anleitung durch den Erzieher, andererseits kann der Erzieher aus jenem nur herauslocken, was im Heranwachsenden selbst schon zur Einsicht drängt. Die Vermittlung beider Gedanken hat Platon im Gleichnis vom pädagogischen Eros (*Symposion*) umschrieben. Der Eros ist in allen Menschen der unruhige Vermittler zwischen den elenden Verhältnissen im irdischen Leben und den orientierenden Ideen, deren höchste die Idee des Guten ist. Der pädagogische Eros ist jedoch der unabschließbar weiterzutragende Auftrag des Philosophen, die Einsicht in das Sittliche in der nachwachsenden Generation zu entfachen. Nur so kann die Idee sittlichen Handelns in der Menschheitsgeschichte weitergegeben und in ihr verbreitet werden.

3.1. Die Erziehung zur Mündigkeit

In der Neuzeit wird die in der Antike herausgearbeitete Grundproblematik in doppelter Weise erneut durchdacht und dadurch weiter differenziert: zum einen von den Erziehungsmaßnahmen auf das Ziel der Mündigwerdung des Heranwachsenden gerichtet (Theorie der Erziehung) und zum andern von den Bildungsansprüchen her auf die Bildung des Gedankenkreises des Heranwachsenden bezogen (Theorie der Bildung).

3.1.1. Direkt an Platons Sokrates anknüpfend, hat Jean-Jacques Rousseau im *Emile – oder über die Erziehung* (1762) diese Grundlagenproblematik wieder aufgenommen. Mit dem fiktiven Erziehungs-

roman *Emile*, der eine große Gesellschaftskritik darstellt, will Rousseau der bürgerlichen Welt seiner Zeit demonstrieren, daß jeder Mensch zum mündigen, sittlich-selbstbestimmten Menschen erzogen werden kann, wenn von ihm nur die negativen Einflüsse der entfremdeten Gesellschaft ferngehalten werden und somit der ganze Erziehungsprozeß – aus sich selbst heraus bestimmt – allein auf die freie Menschwerdung des Heranwachsenden ausgerichtet wird.⁹

Daher versetzt Rousseau seinen Zögling Emile und seinen Erzieher Jean-Jacques fiktiv in eine gesellschaftsfreie Umgebung, um so den Werdeprozeß des Emile vom Säuglingsalter bis zur letzten Selbstständigwerdung in Ehe und Beruf so darstellen zu können, daß er einerseits vom Erzieher her allein als ein geplanter Prozeß maieutischer Arrangements von Lernsituationen und Lernetappen und andererseits vom Heranwachsenden her als ein Prozeß produktiver Entdeckungen von Einsichten nachvollziehbar wird.

So durchwirkt Rousseaus *Emile* grundsätzlich und durchgängig eine Dialektik des Erziehungsprozesses, denn einerseits soll alles aus der Selbsttätigkeit des Heranwachsenden hervorgehen, andererseits kann dies nicht ohne die geplante Führung des Erziehers geschehen, welche aber niemals in Fremdbestimmung ausarten darf, da sonst das Ziel der Erziehung verfehlt wird, zum freien und selbstverantwortlichen Mensch zu führen. Dies erfordert vom Erzieher, bei bewußter Orientierung auf dieses Ziel hin, zugleich eine genaue Kenntnis des jeweiligen Erlebnis- und Verständnishorizonts des Heranwachsenden, denn nur dann vermag er konkret dessen Selbsttätigkeit altersgemäß produktiv anzuregen.

Der Erzieher weiß um die großen Etappen des Erziehungsprozesses, aber er darf sie dem Heranwachsenden nicht belehrend zu vermitteln versuchen, wenn das mündige Menschsein als Ziel erreicht werden soll, denn der Heranwachsende muß alles als seine Einsichten selber entdecken, um aus ihnen bestimmt sein Leben mündig gestalten zu können.

3.1.2. Damit war der Weg zur Pädagogik als einer praktischen Erziehungslehre gewiesen. Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher hat ihn im Rahmen seiner groß angelegten gesellschaftswissenschaftlichen Sittenlehre (1812/13) mit den beiden daran anschließenden

⁹ Jean Jacques Rousseau, *Emile oder über die Erziehung*, Stuttgart 1968.

praktischen Wissenschaften – der Pädagogik und der Politik – systematisch beschritten.¹⁰

Ist für die Pädagogik einmal das Prinzip der Mündigkeit als Leitlinie der Erziehung zum sich sittlich-selbstbestimmenden Menschen anerkannt, so bedarf es der künstlichen Isolierung der Erziehung aus der Gesellschaft nicht mehr. Im Gegenteil, es gehört mit zu den Aufgaben des Erziehers, nicht nur unterstützend und gegenwirkend die Entwicklung des Heranwachsenden zu begleiten, sondern ebenso – soweit es in seinem Aufgabenhorizont und seiner Macht liegt – befördernd und hemmend auf die bestehenden gesellschaftlichen Einflüsse einerseits hinzuwirken und andererseits den Heranwachsenden die Anspruchshorizonte des gesellschaftlichen Lebens zu erschließen, für deren Versittlichung sie sich später einzusetzen haben. Schleiermacher entfaltet hier eine sehr komplexe, mehrfach gekreuzte Polardialektik, die die Erziehungspraxis als Schnittpunkt individueller und gesellschaftlicher Gegebenheiten und Anspruchshorizonte aufklärt.

In dieser Weise dialektisch vorbereitet, entwickelt Schleiermacher im Hauptteil seiner großen Vorlesung zur *Theorie der Erziehung* (1826) den gesamten Erziehungsprozeß als einen ineinander verflochtenen Prozeß sowohl des Selbständigwerdens der Heranwachsenden als auch eines zunehmend erweiterten gesellschaftlichen Erfahrungs- und Anspruchsraums, der von der Familie über die Schulen und Universitäten bis zum Gesamthorizont der gesellschaftlichen Praxis mit ihren verschiedenen „Lebensmächten“ reicht.

Entscheidend ist für Schleiermachers *Theorie der Erziehung* – und damit stellt sie sich ganz in die Tradition von Aristoteles, Platon und Rousseau –, daß sie sich weder auf eine empirische noch auf eine normative Wissenschaft reduzieren läßt, sondern sich als Aufklärung einer praktisch zu erfahrenden Praxis zur Aufklärung einer praktisch zu entscheidenden Praxis versteht. In jeder praktischen Erfahrung – sei diese nun auf den Entwicklungsstand des Heranwachsenden oder auf das gesellschaftliche Umfeld bezogen – liegt immer zugleich auch ein praktischer Anspruch, pädagogisch darauf zu reagieren, so wie umgekehrt alle Zielperspektiven – seien diese nun auf einen Heranwachsenden oder auf gesellschaftliche Erwartungen gerichtet – pädagogisch immer wieder auf die konkrete Gegebenheit der Lebens-

¹⁰ Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, *Ethik* (1812/13), Hamburg 1981; Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, *Pädagogische Schriften*, 2 Bde. Düsseldorf 1966.

situationen rückbezogen werden müssen. Durch die doppelt gerichtete Aufklärung wird der Erzieher auf den pädagogischen Dialog mit den Heranwachsenden vorbereitet, ohne daß dadurch dem Erzieher seine Praxisentscheidungen wissenschaftlich oder technisch abgenommen werden könnten oder dürften.

3.1.3. Die philosophische Kernproblematik der Erziehung hat zunächst Johann Gottlieb Fichte und an ihn anschließend Friedrich Johannsen (1803)¹¹ herausgearbeitet. Im Zuge der Freiheitsproblematik und der Anerkennung des Anderen arbeitet Fichte in seiner *Grundlage des Naturrechts* (1796) heraus, daß wir nur dem „anmuten“ können, daß er uns in unserer Freiheit anerkenne, den wir selbst in seiner Freiheit anerkennen. Aus dieser grundlegenden Wechselstiftung der sittlichen Gemeinschaft folgt für die Erziehung als Prozeß der Einbeziehung des Heranwachsenden in die sittliche Gemeinschaft, daß er von Anfang an unter dem Prinzip der „Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit“ steht. Diese Aufforderung beginnt mit der Geburt eines jeden neuen Menschenkindes und endet mit der vollen Anerkennung seiner freien Selbsttätigkeit im Erwachsenenalter.

Aber das Prinzip der „Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit“ reflektiert nur die eine maieutische Seite der Theorie der Erziehung. Die dazu korrespondierende Problematik ist die Stufenfolge der Bewußtseinshorizonte des Erfahrens und Handelns des Heranwachsenden. Rein philosophisch haben im Anschluß an Fichte insbesondere Friedrich Wilhelm Joseph Schelling (*System des transzendentalen Idealismus*, 1800)¹² und Georg Wilhelm Friedrich Hegel (*Phänomenologie des Geistes*, 1807)¹³ hierzu die differenziertesten Entwürfe geliefert, die pädagogisch jedoch erst durch Theodor Litt, Josef Derbolav und schließlich Franz Fischer in eine „pädagogische Monadologie“ umge-

¹¹ Friedrich Johannsen, *Über das Bedürfnis und die Möglichkeit einer Wissenschaft der Pädagogik als Einleitung in die künftig zu liefernde philosophische Grundlage der Erziehung*, Jena/Leipzig 1803. Vgl. Dietrich Benner, „Ansätze zu einer Erziehungsphilosophie bei den frühen Fichteanern“, in: Dietrich Benner/Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, *Prolegomena zur Grundlegung der Pädagogik II*, Ratingen 1969.

¹² Friedrich Wilhelm Joseph Schelling, *Werke* in 14 Bdn., Stuttgart/Augsburg 1856 ff. (Bd. III).

¹³ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Werke* in 20 Bdn., Frankfurt a.M. 1970, Bd. 3.

setzt wurden.¹⁴ Es geht dabei darum, daß die „Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit“ erst dann eine pädagogische Konkretion erfährt, wenn sie darum weiß, von welcher Stufe zu welcher sie dem Heranwachsenden neue Erfahrungs- und Entscheidungshorizonte zu erschließen hat.

Daher bedarf es hier einer philosophisch-pädagogischen Erschließung der Bewußtseinsstufen, die der Heranwachsende, pädagogisch geführt, zu seiner Mündigwerdung zu durchlaufen hat. Sicherlich gehen hier entwicklungspsychologische und jugendsoziologische Erkenntnisse hilfreich mit ein. Es wäre jedoch völlig verfehlt, aus diesen unmittelbar pädagogische Handlungsanweisungen ableiten zu wollen, denn eine solche Instrumentalisierung von Wissen über die Heranwachsenden würde gerade die pädagogische Praxis als grundsätzlich dialogische überspringen und nicht die produktive Einsicht und freie Selbsttätigkeit der Heranwachsenden ansprechen und fördern.

3.2. Die Bildung des Gedankenkreises

Während die Theorie der Erziehung sich auf die Erziehungsmaßnahmen des Erziehers immer im Hinblick auf die zu befördernde Mündigkeit des Heranwachsenden konzentriert, fragt die Theorie der Bildung nach den Dimensionen und Inhalten von Einsichten, durch die der Heranwachsende zu einer freien Persönlichkeit zu werden vermag.

3.2.1. Schon 100 Jahre vor Rousseau hat Jan Amos Komensky (Comenius) die Idee der Bildung des Menschen (*Pampaedia*) zu einem zentralen Anliegen seiner Philosophie, der *Pansophia*, erhoben. Die Fragestellung ist hier zunächst eine ganz andere, wenn auch eine der Erziehungsfrage korrespondierende. Hier wird von den Wesenserkenntnissen der Welt ausgegangen – Platons Welt der Ideen – und gefordert, daß jedem Menschen die theoretischen Sinneinsichten in die Zusammenhänge der Welt und die praktisch-sittlichen Aufgaben des Menschseins erschlossen werden sollen. Jeder Mensch müsse teil-

¹⁴ Josef Derbolav, *Systematische Perspektiven der Pädagogik*, Heidelberg 1971. Franz Fischer, *Darstellung der Bildungskategorien im System der Wissenschaften*, hrsg. v. Dietrich Benner/Wolfdietrich Schmied-Kowarzik. Kastellaun 1975.

haben können an allen Sinneinsichten der Welt, um so selbstbestimmt und eigenverantwortlich handeln zu können.¹⁵

Omnes, omnia, omnino, „allen, alles, vollständig zu lehren“, heißt der große Leitgedanke von Komenskys Bildungslehre (*Didactica magna*, 1657). Allen zu lehren, „die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts ohne jede Ausnahme“, ist eine regulative Idee, die zwar bis heute noch nicht vollständig eingelöst ist, aber um deren Durchsetzung wir weiterhin ringen. Jeder Mensch hat Anrecht auf eine allseitige Bildung seiner geistigen Fähigkeiten und ist zu eigenverantwortlichem, sittlichem Handeln zu befähigen. Nur eine solche Bildung freier und verantwortungsvoller Persönlichkeiten wird letztlich auch die Menschheit aus den entfremdeten Verhältnissen der Gegenwart befreien und zum Frieden führen – wie Komensky, den barbarischen Zeiten des 30jährigen Krieges entgegentretend, betont.

Alles zu lehren ist der große Bildungsgedanke, den Komensky von seinem philosophischen Hauptwerk, der *Pansophia*, bis zu seinen vielen didaktischen Studien verfolgt. Damit ist keineswegs Vielwisserei gemeint, sondern eine enzyklopädische Universalwissenschaft, die die wesentlichen theoretischen, sittlichen und religiösen Einsichten der Menschheit zusammenzufassen versucht – ein ungeheurer Anspruch und doch eine unverzichtbare Forderung, wenn die Menschheit menschlich überleben will (*Prodromus Pansophiae*, 1637).¹⁶

Die Forderung, „vollständig zu lehren“, umschreibt die Dimensionen der didaktischen Umsetzung: So geht es inhaltlich darum, daß allen alles gemäß ihrem Alter und Erfahrungshorizont gelehrt wird, was auf ein Spiralcurriculum hinausläuft, das ausgehend von der häuslichen Erziehung der Kinder im Vorschulalter über die Muttersprach- und die Wissenschaftsschule bis hin zur Universitätsbildung das Problem der Auswahl des „alles“ für „alle“ in sich erweiternden Kreisen durchdenkt und in Unterrichtsmaterialien bereitzustellen versucht.

3.2.2. Johann Friedrich Herbart hat diese Gedanken erneut aufgegriffen und parallel zu Friedrich Schleiermachers Theorie der Erziehung zu einer phänomenologischen Theorie der Bildung ausgebaut.

¹⁵ Jan Amos Comenius, *Pampaedia*, Heidelberg 1965; J. A. Comenius, *Große Didaktik*, Düsseldorf 1966.

¹⁶ Jan Amos Comenius, *Vorspiele. Prodromus Pansophiae*, hrsg. u. übers. v. H. Hornstein, Düsseldorf 1963.

Der Grundgedanke Herbarts ist, daß die Zweckbestimmung der Pädagogik letztlich nur aus der Zweckbestimmung sittlichen Menschseins in der Welt abgeleitet werden kann, also eingebettet ist in den größeren Zusammenhang praktischer Philosophie. Näherhin aber ist die Zweckbestimmung der Pädagogik die durch Themenkreise erschlossene Hervorbringung der sittlich-gebildeten Persönlichkeit des Heranwachsenden als eines freien Gliedes in der sittlichen Gemeinschaft der Menschen (*Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*, 1806).¹⁷

Von daher lassen sich die Unterweisungsformen in ihren Möglichkeiten und Aufgaben im Hinblick auf die Zweckbestimmung der Bildung phänomenologisch differenzieren. Zunächst unterscheidet Herbart die „Bildung des Gedankenkreises“ des Heranwachsenden, die auf die „Vielseitigkeit seiner Interessen“ abzielt, von der „Zucht“, die der Bildung der „Charakterstärke der Sittlichkeit“ dient. Die „Bildung des Gedankenkreises“ wird ihrerseits durch zwei aufeinander zu beziehende Unterweisungsformen vermittelt: die auf theoretische Einsichten zielende Wesenserkenntnis und die gedankliche Teilnahme an praktischen Entscheidungen und geschichtlichen Geschehnissen. Seinem Prinzip des „erziehenden Unterrichts“ gemäß, geht es Herbart niemals nur um rein instrumentelles Wissen, sondern um die Wesenserkenntnisse der Welt, aus denen sich dem Heranwachsenden ein Gedankenkreis vielseitigen Interesses an der natürlichen und gesellschaftlichen Welt, in der wir leben, bildet. Im naturkundlichen Unterricht geht es daher nicht um ein Wissen zur technischen Beherrschung der Natur, sondern um eine Einsicht in die Lebenszusammenhänge und damit um die Verantwortung, die wir für diese haben. Noch deutlicher wird dies am Phänomenbereich des literaturwissenschaftlichen und geschichtswissenschaftlichen Unterrichts, wo es nach Herbart immer um die gedankliche Teilnahme an den menschlichen Entscheidungen und am geschichtlich-gesellschaftlichen Geschehen geht.

Worauf die gedankliche Teilnahme immer schon abzielt, bedarf aber noch der einübenden Zucht und Selbstdisziplinierung, um zu einer erprobten „Charakterstärke der Sittlichkeit“ zu werden. „Machen, daß der Zögling sich selbst finde“ (*Über die ästhetische Dar-*

¹⁷ Johann Friedrich Herbart, *Systematische Pädagogik*, hrsg. u. eingel. v. Dietrich Benner, Stuttgart 1986.

stellung der Welt, 1804),¹⁸ ist die Leitlinie aller pädagogischer Praxis, ihre Erfüllung findet sie in der „Individualität des Zöglings“ im „Mannesalter“ – bzw. im Frauenalter –, d. h. in der sittlichen Bewährung der „Vielseitigkeit des Interesses“ und der „Charakterstärke der Sittlichkeit“ in den diversen Aufgaben gesellschaftlicher Praxis.

3.2.3. Philosophisch haben diesen Strang der Bildungstheorie vor allem die Kantianer Paul Natorp, Jonas Cohn und am differenzier-testen wohl Richard Höningwald durchdacht und dargelegt. Grundbestimmung alles pädagogischen Handelns ist, wie Höningwald in seinen *Grundlagen der Pädagogik* (1927) formuliert, „die planmäßig gewollte Überlieferung des in einer Gegenwart gegebenen wissenschaftlichen und außerwissenschaftlichen Kulturbestandes an nachfolgende Generationen durch die Vermittlung der zeitlich nächsten.“¹⁹

Von daher geht es zum einen darum, durch das gesellschaftlich institutionalisierte Bildungswesen die Geltungswerte einer Kultur in der nachfolgenden Generation „geltend zu machen“, damit sie auch Geltung erlangen in den heranwachsenden Subjekten, denn Geltungswerte – sei es wissenschaftliche Erkenntnis oder sittliche Forderungen – gelten aus sich heraus und fordern unbedingte Anerkennung von jedermann. Wo ihre „Geltendmachung“ in die nachfolgenden Generationen hinein nicht mehr gelingt, zerfällt eine Kultur.

Dies ist aber nur die eine Seite der Problematik, der sofort die andere korrelierende Seite unabdingbar beigeordnet werden muß: Es gibt keine Geltungswerte anders als in den lebendigen Handlungsvollzügen der Subjekte als interagierender Träger des kulturellen Zusammenhangs. Geltungswerte schweben nicht über der Kultur, sondern haben nur in den sie anerkennenden Subjekten Bestand. Daraus ergibt sich für die Pädagogik die Aufgabe, freie Persönlichkeiten als gestaltende Träger von Geltungswerten zu bilden.

Diese entgegengesetzten und doch korrelierenden Aufgabenbestimmungen der pädagogischen Problemstellung gilt es auf die didaktische Fragestellung der Bildung des Gedankenkreises hin nochmals näher zu konkretisieren: Die Schule steht vor der systematisch-didaktischen Aufgabe, den Schülern eine konzentrierte Auswahl von

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Richard Höningwald, *Über die Grundlagen der Pädagogik*, München ²1927, S. 16. Vgl. W. Schmied-Kowarzik, *Richard Höningwalds Philosophie der Pädagogik*, Würzburg 1995.

Fächern und Bildungsinhalten wissenschaftlicher und außerwissenschaftlicher Geltungswerte vermitteln zu müssen. Aber es reicht nicht aus, sich nur über die Systematik der Auswahl Gedanken zu machen, genauso wichtig ist die Frage der Konzentrierbarkeit dieser Inhalte in den gelebten Gedankenkreis der Schüler. Dieser systematisch-dialektischen Problematik korrespondiert aber noch eine methodisch-didaktische Aufgabenstellung. Die Bildungsarbeit hat einerseits an die Erlebens- und Entscheidungshorizonte der Schüler anzuknüpfen, um in pädagogisch bestimmter Weise den Prozeß des Begreifens voranbringen zu können, andererseits ist sie aber zugleich den methodologischen Problemschritten und -folgen der wissenschaftlichen und außerwissenschaftlichen Fächer verpflichtet. Nur in dieser zweifachen Problemverschränkung wird die Pädagogik ihrem Bildungsauftrag gegenüber den werdenden Individuen und gegenüber dem Fortbestand der Kultur gerecht.

3.3. Die Dialektik der Menschwerdung

Die Fragestellung, mit der die Neuzeit über die griechische Antike hinausgeht, ist die nach dem Beitrag von Erziehung und Bildung zur geschichtlichen Menschwerdung des Menschen. Natürlich thematisiert auch Platon den Zusammenhang von Pädagogik und Geschichte, aber doch nur im Kontext der natürlichen Generationenfolge, während es keinen neuzeitlichen Ansatz der Pädagogik gibt, der nicht implizit oder explizit dem pädagogischen Anspruch der „Höherbildung der Menschheit“ zu genügen versucht. Dies ist eine grundsätzlich dialektische Problemstellung, wie dies bereits Kant eindrucksvoll umreißt:

„Sich selbst besser machen, sich selbst kultivieren [...] soll der Mensch [...] Daher ist die Erziehung das größte Problem, und das schwerste, was dem Menschen kann aufgegeben werden. Denn Einsicht hängt von der Erziehung, und Erziehung hängt wieder von der Einsicht ab.“²⁰

In groben Umrissen lassen sich drei Modelle der Dialektik der Menschwerdung unterscheiden. Sie können an den Denkern Schleiermacher, Hegel und Marx festgemacht werden und bestimmen nach wie vor unser gegenwärtiges pädagogisches, aber auch politisches Denken und Handeln.

²⁰ Immanuel Kant, *Über Pädagogik*, in: *Werke*, Bd. VI, A 14.

3.3.1. Für Schleiermacher stehen alle Wissenschaften in einem un-abgeschlossenen, unabschließbaren geschichtlichen Praxis- und Kom-munikationsprozeß, in ihm gibt es keinen Haltepunkt, sondern nur – selbst erst in gemeinsamer Aufklärung ausdifferenzierte und akzep-tierte – Kommunikationsregeln, die im gemeinsamen Erkennenwollen der Wirklichkeit und Verständigenwollen über die Wirklichkeit ihre Regulation haben. Ethik, Pädagogik und Politik haben aber als praktische Disziplinen darüber hinaus noch einen expliziteren Bezug zur geschichtlichen Zukunft, da sie diese durch die von ihnen angelei-teten Praxisentscheidungen selber mit hervorbringen versuchen. Das gemeinsame gesamtethische Regulativ ist dabei die Idee des Guten. Sie ist keine ein-für-allemal festgesetzte Norm, sondern muß immer wieder erneut im gesellschaftlichen Diskurs konkretisiert wer-den. Nur das Allgemeine ihres regulativen Charakters läßt sich auf-klären: Pädagogik und Politik sind der sittlichen Höherbildung der Menschheit verpflichtet, wobei es der Pädagogik primär um die sittliche Höherbildung der Individuen zu tun ist, während es der Poli-tik um die sittliche Höherbildung der verfaßten Ordnungen gesell-schaftlichen Zusammenlebens geht.

Nun glaubt Schleiermacher – einen aristotelischen Grundgedanken in die Moderne transformierend –, daß der sittlichen Bestimmtheit menschlicher Praxis selbst bereits eine evolutionäre Tendenz zur Hö-herbildung innewohne. Daher bedürfe es nur der Aufklärung der Individuen über diesen sittlichen Kern aller Praxis, damit sie dann auch bewußt diese Versittlichung der Praxis vorantreiben können:

„So haben wir denn unser Augenmerk nur darauf hinzurichten, daß wir eine solche Theorie aufstellen, die, zwar immer anknüpfend an das Bestehende, doch auch zugleich dem natürlich, sicher fortschreitenden Entwicklungsgang entspricht. Je mehr dies uns gelingt, desto weniger dürfen wir dann um die Praxis bekümmert sein, da wir die Überzeugung haben, daß eine reine Kontinuität der Praxis, die aber zugleich Fortentwicklung der Theorie in sich schließt, daraus hervorgehen werde.“²¹

Das bürgerliche Leben der westlichen Industrienationen ist weit-gehend von diesem dialektischen Selbstverständnis menschlicher Hö-herbildung geprägt. In allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens – aber ganz besonders in der Pädagogik, wie Siegfried Bernfeld²²

²¹ F. D. E. Schleiermacher, *Pädagogische Schriften*, Bd. I, S. 132.

²² Siegfried Bernfeld, *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* (1925), Frank-furt a.M. 1971.

kritisch anmerkt – vertraut man unbefragt auf die inneren vorwärtstreibenden Kräfte der menschlichen Praxis selbst, es komme nur darauf an, daß sich die Menschen dieser inneren Logik der Praxis bewußt werden, damit diese sie reflektiert vorantreiben können. Alle evolutionären Fortschrittstheorien – hierzu gehören ganz besonders die hermeneutischen Geistes- und die pragmatistischen Sozialwissenschaften²³ – setzen naiv auf die positiven inneren Kräfte der sittlichen, pädagogischen und politischen Praxis und reagieren völlig hilflos gegenüber allen negativen Tendenzen und strukturellen Destruktivkräften, die inzwischen immer massiver die geschichtliche Entwicklung der Menschheit bestimmen.

3.3.2. Zwar hat auch Hegel die Geschichte als den „Fortschritt im Bewußtsein der Freiheit“²⁴ bezeichnet, aber dieser Fortschritt ist ein Prozeß, der sich hinter dem Rücken der handelnden Individuen für den absoluten Geist vollzieht und der dadurch von den Individuen nicht gewollt vorangetrieben werden kann. Hegel erkennt durchaus, daß die gesellschaftliche und geschichtliche Praxis keineswegs ein bloß evolutiver Prozeß zum sittlich Besseren ist, sondern voller grundsätzlicher Widersprüche steckt, ja durch diese Widersprüche selbst erst vorangetrieben wird. Die Individuen können die strukturellen Widersprüche, durch die hindurch sich sittlich-gesellschaftliches Handeln gestaltet, nur zu begreifen suchen, ohne sie grundsätzlich überwinden zu können.

So ist beispielsweise für Hegel die bürgerliche Gesellschaft die Sphäre der notwendig entzweiten Sittlichkeit. Die bürgerliche Gesellschaft ist notwendig und unaufhebbar zerrissen, da im Erwerbsleben jeder Agierende nur auf seine eigenen Interessen bezogen ist; und doch sind alle Agierenden auf das sich hinter ihrem Rücken einstellende Allgemeine des ökonomischen Systems angewiesen. Hegel scheut nicht davor zurück, die Wirklichkeit dieser Zerrissenheit der bürgerlichen Gesellschaft ungeschminkt auszusprechen: Gerade dort, wo die Ökonomie der bürgerlichen Gesellschaft sich in ungehindertem Progreß und Wachstum befindet, führt dies dazu, daß sich einerseits „unverhältnismäßige Reichtümer in wenige Hände [...]“

²³ Vgl. Wilhelm Dilthey, *Der Aufbau der geschichtlichen Welt* (1905), Frankfurt a.M. 1970; John Dewey, *Erziehung durch und für Erfahrung*, Stuttgart 1986; Wilhelm Flitner, *Allgemeine Pädagogik*, Stuttgart 1962.

²⁴ G. W. F. Hegel, *Werke*, Bd. 12, S. 32.

konzentrieren“ und andererseits „die *Abhängigkeit* und *Not* der an [die] Arbeit gebundenen Klasse“ wächst.²⁵

Gerade aber diese Einsicht deckt die der bürgerlichen Gesellschaft innewohnende Möglichkeit einer Versittlichung auf, welche zwar niemals die Zerrissenheit der bürgerlichen Ökonomie überwinden, wohl aber die zyklisch wiederkehrenden Krisen und ihre Folgen für die Menschen „abkürzen und mildern“ hilft. Die Möglichkeit, in der entzweiten bürgerlichen Gesellschaft wenigstens zu einer gebildeten Sittlichkeit zu gelangen, liegt im geschichtlichen Bildungsprozeß, der selbst ein doppelter ist. Bildung als geschichtlicher Prozeß meint einerseits die Ausbildung des Wissens und Arbeitsvermögens der gesellschaftlichen Individuen, zum anderen aber auch die Ausformung von gesellschaftlichen Institutionen, die durch gegenseitige Sicherungsmaßnahmen der ärgsten Zerrissenheit gegensteuern können.

Von den Bildungstheoretikern, die direkt an die strukturelle Dialektik Hegels anknüpfen, ist Theodor Litt wohl der bedeutendste.²⁶ Auch er verschließt keineswegs die Augen vor den Widersprüchen und der entfremdeten Zerrissenheit der Gegenwart, aber auch er hält diese für grundsätzlich unüberwindbar. Sie können nur durch Bildungsanstrengungen abgemildert und in erträglichen Grenzen gehalten werden. Die Aufhebung erfolgt nicht geschichtlich als Befreiung aus der Entfremdung, sondern struktural in eine geistig höhere Sphäre, die für Litt im philosophisch-reflexiven Bewußtsein derer erreicht wird, die die inneren und äußeren Konflikte, die grundsätzlich unaufhebbar sind, zu beherrschen und auszuhalten gelernt haben.

3.3.3. Ganz anders geht Karl Marx davon aus, daß die Widersprüche, die unsere gesellschaftliche Wirklichkeit beherrschen, grundsätzlich aufhebbar sind, da sie nicht in der menschlichen Praxis schlechthin angelegt sind, sondern aus der bisherigen bewußtlosen Naturwüchsigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung, aus der bewußtlos hervorgebrachten Formbestimmtheit der gesellschaftlichen Praxis erwachsen.

Marx kritisiert an Hegel, daß dieser die Geschichte zu einem Prozeß des absoluten Geistes hypostasiert habe, für den dadurch alle Gestalten des Wirklichen und der menschlichen Praxis nur zu Mo-

²⁵ Ebd., Bd. 7, S. 389.

²⁶ Theodor Litt, *Mensch und Welt. Grundlinien einer Philosophie des Geistes*, Heidelberg ²1961; Theodor Litt, *Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt*, Bochum o.J.

menten seines Zu-sich-selber-Kommens werden. Marx holt die Philosophie der Praxis – damit indirekt wieder an Schleiermacher anknüpfend – in den Horizont der gesellschaftlich und geschichtlich handelnden Menschen zurück. Die Subjektivität des Begreifens der Welt liegt nirgends anders als in den praktisch handelnden menschlichen Subjekten selbst. Aber anders als Schleiermacher hält Marx ausdrücklich mit Hegel an einer prozessualen Dialektik fest, die ihm jedoch – an die Subjektivität der praktisch handelnden Menschen gebunden – keine strukturelle des absoluten Geistes ist, sondern eine geschichtliche, menscheitspraktische. Daher versteht Marx im Gegensatz zu Hegel die „Subjektwerdung der Substanz“ als die geschichtliche Subjektwerdung der gesellschaftlich handelnden Menschen im realgeschichtlichen Prozeß gesellschaftlicher Praxis. Und deshalb können auch – nach Marx – die gesellschaftlichen Widersprüche von den sich ihrer bewußtwerdenden Menschen in revolutionärer und solidarischer Praxis grundsätzlich aufgehoben werden.²⁷

Um die unbestreitbar vorhandenen Widersprüche jedoch nicht als systemimmanente Gegebenheiten hinzunehmen, muß man mit der dialektischen Praxisanalyse tiefer in die ökonomische Basis vordringen, und man muß bereit sein, diese Basis unserer gegenwärtigen Lebensgrundlage kritisch in Frage zu stellen. Ziel dieser kritischen Analyse ist es, daß die Menschen sich der Widersprüche ihres gesellschaftlichen Lebens, ja der Bedrohtheit ihrer geschichtlichen Existenz bewußt werden, um sie radikal umzuwälzen und sodann damit beginnen, als Subjekte in freier Assoziation ihre gesellschaftliche Praxis und Geschichte bewußt und solidarisch in ihre Hände zu nehmen.

Hieran knüpft die Bildungstheorie von Heinz-Joachim Heydorn an. Bildung wird hier grundsätzlich als das Projekt begriffen, das die Fremdbestimmung der Herrschaft der Verhältnisse geschichtlich-dialektisch überwinden könnte, sehr wohl aber auch scheitern kann. „Die Geschichte des Menschen kann mit seiner eigenen Zerstörung enden, der physischen oder psychischen Verstümmelung“.²⁸ In nie zuvor dagewesenem Ausmaß bemächtigt sich das Herrschaftssystem der modernen Industriestaaten auch der Bildungsprozesse, formt sie zu Instrumenten der Herrschaftssicherung um. Und doch liegt nach wie vor in der Bildung auch die Potenz eines kritischen Durchschauens der

²⁷ Karl Marx/Friedrich Engels, *Werke* in 42 Bdn., Berlin 1956 ff., Bd. 40, S. 467 ff.

²⁸ Heinz-Joachim Heydorn, *Bildungstheoretische Schriften*, 3 Bde. Frankfurt a.M. 1979 f., Bd. 2, S. 316.

die Menschen entfremdenden Produktionszusammenhänge und damit ihrer revolutionären Umwälzung. Die Aufhebung der sich in allen Lebensbereichen verschärfenden Widersprüche kann nicht vom System erhofft werden, sondern „ist die aktive Aufgabe des Menschen“, die sich ihrer Entfremdung bewußt geworden sind. Sie kann nicht ohne Bildung bewältigt werden, aber Bildung allein kann sie nicht verwirklichen. Die Umwälzung der Verhältnisse ist Sache der entschiedenen Aktion der vereinigten, sich befreienden Subjekte. „Die geschichtliche Bedingung ist revolutionär [...] Bildung ist anhebende, grenzenlose Revolutionierung des Menschen.“²⁹

4. Schlußbemerkung

Hier breche ich meine Projektskizze ab, wohl wissend, daß vieles, vielleicht das Wichtigste noch gar nicht gesagt ist. Aus dem größeren Gesamtprojekt fehlen noch die parallelen Überlegungen zur Politik und die Auseinandersetzung mit der gegenwärtigen Ethik-Diskussion. Aber auch unabhängig von diesen bewußt vorerst ausgeklammerten Teilen bleiben die vorliegenden Überlegungen zur *praktischen Philosophie und Pädagogik* ein Torso, eben nichts weiter als eine Skizze zu einem weiterzuführenden Arbeitsprojekt.

²⁹ Ebd., Bd. 3, S. 180.

Claudio Almir Dalbosco

Transzendente Freiheit und Pädagogik

Ich möchte mein kurzes Referat mit einer Hypothese beginnen, die auf einen Teil eines späteren Forschungsvorhabens hinweist, ohne jetzt schon die Ergebnisse vorwegnehmen zu können. Die Hypothese lautet: Die Begründung einer transzendentalen Pädagogik bei Kant hängt von seiner transzendentalen Unterscheidung zwischen Erscheinung und Ding an sich ab. Eine solche Begründung kann jedoch nur durch ihre strikte Verbindung mit zentralen Begriffen der praktischen Philosophie Kants, hauptsächlich mit den Begriffen „Freiheit“ und „Wille“ (oder mit dem der Willensfreiheit), entwickelt werden.

Wenn man Pädagogik bei Kant diskutiert, kann man den Begriff „moralische Erziehung“ nicht außer Acht lassen. Er ist das aufgestellte Ziel, in dem alle verschiedenen pädagogischen Handlungsformen wie Disziplinierung, Kultivierung, Zivilisierung und Moralisierung selbst konvergieren müssen. Einige Ideen der Vorlesung Kants *Über Pädagogik*¹ lassen die zentrale Bedeutung des Begriffes „moralische Erziehung“ schon erkennen:

- a) Dort gibt eine enge Verbindung zwischen den Begriffen „Menschheit“ und „Vernunft“, und im Zusammenhang damit wird die Funktion des Disziplinbegriffes als pädagogische Handlungsform gerechtfertigt, die darin besteht, die Tierheit in die Menschheit umzuändern.
- b) Die Erziehung hat die Aufgabe, die menschlichen Anlagen zu entwickeln. Das heißt, die pädagogische Handlung muß die Entwicklung der latenten Vernünftigkeit des zu Erziehenden fördern. In dieser Perspektive konzipiert, ist die Erziehung eine „Verwirklichungshilfe“ der praktischen Vernunft.
- c) Die Erziehung wird dort als Aufklärung der Vernunft und damit als Freisetzung definiert, die selbstverständlich nicht die Festsetzung (Dressur), sondern die Autonomie des handelnden Subjekts

¹ Kants Werke werden im folgenden nach der Weischedel-Ausgabe, Darmstadt 1998, zitiert.

zum Ziel hat. In diesem Zusammenhang sollen die Begriffe „gesetzlicher Zwang“ und „Disziplin“ nicht die „Versklavung“ des Eigenwillens des Kindes bedeuten. Denn es sei, wie Kant hervorhebt, wesentlich zu bemerken, „daß die Disziplin nicht sklavisch sei“, sondern daß das Kind „immer seine Freiheit fühlen“ muß. Zwang und Disziplin haben mit Dressur nichts zu tun, weil Dressur gerade verhindert, „daß das Kind denken lerne“.

Mit diesen Ideen verbinden sich komplexe Schwierigkeiten, die nichts weniger als die zentralen Grenzprobleme zwischen der praktischen Philosophie und den pädagogischen Überzeugungen Kants zum Ausdruck bringen. Eines dieser Hauptprobleme ist die Bedeutung der Begriffe „Naturanlagen“ und „Vernunft“ und mit diesen die pädagogische Deutung des Begriffes der „Disziplinierung“. Dieses Problem wird durch das Dilemma „Hang zur Freiheit“ und „Notwendigkeit des Zwanges“ erhellt. Dies sind Ausdrücke, die Kant in der Vorlesung *Über Pädagogik* gebraucht. Ein großes Problem der Erziehung, so sagt er dort, besteht darin, „wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne. Denn Zwang ist nötig!“ Unmittelbar danach stellt er sich die zentrale Frage: „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwang?“ und er erörtert sie in ihrem spezifischen pädagogischen Zusammenhang: „Ich soll meinen Zögling gewöhnen, einen Zwang seiner Freiheit zu dulden, und soll ihn selbst zugleich anführen, seine Freiheit gut zu gebrauchen“ (A 32).

Aus dieser zentralen Stelle folgt ein selbstverständlicher Sachverhalt, nämlich das wechselseitige Verhältnis zwischen „moralischer Erziehung“ und „Freiheit“. Es geht eigentlich um eine Trivialität, die aber, wenn sie mit den systematischen Interessen der kritischen Philosophie Kants konfrontiert wird, den Grund dieser Schwierigkeiten zeigt. Der Grund liegt darin, daß der Verwendung des Freiheitsbegriff in der Vorlesung *Über Pädagogik* den in der Kantischen praktischen Philosophie gerechtfertigten Freiheitsbegriff voraussetzt, der seinen Ursprung in der Auflösung der dritten Antinomie hat. Im Folgenden konzentriere ich mich auf die Diskussion dieser Auflösung, ohne aus ihr jedoch die pädagogischen Konsequenzen bereits ziehen zu können, d. h. ohne ihre Bedeutung für die Begründung einer transzendentalen Pädagogik erörtern zu können.

Kant nimmt zwei Arten der Kausalität, Naturkausalität und Kausalität durch (und aus) Freiheit, als Ausgangspunkt seiner Argumentation, um die These und die Antithese der dritten Antinomie zu formu-

lieren und den „Konflikt“ zwischen beiden aufzulösen.² Die Problemstellung der dritten Antinomie, die er mindestens an drei Stellen der *Kritik der reinen Vernunft* (B 564, 571 und 585) formuliert, besteht in der Frage, wie diese beiden Arten der Kausalität in einer wirkenden Ursache, in einer Handlung oder in einem selbst handelnden Subjekt existieren können, ohne daß diese Existenz einen Widerspruch oder eine Art von Reduktionismus impliziert. Es geht hier darum, so Kant, „ob Freiheit nur möglich sei, und ob, wenn sie es ist, sie mit der Allgemeinheit des Naturgesetzes der Kausalität zusammen bestehen könne“ (B 564); oder, wie die Frage an anderer Stelle lautet,

„ob, wenn man in der ganzen Reihe aller Begebenheiten lauter Naturnotwendigkeit anerkennt, es doch möglich sei, eben dieselbe, die einer Seits bloße Naturwirkung ist, doch anderer Seits als Wirkung aus Freiheit anzusehen, oder ob zwischen diesen zweien Arten von Kausalität ein gerader Widerspruch angetroffen werde“ (B 571).

Die Fragestellung der dritten Antinomie ist also, ob in ein und derselben Begebenheit oder Handlung, die der „Allgemeinheit des Naturgesetzes der Kausalität“ unterworfen ist, auch eine Kausalität aus Freiheit stattfinden kann oder „ob Freiheit der Naturnotwendigkeit in einer und derselben Handlung widerstreite“ (B 585). Diese Fragestellung entsteht in einem kosmologischen Kontext, d. h. in einem Kontext der Thematisierung des spekulativen Gebrauchs der Vernunft; sie geht aber im Laufe der Darstellung ihrer Auflösung über diesen Kontext hinaus, weil sie schon in gewisser Weise einen embryonalen (impliziten) Gebrauch der praktischen Vernunft enthält. Mit anderen Worten, die Fragestellung entsteht in einem Kontext, in welchem es „um die absolute Totalität kausaler Bedingungen“ und damit um die Bedeutung der Freiheit für das „Weltganze“ geht, um es „denkbar zu machen“;³ aber ihre Auflösung gebraucht den Begriff der Freiheit in einem Kontext, in dem der Begriff der Kausalität sich auch auf den Begriff der menschlichen Handlung bezieht. Der Unterschied liegt hier darin, daß die Begriffe der Freiheit und der Natur zuerst im Rahmen der kosmologischen Problematik einer *prima causa mundi* gebraucht werden und danach eine Auflösung für den antinomischen Konflikt angeboten wird, indem beide Begriffe sich auf die mensch-

² Siehe Claudio A. Dalbosco, *Ding an sich und Erscheinung. Perspektiven des transzendentalen Idealismus bei Kant*, Würzburg 2002, S. 304-311.

³ Andreas Gunkel, *Spontaneität und moralische Autonomie: Kants Philosophie der Freiheit*, Bern/Stuttgart/Wien 1989, S. 73.

lichen Handlungen unmittelbar beziehen. Dies wird deutlich, wenn Kant den Begriff des spontanen Anfangs, der durch eine vorhergegangene Zeit nicht bestimmt wird, zunächst nicht durch den Begriff der praktischen Freiheit, sondern durch den der kosmologischen Freiheit einführt. Auf diesen Begriff bezieht sich Kant schon in B 474, indem er dort sagt, daß wir eine Kausalität annehmen müssen, „d. i. eine absolute Spontaneität der Ursachen, eine Reihe von Erscheinungen, die nach Naturgesetzen läuft, von selbst anzufangen“. In B 561 wird der Begriff der Freiheit „im kosmologischen Verstande“ dann ausdrücklich als das „Vermögen“ definiert, „einen Zustand von selbst anzufangen“. Die Erörterung des Begriffs der menschlichen Handlung fordert jedoch die Einführung des Begriffs der praktischen Freiheit, weil der Begriff des menschlichen Willens nur durch ihn gewonnen wird. Also fordern sowohl die Fragestellung als auch die Auflösung der dritten Antinomie eine Rechtfertigung der Beziehung zwischen transzendentaler (kosmologischer) und praktischer Freiheit, weil in dieser Beziehung das eigentliche Problem Kants enthalten ist, nämlich, erstens zu zeigen, wie die Verknüpfung zwischen Freiheit und menschlichem Willen gedacht werden kann, d. h. warum dieser Wille im transzendentalen, aber nicht im psychologischen Sinne frei ist, und zweitens, wie das mit einer Vernunft und einem Willen begabte Wesen, das im transzendentalen Sinne frei ist, Kausalität in bezug auf seine Handlungen als Erscheinung haben kann.

Es entsteht hier ein Problem für Kant, weil er zeigen muß, wie der Begriff eines solchen absoluten und spontanen Anfanges „auch im Begriff der Handlungsfreiheit enthalten ist, d. h. daß diese kosmologische Freiheit auch ein Bestandteil im Begriff der menschlichen Freiheit, des psychologischen oder praktischen Freiheitsbegriffs ist“.⁴ Kant skizziert eine Lösung für dieses Problem erstmals in der Anmerkung zur These. Dort gesteht er zu, daß die Frage nach der Freiheit des Willens „die spekulative Vernunft von jeher in [...] große Verlegenheit gesetzt hat“, und argumentiert dann weiter, daß man den Begriff der Spontaneität, in dem die Notwendigkeit eines ersten spontanen Anfanges gedacht wird, um den Ursprung der Welt verständlich zu machen, auch im weiteren Laufe der Welt rechtfertigen kann:

„Weil aber dadurch doch einmal das Vermögen, eine Reihe in der Zeit ganz von selbst anzufangen, *bewiesen* (obzwar nicht *eingesehen*) ist, so ist es uns

⁴ Alejandro Rosas, *Kants idealistische Reduktion: das Mentale und das Materielle im transzendentalen Idealismus*, Würzburg 1996, S.173.

nunmehr auch erlaubt, mitten im Laufe der Welt verschiedene Reihen, der Kausalität nach, von selbst anfangen zu lassen, und den Substanzen derselben ein Vermögen beizulegen, aus Freiheit zu handeln“ (B 478, H. v. m.).

Es geht also um den Übergang eines Kontextes, in dem der Begriff der Spontaneität gebraucht wird, um *den Ursprung der Welt* (eine *prima causa mundi*) zu erörtern, zu einem anderen, in dem er für die Rechtfertigung einer freien Kausalität *im Gang der Welt* angewandt wird. Im Bewußtsein der Schwierigkeit dieses Übergangs versucht Kant, ihn durch den Unterschied zwischen „absolut erstem Anfange der Zeit nach“ und „der Kausalität nach“ zu begründen: „Denn wir reden hier nicht vom absolut ersten Anfange der Zeit nach, sondern der Kausalität nach“ (B 478). Dieser Unterschied weist auf einen ersten Schritt hin, der zeigen soll, daß der Begriff der menschlichen Handlung einen Aspekt desjenigen Begriffs der transzendentalen (kosmologischen) Freiheit enthalten kann, der im Begriff der Kausalität selbst ausgedrückt wird. Es geht also um einen Anfang der Handlung als etwas Dynamischem nicht der Zeit nach, sondern der Kausalität nach; diese Handlung selbst hätte dann ein Moment der Spontaneität. Aber diese Antwort repräsentiert, weil sie sich noch innerhalb der Darstellung von These und Antithese befindet, den dogmatischen Standpunkt der These und ist deshalb dem Einwand der Antithese unterworfen: „Wenn auch indessen allenfalls ein transzendentes Vermögen der Freiheit nachgegeben wird, um die Weltveränderungen anzufangen, so würde dieses Vermögen doch wenigstens nur außerhalb der Welt sein müssen“ (B 479). Es ist noch eine dogmatisch-kosmologische Antwort, die von Kant selbst im Laufe der Auflösung der dritten Antinomie überarbeitet wird, weil sie auf die argumentative Hilfe des transzendentalen Idealismus noch nicht zählen kann, der eingeführt wird, um zunächst den antinomischen Konflikt zu präzisieren und ihn danach aufzulösen.

Die Auflösung der dritten Antinomie beruht auf dem transzendentalen Idealismus. Es handelt sich um einen Begriff des transzendentalen Idealismus, der die doppelte Perspektive auf einen und denselben Gegenstand behauptet, der als Erscheinung und an sich selbst betrachtet wird. Aber dieser Idealismus hat, weil er sich auf die Probleme des spekulativen (kosmologischen) Gebrauchs der Vernunft bezieht, die der theoretische Gebrauch nicht lösen kann, die transzendente Struktur des handelnden Subjekts, aber nicht des erkennenden Subjekts im Auge. Dies fordert dann eine weitere Präzisierung im Gebrauch der Begriffe des transzendentalen Gegenstandes, Noumenons und Dinges

an sich, die der Grund dafür ist, warum Kant in der Auflösung der dritten Antinomie mit dem Begriff des handelnden Subjekts als Noumenon und nicht als transzendentaler Gegenstand argumentiert. Diese modifizierte Version des transzendentalen Idealismus erlaubt den Übergang von einem theoretischen Gebrauch der Vernunft, wo das Prinzip der Naturkausalität dominiert, zum spekulativen (kosmologischen) Gebrauch, wo es die Möglichkeit gibt, einen Zustand spontan anzufangen, d. h. von selbst, ohne von den raumzeitlichen Bedingungen, also von dem Verhältnis Ursache-Wirkung der Naturkausalität, abhängig zu sein. Mit dieser weiteren Präzisierung des transzendentalen Idealismus kommt Kant auf das Problem der dritten Antinomie zurück und versucht dieses aufzulösen.

Ich will hier nur die Hauptschritte dieser Auflösung zusammenfassen, um darauf hinweisen zu können, daß Kant dort die Aufmerksamkeit auf ein Problem lenkt, ohne es im Rahmen der dritten Antinomie bereits lösen zu können. Dieses Problem ist die Hauptfrage seiner Moralphilosophie in der *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* und der *Kritik der praktischen Vernunft* und kann auch als Leitfaden angenommen werden, um die pädagogische Fragestellung Kants im Zusammenhang mit seiner kritischen Philosophie zu erörtern. Die entscheidenden Punkte seiner Auflösung der dritten Antinomie sind:

- a) Kant greift die Unterscheidung zwischen Erscheinung und Ding an sich in B 518-525 wieder auf und modifiziert sie in wesentlichen Punkten, um die Antinomie auflösen zu können.
- b) Er definiert die Freiheit im kosmologischen Sinne als Vermögen, einen Zustand von selbst anzufangen (B 561), und in diesem Zusammenhang führt er den Begriff der praktischen Freiheit ein, der als „die Unabhängigkeit der Willkür von der Nötigung durch Antriebe der Sinnlichkeit“ (B 562) definiert wird. Kurz zuvor hat er schon gesagt, daß die praktische Freiheit sich auf die transzendente (kosmologische) Freiheit gründet (A 562). Beide Begriffe beruhen jedoch auf dem Begriff der Vernunft als spontane Urteilsfähigkeit. Die Auffassung der Vernunft als reine Selbsttätigkeit oder als Spontaneität liegt dem Begriff des menschlichen Wesens als „tätiges Wesen“ (B 569) oder als „handelndes Subjekt“ (B 567) zugrunde.
- c) Aufgrund dieser Definitionen betrachtet Kant das handelnde Subjekt als durch einen doppelten Charakter konstituiert: einen empirischen und einen intelligiblen. Der intelligible Charakter, der nicht in der Zeit liegt und für den „kein Vorher oder Nachher“ gilt, ist

eine Kausalität aus Freiheit. Der empirische kann, weil er raumzeitlichen Bedingungen unterworfen ist, im transzendentalen Sinne nicht frei sein. Das handelnde Subjekt ist in seinem empirischen Charakter der Naturnotwendigkeit unterworfen; dasselbe Subjekt ist jedoch, wenn es sich in seinem intelligiblen Charakter betrachtet, von der Naturnotwendigkeit frei. In seinem empirischen Charakter ist es Erscheinung; in seinem intelligiblen Noumenon.

- d) Der Begriff der Vernunft, als spontane Urteilsfähigkeit, schafft für sich selbst, durch reine Tätigkeit, eine andere Ordnung. Damit kann sie absichern, daß die Handlung des Subjekts eine unmittelbare Wirkung seines intelligiblen Charakters sein kann. Das heißt, seine Handlung kann, indem sie gemäß der Vernunft ist, sich nicht nur über die Einflüsse der Sinnlichkeit hinwegsetzen, sondern verfügt auch über die Möglichkeit, „eine Reihe von Begebenheiten von selbst anzufangen“ (B 582).
- e) Weil die Vernunft „die beharrliche Bedingung aller willkürlichen Handlungen [ist], unter denen der Mensch erscheint“ (B 581), und weil sie die menschliche Willkür bestimmen kann, ist es richtig zu behaupten, daß sie Kausalität in bezug auf die menschlichen Handlungen als Erscheinungen hat. Sie hat solche Kausalität, weil sie ein Vermögen ist, „durch welches die sinnliche Bedingung einer empirischen Reihe von Wirkungen zuerst anfängt“ (B 580), ohne daß ihre Bedingung selbst sinnlich sei; also ist ihre Bedingung „empirischunbedingt“.

Die Stellen B 577-78 sind wichtig, um auf eine Besonderheit der Kantischen Argumentation für die Auflösung der dritten Antinomie hinzuweisen. Diese Besonderheit enthält eine Hypothese, die in B 577 folgendermaßen dargestellt wird: „Nun laßt uns hiebei stehen bleiben und es wenigstens als möglich annehmen: *die Vernunft habe wirklich Kausalität in Ansehung der Erscheinungen*“ (B 577, H. v. m.). In B 580 kommt Kant auf diesen Gedanken zurück, wenn er behauptet: „Also werden wir sagen können: wenn die Vernunft Kausalität in Ansehung der Erscheinungen haben kann“. Der hypothetische Charakter dieser Behauptung gewinnt jedoch im Laufe der Argumentation der Auflösung der Antinomie den Status einer Forderung: Die Vernunft muß Kausalität in bezug auf unsere Handlungen als Erscheinungen haben. Die Stelle B 578 übernimmt die Aufgabe, zu zeigen, daß sie solche Kausalität hat. Diese Stelle faßt also den Inhalt zusammen, der den Übergang von einem kosmologischen Kontext zum Kontext der menschlichen Handlung signalisiert, weil Kant dort die

Vernunft nicht nur in ihrer spekulativen, sondern auch in ihrer „praktischen Absicht“ auffaßt. Nun setzt Kant damit voraus, daß die Vernunft eine Art der Kausalität hat, die, obwohl sie den raumzeitlichen Bedingungen nicht unterworfen ist, mit dem Problem der menschlichen Handlung als Erscheinung verknüpft ist und Einfluß auf sie haben kann. Kant nimmt das Sollen und mit ihm die praktischen Imperative als Beleg für diese Kausalität, die in der Natur als Naturkausalität keinesfalls erscheinen: das Sollen und die Imperative sind Kausalität der Vernunft und nicht der Natur. In beiden Begriffen findet Kant die Brücke, die ihm bisher noch gefehlt hat, um den Übergang von der kosmologischen zur praktischen Freiheit zu zeigen.

Mit der Auflösung der dritten Antinomie versucht Kant zu zeigen, daß Freiheit und Natur zwei kompatible Begriffe sind, weil sie sich in unterschiedlicher Perspektive auf ein und dieselbe Handlung des Subjekts, auf seinen empirischen und auf seinen intelligiblen Charakter, beziehen. Vom Standpunkt der intelligiblen Perspektive aus gesehen kann die menschliche Handlung die Begebenheiten der Welt beeinflussen, weil sie mit einem Vermögen (mit der transzendentalen Freiheit) verknüpft ist, das von sich selbst aus einen Zustand anfangen kann. Dieses Vermögen zeigt sich nur für die Handlungen, die unter der praktischen Absicht der Vernunft stehen, d. h. indem diese Handlungen durch Imperative orientiert werden. So drückt das Sollen eine Art der Kausalität aus, die in der Natur nicht erscheint (B 575). Wenn die menschlichen Handlungen der Vernunft in ihrer praktischen Absicht unterworfen sind, dann kann eine andere Ordnung oder Regel entstehen, die von der Naturordnung zu unterscheiden ist: „Denn da sollte vielleicht alles das nicht geschehen sein, was doch nach dem Naturlaufe geschehen ist“ (B 578). Der intelligible Charakter wird also durch den Rekurs auf eine Art der Kausalität legitimiert, die außerhalb der raumzeitlichen Bedingungen steht oder die nicht zu jener begrifflichen Struktur gehört, die eine mögliche Erfahrung konstituiert. Dieser intelligible Charakter beruht auf einem Begriff der Vernunft, der selbst die Ursache der Handlungen ist, oder, wie Kant sagt, „so fern Vernunft die Ursache ist, sie [die Handlungen] selbst zu erzeugen“ (B 578).

In der Auflösung der dritten Antinomie gibt es jedoch ein Problem: Es ist möglich zu zeigen, so lautet ihr Hauptargument, daß die Vernunft in praktischer Absicht Kausalität auf unsere Handlungen als Erscheinungen hat. Wenn dem so ist, dann ist die Frage, wie eine Handlung, als eine Begebenheit in der Welt (in der Natur), auf eine

Entscheidung zurückgeführt werden kann, die nur durch vernünftige (spontane) Überlegungen getroffen wird.⁵ Die Voraussetzung ist hier also, daß die vernünftigen Überlegungen eine kausale Rolle in den menschlichen Handlungen spielen können oder daß das handelnde Subjekt, obwohl es selbst ein Naturwesen ist, das in der Natur steht, ein Moment der Spontaneität haben kann. Die These, daß die Vernunft Kausalität in bezug auf unsere Handlungen als Erscheinung haben muß, ist für die Argumentation Kants zentral: Er selbst war sich dessen bewußt, daß die Wirksamkeit unserer Ideen auf die Erfahrung von dieser These abhängig ist. Es läßt sich in diesem Zusammenhang zeigen, daß Kant der Meinung war, daß die Vernunft in ihrer praktischen Absicht unsere Handlung als Erscheinung beeinflussen kann. Analysiert man die Auflösung der dritten Antinomie unter dieser Perspektive, so sieht man, daß die Kantische Absicht in ihr nicht nur auf ein kosmologisches Problem (wie die Welt entsteht und welches ihre erste Ursache ist), sondern auch schon auf die menschliche Handlung und auf das Problem ihrer Begründung abzielt.

Ein deutliches Beispiel hierfür ist, daß Kant sich schon im Zusammenhang mit der Auflösung der dritten Antinomie auf das Problem der moralischen Imputabilität der Handlungen und damit auf das Problem der menschlichen Verantwortung bezieht. Die moralische Zurechnung impliziert vor allem die Freiheit: Man setzt voraus, daß das Subjekt frei gehandelt hat, um ihm etwas in bezug auf seine Handlung anrechnen zu können. Dagegen könnte man von einem Subjekt keine Verantwortung seiner Handlung fordern, wenn es nicht frei gehandelt hätte. Kant geht davon aus, daß der eigentliche Grund der moralischen Imputabilität der Handlungen in der transzendentalen Freiheit als absoluter Spontaneität liegt (B 476). Das Beispiel der „boshaften Lüge“ (B 582-83) zeigt, daß die Imputabilität der Handlung im Begriff der transzendentalen Freiheit liegt und in einem bestimmten Begriff der Vernunft begründet ist. So sagt er über den Lügner: „die Handlung wird seinem intelligibelen Charakter beigemessen, er hat jetzt, in dem Augenblicke, da er lügt, gänzlich Schuld; mithin war die Vernunft, unerachtet aller empirischen Bedingungen der Tat, völlig frei, und ihrer Unterlassung ist diese gänzlich beizumessen“ (B 583). Die Freiheit liegt nach diesem Beispiel allein im intelligiblen Charakter des handelnden Subjekts, weil es in seinem empirischen

⁵ Markus Willaschek, *Praktische Vernunft: Handlungstheorie und Moralbegründung bei Kant*, Stuttgart/Weimar 1992, S. 310, Anm.7.

Charakter der Notwendigkeit unterworfen ist. Sofern der Grund der Handlung nicht im psychologischen, sondern im transzendentalen Begriff der Freiheit liegt, kann man daraus schließen, daß die moralische Imputabilität auf absoluter Spontaneität beruht.

Es entsteht hier aber das Problem, daß diese Spontaneität nicht einer Kausalreihe, d. h. raumzeitlichen Bedingungen, unterliegen kann, sonst wird sie selbst, wie Kant sagt, „dem Naturgesetz der Erscheinung unterworfen“ (B 580). Wenn das handelnde Subjekt auch ein bedingt-empirisches Subjekt ist, das in einem bestimmten Raum und in einer bestimmten Zeit handelt, und wenn genau dies die Situation ist, wo sowohl das Problem der Entscheidung seiner Handlungen als auch die Imputabilität derselben besteht, so ist die Frage, wie die absolute Spontaneität auf die Bestimmung dieser Handlung Einfluß ausüben kann. Das Problem kann so präzisiert werden: Wenn der intelligible Charakter unbekannt ist und der Akt der Zurechnung die Freiheit (als Spontaneität) des handelnden Subjekts voraussetzt, wie können wir dann dem handelnden Subjekt moralisch etwas zurechnen, wenn doch sein intelligibler Charakter, unter dem wir es allein als frei betrachten können, für uns unzugänglich ist?⁶

Für dieses Problem kann Kant im Kontext der dritten Antinomie nur eine allgemeine Lösung geben, die auf einer noch embryonalen (nicht ausgewiesenen) Betrachtung der Vernunft in ihrer praktischen Absicht beruht. Mit dieser Betrachtung kann er lediglich andeuten, daß es die Vernunft in ihrer praktischen Absicht mit der freien Willkür (*arbitrium liberum*) der menschlichen Handlung, mit dem Sollen und den Imperativen zu tun hat. Das Dilemma besteht hier aber darin, daß die Auflösung der dritten Antinomie in gewisser Weise schon auf den praktischen Gebrauch der reinen Vernunft vorausweist oder von ihm abhängig ist; aber sie kann die notwendige Begrifflichkeit für die Begründung dieses Gebrauchs noch nicht geben. Kant beschäftigt sich hier noch nicht damit zu erklären, was Imperative sind und wie sie möglich sind. Es geht ihm in der Auflösung der dritten Antinomie um nichts weiter als zu zeigen, daß die reine Vernunft in ihrer praktischen Absicht, als Spontaneität, durch Imperative den Willen bestimmen kann.

Bevor er seine Darstellung der Auflösung der Antinomie zu Ende bringt, behauptet er jedoch in B 586, daß es hier auch nicht sein Ziel

⁶ Vgl. Henry E. Allison, *Kant's transcendental idealism: An Interpretation and Defense*, Londres/New Haven 1983, S. 325 f.

gewesen war, die objektive Realität der Freiheit zu beweisen. Mit einer solchen Behauptung hält er einerseits an der These fest, daß der Begriff der Freiheit, weil auch der theoretische Gebrauch der Vernunft seine Unmöglichkeit nicht beweisen kann, wenigstens als logische Möglichkeit schon innerhalb der Rechtfertigung eines solchen theoretischen Gebrauchs abgesichert wird. Die Freiheit ist eine Idee der Vernunft, die für diesen Gebrauch problematisch bleibt. Die Behauptung von B 586 ist andererseits aber auch ein Hinweis dafür, daß das entstehende Problem der Auflösung der dritten Antinomie, wie die Vernunft Kausalität in bezug auf die menschlichen Handlungen als Erscheinungen haben kann, dort nicht weiter ausgeführt werden kann. Aus der Auflösung der dritten Antinomie kann man also zwei Schlüsse ziehen: a) Die Rechtfertigung des theoretischen Gebrauchs der Vernunft hebt den Begriff der Freiheit nicht auf, obgleich er ein problematischer Begriff bleibt. b) Die Möglichkeit eines praktischen Gebrauchs der Vernunft ist selbst noch zu rechtfertigen, und dafür reicht allein der negative Begriff der Freiheit (als logische Möglichkeit) nicht aus.

Durch den transzendentalen Idealismus als Lösung der dritten Antinomie wird die menschliche Handlung auf eine doppelte Perspektive hin betrachtet: Sie wird in ihrem empirischen Charakter der Naturnotwendigkeit unterworfen; dagegen in ihrem intelligiblen Charakter als frei betrachtet. Damit ist deutlich, daß die Freiheit auf der Seite der noumenalen Perspektive steht, wo das noumenale Subjekt (*homo noumenon*), weil es ein mit Vernunft begabtes Wesen ist, fähig ist, spontan zu handeln. Die noumenale Perspektive bleibt jedoch bei der Auflösung der dritten Antinomie noch unbestimmt bzw. leer, obwohl sie schon auf die praktische Absicht der Vernunft, auf das Sollen und die Imperative, hinweist. Das Noumenon bleibt also hier noch ein unbestimmter Begriff. So stimmt die Auflösung der dritten Antinomie mit der negativen Zuschreibung der noumenalen Perspektive in der „transzendentalen Ästhetik“ überein, wo Kant die These vertritt, daß die noumenalen Gegenstände keine raumzeitlichen Gegenstände sind. Die Bedeutung der Auflösung der dritten Antinomie liegt nun gerade darin, diese negative Bestimmung des Noumenons zu bestätigen und ihre Negativität zu präzisieren.

Von pädagogischer Relevanz ist diese Negativität insofern, als eine moralische Erziehung auf den Begriff der Freiheit als Voraussetzung eines selbstbestimmten und verantwortlichen Handelns nicht verzichten kann. Denn diese Negativität bedeutet zunächst einmal, daß

die Möglichkeit zur Autonomie menschlichen Wesen zumindest nicht abgesprochen werden darf. Nur unter dieser Voraussetzung aber kann es dann auch eine Aufgabe der Pädagogik sein, dem Kind die eigene Freiheit bewußt zu machen und sie auch „fühlen“ zu lassen.

Heinz Eidam

Das Prinzip der Erziehungskunst oder Zehn Thesen zur Aktualität der Reflexionen Kants über Pädagogik

Vorbemerkung

Im folgenden werde ich mich – knapp und thesenartig – auf Kants Vorlesungen *Über Pädagogik* beziehen, insbesondere auf deren Einleitung. Diese Vorlesungen wurden erst zwei Jahre nach Kants Tod von Friedrich Theodor Rink 1803 veröffentlicht. Kant war durch seine Professur an der Universität in Königsberg verpflichtet gewesen, auch über Pädagogik zu lesen, und legte dabei – wie es zu seiner Zeit üblich war – das Lehrbuch eines anderen zugrunde. Gleichwohl schien Kant sich zugleich verpflichtet gefühlt zu haben, sich auch eigene prinzipielle Gedanken zu machen über den Prozeß der Erziehung, die Anforderungen an den Erziehenden und den Zweck der Pädagogik insgesamt. Diese grundsätzlichen Überlegungen sind inzwischen über 200 Jahre alt. Daß sie gleichwohl immer noch aktuell und d. h. diskussionswürdig sind, möchte ich in den folgenden zehn Thesen wenigstens andeuten.

1. „*Der Mensch ist das einzige Geschöpf, das erzogen werden muß.*“
(A 1)¹

Man liest diesen Satz, den ersten der Einleitung, und wird sogleich stutzig: Es ist ja durchaus nichts Neues, daß diese Notwendigkeit als Zwang zur Erziehung hervorgehoben wird, oft gerade von solchen Erziehern, die in diesem Zwang den Sinn und in seiner Ausübung den Zweck der Erziehung sehen. Und so lange ist es ja noch gar nicht her, daß die von Kant hervorgehobene Notwendigkeit der Erziehung als eine Zwangsmaßnahme verstanden wurde, die am Ende zu nichts

¹ Immanuel Kant, *Über Pädagogik*, hrsg. v. D. Friedrich Theodor Rink (1803), hier zit. nach der Ausgabe: *Werke in 12 Bdn.*, hrsg. v. W. Weischedel, Frankfurt a.M. 1968, Bd. XII.

anderem als zur Reproduktion eines Zwanghaften wurde, das die Psychoanalyse beschreibt und das soziologisch als Ausbildung eines autoritären Charakters beschrieben werden kann.

In diese Richtung gehen Kants Reflexionen allerdings nicht. Was Kant zunächst meint, ist, daß der Mensch – im Unterschied zum Tier – auf die eigene Vernunft und deshalb auch auf deren Entwicklung und Ausbildung angewiesen ist. Ein Tier, so schreibt Kant, sei „schon alles durch seinen Instinkt“, eine „fremde Vernunft“ habe „bereits alles für dasselbe besorgt“ (A 2) – auch wenn die moderne Verhaltensforschung diese Disjunktion, etwa im Hinblick auf das Lern- und Sozialverhalten höherer Primaten, so wohl nicht mehr bestätigen würde. Der Mensch dagegen habe keinen Instinkt und müsse sich den Plan seines Verhaltens selbst machen, mithin selbst überlegen, was zu tun oder gegebenenfalls auch zu lassen sei. Weil er aber dazu noch nicht im Stande ist, wenn er auf die Welt kommt, so müssen es zuerst andere für ihn tun. Der Mangel an Instinkt, d. h. das Fehlen einer ihm gleichsam angeborenen, ihn vorab in seinen Zwecken und Verhaltensweisen bestimmenden und ihm daher „fremden“ Vernunft, der den Menschen gegenüber dem Tier auszeichnet, macht ihn gleichwohl zu keinem – später von Arnold Gehlen so genannten – Mängelwesen, das diesen Mangel durch andere Instanzen oder Institutionen zu ersetzen oder zu kompensieren hätte. Denn Institutionen, die nur als Instinktersatz der eigenen Urteilsentlastung dienen sollen, verkehren sich im Handumdrehen wiederum in eine dem Menschen fremde Vernunft. Statt selber zu denken und zu handeln, überläßt er es den Institutionen. Auf die Unmündigkeit im Kindesalter folgt dann die eigenverantwortliche Entmündigung im Erwachsenenalter. Die Vernunft des Menschen muß, und darauf legt Kant den Akzent, schon seine eigene sein. Aber das muß sie durch den Prozeß der Erziehung auch werden können. Auch und gerade der von Kant geforderte Mut, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, kann durchaus als eine Sache von Bildung und Erziehung begriffen werden. Jenem Mut, den der Erziehende immer selbst aufbringen muß und auch nur selbst aufbringen kann, korrespondiert im Erziehungsprozeß der Mut auf Seiten des Erziehers, sich den dadurch sich ergebenden Anforderungen auch zu stellen. Wer die Entwicklung des jeweils eigenen Verstandesgebrauches der zu Erziehenden sich zu seiner Aufgabe zu machen hat, der hat gerade dasjenige zu fördern, was durch den Verstandesgebrauch des Erziehers nur hervorgerufen, aber nicht ersetzt werden kann. Es wäre ein der Zweckmäßigkeit des Erziehungsprozesses gegenläufiges

und widersprüchliches Unterfangen, dem Educandum den eigenen Verstandesgebrauch von außen her induzieren zu wollen. Im Prozeß der Erziehung substituiert der Erzieher nicht die „fremde Vernunft“ oder den Instinkt, dessen Fehlen der Ausgangspunkt aller Erziehung und dessen Substitution durch die fremde Vernunft des Erziehers das Scheitern der Erziehung wäre. Sondern die Autorität des Erziehers kann allein darin bestehen, im Erziehungsprozeß auf autoritäre Fremdbestimmung des zu Erziehenden zugunsten und nach Maßgabe der Förderung und Bildung der eigenen Autonomie des zu Erziehenden zu verzichten. Maßnahmen und Methoden der Erziehung, die diesem Zweck gerecht werden sollen, sind daher von Anfang an so zu wählen, daß sie am Ende überflüssig werden können. Die Notwendigkeit der Erziehung besteht darin, ein in der Entwicklung der Autonomie des zu Erziehenden verschwindendes Moment zu sein.

2. *„Es liegen viele Keime in der Menschheit, und nun ist es unsere Sache, die Naturanlagen proportionierlich zu entwickeln, und die Menschheit aus ihren Keimen zu entfalten, und zu machen daß der Mensch seine Bestimmung erreiche.“ (A 11)*

Also sind es doch wieder Naturanlagen, wenn schon keine Instinkte, so doch Keime (evtl. auch Keimbahnen), die in der Menschheit liegen? Und wäre Erziehung dann nicht etwas der Züchtung von Kulturpflanzen Analoges? Sollte man Menschen so erziehen, wie man im Garten Blumen, Gemüse oder Kartoffeln zieht? Kant selbst bringt ein Blumen-Beispiel. Man sehe es an den Aurikeln: Wenn man sie aus der Wurzel ziehe, so bekomme man alle von der gleichen Farbe. Wenn man dagegen den Samen aussäe, so bekomme man Blumen von ganz anderen und unterschiedlichsten Farben. Die Entwicklung der Naturanlagen zielt also auf die Herausbildung von Diversität und Verschiedenheit, nicht auf die clonierte Langeweile des Immergleichen aus immer derselben Wurzel. Und vor allem: Erst mit der Entfaltung seiner Naturanlagen – als sich entwickeln wollenden Keimen – kann auch begriffen werden, was denn in ihnen angelegt, welche Möglichkeiten des Menschen ihm mit seinen Anlagen überhaupt gegeben sind. Realgründe nennt Kant an anderer Stelle die Naturanlagen im Menschen, und diese Realgründe sind die im Menschen liegenden allgemeinen Potenzen, Fähigkeiten und zur Entfaltung zu bringenden Fertigkeiten. So wie die menschliche Hand kein spezia-

lisiertes (natürliches) Werkzeug zu einem ganz speziellen und daher eingeschränkten Gebrauch, sondern ein universales Organ ist, mit dem man nicht nur greifen, sondern auch gestikulieren, musizieren oder auch schreiben kann. Was die menschliche Hand alles tun oder auch nicht tun kann (oder soll), das läßt sich, im Unterschied zu jedem Spezialwerkzeug, zum voraus gar nicht angeben. Was für den Verstand des Menschen und seine Vernunft gilt, das gilt auch schon für seine Hand: Als universelles natürliches Organ bietet oder hat sie nicht nur die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten allererst zu entwickeln, sondern ist diese Möglichkeit selbst, mithin bereits als Naturanlage nicht auf einen spezialisierten Gebrauch eingeschränkt oder zu bestimmten Zwecken – durch eine „fremde“ Vernunft – determiniert. Was die Kultur des Menschen, einschließlich der so genannten Kulturtechniken, genannt wird, wäre insofern gar nicht möglich, wenn die Natur des Menschen sie nicht zuließe und den vom Begriff der Kultur nicht zu trennenden Begriff der Möglichkeit zur Kultivierung von Verstand und eben eigener Vernunft durch ihre eigenen Gesetze von vornherein ausschlösse.

Menschliche Kultur hat insofern immer auch eine Naturbasis, und nur auf dieser Basis kann das Naturwesen Mensch sich als Mensch auch (weiter) entwickeln. Was aber in diesem allgemeinen Naturvermögen steckt, welche vielfältigen (bunten) Möglichkeiten sich ihm (noch) erschließen können, das muß der Mensch und kann er nur selbst herausfinden, um, wie Kant sagt, seine Bestimmung zu erreichen. Das Tier erfülle seine Bestimmung durch bloßen Instinkt; finde sie schon vor. Der Mensch dagegen müsse erst noch suchen. Wie jede andere Suche auch, so benötigt die Suche nach der eigenen Bestimmung des Menschen – phylogenetisch wie ontogenetisch – Zeit. (Gerade in pädagogischen Prozessen ergibt die ökonomisch-teleologische Zeitverknappung eine Orientierungsnot auf Seiten der zu Erziehenden und komplementär einen Mangel an verfügbaren Orientierungsmöglichkeiten auf Seiten der Erzieher.) Daß er aber diese Bestimmung überhaupt suchen und derart sich selbst – aus eigener Vernunft – bestimmen kann, das ist keine negative, sondern eine positive Qualität. Wird diese Möglichkeit zu Selbstbestimmung dem Menschen abgesprochen, dann sieht man in ihm nichts anderes als ein instinkt- oder gen- oder wodurch auch immer fremdgesteuertes Triebwesen – und wird ihn dann auch so behandeln.

3. „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht. Es ist zu bemerken, daß der Mensch nur durch Menschen erzogen wird, durch Menschen, die ebenfalls erzogen sind.“ (A 7)

Zugestanden, aber wer erzieht die Erzieher? Oder, anders formuliert: Gerade weil der Mensch nicht von Natur aus – in der Form einer bio-, theo- oder soziologisch zu verstehenden Passung – festgelegt ist, ist der Prozeß der Erziehung ein Prozeß der Selbsterziehung des Menschen. Und dieser Prozeß ist ein Experiment mit durchaus offenem Ausgang – gerade weil man, so betont Kant, vorab gar nicht sehen und wissen kann, „was aus dem Menschen werden könne“ und „wie weit bei ihm die Naturanlagen gehen“. Die Erziehung ist ein ebenso offener Prozeß wie der Prozeß der Menschwerdung selbst. Es ist ein Prozeß der Bildung mit offenem Ausgang, nicht ein Prozeß der Ausbildung nach vorgefertigten Mustern.

An einer anderen Stelle klagt Kant eindringlich darüber, wann denn endlich diese – so wörtlich – „Barbarei“ ein Ende habe, der Vernunft den Weg immer schon vorschreiben zu wollen. Weil dieser Prozeß der Selbstbestimmung aber ein offener Prozeß ist – oder es wenigstens sein soll und sein kann –, in dem sich der Mensch selbst zu bilden und zu kultivieren hat, deshalb ist für Kant gerade die Erziehung ein Problem, das „größte“ und das „schwerste“. „Denn Einsicht hängt von der Erziehung, und Erziehung von der Einsicht ab“ (A 14). Kant begrüßt in diesem Zusammenhang ausdrücklich die Experimente der Reformpädagogen seiner Zeit, auch wenn er ihnen nicht in allen Punkten zustimmt. Dieses große Problem der Erziehung läßt sich weder theoretisch und schon gar nicht praktisch zerhauen wie den berühmten Gordischen Knoten. Was von Kant gefordert wird, ist eine reflektierende Praxis und eine theoretische Reflexion, die wiederum der Praxis dient. Anders findet ein *Prozeß* der Erziehung gar nicht statt oder aber verkommt zu einer Form mechanischer Abrichtung oder mit abgestuften Leistungsanreizen arbeitenden Dressur, welche nach Maßgabe vorgefertigter Zielvorgaben schon vorwegnimmt und damit von Anfang an ausschließt, was Sinn der Erziehung und Ergebnis ihres Prozesses sein könnte: die Öffnung der Möglichkeit einer Selbstbestimmung als Gegensatz zu einer bloß heteronomen Festlegung und Fixierung durch vorab und von außen gesetzte Vorgaben und Ziele. In diesem Sinne ist Erziehung die *conditio sine qua non* der Menschwerdung; deshalb aber nicht schon die *causa per quam*: Im Erziehungs-

prozeß ist daher Verantwortung dafür zu tragen, daß ein selbstverantwortliches Handeln der zu Erziehenden möglich wird, sich also auch formen, bilden, entwickeln kann.

4. „Alle Erziehungskunst, die bloß mechanisch entspringt, muß sehr viele Fehler und Mängel an sich tragen, weil sie keinen Plan zum Grunde hat.“ (A 15)

Kant fordert damit, daß es für die Kunst der Erziehung auch eine Wissenschaft gebe. Die Pädagogik müsse ein Studium werden, weil sonst nichts von ihr zu erhoffen sei. Das betrifft vor allem seine eigene Zeit. Inzwischen gibt es die Erziehungswissenschaft und das entsprechende Studium dazu. Doch darf, auch heute nicht, übersehen oder vergessen werden, daß die Erziehung eine praktische Wissenschaft, eine Kunst – eine *techné* – ist und keine Technik oder technizistisches human engineering, das verfügbares Humankapital und lebensweltlich abbaubare Ressourcen einer pädagogisch transformierten Wertlogik zuführt. Einsehbar wäre der Versuch einer Abrichtung zur Autonomie eine *contradictio in adjecto*. Auch und vor allem eine praktische Wissenschaft bedarf der planerischen Reflexion, aber keiner Verplanung im Sinne einer bloßen Programmerfüllung. Dies würde den Prozeß der Erziehung wieder auf eine Mechanik reduzieren, an der Kant gerade Anstoß nimmt. Pläne, also auch curriculare Entwürfe, sind wichtig und unvermeidlich, aber sie müssen flexibel, veränderbar, offen sein. Man sehe also, so Kant, daß es auf Experimente ankomme, daß aber „kein Menschenalter einen völligen Erziehungsplan darstellen kann“ (A 27). Erzogen wird für die Zukunft, aber nicht in deren Verplanung, sondern in ihrer Offenheit liegt das Prinzip der Erziehung. Aufklärung, so formulierten es einmal Max Horkheimer und Theodor W. Adorno, werde dann totalitär, wenn für sie der Prozeß, den sie zu initiieren einmal angetreten war, bereits von vornherein entschieden und damit eine mögliche Zukunft die immer schon vergangene, weil vorweg bestimmte ist. Die Zukunft, die im Blick des Anderen begegnet (Sartre), kann nur als eine offene die seine auch bleiben.

5. *„Ein Prinzip der Erziehungskunst, das besonders solche Männer [und Frauen], die Pläne zur Erziehung machen, vor Augen haben sollten, ist: Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftig möglichen bessern Zustande des menschlichen Geschlechts, das ist: der Idee der Menschheit, und deren ganzer Bestimmung angemessen, erzogen werden.“ (A 17)*

Ich habe diese Textstelle meiner Tochter, gerade 14 geworden, vorgelesen und gefragt, was sie denn davon hält. „Find’ ich gut“, hat sie gesagt, und wollte sich gleich wieder aus dem Staub machen. Ich wollte es aber doch etwas genauer wissen. „Ja“, hat sie gesagt, „so Ballerspiele zum Beispiel“. „Wie? Was? Ballerspiele?“ habe ich zurückgefragt, weil ich mir ihre stenographischen Antworten immer übersetzen muß. „Ja, es ist eben nicht gut“, so ihre Erklärung, „daß die Jungs solche Kampfspiele spielen“. Damit mußte ich mich dann zufrieden geben, habe es mir als Bestätigung meiner pädagogischen Intentionen und der Kantischen Perspektive eines „Ewigen Friedens“ zurechtgelegt und nicht weiter nachgebohrt.

Kant hatte sein Prinzip selbstverständlich nicht im Hinblick auf damals noch nicht verfügbare, ja nicht einmal denkbare Computerspiele formuliert, sondern in seiner denkbar weitesten Fassung: Die „Anlage zu einem Erziehungsplane“ müsse „kosmopolitisch gemacht werden“. Und die Idee des Weltbesten stehe übrigens keineswegs im Widerspruch zu dem von uns erstreben Privatbesten, im Gegenteil. Von dieser Perspektive einer kosmopolitischen oder, wie man heute eher sagen würde, interkulturellen Erziehung gibt es bestenfalls Ansätze. Gerade aber eine zunehmend sich verschärfende Globalisierung zu Privatzwecken, d. h. im Dienste der ernsthaft finanziellen Zwecke der sogenannten global players, macht die Weiterentwicklung solcher kosmopolitisch-interkultureller Ansätze dringend nötig. Pädagogische Verantwortung ist auch insofern keine reine Privatsache. Und wenn der Prozeß der Erziehung stets auch die Horizonterweiterung der zu Erziehenden zum Ziel hat, so kann sich der je eigene nach Maßgabe seiner besonderen Krümmung auch derart zu einem globalen erweitern, daß die eindimensional ökonomisch verengte Perspektive einer kosmo-politisch umfassenderen weicht, in der die Pluralität der Kulturen nicht weniger als bereichernde Mannigfaltigkeit erfahrbar wird als der Farbreichtum von Aurikeln im Kantischen Blumenbeet.

6. „Bloß durch die Bemühung der Personen von extendierenden Neigungen, die Anteil an dem Weltbesten nehmen, und der Idee eines zukünftigen bessern Zustandes fähig sind, ist die allmähliche Annäherung der menschlichen Natur zu ihrem Zwecke möglich.“ (A 21)

Ich übersetze: Die Aufgabe der Erziehung im Hinblick auf das Weltbeste kann nur von solchen Personen in Angriff genommen werden, welche sich von der Idee – als *focus imaginarius* – eines zukünftig besseren Zustandes der Welt leiten lassen, ja, welche zu einer solchen Idee überhaupt noch fähig sind. Es ist doch eigentümlich, daß die schon etwas ältere Forderung internationaler Solidarität gerade in dem Maße sich zu verflüchtigen scheint, in dem handfeste Wirtschaftsinteressen sich global etablieren. Daß die Welt, wie sie ist, die beste aller möglichen sein soll, wird heute ja nur noch selten aus theologischen Gründen behauptet. Erziehung, so fordert Kant, ist niemals eine Erziehung zum *status quo*, und schon gar nicht eines schlechten. Die zu Kants Zeiten noch als durchaus utopisch erscheinende internationale Verflechtung in den Bereichen von Ökonomie, Politik, Kultur und Wissenschaft hat inzwischen die realen Voraussetzungen dafür geschaffen, daß die Vorstellung eines Weltbesten mehr und anderes sein könnte als ein bloß Denkliches. Dessen Verwirklichung bedarf allerdings der zureichenden Reflexion darüber, was denn auch wirklich das Beste für die Welt sein könnte. Ein vorläufig zureichendes Kriterium böte allemal schon die Frage danach, wo und in welchem Maße ein möglicher *besserer* Zustand, und sei es im Namen der Globalisierung, gerade *verhindert* wird. Daß dabei die extendierenden Neigungen von Personen, die Anteil am Weltbesten nehmen, mit den expandierenden Interessen derjenigen, die Anteil nur an der Idee des eigenen Zwecken Dienlichen nehmen, in Konflikt geraten können, das versteht sich – fast – von selbst.

7. „Der Mensch kann entweder bloß dressiert, abgerichtet, mechanisch unterwiesen oder wirklich aufgeklärt werden. Man dressiert Hunde, Pferde, und man kann auch Menschen dressieren.“ (A 24)

Man kann – und tut es ja auch –, nennt es aber aus nahe liegenden Gründen nur nicht so. Und wenn die beste Dressur diejenige ist, die den Dressierten gar nicht erst bewußt wird, dann läßt sich deren Quali-

tät an dem mangelnden Widerstand demgegenüber ablesen, was Menschen so alles zugemutet wird. Diese Zumutungen als solche wenigstens zu erkennen, das wäre ein erster Schritt zur Aufklärung – einer, wie Horkheimer und Adorno es nannten, im Zeitalter der instrumentellen Vernunft dringend benötigten zweiten. Vorzüglich, so fordert Kant, komme es darauf an, „daß die Kinder *denken* lernen“, mithin Urteilsvermögen, und selbstverständlich das eigene, üben und ausbilden. Erziehung, so sagte Fichte einmal, sei „Aufforderung zur freien Selbsttätigkeit“, und auch Fichte dachte sich diese Autonomie nicht als Aufforderung zur Durchsetzung bloß eigener Interessen, sondern im Sinne einer „Anmutung“, die, wie schon das Wort selbst, heute eher antiquiert erscheint. Kant selbst legte auf die Ausbildung des Urteilsvermögens im Prozeß der Erziehung größtes Gewicht, sowohl was die bestimmende als auch was die reflektierende Urteilskraft betrifft. Da sogenannte Sachzwänge oft nur verschleierte Formen einer Tabuierung darstellen, welche die reflektierte Beurteilung und damit potentielle Infragestellung gängiger Praktiken verhindern sollen, wäre gerade in jenen Bereichen ein gesteigertes Maß an Urteilsfähigkeit von Nöten und daher – bereits im Erziehungsprozeß – herauszubilden, in denen hinter vorgeschoben sachlichen Notwendigkeiten andere schon geurteilt und, oft über die Köpfe der Betroffenen hinweg, mehr oder weniger willkürlich auch schon entschieden haben. Wenigstens eine Form der Dressur im Erziehungsprozeß besteht in der Verweigerung der Herausbildung von Urteilskompetenz und daher der Verewigung einer Unmündigkeit, also auch einer Sprachlosigkeit gerade denjenigen Fragen gegenüber, die im Interesse der eigenen Mündigkeit zur Sprache erst einmal gebracht werden müßten. Ein, wenn nicht das Merkmal einer jeden Dressur ist, daß die Frage nach dem Sinn und Zweck – sei es von allgemein bereits sanktionierten oder im besonderen immer schon oktroyierten Mitteln oder auch dem Sinn und Zweck des Ganzen – gar nicht erst zugelassen und mögliche Mündigkeit durch heteronome Zweckrationalität vorab schon verhindert wird. Nicht zuletzt gehörte zum Programm einer Aufklärung, wie Kant sie im Auge hatte, sich (selbst und damit zugleich gegenüber anderen) verantwortlich Rechenschaft über die handlungsleitenden Prinzipien und Gründe und d. h. den jeweiligen Zweck seines eigenen Tuns und Lassens (insbesondere hinsichtlich seiner Relevanz für andere) zu geben. Nicht das eigene, aber das Wohl, sogar die „Glückseligkeit“ anderer zu befördern behauptete er dabei zugleich als Pflicht – nicht anderer, sondern als die eigene.

8. *„Wir leben im Zeitpunkte der Disziplinierung, Kultur und Zivilisierung, aber noch lange nicht in dem Zeitpunkte der Moralisation. Bei dem jetzigen Zustande der Menschen kann man sagen, daß das Glück der Staaten zugleich mit dem Elende der Menschen wachse.“ (A 25)*

Kant konnte noch fordern, daß nicht nur die Ökonomie, sondern auch die Politik vor der Moral ihr Knie beuge – während heute moralische Fragen der Moral mit dem ökonomischen Zeigefinger bereits im Ansatz unterbunden werden. (Und wo in aller Welt, und auch das ist eine Standortfrage, wäre die Würde des Menschen und sein Recht auf ein selbstbestimmtes Leben ökonomisch unantastbar?) Die Frage der Moral war für Kant noch eine solche, die sich nicht nur der Privat-, sondern auch der Weltbürger zu stellen hat, während für seinen Kritiker Hegel die Sittlichkeit aus eigentümlich systematischen Gründen bereits an der jeweiligen Staatsgrenze zu enden hatte. Mit seinem Spott auf das perennierende und darum leere Sollen sowie der Verhöhnung der Idee eines „Ewigen Friedens“ – bei gleichzeitiger Rechtfertigung kriegerischer Auseinandersetzungen mit humaner Distanzwaffentechnik („Feuergewehr“) – geht bei Hegel das aus dem absoluten Geist gezogene Vertrauen auf den vernünftigen Gang der Weltgeschichte und das Glück – nicht der Menschen, sondern einer Idee – einher, die sich auch angesichts unbeschreiblichen Elends unbeschädigt im Hintergrund halten und deshalb auch überleben könne. Diese eher vordergründige Argumentation zugunsten der a priori hinterlistigen „Idee“ wurde inzwischen abgelöst von einer Affirmation jenes – für Hegel noch durchaus partikularen – Reichs der Bedürfnisse einer kleinen wie großen Ökonomie, die, nun zugestandenermaßen geistlos, den Geist substituieren und blindlings das Allgemeine zum Wohl, wenn auch nur weniger, befördern soll. Die im Gegenzug und mit Recht eingeklagte, weil ökonomisch nicht einlösbare Universalität der Moral in der Form universaler Menschenrechte bleibt wiederum dann allzu abstrakt, wenn sie sich nicht mit der von Hegel höhergestellten Sphäre der Sittlichkeit vermitteln, sich also in den jeweiligen Staatswesen nicht zugleich auch – den Bedürfnissen aller und nicht nur weniger entsprechend – konkretisieren läßt. Dies aber, und nicht den Rückzug ins biedermeierlich verinnerlichte Private, meint Kants Begriff der Moralisation: mithin ihre Durchsetzung auch und gerade in jenen öffentlichen Sphären von Politik und Ökonomie, die mit Berufung auf die moderne Ausdifferenzierung der Geltungssphä-

ren den dafür angeblich zu zahlenden Preis der Moral – aus Gründen sogenannter Rationalisierung – billigend in Kauf nehmen.

Gelungen wäre, Kant zufolge, eine Moralisierung erst dann, wenn Menschen in allen Bereichen und Dimensionen des gesellschaftlichen Lebens niemals bloß als Mittel (von wem und zu welchen Zwecken auch immer) behandelt würden. Das Glück der Menschen ist, für Kant wenigstens, davon nicht zu trennen. Ein gängiges subsumtionslogisches Vorurteil gegenüber universalen Prinzipien ist die durch sie gesetzte Reduktion des Besonderen auf ein abstrakt Allgemeines, während doch, was insbesondere für Erziehungsprozesse gilt, erst durch die weitest mögliche universale Förderung des Besonderen das Allgemeine, etwa das sogenannte Bildungswesen, auch wirklich zu einem werden könnte. Auch der Begriff der Toleranz ist ein abstrakter Begriff, der ohne seine Konkretion im Mannigfaltigen ohne Sinn und Bedeutung wäre. Je umfassender, desto konkreter – das ist keineswegs ein Widerspruch. Gleiches gilt für den curricular und bildungspolitisch unverzichtbaren Begriff der Allgemeinbildung.

9. *„Eines der größten Probleme der Erziehung ist, wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne. Denn Zwang ist nötig! Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange? Ich soll meinen Zögling gewöhnen, einen Zwang seiner Freiheit zu dulden, und soll ihn selbst zugleich anführen, seine Freiheit gut zu gebrauchen.“ (A 32)*

Dieses Problem ist, nicht nur zu Kants Zeiten, lange und breit diskutiert worden – von Friedrich Schillers Überlegungen zu einer ästhetischen Erziehung des Menschen angefangen bis hin zu Fragen und mehr oder weniger glücklichen Versuchen mit einer antiautoritären Erziehung. Das Problem, wie Autoritäten im Erziehungsprozeß vermeiden können, autoritär zu sein oder es doch wieder zu werden, ist noch immer eines der Probleme, die demokratisch sich nicht nur bezeichnende, sondern sich auch so verhaltende Gesellschaften zu lösen haben. Der Weg zur Lösung dieses Problems aber beginnt bereits im zartesten Kindesalter. „Kinder“, so schreibt der sonst doch so trocken formulierende Kant, „müssen auch offenherzig sein, und so heiter in ihrem Blick, wie die Sonne. Das fröhliche Herz allein ist fähig, Wohlgefallen am Guten zu empfinden.“ (A 109) Kindern gegenüber hat die

Verantwortung vor der Zukunft ihren Ort in der Gegenwart. Zwang in der Erziehung kann sich daher nur als ein negativer rechtfertigen, nämlich als ein solcher, der die Verhinderung einer freien Entwicklung verhindert: als Vorsorge und Fürsorge und damit als Verpflichtung einem – auch noch so kleinen – Anderen gegenüber, dem das Recht zur Entfaltung der eigenen Persönlichkeit *a priori* (in allen möglichen Welten) zu lassen und deshalb auch *empirisch* (lebensweltlich) einzuräumen ist.

10. „*Im allgemeinen scheint doch [...] die öffentliche Erziehung vor- teilhafter, als die häusliche zu sein.*“ (A 30 f.)

Kant schrieb dies im Hinblick auf die damals übliche Privaterziehung und Privatfinanzierung der Bildung und Ausbildung von Fürstenkindern, sonstigen Adligen und Kindern aus – wie auch immer – zu Reichtum gekommenen Elternhäusern. Heute hat die Frage nach dem Verhältnis oder der Alternative von privater oder öffentlicher Erziehung noch eine ganz andere Dimension hinzugewonnen. Privatisierungen bieten nicht nur die Möglichkeit einer zwar nicht quantitativen, aber doch, weil gezielt intendierten qualitativen Verbesserung und selektiven Hebung von Bildungsstandards. Mit zunehmender Privatisierung und damit einhergehender Ökonomisierung wächst zugleich die Gefahr, daß Bildung gänzlich den Marktmechanismen, ihrer Kontrolle und damit auch ihren Zwängen unterstellt wird. Und warum sollte, wie es mehr oder (inzwischen eher) weniger verklausuliert geschieht, aus marktstrategischen Überlegungen heraus nicht gefragt werden: Ob wir uns das alles überhaupt noch leisten können; ob es denn rentabel und überhaupt notwendig sei, *allen* Menschen alles – mehr als Schreiben und Lesen – beizubringen; ob aus Gründen der Kostenentwicklung das Nötigste bei vielen nicht genügen und ansonsten nur gezielt statt *umfassend* gefördert werden müsse; ob Hochbegabten- und Elitenförderung nicht rentabler sei als die alte, zu teure und nicht mehr finanzierbare Bildungspolitik und ob die Idee, allen Kindern in gleichem Umfange Bildungschancen zu eröffnen und sie ihren spezifischen Fähigkeiten und Bedürfnissen gemäß zu fördern, überhaupt noch an der Zeit sei. – So oder immer so ähnlich fragt und argumentiert eine kurzfristige ökonomische Rationalität, welche den gesellschaftlichen Bildungsauftrag (und Generationenvertrag) auf rein betriebswirtschaftliche Bilanzierung und das Bildungswesen kurzer-

hand auf Rechnungswesen, also auf Wettbewerb und finanzielle Rentabilität reduziert. Mag sein, daß sich eine solche Einstellung kurzfristig auch rechnet. Es rechnet sich aber nur auf Kosten einer Idee von „Bildung“, die im Menschen etwas anderes als einen Wirtschaftsfaktor und in seinem Dasein mehr und anderes sah als ein bloßes Mittel zu kalkulierbaren Zwecken.

Das Recht (der Kinder vor allem) auf Bildung ist dann keines mehr, wenn ihm keine Verpflichtung (der Erwachsenen) mehr entspricht, es auch einzulösen. Zu Beginn der Neuzeit, gleichsam in der Geburtsstunde der Pädagogik als Wissenschaft, formulierte Jan Amos Comenius als Motto und Programm seiner *Didactica magna*: allen Menschen alles umfassend zu lehren. Dies bedeutet selbstverständlich nicht, daß jeder Mensch eine umfassende Ausbildung etwa als Zahn-techniker erhalten soll. Sondern es zielt darauf, daß es auch im Bildungssektor keine Klassengesellschaft geben dürfe, in welcher dem größten Teil von Gottes Ebenbildern das Recht auf Bildung vorenthalten wird. Gegenüber einem solch emphatischen Begriff von Bildung erscheint es heute hoffnungslos anachronistisch, an einer „Idee“ von Bildung und aus ihr folgender pädagogischer Verantwortung festhalten zu wollen, der ihre gesellschaftliche Grundlage, wenn sie je eine solche hatte, wieder entzogen wurde. Nicht erst für Adorno, auch schon für Kant war Erziehung eine Erziehung zur Mündigkeit, oder sollte es wenigstens werden. Zweihundert Jahre nach der Publikation der Kantischen Vorlesungen *Über Pädagogik* wären die Dimensionen pädagogischer Verantwortung, aber auch ihre Schwierigkeiten und Untiefen von neuem zu sichten und auszumessen. Denn es bleibt dabei: Das Problem der Erziehung ist das „schwerste“ – aber auch das „größte“. Inhuman aber, weil als Lösung mißverstanden, wäre gerade das Verschwinden des Problems.

Wolfdietrich Schmied-Kowarzik

Zur Dialektik gesellschaftlicher Praxis und Geschichte

Bemerkungen zu Schleiermacher, Hegel und Marx¹

Will man Grundsätzliches zur Dialektik von gesellschaftlicher Praxis und Geschichte aussagen, so kann man nicht umhin, mit Platon zu beginnen. Platon hat nicht nur, seine frühen sokratischen Dialoge abrundend, im *Protagoras* und im *Menon* die Frage aufgeworfen, ob und inwiefern die Tugenden lehrbar seien, sondern er hat auch ins Zentrum der *Politeia* den Bildungsgedanken gerückt. Nur die, die eine *periagoge*, eine sittliche Umkehr zur Idee des Guten vollzogen haben, sind befähigt, eine revolutionäre Umwälzung der Polis zur Gerechtigkeit durchzuführen. Aber nicht nur Bildung und Polisgemeinschaft sind unabdingbar aufeinander bezogen, sondern der geschichtliche Bestand der Menschheit selbst ist auf die Erneuerung der Idee sittlichen Menschseins von Generation zu Generation angewiesen.

Wir können jedoch an dieser Stelle nicht weiter auf Platon eingehen, sondern wollen in einem großem Sprung über zwei Jahrtausende hinweg jene Denker in das Zentrum unserer Überlegungen stellen, die, anknüpfend an Platon, zu Beginn des neunzehnten Jahrhunderts – wenn auch in ganz unterschiedlicher Weise – die Dialektik von gesellschaftlicher Praxis und Geschichte systematisch neu herausgearbeitet haben.

I. Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher

Seltsamerweise stehen Werk und Wirken Schleiermachers, des großen Kontrahenten Hegels an der Berliner Universität, immer im Schatten anderer. So denken wir meist nicht zuerst an ihn, wenn es um Dia-

¹ Teile dieses Beitrags erschienen unter dem Titel „Dialektik der gesellschaftlichen und geschichtlichen Praxis“, in: Ludwig Nagl/Rudolf Langthaler (Hrsg.), *System der Philosophie? Festgabe für Hans-Dieter Klein*, Frankfurt a.M. u. a. 2000. Die vorliegende Fassung wurde auf die Bildungsfrage bezogen modifiziert und erweitert.

lektik geht. Abgesehen von der Theologie und der Pädagogik, wo Schleiermacher eine grundlegende wissenschaftsgeschichtliche Bedeutung zuerkannt wird, wird Schleiermacher heute fast nur noch als Begründer der Hermeneutik als Wissenschaft genannt, die – ganz gegen seine eigenen Intentionen – über Wilhelm Dilthey bis Hans-Georg Gadamer zu einer philosophischen Methodik universalisiert wurde. Dabei verfährt Schleiermacher selber in seiner Hermeneutik nicht hermeneutisch, sondern wie in all seinen philosophischen Schriften *dialektisch*.

Unter Dialektik versteht Schleiermacher – der kongeniale Übersetzer Platons – die Kunst der Gesprächsführung.² D. h. zunächst, daß die Dialektik ihren Standort und ihren Entfaltungsraum nirgends anders hat als in der Praxis menschlicher Kommunikation. Dialektik ereignet sich als geschichtlicher Prozeß in der kommunikativen Auseinandersetzung der Menschen miteinander in Bestimmung der Wirklichkeit, in der sie leben. Schon hier erkennen wir, daß die Dialektik als Kunst der Gesprächsführung, die sich als wissenschaftliche Gedankenbildung selbst thematisiert, die Selbstaufklärung ihrer eigenen Praxis ist, um so zu einem bewußten Vollzug kommunikativer Wirklichkeitsinterpretation zu gelangen. Doch nicht nur in der methodologischen Aufklärung ihrer selbst ist die Dialektik Analyse einer vorfindlichen Praxis zur Orientierung bewußt geführter Praxis, sondern auch in der inhaltlichen Erschließung unserer Wirklichkeit geht es Schleiermacher um die dialektische Klärung von Praxis zur bewußten Bewältigung dieser Praxis.

Beginnen wir mit der Klärung unseres Menschseins, wie es Schleiermacher in seinem *System der Sittenlehre*, der Güterlehre seiner *Ethik* thematisiert.³ Wir haben hier den umfassendsten Horizont gesellschaftlicher Praxis vor uns, in die wir geschichtlich gestellt sind und deren Bewältigung uns sittlich aufgegeben ist. Als Praxis, in der wir uns immer schon vorfinden, ist ihre dialektische Aufklärung nur von innen her denkbar als Analyse der polaren Spannungen, in denen sie sich durch unser Handeln hindurch vollzieht.

Die grundlegendste polare Spannung der gesellschaftlichen Praxis ist die zwischen Individuum und Gesellschaft. Es ist kein mensch-

² Friedrich Schleiermachers *Dialektik*, hrsg. v. R. Odebrecht, Darmstadt 1976; Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, *Dialektik (1811)*, Hamburg 1986; ders., *Dialektik (1814/15). Einleitung zur Dialektik (1833)*, Hamburg 1988.

³ F. D. E. Schleiermacher, *Brouillon zur Ethik (1805/06)*, Hamburg 1981; ders., *Ethik (1812/13)*, Hamburg 1981.

liches Leben eines Individuums außerhalb der Gesellschaft möglich, aber es gibt auch keine Gesellschaft jenseits der sie vollziehenden Individuen. Beide, Individuen und Gesellschaft, können sich nur als wechselseitig aufeinander bezogene Spannungspole realisieren, abstrakt für sich genommen, sind sie weder denkbar noch wirklich. Allerdings gibt es mannigfaltige Formen verzerrter gesellschaftlicher Praxis, in denen entweder die Gesellschaft über die Individuen zu dominieren trachtet oder die Individuen die Gesellschaft zu ignorieren versuchen. Doch wollen wir auf diese negativen Abgrenzungen, die bei Schleiermacher eine wichtige dialektische Rolle spielen, hier nicht näher eingehen, um wenigstens in groben Zügen die Konturen der Gesamtargumentation sichtbar machen zu können.

Orthogonal zu diesem ersten steht der zweite Spannungsbogen des geschichtlichen Prozesses, d. h. wir befinden uns in der gesellschaftlichen Praxis immer im Mittelpunkt der Gegenwart, der die vorausgegangene Menschheitsgeschichte als bestimmte Gegebenheit vorliegt und der die künftige Menschheitsgeschichte als Handlungshorizont aufscheint. Auch hier ist menschliche Praxis nicht anders denkbar als eingespannt in diesen Spannungsbogen von Vorgegebenheit und Aufgegebenheit. Jeder Versuch, die Vorgegebenheit der geschichtlichen Situation zu ignorieren oder die Zukunft als Vorbestimmtheit zu nehmen, zerstört den Kern der Praxis, die sich durch das menschliche Handeln ereignet.

Damit kommen wir zum dritten, zu den beiden anderen erneut orthogonal stehenden Spannungsbogen: der hervorbringend-bildenden und der erkennend-symbolisierenden Tätigkeit. Auch diese beiden gesellschaftlichen Tätigkeitsformen sind polar aufeinander bezogen, denn die gesellschaftliche Arbeit und Organisation ist genauso auf die Ausformung von Sprache und gesellschaftlichem Wissen angewiesen wie diese wiederum auf jene.

Es sollen hier jedoch nicht die Differenzierungen der gesellschaftlichen Praxis in ihrer Dreidimensionalität weiterverfolgt werden, wie sie Schleiermacher durch eine immer feinere Vernetzung der sich gegenseitig kreuzenden polaren dialektischen Spannungsbögen aufhellt, sondern es soll nur noch darauf hingewiesen werden, daß sich der letztgenannte Spannungsbogen von Theorie und Praxis – wie die vorhergehenden auch – auf die durchgeführte dialektische Praxisanalyse selbst anwenden läßt. D. h. bezogen auf die Analyse der gesellschaftlichen Praxis lassen sich selbst nochmals theoretische und praktische Wissenschaften unterscheiden, die sich mit dem gesellschaft-

lichen und geschichtlichen Menschsein befassen. Ohne eine vollständige Auffächerung vorlegen zu wollen, seien hier als theoretische Disziplinen, bezogen auf die Gesellschaft, die *Geschichte* und, bezogen auf die Individuen, die *Psychologie* genannt. Dem gegenüber stehen als praktische Disziplinen die Politik, die auf die Praxis der gesellschaftlichen Organisation gerichtet ist, und die Pädagogik, die sich auf die Praxis der Bildung der Individuen konzentriert. Auch diese beiden praktischen Disziplinen sind polar-dialektisch aufeinander verwiesen, denn die pädagogische Praxis ist selbst Teil der politischen Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens, so wie die politische Praxis dem Anspruch der Bildung des Menschen zum Menschen unterstellt ist.⁴

Für die praktischen Disziplinen ergibt sich daraus in dialektischer Selbstanwendung nochmals ein polarer Spannungsbogen, durch den das dreidimensionale Grundgeflecht noch eine vierte Dimension hinzubekommt: Die praktischen Wissenschaften – Politik und Pädagogik – haben die vorfindliche Praxis aufzuklären, um dadurch die politisch und pädagogisch Handelnden in ihrer Praxis zu orientieren.

Das Faszinierendste an Schleiermachers dialektischer Analyse gesellschaftlicher Praxis ist somit, daß er sich immer bewußt hält, daß es sich bei jeder Analyse der Praxis zugleich um eine *für* die Praxis handelt. Dies schließt von vornherein aus, daß die Analyse der Praxis je als empirisch feststellende oder normativ vorschreibende Wissenschaft mißverstanden werden kann. Vielmehr erfolgt die dialektische Praxisanalyse immer aus dem Horizont der praktisch Handelnden. Sie klärt die Praxis auf, in der der Handelnde immer schon steht, um ihm zu ermöglichen, bewußter in die Praxis einzugreifen, denn gesellschaftliche Praxis ist ja selbst nichts anderes als das miteinander Handeln der Individuen. Daher ist – wie Schleiermacher sagt – die Dignität der Praxis eine viel ältere als die der Theorie. Die Theorie der Praxisanalyse vermag nur die immer schon sich vollziehende gesellschaftliche Praxis durch ihre Aufklärung zu einer bewußteren Praxis der Handelnden voranzubringen.⁵

Aus diesem Grund ist Schleiermacher der „Überzeugung“, daß der gesellschaftlichen Fortentwicklung der Menschheit in der Geschichte

⁴ Vgl. Wolfdietrich Schmied-Kowarzik, *Dialektische Pädagogik. Vom Bezug der Erziehungswissenschaft zur Praxis*, München 1974; portug. Übers.: *Pedagogia dialética. De Aristoteles a Paulo Freire*, Sao Paulo 1983, ²1988.

⁵ F. D. E. Schleiermacher, *Pädagogische Schriften*, 2 Bde., hrsg. v. Th. Schulze/E. Weniger, Düsseldorf 1957, Bd. I, S. 11.

„eine reine Kontinuität der Praxis“ zugrunde liegt. Auf den sittlichen Fortschritt der Menschheit in der Geschichte bezogen, bedeutet dies, daß das Vermögen zur Sittlichkeit immer schon in der gesellschaftlichen Praxis selbst angelegt ist und von sich aus zur Verwirklichung drängt. Es kommt also nur darauf an, daß die Individuen über die gesellschaftliche Praxis in ihrer sittlichen Struktur aufgeklärt werden, um sie mit Bewußtheit sittlich voranzubringen:

„So haben wir denn unser Augenmerk nur darauf hinzurichten, daß wir eine solche Theorie aufstellen, die, zwar immer anknüpfend an das Bestehende, doch auch zugleich dem natürlich, sicher fortschreitenden Entwicklungsgang entspricht. Je mehr dies uns gelingt, desto weniger dürfen wir dann um die Praxis bekümmert sein, da wir die Überzeugung haben, daß eine reine Kontinuität der Praxis, die aber zugleich Fortentwicklung der Theorie in sich schließt, daraus hervorgehen werde.“⁶

II. Georg Wilhelm Friedrich Hegel

Hegel, der große Gegner Schleiermachers an der Berliner Universität seit 1818, versteht unter Dialektik etwas völlig anderes. Für ihn ist Dialektik der Prozeß des Begreifens der Vernunft, die durch die Formen ihres Begreifens in der Logik und über das Begreifen der Vernunft in ihrem Anderen der Natur schließlich in den Gestalten des sich selbst begreifenden Geistes zu sich als absoluter Geist kommt, der sich und alle Wirklichkeit als Momente seiner selbst begreift.

Da Hegels Dialektik ein Selbstbegreifen der Vernunft durch alle ihre Gestaltungen hindurch darstellt, ist sie auch dort, wo sie die Gestalten der gesellschaftlichen Praxis begreift, nicht – wie bei Schleiermacher – als Selbstaufklärung menschlicher Praxis durch und für die Handelnden gedacht, sondern sie ist das begreifende Sichselbst-Erfassen der der gesellschaftlichen Praxis innewohnenden Vernünftigkeit. Dies hat Hegel in seiner berühmten Vorrede zu den *Grundlinien der Philosophie des Rechts* ausdrücklich in einem schönen Bild ausgesprochen:

„Um noch über das *Belehren*, wie die Welt sein soll, ein Wort zu sagen, so kommt dazu ohnehin die Philosophie immer zu spät. Als der *Gedanke* der Welt erscheint sie erst in der *Zeit*, nachdem die Wirklichkeit ihren Bildungsprozeß vollendet und sich fertig gemacht hat. [...] Wenn die Philosophie ihr

⁶ F. D. E. Schleiermacher, *Pädagogische Schriften I*, 132.

Grau in Grau malt, dann ist eine Gestalt des Lebens alt geworden, und mit Grau in Grau läßt sie sich nicht verjüngen, sondern nur erkennen; die Eule der Minerva beginnt erst mit der einbrechenden Dämmerung ihren Flug.“ (7/27 f.)⁷

Hegels Philosophie ist in all ihren Teilen ein Argumentations- und Begreifensprozeß, der sich als Kreis von Kreisen vollzieht. So wird die Idee der Sittlichkeit, die selbst als dritter Kreis nach dem abstrakten Recht und der Moralität die Philosophie des objektiven Geistes oder die *Rechtsphilosophie* beschließt, selber wiederum in einem Kreis von Kreisen expliziert: der natürlichen Sittlichkeit der Familie, der entzweiten Sittlichkeit der bürgerlichen Gesellschaft und schließlich der Sittlichkeit des Staates als bewußter Versöhnung von allgemeinem und individuellem Willen.

Die Reihe der Gestalten der Sittlichkeit stellt – wie auch die Gedankenbewegung des Hegelschen Systems insgesamt – keinen geschichtlichen Prozeß dar, sondern die Abfolge des *Begreifens* der Sittlichkeit in ihrer Vernünftigkeit (7/86). In der gelebten Wirklichkeit durchdringen sich alle drei Momente; hier ist sogar – wie Hegel betont – die gesellschaftliche Praxis des Staates die Voraussetzung für die sittliche Entfaltung von Familie und bürgerlicher Gesellschaft als ihr eingeordnete Teilbereiche gesellschaftlicher Praxis.

Die begreifende Folge der drei Gestalten der Vernunft des Sittlichen liegt darin, daß sich in der Familie die natürliche Basis aller mitmenschlichen Beziehungen realisiert und durch sie reproduziert. Diese natürliche Basis des Sittlichen gründet zunächst in der Liebe der Geschlechter zueinander als einem wechselseitigen Sich-Finden der Partner aus dem jeweils Anderen, gerade indem sie sich ganz auf den Anderen beziehen. Weiterhin offenbart sich die natürliche Sittlichkeit in der Liebe der Eltern zu ihren Kindern. Ohne ein solches Heranwachsen in einer sittlichen Gemeinschaft wie der Familie ist ein Erwachen sittlicher Beziehungsfähigkeit im Kinde nicht denkbar. Aber die Familie ist darauf angelegt, sich aufzuheben. Die Herangewachsenen lösen sich aus ihrer Herkunftsfamilie, suchen eigene Partner und gründen neue Familien. Gleichzeitig treten die Herangewachsenen in das Erwerbsleben der bürgerlichen Gesellschaft hinaus.

⁷ Die Schriften Hegels werden im Text zitiert (mit Angabe des Bandes vor und Seitenangabe nach dem Querstrich) nach der Ausgabe: Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Theorie Werkausgabe*, 20 Bde., hrsg. v. E. Moldenhauer u. K. M. Michel, Frankfurt a.M. 1970.

Die bürgerliche Gesellschaft ist für Hegel die Sphäre der notwendig entzweiten Sittlichkeit. Gerade in seiner Darstellung der bürgerlichen Gesellschaft ist es Hegel eindrucksvoll gelungen, unsere gesellschaftliche Wirklichkeit in ihrer Widersprüchlichkeit auf den Begriff zu bringen. Die bürgerliche Gesellschaft ist notwendig und unaufhebbar zerrissen, da im Erwerbsleben jeder Agierende nur auf seine eigenen Interessen bezogen ist; und doch sind alle Agierenden auf das sich hinter ihrem Rücken einstellende Allgemeine des ökonomischen Systems – nennen wir es Kapitalismus oder Marktwirtschaft – angewiesen. Der Verfolg „selbstsüchtiger Zwecke“ kann nur – wie Hegel zeigt – in einem „System allseitiger Abhängigkeit“ gelingen, und die Notwendigkeit des Gesamtzusammenhangs wiederum funktioniert gerade nur dadurch, weil jeder für sich selbstsüchtig allein seine Zwecke verfolgt. Hegel scheut nicht davor zurück, die Wirklichkeit dieser Zerrissenheit der bürgerlichen Gesellschaft ungeschminkt auszusprechen. Gerade dort, wo die Ökonomie der bürgerlichen Gesellschaft sich in ungehindertem Progreß und Wachstum befindet, führt dies dazu, daß sich einerseits „unverhältnismäßige Reichtümer in wenige Hände [...] konzentrieren“ und andererseits „die *Abhängigkeit* und *Not* der an [die] Arbeit gebundenen Klasse“ (7/389) wächst. Und Hegel fügt – die Notwendigkeit dieser Zerrissenheit unterstreichend – hinzu:

„Es kommt hierin zum Vorschein, daß bei dem *Übermaße des Reichtums* die bürgerliche Gesellschaft *nicht reich genug* ist, d. h. an dem ihr eigentümlichen Vermögen nicht genug besitzt, dem Übermaß der Armut und der Erzeugung des Pöbels zu steuern.“ (7/390)

Gerade aber diese Einsicht deckt die der bürgerlichen Gesellschaft innewohnende Möglichkeit einer Versittlichung auf, welche zwar niemals die Zerrissenheit der bürgerlichen Ökonomie überwinden, wohl aber die zyklisch wiederkehrenden Krisen und ihre Folgen für die Menschen „abkürzen und mildern“ (7/385) kann. Die Möglichkeit, in der entzweiten bürgerlichen Gesellschaft wenigstens zu einer gebildeten Sittlichkeit zu gelangen, liegt im geschichtlichen Bildungsprozeß, der selbst ein doppelseitiger ist, bei dem sich beide Seiten miteinander verschlingen. Bildung als geschichtlicher Prozeß meint einerseits die Heranbildung des Wissens und Arbeitsvermögens der gesellschaftlichen Individuen, zum anderen aber auch die Ausformung des gesellschaftlichen Vermögens in ein sich nach Praxisfeldern ausgliederndes gesellschaftliches Gesamtgefüge. Je mehr in diesen sich gegenseitig verschlingenden Bildungsprozessen einerseits die grundsätzliche Zer-

rissenheit der bürgerlichen Gesellschaft und andererseits die wechselseitige Abhängigkeit der Gesamtgesellschaft vom Bildungsvermögen der Individuen und dieses vom ausgebildeten gesellschaftlichen Gesamtvermögen einsichtig wird, um so mehr reift von beiden Seiten her der versittlichende Gedanke gegenseitiger Angewiesenheit. Von der Seite des allgemeinen Systems, das Hegel den „Not- und Verstandesstaates“ nennt, sind es die regulierenden wirtschafts- und sozialpolitischen Eingriffe in die blind gegenüber den Folgen für die arbeitenden Menschen und die bearbeitete Natur expandierenden ökonomischen Gesetze – wir nennen dies heute die „soziale Marktwirtschaft“. Wichtiger aber ist Hegel der Prozeß der anderen Seite, der Zusammenschluß der arbeitenden Individuen zu Interessengemeinschaften, die er Korporationen nennt. Indem hier die einzelnen Individuen ihr Vermögen – im doppelten Sinne des Wortes – in Interessengemeinschaften zur gemeinsamen Sicherung und gegenseitigen Hilfe einbringen, geht daraus eine „Versittlichung“ wenigstens in bestimmten Praxisbereichen hervor.

Ganz ist die Entzweiung der bürgerlichen Gesellschaft niemals zu überwinden, und deshalb treibt die Vernunft der Sittlichkeit auch über die Grenzen der bürgerlichen Gesellschaft hinaus in die Sphäre des politischen Gemeinwesens, den Staat. Der Staat, das Gemeinwesen in seiner politischen Verfaßtheit, ist für Hegel die höchste Sphäre vollkommener Sittlichkeit, weil der moderne Staat – nach den bürgerlichen Revolutionen – auf der bewußten Versöhnung und Durchdringung von individuellem und allgemeinem Willen gründet. Die Verfassung der modernen Staaten erkennt die einzelnen Staatsbürger in ihrer individuellen Besonderheit als Träger des Staates an, und die Staatsbürger erkennen im Staat das Organ, durch das ihr Gesamtwohl organisiert, gesichert und vorangebracht wird (7/399, 407).

So ausgesprochen, scheint die Darlegung Hegels selber wiederum einen praktischen Aufforderungscharakter zu haben. Das aber ist ein Mißverständnis. Hegel argumentiert nicht aus der Perspektive der sittlich handelnden Individuen, sondern seine Dialektik entwickelt den *Begriff* und die *Idee* der gesellschaftlichen Praxis. Daher erscheint das Individuum in Hegels Philosophie gesellschaftlicher Praxis immer nur einbezogen in die Vernunft des Allgemeinen der Familie, der bürgerlichen Gesellschaft und des Staates (7/403).

Es kommt hier nicht auf Einzelheiten der Hegelschen Aussage selbst an. Es soll nur nochmals darauf verwiesen werden, daß Hegels Dialektik des philosophischen Begreifens notwendig die Praxis, die

sie übergreifend in den philosophischen Begriff der Praxis aufhebt, nicht mehr zur Praxis als einer bewußt zu vollziehenden zurückführt, sondern diese in ihrem „abgesonderten Heiligtum“ zu bewahren versucht (7/343 f.). Die Dialektik, der sich Hegel bedient, ist – wie gezeigt – keine geschichtliche, sondern eine Dialektik des Begriffs, deren prozessuale Struktur sich im bewußtwerdenden Zusichselberkommen des Geistes bewährt.

Nun thematisiert Hegel aber als die letzte Gestalt des Zusichselberkommens des Geistes in seinen objektiven Verwirklichungsformen die Geschichte, und damit scheint sich doch der ganze Begreifensprozeß in einen geschichtlichen Werdeprozeß des Weltgeistes zu verwandeln. Denn gemäß der Hegelschen Dialektik hebt diese letzte Gestalt des Weltgeistes alle vorhergehenden in sich auf, und d. h., anders gewendet, alle vorhergehenden Gestalten – Recht, Moralität, Sittlichkeit – werden nun als in das geschichtliche Zusichselberkommen der Weltgeschichte getauchte erfaßt.

Sieht man aber genauer hin, so bemerkt man, daß für Hegel keineswegs der Prozeß der Menschheitsgeschichte ein Zusichselberkommen darstellt, sondern daß sich für ihn das Zusichselberkommen des Geistes nur als sein eigener „Fortschritt im Bewußtsein der Freiheit“ (12/32) manifestiert. Das Bewußtwerden des Fortschritts der Freiheit kann sich natürlich nur in Menschen vollziehen, sowohl in der gelebten Sitte der Völker als auch im geschichtsphilosophischen Begreifen der sich hierin vollbringenden Freiheit des Weltgeistes, aber weder sind für Hegel dabei die Menschen die Subjekte des Emanzipationsprozesses noch ereignet sich der Fortschritt in einer geschichtlichen Kontinuität. Es geht allein um die Freiheit des absoluten Geistes, der – gleich einem unterirdisch wühlenden Maulwurf (20/462) – die Ergebnisse seiner Arbeit in die Geschichte hinaus auswirft. Die Stufen des Zusichselberkommens des Geistes durch die Weltgeschichte hindurch stellen zwar eine geschichtliche Abfolge dar, trotzdem liegt für Hegel auch hier die Subjektivität und Kontinuität des dialektischen Prozesses nicht in der Menschheitsgeschichte, sondern im Bewußtwerden der Freiheit des Weltgeistes.

Da es Hegel in der Philosophie der Geschichte nicht um ein Begreifen des Werdeprozesses der Menschheitsgeschichte und ihrer noch ausstehenden Aufgaben geht, sondern um die Einsicht in das Zusichselberkommen des Geistes in der Geschichte, so ist die Perspektive seiner Geschichtsphilosophie prinzipiell allein auf die Vergangenheit gerichtet, auf den Fortschritt des Hervorgetretenseins der Freiheit bis

hin zur Gegenwart als dem grundsätzlichen Ende der bisherigen Geschichte und als Standort der Einsicht in das Weltgericht, das die Weltgeschichte an Leben und Geist der Völker vollzog.

Dadurch, daß die Hegelsche Philosophie der Geschichte nur die Freiheit zu Bewußtsein bringen kann, die der Geist bis in die jeweilige Gegenwart hinein verwirklicht hat, dies aber zugleich der höchste Horizont von Freiheit ist, von dem das Bewußtsein weiß, bereitet Hegel seiner Geschichtsphilosophie eine eschatologische Schlinge, die das Ende, das jede Gegenwart strukturell gegenüber der Vergangenheit darstellt, als das Ende der Geschichte schlechthin erscheinen läßt.

„Mit diesem formell absoluten Prinzip kommen wir an das *letzte Stadium der Geschichte, an unsere Welt, an unsere Tage*.“ (12, 524) „Die Bestimmung der germanischen Völker ist, Träger des christlichen Prinzips abzugeben. [...] Denn die christliche Welt ist die Welt der Vollendung; das Prinzip ist erfüllt, und damit ist das Ende der Tage voll geworden [...]“ (12/413 f.)

Auch aus dieser Aussage erwächst nach Hegel keine Aufforderung zum Handeln, denn seine Philosophie der Geschichte ist nicht auf die Praxis der Menschen gerichtet, sondern sie hat eine gottesdienstliche Funktion. Sie hat die Funktion, dem Menschen das Vertrauen zu geben, daß der Geist in der Weltgeschichte, über die Schlachtbank hinweg, die sie für die Menschen und Völker bedeutet, mit Notwendigkeit die Freiheit des Geistes voranbringt.

„Daß die Weltgeschichte dieser Entwicklungsgang und das wirkliche Werden des Geistes ist, unter dem wechselnden Schauspiele ihrer Geschichten – dies ist die wahrhafte *Theodizee*, die Rechtfertigung Gottes in der Geschichte. Nur *die* Einsicht kann den Geist mit der Weltgeschichte und der Wirklichkeit versöhnen, daß das, was geschehen ist und alle Tage geschieht, nicht nur nicht ohne Gott, sondern wesentlich das Werk seiner selbst ist.“ (12/540)

Gerade in dieser Einsicht, daß durch die Greuel der menschlichen Geschichten hindurch der Geist Gottes in der Weltgeschichte das „Wahrhaftige, Ewige, an und für sich Allgemeine“ (12/491) vollbringt, bahnt sich der Übergang zur letzten Gestaltung des Zusichselberkommens des Geistes an, in der der Geist im philosophischen Zusichselberkommen sich als absoluter selbst „betätigt, erzeugt und genießt“ (10/394).

III. Karl Marx

Mit einer solchen Aufhebung der Praxis und der Geschichte ins philosophische Begreifen konnten sich die Junghegelianer und allen voran Karl Marx nicht zufrieden geben. Doch bevor wir auf Marx' Dialektik von gesellschaftlicher Praxis und Geschichte eingehen, ist hier eine Vorbemerkung zu Ludwig Feuerbach vorzuschicken, von dem Marx die entscheidenden Impulse für seine Praxisphilosophie empfangen hat. Ludwig Feuerbach war an der Berliner Universität unmittelbarer Schüler von Schleiermacher und Hegel. Zu seinem großen Leidwesen sah Schleiermacher, daß sich sein Schüler Feuerbach während des Studiums mehr und mehr seinem Kollegen und Intimfeind Hegel anschloß. Jedoch vollzog Ludwig Feuerbach Ende der 30er Jahre nach dem Tod seiner beiden Lehrer eine kritische Abkehr von Hegel, deren Resultat man nicht anders als eine modifizierte Rückkehr Feuerbachs zu Schleiermacher bezeichnen kann.

Der zentrale Kritikpunkt Feuerbachs ist, daß Hegel in seiner Philosophie die Vernunft und das Begreifen zum absoluten Geist hypostasiert habe, demgegenüber die wirklichen menschlichen Subjekte in ihrer Sinnlichkeit und in ihren mitmenschlichen Beziehungen zu bloßen Prädikaten und Momenten degradiert werden. Trotzig schleudert Feuerbach in den *Grundsätzen der Philosophie der Zukunft* (1843) Hegel entgegen:

„Der Mensch denkt, [...] nicht die Vernunft [...] Die neue Philosophie hat daher zu ihrem *Erkenntnisprinzip*, zu ihrem *Subjekt nicht das Ich, nicht den absoluten*, d. i. abstrakten Geist kurz, *nicht die Vernunft in abstracto*, sondern das *wirkliche und ganze Wesen des Menschen*. Die *Realität, das Subjekt der Vernunft* ist nur der *Mensch*. [...] Nur das *Menschliche ist das Wahre und Wirkliche*; denn das Menschliche ist nur das Vernünftige; *der Mensch das Maß der Vernunft*.“⁸

Wie Feuerbach, so kritisiert auch Marx an Hegel, daß dieser die Philosophie zur Subjektivität des absoluten Geistes verabsolutiere, für den alle Gestalten des Wirklichen und der menschlichen Praxis nur zu Prädikaten oder Momenten seines Sich-selbst-Begreifens werden. Mit Feuerbach – und damit indirekt mit Schleiermacher – holt auch Marx die Philosophie in den Horizont der gesellschaftlich handelnden Menschen zurück. Die Subjektivität des Begreifens der Welt liegt nir-

⁸ Ludwig Feuerbach, *Grundsätze der Philosophie der Zukunft*, in: *Werke in sechs Bänden*, Frankfurt a. M 1975 ff., Bd. 3, S. 315.

gend anders als in den praktisch handelnden menschlichen Subjekten selbst. Aber anders als Feuerbach, ja ausdrücklich gegen ihn argumentierend, hält Marx mit Hegel an einer prozessualen Dialektik fest, die jedoch nun – an die Subjektivität der praktisch handelnden Menschen gebunden – keine strukturelle des absoluten Geistes ist, sondern eine geschichtliche, menscheitspraktische (MEW 40/510 ff.).⁹ Denn anders als Hegel versteht Marx die geschichtliche Subjektwerdung der gesellschaftlich handelnden Menschen als einen realgeschichtlichen dialektischen Prozeß gesellschaftlicher Praxis.

Indem jedoch die immer schon in Gesellschaft produzierenden Menschen zunächst die von ihnen selbst hervorgebrachten Gesellschaftsverhältnisse nicht als ihre eigenen Produkte erkennen, sondern sie als gottgewollte Naturgegebenheiten hinnehmen, werden sie ihrer Subjektivität entfremdet, geraten in Abhängigkeit von den selbst hervorgebrachten Verhältnissen. Erst wenn die Menschen sich ihrer Entfremdetheit und der Verkehrtheit bewußt werden und erkennen, daß nicht sie die Verhältnisse, sondern die Verhältnisse sie bestimmen, können sie in revolutionärer Praxis die verkehrten Verhältnisse umwälzen und in solidarischer Praxis zu bewußten Subjekten ihrer gesellschaftlichen Praxis werden.¹⁰

Die Positivität sittlichen Menschseins liegt also nicht – wie bei Feuerbach und Schleiermacher – bereits in der vorfindlichen gesellschaftlichen Praxis selbst, die nur der aufklärenden Bewußtmachung bedarf, um verwirklicht zu werden, sondern sie muß erst gegen die entfremdeten Gestalten, in die die Menschen gesellschaftlich bewußtlos geraten sind, und gegen deren herrschende Gewalt erkämpft werden.

Dies erfordert Hegel gegenüber eine völlige Umkehr des Selbstverständnisses der Philosophie der Praxis. Sie ist nicht, wie Hegel dies in der Vorrede zu den *Grundlinien der Philosophie des Rechts* meint, das abschließende Begreifen eines vollendeten Bildungsprozesses, dem Flug der Eule der Minerva in der einbrechenden Abenddämmerung vergleichbar, sondern ganz entschieden stellt Marx diesem Bild Hegels ein anderes entgegen: Die Philosophie der Praxis gleicht dem „Schmetterling des gallischen Hahns“, durch das die Men-

⁹ Karl Marx/Friedrich Engels, *Werke* in 42 Bdn., Berlin 1956 ff. (= MEW)

¹⁰ Vgl. W. Schmied-Kowarzik, *Die Dialektik der gesellschaftlichen Praxis. Zur Genesis und Kernstruktur der Marxschen Theorie*, Freiburg/München 1981.

schen beim Anbrechen der Morgenröte einer neuen Epoche aufgeweckt werden, ihre revolutionäre Praxis zu vollbringen (MEW 1/391).

Die Marxsche kritische Philosophie gesellschaftlicher Praxis erhebt sich nicht als „abgesondertes Heiligtum“ über die Praxis, sondern stellt sich bewußt in den Dienst der Praxis, d. h. sie dient der Aufklärung der handelnden Menschen. In diesem Sinne kehrt Marx zu Schleiermachers Praxisanalyse zurück, allerdings muß er, weil ihm die gegenwärtige gesellschaftliche Praxis nicht eine aus sich heraus sittliche und zur Sittlichkeit vorandrängende ist, die Aufgabe der Philosophie viel radikaler fassen. Denn sie hat gegen eine entfremdete, in ihrer Sittlichkeit verstellte Praxis anzudenken und diese in ihrer Entfremdung und Verkehrung allererst bloßzustellen, damit die in ihr befangenen Menschen sich ihrer Entfremdung bewußt werden, um sich dann in gemeinsamer revolutionärer Praxis aus ihr befreien zu können. Daher weiß sich die kritische Philosophie gesellschaftlicher Praxis – für die Emanzipation der Menschen zu Subjekten ihrer Praxis parteinehmend – in die politischen Kämpfe der Gegenwart einbezogen (MEW 1/345).

In diesem Sinne spricht Marx von der Aufhebung und der Verwirklichung der Philosophie. Die kritische Philosophie gesellschaftlicher Praxis hat sich als bloßes Begreifen der Praxis aufzuheben, um sich als Kritik zu verwirklichen; einer Kritik, die sich nicht schon selbst für die Erfüllung hält, sondern die ihr Ziel in der solidarischen Praxis jener sieht, die sich aus den entfremdeten, verkehrten Verhältnissen zu befreien beginnen (MEW 1/384).

Was wir hier sehr allgemein umschrieben haben, gilt es zunächst an der Dialektik gesellschaftlicher Praxis näher zu erläutern, um dies dann am Geschichtsproblem zu konkretisieren. Daß der Staat – wie Hegel meint – die versöhnte Sittlichkeit sei, dies gehört zur Illusion der gegenwärtigen politischen Wirklichkeit und wird von Hegels Dialektik, die selbst Ausdruck dieser Illusion ist, treffend darlegt. Die Triebkräfte, die die gegenwärtige gesellschaftliche Wirklichkeit bestimmen, liegen nicht in der politischen Sphäre und erweisen sich schon gar nicht als versöhnte Einheit von individuellem und allgemeinem Willen, denn sie gründen in der ökonomischen Sphäre der bürgerlichen Gesellschaft, die Hegel treffend als entzweite Sittlichkeit charakterisiert hat. Die gesellschaftlichen Konflikte, welche die gegenwärtige Gesellschaft zerreißen, sind soziale Gegensätze, die politisch nicht aufhebbar sind, da sie tiefer in der ökonomischen Struktur der Gesellschaft wurzeln. Indem Hegel die Unaufhebbarkeit der öko-

nomischen Zerrissenheit der bürgerlichen Gesellschaft darlegt, die der Not- und Verstandesstaat in seiner gebildeten Sittlichkeit allenfalls abmildern, aber nicht überwinden kann, spricht er ihre Wahrheit einerseits ungeschminkt aus, verharmlost aber andererseits dabei zugleich die Widersprüche, da er sie nur von den Gestaltungen des objektiven Geistes und nicht von den von diesen Verhältnissen betroffenen Menschen her denkt.

Will die Philosophie die grundsätzliche Zerrissenheit der bürgerlichen Gesellschaft nicht nur – wie Hegel es unternimmt – in ihrer gegenwärtigen Unaufhebbarkeit abbilden, sondern die Wurzeln ihrer grundlegenden Widersprüchlichkeit aufdecken, so muß sie nicht nur tiefer ansetzen, sondern die ganze Hegelsche Dialektik vom Kopf auf die Füße stellen. Denn das Subjekt dieser Dialektik ist nicht mehr der absolute Geist, der über seine weltgeschichtlichen Gestalten der Familie, der bürgerlichen Gesellschaft und des Staates begreifend zu sich selber kommt, sondern es sind die Menschen in ihrer gesellschaftlichen und geschichtlichen Praxis. Was bei Hegel auf drei eigene Sphären der Sittlichkeit verteilt war, wird nun bei Marx als eine geschichtliche Dialektik begriffen. Die „natürliche Sittlichkeit“ liegt nun nicht in der separaten Sphäre der Familie, sondern in der gesellschaftlichen Praxis der gemeinsam produzierenden und miteinander handelnden Individuen selbst (MEW 3/28 ff.).

Doch darf dieser Ausgangspunkt aller gesellschaftlichen Praxis nicht als geschichtlich fixierbare Gesellschaftsformation mißverstanden werden, sondern stellt die substantielle Grundlage und Basis aller Gesellschaften dar – inklusive der gegenwärtigen und aller denkbar künftigen. Immer sind es die miteinander produzierenden und handelnden Menschen, die die Produktion und Reproduktion des menschlichen Lebens – wenn auch zunächst noch gesellschaftlich bewußtlos – positiv fundieren. Die in Gesellschaft produzierenden und miteinander handelnden Individuen sind es, die durch ihre gemeinsam vollzogene Praxis nicht nur ihr Leben und ihre sozialen Beziehungen reproduzieren, sondern auch die Verhältnisse insgesamt hervorbringen, in denen sie leben (MEW 42/19).

In der näheren Kennzeichnung der substantiellen Basis aller gesellschaftlichen Praxis arbeitet Marx im wesentlichen die von Schleiermacher aufgezeigten dialektischen Spannungsbögen heraus: die Wechselbezogenheit von Individuen und Gesellschaft, die gegenseitige Verwiesenheit von Arbeit und Erkenntnis, die geschichtliche Prozessualität; nur daß Marx, anders als Schleiermacher, gleichzeitig

deutlich macht, daß diese substantielle Grundlage nicht einfach positiv vorliegt, sondern – zumal in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Wirklichkeit – überlagert wird durch ihre Entfremdung. Gleichwohl ist es entscheidend, die Praxis der in Gesellschaft produzierenden und miteinander handelnden Individuen als die substantielle Basis aller Gesellschaften und ihrer geschichtlichen Entwicklung sichtbar zu machen, da nur sie das Subjekt sowohl der Entfremdung in ihrer Negation als auch der Aufhebung dieser Entfremdung als geschichtlich aufzugebene Negation der Negation sind (MEW 40/521, 533, 568 ff.).

Auch die Entfremdung ist keineswegs eine für sich bestehende Wirklichkeit – wie bei Hegel die entzweite Sittlichkeit der bürgerlichen Gesellschaft –, sondern sie ist vielmehr das geschichtliche Prozeßmoment einer Verkehrung, durch das die gesellschaftlich handelnden Individuen immer weiter von den selbsthervorgebrachten gesellschaftlichen Verhältnissen fremdbestimmt werden. Dieser Prozeß der Verkehrung bestimmt die ganze bisherige gesellschaftliche Menschheitsgeschichte, und er wird auch noch solange fort dauern, wie die in Gesellschaft produzierenden und miteinander handelnden Individuen sich nicht als die Produzenten ihrer gesellschaftlichen Lebensverhältnisse durchschauen und deren Gestaltung in ihre bewußte und gemeinsame Verantwortung nehmen.

Mit der Aufdeckung dieses grundlegenden Widerspruchs in der bisherigen Gesellschaftskonstitution, durch den die gemeinsam agierenden Menschen von den von ihnen hervorgebrachten Verhältnissen fremdbestimmt werden, verfolgt Marx die Aufklärung der von diesen Verhältnissen Betroffenen, um ihnen ihre entfremdete, ja bedrohte Lage bewußt zu machen und sie dadurch zu einer Gegenbewegung zu mobilisieren. Diese revolutionäre Gegenbewegung nennt Marx „Kommunismus“, und ihr Ziel ist es, die bestehende Verkehrung umzuwälzen, damit die Menschen in freier Assoziation beginnen können, die Gestaltung und Entwicklung ihres gesellschaftlichen Lebens verantwortlich in ihre Hände zu nehmen.

„Das Umschlagen des individuellen Verhaltens in sein Gegenteil, ein bloß sachliches Verhalten, [...] ist [...] ein geschichtlicher Prozeß und nimmt auf verschiedenen Entwicklungsstufen verschiedene, immer schärfere und universellere Formen an. In der gegenwärtigen Epoche hat die Herrschaft der sachlichen Verhältnisse über die Individuen, die Erdrückung der Individualität durch die Zufälligkeit, ihre schärfste und universellste Form erhalten und damit den existierenden Individuen eine ganz bestimmte Aufgabe gestellt. Sie hat ihnen die Aufgabe gestellt, an die Stelle der Herrschaft der Verhältnisse

und der Zufälligkeit über die Individuen die Herrschaft der Individuen über die Zufälligkeit und die Verhältnisse zu setzen.“ (MEW 3/423 f.)

Weder kann die revolutionäre Umwälzung als ein einmaliger Akt gefaßt werden, noch führt sie zu einem ein für allemal erreichbaren Zustand, sondern die revolutionäre Praxis kann nur als eine Bewegung gefaßt werden, die auf die Durchsetzung eines neuen Geschichtsbeußtseins abzielt, in der die Menschen zu solidarisch handelnden Subjekten ihrer gesellschaftlichen Lebensgestaltung im Horizont menschheitlicher Geschichte werden.

Erst in einer revolutionären Praxis in Permanenz, in der sich die Menschen als verantwortliche Subjekte ihrer gesellschaftlichen Aufgaben begreifen, kann die von Schleiermacher und Hegel geforderte Einheit von individuellem und allgemeinem Willen als höchste Zielbestimmung von Sittlichkeit verwirklicht werden. Denn dann ist – wie Marx ganz im Sinne Schleiermachers sagt – einerseits die „freie Individualität gegründet auf die universelle Entwicklung der Individuen und die Unterordnung ihrer gemeinschaftlichen, gesellschaftlichen Produktivität als ihres gesellschaftlichen Vermögens“, und haben andererseits „die universal entwickelten Individuen“ die „gesellschaftlichen Verhältnisse als ihre eigenen, gemeinschaftlichen Beziehungen auch ihrer eigenen gemeinschaftlichen Kontrolle unterworfen“ (MEW 42/91, 95; vgl. 3/74).

Unter allen Junghegelianern hat Karl Marx am entschiedensten Hegels Dialektik zu einer geschichtlichen umgeformt. Marx geht es nicht mehr um den Prozeß des Begreifens des zusichkommenden Geistes in der Geschichte, sondern um das Begreifen des Prozesses der Geschichte selbst. Substrat und Subjekt dieses Prozesses sind die Menschen, nicht die vereinzelt Einzelnen, sondern die Menschen, die in gemeinsamer Produktion ihr Leben erhalten und gestalten. In der gemeinsamen Produktion und Reproduktion ihres Lebens sind die Menschen unabdingbar an die Lebensprozesse der Natur rückvermittelt. Daher sind die Menschen im letzten auch verantwortlich dafür, daß – wie Marx im dritten Band des *Kapital* unterstreicht (MEW 25/784) – ihre Eingriffe in die Natur nicht die lebendige Grundlage ihres Stoffwechselprozesses mit der Natur ruinieren.¹¹

¹¹ Vgl. W. Schmied-Kowarzik, *Das dialektische Verhältnis des Menschen zur Natur. Philosophiegeschichtliche Studien zur Naturproblematik bei Karl Marx*, Freiburg/München 1984.

Das den Geschichtsprozeß Vorantreibende liegt jedoch in der gesellschaftlichen Produktion, Arbeit und Praxis, in der gesellschaftlichen Ausformung der produktiven geistigen und materiellen Kräfte der Menschen, der Umgestaltung der natürlichen und sozialen Welt durch sie und in der fortschreitenden Bewußtwerdung dieses gesellschaftlichen Umwandlungsprozesses sowie der geschichtlichen Verantwortung der Menschen für ihn. Indem die Menschen in ihrer gesellschaftlichen Produktion verändernd in die Welt eingreifen, verändern sie auch ihre Lebensverhältnisse und damit sich selbst.

Es ist völlig klar, daß die Marxsche Geschichtsphilosophie, anders als die Hegelsche, in der Gegenwart nicht das Ende der Geschichte erblicken kann. Sie wendet sich vielmehr praxisphilosophisch an die Menschen als Subjekte des Geschichtsprozesses, um sie durch kritische Aufklärung der gegenwärtigen gesellschaftlichen Lage zu befähigen, ihre zukünftige Praxis bewußt und solidarisch in die eigenen Hände zu nehmen. Marx hat ausdrücklich und immer wieder davon gesprochen, daß mit der revolutionären Bewegung, in deren Dienst er seine Praxisphilosophie stellt, die *Vorgeschichte* endet, d. h. die eigentliche Geschichte allererst beginnt. Denn bisher haben die Menschen sich nicht als Subjekte ihrer gesellschaftlichen Produktion, Arbeit und Praxis gewußt und sich daher von den selbst hervorgebrachten Verhältnissen fremdbestimmen lassen. Indem sie nun sich ihrer gesellschaftlichen Produktion und deren sozialen Folgen bewußt werden, können sie allererst beginnen, zu verantwortlichen Subjekten der gesellschaftlichen Gestaltung der Geschichte zu werden. Nur in dieser Weise eines dialektischen Vorgriffs auf die praktisch mögliche und notwendige Subjektwerdung der Menschen in der Geschichte antizipiert Marx die Zukunft als geschichtliche Aufgabe der frei assoziierten Individuen (MEW 40/533).

Marx hat dies nicht nur geschichtsphilosophisch postuliert, sondern auch die Grundproblematik, in der wir uns in der gegenwärtigen kapitalistischen Produktionsweise befinden, in der *Kritik der politischen Ökonomie* herausgearbeitet. In dieser sind die in Gesellschaft produzierenden Menschen keineswegs die autonomen Subjekte der ökonomischen Prozesse, sondern das Kapital fungiert hier nach der Logik seines Wertgesetzes als „prozessierendes Subjekt“, das über den Produktionsprozeß und seine gesellschaftliche Fortentwicklung herrscht. Der Substanz nach sind zwar auch im Kapitalismus die produzierenden Menschen die Subjekte der Produktion und Reproduktion des gesellschaftlichen Lebens und ihrer Entwicklung, aber sie

werden hier von ihrem eigenem Produkt, der Logik des Kapitals und dessen Akkumulationsgesetze, wie durch ein fremdes Subjekt dirigiert. Die Wertgesetze bestimmen über die Richtung der Produktion, Verteilung und Konsumtion, also gerade nicht die gesellschaftlich produzierenden Menschen, deren lebendige Arbeit vielmehr strukturell zur Erneuerung und Vermehrung von Kapitalwerten ausgebeutet wird.

Während die Wertlogik des Kapitals grundsätzlich von der vampirartigen Einsaugung der lebendigen Arbeit lebt, behandelt sie die frei zugängige lebendige Natur als ein zum Nulltarif beliebig ausplünderbares Material. In ihrer grundsätzlichen Negation der lebendigen Arbeit und der lebendigen Natur wirkt sich die kapitalistische Produktionsweise destruktiv auf das gesellschaftliche Zusammenleben der Menschen und ihre natürlichen Lebensgrundlagen aus. So schreibt Marx im *Kapital*:

„Je mehr ein Land, wie die Vereinigten Staaten von Nordamerika z. B., von der großen Industrie als dem Hintergrund seiner Entwicklung ausgeht, desto rascher dieser Zerstörungsprozeß. Die kapitalistische Produktion entwickelt daher nur die Technik und Kombination des gesellschaftlichen Produktionsprozesses, indem sie zugleich die Springquellen alles Reichtums untergräbt, die Erde und den Arbeiter.“ (MEW 23/529 f.)

Zwar kann die Politik die schlimmsten Auswirkungen für die Menschen und die Natur abzumildern und abzubremesen versuchen, doch ist der Spielraum der Politik aller gegenwärtigen Staaten grundsätzlich der kapitalistischen Ökonomie untergeordnet, so daß der kapitalistische Destruktionsprozeß gegen Mensch und Natur unaufhaltsam voranschreitet.

Dies ist es, was Marx mit seinem gigantischen, Bruchstück gebliebenen Lebenswerk *Kritik der politischen Ökonomie* aufklärend deutlich zu machen versucht. Nur eine grundlegende Revolutionierung der ökonomischen Basis kann uns aus dieser fortschreitenden Destruktion befreien, die in der Logik des Wertgesetzes verankert ist. Ziel dieser Revolutionierung ist es, daß nicht mehr die Verhältnisse über die Menschen, sondern die Menschen über die Verhältnisse herrschen und daß sie dadurch bewußt und solidarisch ihr gesellschaftliches Zusammenleben in menschheitsgeschichtlicher Verantwortung zu gestalten beginnen.

IV. Schlußbemerkung

Wir haben hier versucht, in groben Umrissen drei historische Modelle der Dialektik gesellschaftlicher Praxis und Geschichte zu skizzieren. Aber es sind nicht nur historisch abgetane Modelle, sondern sie bestimmen – auch wenn dabei die Namen Schleiermacher, Hegel und Marx nicht genannt werden – nach wie vor unser gegenwärtiges kulturelles und politisches Denken und Handeln.

Das zivil-bürgerliche Leben der westlichen Industrienationen ist weitgehend von einem dialektischen Selbstverständnis geprägt, das an die gesellschaftstheoretische *Ethik* von Schleiermacher erinnert. In allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens vertraut man unreflektiert auf die inneren vorwärtstreibenden Kräfte der menschlichen Praxis selbst, aber es kommt darauf an, daß sich die Menschen dieser inneren Logik der Praxis bewußt werden, damit sie sie reflektiert voranzutreiben vermögen. Von Karl Poppers Konzept der „offenen Gesellschaft“¹² bis zu Jürgen Habermas' Theorie „kommunikativen Handelns“¹³ stehen alle Aufklärungstheorien mehr oder weniger differenziert in der Tradition Schleiermachers. Sie alle huldigen einem evolutionären Fortschrittsglauben, der naiv auf die positiven inneren Kräfte der gesellschaftlichen Praxis setzt. Sie erweisen sich aber als völlig hilflos gegenüber allen negativen Entwicklungstendenzen und strukturellen Destruktivkräften,¹⁴ die inzwischen immer massiver zum Vorschein kommen. Der eigentliche Kampf um die dialektische Bestimmung der gesellschaftlichen Praxis und der Geschichte wird jedoch zwischen den gesellschaftspolitischen Konzeptionen ausgetragen, die – ohne es vielleicht zu wissen – entweder Hegel oder Marx zuzuordnen sind. Beide Konzeptionen wissen um das negative Moment in der gesellschaftlichen Praxis und der geschichtlichen Entwicklung, sie gehen jedoch völlig unterschiedlich damit um.

Die Hegelsche Dialektik der gesellschaftlichen Praxis ist die in den Industrienationen vorherrschende. So wie Hegel die inneren Widersprüche der bürgerlichen Gesellschaft aufdeckte, so sind auch die heute führenden Kräfte in Wirtschaft und Politik in ihren eigenen

¹² Karl Raimund Popper, *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde*, 2 Bde., Bern 1957.

¹³ Jürgen Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns*, 2 Bde., Frankfurt a.M. 1981.

¹⁴ Vgl. Max Horkheimer/Theodor W. Adorno, *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*, Amsterdam 1947.

strategischen Planungen keineswegs an einem Vertuschen der inneren Widersprüche in Ökonomie und Gesellschaft interessiert – ihre Außendarstellung in Wirtschaftsprognosen und Parteiprogrammen mag aus taktischen Gründen eine ganz andere sein. Dabei gehen sie wie Hegel davon aus, daß diese inneren ökonomischen Widersprüche grundsätzlich nicht aufhebbar sind, weil sie im „System der (menschlichen) Bedürfnisse“ selbst wurzeln, also systemimmanent sind. So dient ihre Aufdeckung hier nur dazu, sie beherrschen zu lernen, um sie entweder zu nutzen oder sie abzumildern. Ähnlich, wie Hegel für die ökonomischen Konflikte der bürgerlichen Gesellschaft seiner Zeit nur den geschichtlich begrenzten Ausweg der Kolonisation sah, so weiß man heute am Ende dieser Entwicklung, daß die Marktwirtschaft nicht weltweit exportiert werden kann, und arbeitet daher an den geschichtlich begrenzten Konzepten der Bollwerke Europas, Japans und der Vereinigten Staaten von Nordamerika. Zwar glaubt man nicht mehr daran, daß der einzelne Staat, der Nationalstaat des 19. Jahrhunderts, die höchste Ausformung der Sittlichkeit sei, da die globalen, weltgeschichtlichen Probleme der ökologischen Krise und des Überlebens in den Drittweltländern nicht mehr von einzelnen Staaten zu lösen sind, aber die derzeitigen weltpolitischen Konzepte laufen – entgegen den offiziellen Verlautbarungen – auf Interessengemeinschaften von Staaten mit totalitären Machtansprüchen über den Rest der Welt hinaus.

Ganz anders geht die an Marx anknüpfende Konzeption der Dialektik gesellschaftlicher Praxis und Geschichte davon aus, daß die Widersprüche, die unsere ökonomische und gesellschaftliche Wirklichkeit beherrschen, grundsätzlich aufhebbar sind, da sie *nicht* in der gesellschaftlichen Praxis als solcher angelegt sind, sondern aus der bisherigen Bewußtlosigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung, der bewußtlos hervorgebrachten Formbestimmtheit der gesellschaftlichen Praxis, erwachsen. Diese gesellschaftlichen Widersprüche können daher von den sich darin bewußtwerdenden Menschen in revolutionärer und solidarischer Praxis grundsätzlich aufgehoben werden. Will man jedoch die unbestreitbar vorhandenen Widersprüche nicht nur als systemimmanente Gegebenheiten hinnehmen, so muß man mit der dialektischen Praxisanalyse tiefer, bis in die ökonomische Basis vordringen und auch bereit sein, diese Basis unserer gegenwärtigen Lebensgrundlage kritisch in Frage zu stellen. Ziel dieser kritischen Analyse ist es, daß die Menschen sich der Widersprüche ihres gesellschaftlichen Lebens, ja der Bedrohtheit ihrer geschichtlichen Existenz

bewußt werden, damit sie beginnen, bewußt und solidarisch Subjekte ihrer gesellschaftlichen Praxis und Geschichte zu werden.¹⁵

Wir sind seit einigen Jahrzehnten vor ein völlig neues Menschheitsproblem gestellt. Wir besitzen heute die wissenschaftlich-technische Fähigkeit, die Menschheit für immer auszulöschen. Wir können dies nicht nur durch die gigantisch aufgehäuften atomaren, chemischen und biologischen Waffenarsenale, sondern wir betreiben bereits die Zerstörung unserer Lebensgrundlage durch die ungehemmte industrielle Expansion. Mit diesem Problem werden alle kommenden Generationen, solange es noch Menschen auf dieser Erde geben wird, zu ringen haben.¹⁶

Uns scheint, daß angesichts dieser verschärften widersprüchlichen Situation der menschlichen Existenz weder das naive Vertrauen auf die evolutionären Kräfte der gesellschaftlichen Praxis, wie wir es von Schleiermacher kennen, noch die partiell mildernde und geschichtlich begrenzte Bändigung der als unaufhebbar hingenommenen Widersprüche, wie sie Hegel uns anbietet, sondern daß einzig und allein die von Marx begonnene kritische Reflexion der gesellschaftlichen Praxis dem fortschreitenden Destruktionsprozeß etwas entgegenzusetzen vermag.

¹⁵ Vgl. W. Schmied-Kowarzik, *Denken aus geschichtlicher Verantwortung. Wegbahnungen zur praktischen Philosophie*, Würzburg 1999.

¹⁶ Vgl. Günther Anders, *Endzeit und Zeitenende*, München 1972; W. Schmied-Kowarzik, *Bildung, Emanzipation und Sittlichkeit. Philosophische und pädagogische Klärungsversuche*, Weinheim 1993.

Angelo V. Cenci

Anerkennung und Intersubjektivität

Elemente einer philosophischen Anthropologie
im Anschluß an Hegel

Einleitung

Im vorliegenden, von der *Phänomenologie des Geistes* und den *Grundlinien der Philosophie des Rechts*¹ ausgehenden Text ist beabsichtigt, Argumente zu entwickeln, die die Möglichkeit einer philosophischen Anthropologie bei Hegel in den Blick rücken. Hierfür wird die *Phänomenologie* eingegrenzt und die Analyse auf den ersten Teil des Kapitels IV beschränkt, das den Titel „Die Wahrheit der Gewißheit seiner selbst“ trägt; auch werden nur einige Paragraphen der *Rechtsphilosophie* (§§ 166 bis 196) einbezogen. Im Rahmen dieser beiden Werke Hegels gewinnen drei Fragestellungen eine für unser Vorhaben besondere Bedeutung. An erster Stelle steht die Idee der Anerkennung, die als Grundlage der Thematisierung der Problematik der Intersubjektivität dient. Die zweite Fragestellung steckt in der bekannten Dialektik von Herr und Knecht, wo Hegel die schöpferische und erzieherische Rolle der menschlichen Arbeit herausstellt. Und die dritte Frage bezieht sich auf die Idee der Emanzipation oder Freiheit. Der Zugang zu diesem in der *Phänomenologie* gegenwärtigen Aspekt wird durch Einsichten der *Rechtsphilosophie* ergänzt. Der Text ist also in drei Teile gegliedert und dient der Erörterung der genannten Fragestellungen.

¹ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Phänomenologie des Geistes*, *Werke*, Bd. 3, hrsg. v. E. Moldenhauer u. K. M. Michel, Frankfurt a.M. 1986 (= Phän.); *Grundlinien der Philosophie des Rechts*, *Werke*, Bd. 7 (= RPh).

1. Die Wahrheit der Gewißheit seiner selbst und der Begriff der wechselseitigen Anerkennung

1.1 Das Hegelsche im Unterschied zum cartesianischen Ich

Um den Begriff wechselseitiger Anerkennung zu behandeln, muß man kurz auf Descartes zurückgreifen.² Wie erinnerlich, wird der böse Geist im Moment der Radikalisierung des Zweifels eingeführt. Dessen erste Stufe ist mit dem Argument der Täuschung durch die Sinne begründet; denn die Frage ist, wie man auf die Sinne zählen könne, wenn diese uns hin und wieder täuschen. Deshalb zwingt der Zweifel dazu, zunächst einmal die Suche nach sinnlicher Erkenntnis aufzugeben. Allerdings hat dieser Zweifel seine Grenze, weil Wissenschaften wie die Arithmetik und die Geometrie gewisse und zweifelsfreie Sachverhalte enthalten, wie das Faktum, daß das Dreieck drei Seiten hat. Das zweite Argument ist das des Traumes. Es kommt vor, daß Informationen des Bewußtseins uns täuschen können, weil wir sie geträumt haben können. Dieses Argument führt zur Ausdehnung des Zweifels auf alle sinnliche Erkenntnis, sogar auf Wahrheitsbehauptungen wie die, das Quadrat habe vier Seiten. Selbst die Idee von einem gütigen Gott kann eine bloße Einbildung sein. Damit ist der Zweifel verallgemeinert, so daß Descartes sich fragt, ob er nicht an allem zweifeln könne, was er gelernt habe. Aus diesem Grund radikalisiert er den Zweifel mit Hilfe der Kunstfigur des bösen Geistes, wobei er die Möglichkeit unterstellt, es gäbe keinen wirklichen Gott, sondern jenen Geist, der ebenso trügerisch wie mächtig und nur darauf aus sei, ihn zu täuschen.

Wenn derart die Wahrheit nicht in der Sinnenwelt zu suchen ist, bleibt nur die innere Welt des Bewußtseins. Aus dem universellen Zweifel entsteht etwas Neues: Die Wahrheit des ‚ich denke, also bin ich‘ ist so fest und gewiß, daß sie unmöglich durch irgendeine skeptische Vermutung ins Wanken gebracht werden könnte. Der radikale Zweifel zerstört sich selbst und verwandelt sich in unbestreitbare Gewißheit; denn um zweifeln zu können, muß ich zugestehen, daß ich bin. Also bricht der Zweifel, wenn er radikalisiert wird, in sich zu-

² René Descartes, *Von der Methode*, Brasilia 1989.

sammen. Das ‚cogito‘ bildet also die erste Gewißheit aus, das heißt, etwas, das nicht rückgängig zu machen ist.³

Wir müssen also von einer grundlegenden Differenz zwischen dem cartesianischen ‚Ich‘ und dem ‚Ich‘ bei Hegel ausgehen. Das erstgenannte hat das Denken zu seinem Merkmal gemacht und darin die unmittelbare Gewißheit seiner selbst. Die Anerkennung tritt auf, wo das ‚Ich‘ sich selbst denkt. Das zweite, das Hegelsche ‚Ich‘, muß dem Anderen begegnen, um aus seinem unbestimmten Stadium herauszutreten und sich zu vermitteln. Für Hegel brauchte Descartes die Unterschiede im ‚Ich‘, das heißt im ‚cogito‘, nicht zu entwickeln. Das ‚Ich‘ Descartes’ ist sich selbst genug, da in ihm schon die Gewißheit zu sein gelegen ist. Sein Merkmal ist das Denken, die unmittelbare Gewißheit seiner selbst, die dem Zweifel standhält.⁴ Andererseits behauptet Hegel, mit dem cartesianischen ‚cogito‘ sei die Philosophie auf ihr wesentliches Feld zurückgekehrt, wo das Denken seinen Ausgang von der Gewißheit der Existenz durch das Denken selbst nimmt. Mit anderen Worten, das Denken ist im Denken selbst begründet; die Philosophie geht von dieser im eigenen ‚ich denke‘ gegründeten Freiheit aus.⁵ Bei Hegel setzt sich das Bewußtsein selbst auf unmittelbare Weise im Sein. Der Hegelsche Ausgangspunkt ist nicht der Zweifel, wie im Falle Descartes’, sondern eine unmittelbare Gewißheit. Der Zweifel taucht nur innerhalb der Logik der Identität auf, das heißt, in dem Moment, in dem die Bewußtseine sich, eines vom anderen, entfremden. Der Zweifel konstituiert sich also in einem späteren Moment, nicht schon im Ausgangspunkt. Bei Descartes sucht das Bewußtsein selbst sich seiner eigenen Gewißheit zu versichern. Am Beginn des Prozesses steht eine hypothetische Verneinung, die sich in eine Behauptung verwandeln wird – in Gewißheit –, sobald man zur

³ Das Zweifelsargument war schon von St. Augustinus in *De Trinitate* benutzt worden: „Selbst wenn [jemand] an anderen Dingen zweifelt, sollte er nicht an seinem Zweifel zweifeln. Existierte er nicht, dann wäre es unmöglich, an irgendeiner Sache zu zweifeln“ (Augustinus, *De Trinitate*, Sao Paulo ²1994, X 10[14], S. 328).

⁴ Vgl. José Henrique Santos, *Arbeit und Reichtum in der Phänomenologie des Geistes von Hegel*, Sao Paulo 1993, S. 79. Siehe auch Jean Hyppolite, *Genesis y estructura de la fenomenologia del espiritu de Hegel*, Barcelona ²1991; Alexandre Kojève, *La dialectica del amo y del esclavo en Hegel*, Buenos Aires o.J.

⁵ Für Santos haben wir hier die zwei wichtigsten Elemente vor uns, die Hegel in der Dialektik von Herr und Knecht benutzt, nämlich das *cogito* von Descartes, das sich selbst als Gewißheit zu sein setzt, und die menschliche Freiheit.

ersten Wahrheit, zum ‚ich denke‘ gelangt. In diesem Sinne präsentiert sich die cartesische Philosophie als Philosophie der unmittelbaren Intuitionen, denn das ‚cogito‘ ist unmittelbar. Es wird gewonnen oder behauptet, ohne irgendeine Vermittlungsnotwendigkeit, außer der des Bewußtseins, zu durchlaufen. Bei Hegel braucht das *Bewußtsein seiner selbst* ein anderes Bewußtsein, um zur Selbstgewißheit zu kommen. Ohne Vermittlung bliebe die Gewißheit bloß etwas Abstraktes, Unbestimmtes. Deshalb fordert das Bewußtsein immer Vermittlung.

1.2. Der Begriff der wechselseitigen Anerkennung

Der Titel dieses Teils der *Phänomenologie des Geistes* ist bezeichnend für die von Hegel anvisierte Problematik und seine Kritik an Descartes. Es geht um die Wahrheit der Gewißheit seiner selbst. Für Hegel kann eine solche Gewißheit nicht durch das ‚ich denke‘ als Fundament des Denkens selbst gegeben sein. Die Gewißheit muß vermittelt sein; und dies geschieht nicht durch einen Denkakt, sondern „in der Bewegung des *Anerkennens*“ (Phän. 146) durch ein wirkliches Aus-sich-Heraustreten in Richtung auf das andere Bewußtsein. Damit versucht Hegel, den cartesischen Solipsismus zu überwinden und einen wichtigen begrifflichen Rahmen für das Denken der menschlichen Sozialität zu öffnen.

Hegel operiert mit zwei Bewußtseinen.⁶ Zunächst existiert nur das Bewußtsein 1 (B 1). Dies repräsentiert das Ich als unbestimmte und unmittelbare Identität; es ist das Für-sich-sein. B 1 wird im dialektischen Verfahren als These genommen. Das zweite Moment ist durch das schlichte Auftreten eines Bewußtseins 2 (B 2) gegeben; dieses ist die Verneinung von B 1. B 2 ist die Verneinung von B 1 im Sinne des Verschiedenseins (des Unterschieds), des ein Anderes Sein, was durch die bloße Tatsache des Auftretens von B 2 geschieht. B 2 ist zufällig, und sein Auftreten ist grundlegend dafür, daß eine Vermittlung möglich wird, denn andernfalls bliebe B 1 immer unbestimmt, wie wir noch sehen werden. Das Auftreten von B 2 erschüttert jene erste Gewißheit seiner selbst und zeigt so deren Unbestimmtheit und Unmittelbarkeit. B 2 ist die Antithese im dialektischen Verfahren. Auf dieser

⁶ Aus didaktischen Gründen werden wir sie Bewußtsein 1 (B 1) und Bewußtsein 2 (B 2) nennen.

zweiten Stufe bleiben beide an sich, unbestimmt.⁷ Hier liegt also ein grundlegender Unterschied zu Descartes vor, da die Logik der Identität (und des Unterschieds) etwas erreicht, was dem täuschenden Geist unmöglich ist. In diesem zweiten Moment taucht die ‚Krise‘ der unbestimmten Gewißheit seiner selbst auf. Wenn wir, Hegel zufolge, das in sich geschlossene Sein ohne eine Öffnung betrachten, wie dies im cartesischen Ich geschieht, kann es keine Vergegenständlichung geben. Damit aber ist ein dialektischer Prozeß des Aufhebens unmöglich. In diesem Falle gäbe es nur die These; für die Komplettierung des dialektischen Prozesses aber muß es auch Antithese und Synthese geben.

Auf der dritten Stufe nun erfolgt der Prozeß der Objektivierung, d. h. Bewußtsein 1 geht in Richtung auf Bewußtsein 2 zu und umgekehrt, wobei eine Art Fusion zwischen beiden statthat. Die Objektivierung ist mit Entfremdung gleichbedeutend. Hier treffen These und Antithese aufeinander, so daß sich daraus eine Synthese ergibt. Diese bedeutet dann, daß die Bewußtseine sich wieder unterscheiden. Sie sind jetzt durch das dialektische Verfahren bereichert. Sie haben ihre anfängliche, unmittelbare Stufe überwunden, diese aber zugleich in sich bewahrt. Man kann also sagen, daß B 1 und B 2 dieselben Bewußtseine der ersten Stufe sind und zugleich nicht sind. Sie sind es, weil sie eine ihrer Grundlagen bewahren; und sie sind es nicht, insofern sie jene anfängliche Unbestimmtheit überwunden haben und sich in der Vermittlung des einen durch das andere, im Prozesse ihrer Objektivierung, bereicherten.

Auf der ersten Stufe des Prozesses hatten wir das Bewußtsein 1 (B 1) vor uns. Dieses repräsentierte das Ich als unmittelbare Identität in deren unbestimmten Zustand, dem Für-sich-sein. Die zweite Stufe war durch das einfache Auftreten eines Bewußtseins 2 (B 2) charakterisiert; dieses war die Negation von B 1. Auch B 2 ist unbestimmt und unmittelbar, in sich geschlossen. B 2 ist die Verneinung von B 1, in dem Sinne unterschieden, ein Anderes zu sein. Auf dieser zweiten Stufe zeigen sich beide an sich als unbestimmte. Jedes setzt sich als

⁷ So bemerkt Santos: „in der Begegnung der entgegengesetzten Bewußtseine ihrer selbst [...] verhalten sich die Bewußtseine ihrer selbst zunächst wie einheitliche Seinsinstanzen, die sich selbst genügen; die Gewißheit ihrer selbst ist eine unmittelbare. Sobald sie aber das andere Extrem als mit sich identisch entdecken, entdecken sie zugleich die doppelte Unabhängigkeit und damit die doppelte Abhängigkeit. Sie verlieren so ihren Absolutheitscharakter und werden relative eines zum anderen.“ (J. H. Santos, *Arbeit und Reichtum*, S. 80)

unabhängiges und seiner selbst gewisses. Hier haben wir die Stufe der Identität oder der unmittelbaren und abstrakten Gleichheit, die jedoch durch die Entdeckung des anderen Bewußtseins beeinflußt wird, da es beobachtet, daß das andere zugleich identisch mit und verschieden von ihm ist. Deshalb schlägt die (unmittelbare) Unabhängigkeit der ersten Stufe in Abhängigkeit um, oder: die Gewißheit seiner selbst muß durch die Anerkennung des anderen Bewußtseins vermittelt werden. Andernfalls bliebe es unbestimmt, d. h. nicht anerkannt und damit in einer Identitätskrise.⁸ Auf der dritten Stufe findet der Prozeß der Objektivierung statt. Es handelt sich, wie schon gesagt, um das aus sich heraus und in Richtung auf das andere Gehen und umgekehrt. Auch dies ist risikoreich – kontingent – und geschieht, weil das Bewußtsein sich niemals durch sich selbst anerkennen kann. Es braucht das Andere, das Zu-diesem-Hingehen. Andernfalls würde es niemals aus seinem Stadium bloßer Unmittelbarkeit herauskommen. Nur mit Hilfe des anderen Bewußtseins kann es sich bestimmen; wobei Bestimmung hier gleichbedeutend mit Vermittlung ist und Vermittlung ihrerseits mehr als nur ein Bewußtsein benötigt. Aber dieses aus sich heraus und in die Richtung des anderen Bewußtseins Gehen führt zum Verlust der Identität, zu einem Entleert-Werden, das nicht schon die dialektische Unterscheidung ist (diese setzt die dritte Stufe voraus). Der Prozeß der Objektivierung, des Verlusts seiner selbst, ist ein reziproker.

Jedes Bewußtsein entfremdet sich im anderen als Modus des Zu-sich-zurückkehren-Könnens – Unterscheidung –, um sich als solches anzuerkennen; d. h. seine wirkliche Identität zu gewinnen.

Die dritte Stufe beinhaltet eine doppelte Bewegung, in der ein Bewußtsein sich im anderen verliert – sich entfremdet. Aber das Stadium des miteinander Verschmelzens kann nicht von Dauer sein, wenn der Prozeß nicht stagnieren soll. Also muß – nach dem sich im jeweils anderen Entfremden – eine wechselseitige Unterscheidung ins Spiel kommen, oder, anders gesagt, es ist nötig, daß jedes zu sich zurückkehrt, nun aber durch die Vermittlung mit dem anderen bereichert. Sonst käme es zur Abhängigkeit.

⁸ Hier wird der Bruch Hegels mit dem cartesianischen Modell des cogito klar. Wenn der böse Geist – der täuscht – nicht die Gewißheit seiner selbst in Zweifel zu ziehen vermochte, so gelingt dies der Logik der Identität, die dies in der intersubjektiven Beziehung tut. Der Syllogismus der Anerkennung charakterisiert sich dadurch, daß er zwei Bewußtseine ihrer selbst als Extreme hat.

Man muß schließlich von der abstrakten Gewißheit seiner selbst zu einer aus der Anerkennung hervorgehenden Gewißheit kommen. Hier sind B 1 und B 2 dasselbe, was sie auf der ersten Stufe waren, und sind es zugleich auch nicht: Sie sind es, weil sie wieder unterschieden sind und eine von dem anderen jeweils unterschiedene Identität besitzen; und sie sind es nicht, weil sie diese erste Stufe der Unbestimmtheit überschritten haben und sich im Prozeß der Objektivierung durch die Vermittlung mit dem anderen bereicherten. Sie mußten sich verlieren, um sich in ihrer reicheren Identität wieder zu finden, die nun gegenüber dem anfänglichen Stadium in einem höheren Maße bestimmt ist.⁹

Dies ist das Motiv dafür, daß Dialektik immer ein Prozeß ist und Identität/Unterschied, Verneinung/Behauptung, Überwindung/Bewahrung (Aufhebung) einschließt. Der Widerspruch ist also seine Haupttriebfeder.

Träten die Bewußtseine nicht aus sich heraus und verneinten sie sich damit nicht, so würden sie sich niemals behaupten oder anerkennen. Aufhebung ist nur möglich, wo es Verneinung gibt. Wobei Verneinung hier offenkundig nicht Zerstörung, sondern Überwindung meint. Jedes der für sich seienden Bewußtseine, die sich gegenüberstehen, ist ein in sich verdoppeltes und trägt die Andersheit so in sich, daß jedes sich als das andere seiner selbst erfährt und sich in der Andersheit wiedererkennt. So „fordert die innere Doppeltheit die Begegnung mit dem doppelten Außen, um sich selbst zu begegnen. Identität und Unterschied sind in dieser Erfahrung als sich in einem

⁹ Jene anfängliche absolute Autonomie wird durch die Tatsache enthüllt, daß ein Selbstbewußtsein nur in der Beziehung zum anderen Selbstbewußtsein bestimmt werden kann, oder: „die volle Autonomie zerstört den Charakter des Selbstbewußtseins aller, da ein Selbstbewußtsein sich in der Beziehung zum anderen begründet. Damit es ein Selbstbewußtsein sei, ist die Zerstörung seiner vollen Autonomie nötig [...] die Vermittlung des Anderen in der Konstitution des Menschen als Subjektivität ist grundlegend: der Mensch ist wesentlich Beziehung“ (M. Araújo Oliveira, *Ética e sociabilidade*, Sao Paulo 1993, S. 194). Folglich „ist die Subjektivität nicht einfach reine Identität mit sich selbst, sondern vermittelt durch einen Prozeß der Interaktion, in dessen Verlauf die Subjektivität sich mittels der Konstruktion einer objektiven Welt gewinnt, die das Hervorgehen des Menschen als Subjekt ermöglicht. Die Subjektivität ist die Bewegung des aus sich heraus und zu sich zurückkehrens mittels der Andersheit: nur im Anderen und durch den Anderen konstituiert sich Subjektivität als solche“ (ebd., S. 185). „Der Mensch ist kein fertiges Wesen, sondern eine beständige Selbstkonstruktion“ (ebd., S. 183).

Bewußtsein bewegende, das weiß, daß es andere Bewußtseine gibt, die mit derselben Bewegung ausgestattet sind.“¹⁰

Für Hegel gibt es Anerkennung nur in der Sphäre menschlichen Handelns. Tiere z. B. besitzen keine Fähigkeit der Vermittlung. Sie sind Mängelwesen. Ihre Bedürfnisse müssen durch die Beziehung zur Natur erfüllt werden. Das bedeutet, daß die Beziehung des Tieres zur Natur eine unmittelbare ist, d. h. das Tier verschlingt den Gegenstand. Hier gibt es keine Vermittlung, ohne die auch keine Anerkennung möglich ist. Andererseits ist auch der Mensch ein Wesen mit Bedürfnissen und Wünschen, die in der Beziehung mit der Natur befriedigt werden. In Hegels Worten:

„Das *Tier* hat einen begrenzten Kreis von Mitteln und Weisen der Befriedigung seiner gleichfalls beschränkten Bedürfnisse. Der *Mensch* beweist auch in dieser Abhängigkeit zugleich sein Hinausgehen über dieselbe und seine Allgemeinheit, zunächst durch die *Vervielfältigung* der Bedürfnisse und Mittel und dann durch *Zerlegung* und *Unterscheidung* des konkreten Bedürfnisses in einzelne Teile [...] Das Tier ist ein Partikulares, es hat seinen Instinkt und die abgegrenzten, nicht zu übersteigenden Mittel der Befriedigung. [...] Das Bedürfnis der Wohnung und Kleidung, die Notwendigkeit, die Nahrung nicht mehr roh zu lassen, sondern sie sich adäquat zu machen und ihre natürliche Unmittelbarkeit zu zerstören, macht, daß es der Mensch nicht so bequem hat wie das Tier [...] Es ist zuletzt nicht mehr der Bedarf, sondern die Meinung, die befriedigt werden muß, und es gehört eben zur Bildung, das Konkrete in seine Besonderheiten zu zerlegen.“ (RPh § 190 u. Zusatz)

Die Beziehung des Menschen zur Natur ist eine vermittelte, da der Mensch die Gegenstände umwandelt, bevor er sie konsumiert. Deshalb ist die Arbeit für die Umwandlung der Natur und die Bildung des Menschen zentral. Die Beherrschung der Natur bedeutet die Unterdrückung der unmittelbaren menschlichen Begierden. Sie hemmt den Konsum, um den Gegenstand an die Bedürfnisse anzupassen.¹¹ Durch die Arbeit bildet sich der Mensch und wird ein Kulturwesen. Oder, wie Repa herausstellt, der Mensch „gewinnt“ durch die Bereiche der Arbeit „ein technisches und theoretisches Wissen, eliminiert zuneh-

¹⁰ J. H. Santos, *Arbeit und Reichtum*, S. 84.

¹¹ Freud wird später festhalten, daß die Sublimierung des Instinkts ein Aspekt ist, der aus der kulturellen Entwicklung erwächst: „Sie ist es, die den höheren, wissenschaftlichen, künstlerischen oder ideologischen psychischen Aktivitäten die Übernahme einer so wichtigen Rolle im zivilisierten Leben ermöglicht.“ (Sigmund Freud, *Das Unbehagen an der Kultur*, Sao Paulo, Abril cultural 1978. S. 157)

mend seine unmittelbare und natürliche Einzelheit und schreitet im Prozeß der Verallgemeinerung seines Bewußtseins voran.“¹²

Der Vermittlungsprozeß zwischen Mensch und Natur ist ein bewußter, und in ihm gründet die Kultur. Kultur ist ein typisch menschlicher Zug. Für Hegel besteht der Unterschied zwischen Mensch und Tier in der Fähigkeit, eine vermittelte Beziehung zum Arbeitsmittel herzustellen. Deshalb ist nur der Mensch zur Anerkennung fähig. Die Selbstherstellung des Menschen erfolgt also mittels der Arbeit und der Kultur. Das bedeutet, daß die Identität des Ich in der Beziehung mit dem Anderen hervorgebracht ist und Sozialität über und durch Anerkennung erfolgt.

2. Die einseitige Anerkennung und der Syllogismus der Herrschaft

Es ist sinnvoll, unseren Ausgangspunkt wieder aufzunehmen. Wir hatten festgestellt, daß das Bewußtsein seiner selbst (B 1) mit sich gleich ist aufgrund der Ausgrenzung des „ganz Anderen seiner selbst“; es ist unmittelbar. Dies gilt aber auch für das andere Extrem, weil das andere Bewußtsein (B 2) auch ein unabhängiges Bewußtsein von sich und mit derselben Fähigkeit ausgestattet ist. B 2 ist die Negativität von B 1 und umgekehrt. Beide sind in das Sein des Lebens verwoben, d. h. sind unmittelbar lebendiges Sein, das in die Unterschiedslosigkeit der Natur gesetzt ist, weil sie noch nicht zum geistigen Leben vorge drungen sind.

Das, was das bloß organische Leben überwindet, ist ein wechselseitiges Tun. Das Bewußtsein wird nur durch die Anerkennung des anderen zum Geist. Die Notwendigkeit, beim anderen identischen Bewußtsein Anerkennung zu finden, führt zum Kampf auf Leben und Tod (eine dialektische Spannung). Nur im Riskieren des eigenen Lebens kann die Freiheit beider gesichert werden, da die unmittelbare Weise, in der das Bewußtsein auftritt, überwunden werden muß. Dies aber ist nur möglich im Zugehen auf das andere Bewußtsein.

Der Wunsch nach Anerkennung kann sich nur in einem Prozeß entfalten, in dem jedes dieser Bewußtseine sich dem Risiko des Todes

¹² Luiz Repa, „Arbeit und Reichtum in der Phänomenologie des Geistes von Hegel“, Rezension von J. H. Santos, in: *Cadernos de Filosofia Alema*, Nr. 1, Okt. 1996, Sao Paulo, S. 92.

aussetzt. Der Kampf läßt zwei Möglichkeiten zu: der Tod eines der beiden, so daß Anerkennung ausgeschlossen wäre; oder die Herrschaftsbeziehung, in der eines der beiden besiegt würde, sein Leben behielte, aber zum Sklaven wird. Das natürliche Sein ist der Faktor, der die Freiheit des Individuums beschränkt, das Sein-für-sich. Darum beinhaltet der Kampf das Aufs-Spiel-Setzen des eigenen Lebens, wobei der, der sich an das Leben klammert – an sein natürliches Dasein – unterliegt und zum Sklaven wird. Der Tod des unterworfenen Bewußtsein ist unmöglich, weil er gerade das, was gefordert wird, die Anerkennung, ausschliesse; das Selbstbewußtsein braucht, um fortzubestehen, die beständige Bestätigung durch das andere.¹³ Deshalb darf der Kampf nicht zum Tod, sondern nur zur Unterwerfung führen. Das Riskieren des Lebens ist grundlegend dafür, daß das Bewußtsein sich von der Fixierung auf das natürliche Leben befreit und sich so zum unorganischen Leben erhebt.

Der Syllogismus der Herrschaft überwindet also den Syllogismus der wechselseitigen Anerkennung. Der Knecht wird vom Herrn der Arbeit unterworfen und von diesem nicht als anderes Bewußtsein seiner selbst anerkannt.

Der Knecht seinerseits beherrscht die Natur, aber der Herr raubt ihm das Produkt seiner Arbeit. Dies verursacht die Angst vor dem Tode. Zum Kampf führt der Umstand, daß die Bestätigung seiner selbst beim anderen gesucht werden muß. Wobei hier herausgestellt werden soll, daß der Kampf keineswegs im Rahmen ethischer Überlegungen stattfindet – die die verwirklichte wechselseitige Anerkennung unterstellten –, sondern in dem der Lebenswelt. Wir haben hier das erste Moment der Entfaltung der Dialektik von Herr und Knecht vor uns. Der Syllogismus der Herrschaft besteht nämlich darin, daß der Herr den Knecht zwischen sich und die Natur stellt. Das macht die Beziehung im Unterschied zur vorangegangenen zu einer asymme-

¹³ Lima Vaz sagt hierzu: „Der ‚Kampf um Leben und Tod‘, in den die Bewußtseine ihrer selbst sich einlassen, hat zum Ziel die Gewißheit zur Wahrheit zu erheben, daß *sie für sich selbst sind*, oder ihre Transzendenz gegenüber der Unmittelbarkeit des Lebens zu behaupten, und sie, mit dem Risiko des Lebens, *als Freiheit* angesichts des eigenen Lebens zu zeigen. Auf dieser ersten Stufe aber kann die Ungleichheit nicht durch den Tod eines der Beteiligten unterdrückt werden, da dieser jede Möglichkeit verhinderte, in Beziehung auf die Anerkennung voranzukommen.“ (Henrique Lima Vaz, „Herr und Knecht: eine Parabel der westlichen Philosophie“, in: *Sintese Nova Fase*, Nr. 25, 1981)

trischen. Es gibt einen Bruch zwischen Arbeit und Genuß, zwischen Produzent und Konsument. Jetzt ist der Knecht das mittlere Glied, durch das der Herr sich auf die Natur und auf sich selbst bezieht. Dieser Prozeß, kann, allgemein genommen, in den Worten von Santos folgendermaßen zusammengefaßt werden:

„a) der Herr bezieht sich auf die Natur vermittels der Arbeit des Knechtes; b) dieser ist in der Natur befangen (die seine Kette ist), wobei er deren unbearbeitete Gestalt (den Grundstoff) in nützliche Dinge und Konsumgüter verwandelt, die vom Herrn ohne eigene Anstrengung verzehrt werden; c) also bezieht sich der Herr auf sich selbst durch den Knecht, von dem er hinsichtlich seines Konsums abhängig ist; d) der Herr bezieht sich mittels des Knechtes auch auf die Natur, da das, was er verzehrt, die durch die Arbeit des Knechtes geformte Natur ist; e) der Knecht seinerseits bezieht sich direkt auf die unbearbeitete Natur und formt diese durch seine Arbeit. Da er aber in diesem Syllogismus dem Herrn unterstellt ist, ist seine Beziehung zur Natur zuvor durch seine Unterwerfung unter den Herrn bedingt; f) das heißt, daß der Knecht zur Arbeit verpflichtet ist und das Produkt der Arbeit dem Herrn gehört. Mit anderen Worten, der Knecht hängt auch im Blick auf seinen Konsum vom Herrn ab, wobei ihm nur das vom Herrn Zugestandene zur Verfügung steht, das zu seinem Überleben ausreicht.“¹⁴

Die Arbeit ist also als „unterdrückte Begierde und gehemmter Genuß“ definiert, wenn man bedenkt, daß der Herr, weil zwischen Knecht und Natur stehend, dem Knecht nur erlaubt, seinen Wunsch zum Genuß nur in Maßen zu erfüllen. Dies ermöglicht, das Verschwinden des Gegenstandes zu verzögern und diesen anzuhäufen.¹⁵ Der Herr bezieht sich nicht auf die unbearbeitete Natur, sondern nur auf deren geformten Teil. Der Knecht aber bezieht sich auf die unbearbeitete Natur und hat, da er dem Herrn unterstellt und deshalb an die Natur gefesselt ist, nur Zugang zu den Gütern, die er produzierte, vermittels des Herrn. Der Herr bezieht sich auf den Gegenstand der Begierde und auf den Knecht in zweierlei Weise: „a) unmittelbar auf beide“ – er wünscht und verzehrt die Sache frei; was den Knecht betrifft, so kettet er diesen an die Natur; und er bezieht sich auf sie; „b) mittelbar auf jedes durch das andere“.¹⁶

Das Wesen des Bewußtseins des Herrn ist durch ein Unwesentliches konstituiert. Der Knecht hängt von einem Bewußtsein ab, dessen Wesen durch ihn selbst hergestellt ist. In der Herrschaft und im Genuß beruht die Anerkennung des Herrn auf einem unwesentlichen

¹⁴ J. H. Santos, *Arbeit und Reichtum*, S. 91.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Ebd., S. 92; RPh § 190.

Bewußtsein. Die Unwesentlichkeit liegt in der Umbildung der Sache durch ein anderes Bewußtsein, wodurch letzteres von dieser abhängig wird. Das Tun des abhängigen Bewußtseins ist das Tun des Herrn, so daß nur dieses für sich und wesentliches ist. Wenn aber die Wahrheit der Gewißheit seiner selbst, des Herrn – als unabhängiges Bewußtsein – ein unwesentliches Bewußtsein – der Knecht – und ein unwesentliches Tun ist, dann ist seine Wahrheit das dienende Bewußtsein.

Da es sich um ein asymmetrisches Machtverhältnis handelt, hat der Herr (das unabhängige Bewußtsein) seine Wahrheit im unwesentlichen Bewußtsein des Knechts. Der Herr wird durch ein abhängiges Bewußtsein anerkannt, das nicht für sich, sondern nur für den Herrn ist. Aber das knechtische Bewußtsein wird auch zu einem unabhängigen, und der Herr zeigt sich von einem solchen Bewußtsein abhängig. Also nur scheinbar oder illusorisch erfolgt die Anerkennung des Herrn durch den Knecht. Die Anerkennung findet durch gleiche Selbstbewußtseine statt. Im Syllogismus der Herrschaft wird der Knecht aber wie eine Sache behandelt und muß also auf seine Bedingung, Subjekt zu sein, um Anerkennung zu ermöglichen, verzichten. Aus diesem Grund erweist sich die Knechtschaft als Gegenteil dessen, was sie unmittelbar ist. Das dienende Bewußtsein wird überwunden und macht sich unabhängig. Damit kommen wir zur zweiten Stufe der Parabel. Jetzt geht es darum zu sehen, wie das knechtische Bewußtsein sich an und für sich verhält, das heißt, wie es sich befreien kann.

3. Der Prozeß der Emanzipation des knechtischen Bewußtseins

Zunächst ist seine Wahrheit die Negativität des anderen Bewußtseins. Das knechtische Bewußtsein erfuhr die Todesangst, eine Erfahrung der absoluten Negativität, die Knechtschaft. Der Knecht wählte ein dem Tod ausgesetztes Leben, so daß der *erste Schritt* seiner Befreiung in der *Einsicht besteht, daß er viel mehr Sklave des von ihm gewählten Lebens ist als Knecht des Herrn*. Als sich der Knecht aus Angst vor dem Tode zurücknahm, überantwortete er sich dem Leben und wurde dessen Gefangener. Sein Gefängnis war das Leben in Unfreiheit; ein Leben, von dem er sich zu befreien beginnt in der Erfahrung der Negativität.

Der zweite Schritt der Befreiung ist die Arbeit und die Disziplin des Dienens.¹⁷ Arbeit, als unterdrückte Begierde und gehemmter Genuß, erlaubt dem knechtischen Bewußtsein sich selbst zu finden, d. h. sie bildet. So hat sich die Begierde „das reine Negieren des Gegenstandes und dadurch das ungemischte Selbstgefühl vorbehalten. Diese Befriedigung ist aber deswegen selbst nur ein Verschwinden, denn es fehlt ihr die *gegenständliche* Seite oder das *Bestehen*. Die Arbeit hingegen ist *gehemmte* Begierde, *aufgehaltenes* Verschwinden, oder sie *bildet*.“ (Phän. 153) Aus diesem Grunde ergänzt Hegel: „Es wird also durch dies Wiederfinden seiner durch sich selbst *eigener Sinn*, gerade in der Arbeit, worin es nur *fremder Sinn* zu sein schien.“ (Phän. 154) Die negative Beziehung auf den Gegenstand wird zu etwas Dauerhaftem: „Denn in dem Bilden des Dinges wird ihm [dem Bewußtsein des Knechts] die eigene Negativität, sein Fürsichsein, nur dadurch zum Gegenstande, daß es die entgegengesetzte seiende *Form* aufhebt. [...] Nun aber zerstört es dies fremde Negative, setzt *sich* als ein solches in das Element des Bleibens und wird hierdurch *für sich selbst ein Fürsichseiendes*“ (Phän. 154).

Nun kehrt sich die Situation um, weil nun der Herr vom Knecht abhängig wird. Denn der Herr braucht den Knecht, um dessen Wesen zu verzehren und zu genießen, weil er selbst nicht die Herrschaft über die Sache, sondern nur über den Knecht besitzt. Der Knecht bildete sich beim Bearbeiten der rohen Natur. Durch die Arbeit und seine eigene Bildung verkehrte er seine Situation in bezug auf den Herrn.¹⁸

¹⁷ In seiner Rechtsphilosophie wird Hegel anmerken: „Was der Mensch sein soll, hat er nicht aus Instinkt, sondern er hat es sich erst zu erwerben“; und: „Ein Hauptmoment der Erziehung ist die Zucht, welche den Sinn hat, den Eigenwillen des Kindes zu brechen, damit das bloß Sinnliche und Natürliche ausgereutet werde.“ (RPh § 174, Zusatz)

¹⁸ So bemerkt Santos (*Arbeit und Reichtum*, S. 96), daß die Verkehrung nicht in der Revolte erfolgt, sondern durch die Selbsterziehung; ein Umstand der die Pädagogik Hegels als Pädagogik der Arbeit und Disziplin charakterisiert. Die große Differenz zwischen Herr und Knecht hinsichtlich des Prozesses der Befreiung liegt gerade in der Funktion der Form, wie jeder von ihnen sich auf Arbeit bezieht. Deshalb stellt Oliveira heraus. „Die Arbeit ist Selbstbewußtsein der Macht, das sich in dem Produkt bestätigt. Indem er die Dinge bearbeitet, ‚bildet‘ sich der Knecht in dem Maße, in dem er dem Sein die Form des Selbstbewußtseins einschreibt. [...] Der Knecht macht sich zum arbeitenden Menschen, die Arbeit ist der Ausdruck des Außer-sich-Setzens des Subjekts“ (M. A. Oliveira, *Ética e sociabilidade*, S. 192, Anm.) Siehe auch Carlos R. V. Cirne Lima, „Die Dialektik von Herr und Knecht und die Idee der

Die Begierde des Herrn geht auf die Negation des Gegenstandes, d. h. auf das unmittelbare Verzehren der bearbeiteten Sache. Hier gibt es weder Dauerhaftigkeit des Gegenstandes noch des Bewußtseins, das verzehrt. Auch um zu Verzehren ist der Herr vom Knecht abhängig. Der Syllogismus der Herrschaft kehrt sich um, obwohl der Herr ein solcher bleibt und, solange dies so fortdauert, den Prozeß der Anerkennung hintertreibt. Durch die Arbeit findet das dienende Bewußtsein sich wieder. Hierfür sind zwei miteinander verknüpfte Momente nötig: a) die Angst und das Dienen überhaupt, und b) die Bildung. Ohne die Disziplin des Dienens bleibt die Angst etwas Formales (also nicht Wirkliches). Andererseits wird der Knecht zum Herrn seiner selbst,¹⁹ indem er durch die Arbeit Herr der Natur wird. So lernt er, die Natur zu beherrschen, indem er sie menschlichen Zwecken unterwirft.

Der Knecht entdeckt in der Arbeit die Macht, die er besitzt, um die Welt zu formen und sich in ihr wiederzufinden, da die Arbeit seine Vergegenständlichung bedeutet. Mit der Arbeit durchläuft er einen Lernprozeß, der ihm erlauben wird, das Bewußtsein seiner selbst zu entdecken, und der ihm aus der Vereinzelung heraus auf die Stufe der Allgemeinheit zu gehen erlaubt, auf der die Anerkennung möglich wird. Hier ist es wichtig, die Hegelsche Unterscheidung zwischen erster und zweiter Natur sowie die Rolle der Gewohnheit wieder aufzunehmen. Hegel wird geltend machen, daß die Gewohnheit sich in eine zweite Natur verwandele, die den Ort der ersten, des bloß natürlichen Willens einnehme (RPh § 151.). Und Hegel wird herausstellen, daß diese zweite Natur im Rahmen der Sittlichkeit ausgebildet werde. Es handelt sich also um Institutionen, die „das Ergebnis der Vermitt-

Revolution“, in: L. C. Bombassaro (Hrsg.), *Ethik und Arbeit. Fünf Studien*, Caxias do Sul 1989.

¹⁹ Für Lima Vaz eröffnet die Dialektik von Herr und Knecht aus der Sicht des Knechts wieder „den Weg für die wirkliche und wechselseitige Anerkennung, die sich aus der Perspektive des müßigen Herrn als ungangbar erweist. [...] Die bearbeitete Welt ist in der Tat der Vermittler der Beziehung des Knechts zum Herrn, aber unter der sozialen Form des Dienstes wird hier die Arbeit das dienende Bewußtsein bilden, indem dieses die Begierde zurückhält, um eine wirklich menschliche Beziehung zur Welt zu ermöglichen. Es wird also dazu gebracht, zu sich als Selbstbewußtsein zurückzukehren.“ (H. Lima Vaz, „Herr und Knecht“, S. 22)

lung der Willen oder der Konkretisierung der Idee der Freiheit sind“.²⁰ Der natürliche Wille muß gebildet werden. Solange er auf dieser Stufe verharrt, wird er nicht in der Lage sein, den Vermittlungsprozeß in Gang zu setzen, der nötig ist, um sich zum Allgemeinen zu erheben. Aus diesem Grunde wird Hegel behaupten, daß die „Pädagogik die Kunst“ ist, „den Menschen sittlich zu machen: sie betrachtet den Menschen als natürlich und zeigt den Weg, ihn wiederzugebären, seine erste Natur zu einer zweiten geistigen umzuwandeln, so daß dieses Geistige in ihm zur *Gewohnheit* wird.“ (RPh. 302, *Zusatz* zu § 151)

Aber die Arbeit ist Vermittlung und noch nicht Verwirklichung des wahrhaften Selbstbewußtseins. Letzteres geschieht im Rahmen des Wunsches nach Anerkennung und Gesellschaftlichkeit, der Kultur.²¹ Es ist immer wieder wichtig zu erinnern, daß für Hegel die Sphäre der Kultur die der Freiheit ist, der die Sphäre der Naturnotwendigkeit gegenübersteht. Die Kultur ist also die komplementäre Seite zu dem Prozeß, in dem der Knecht durch Disziplin und Arbeit zum Herrn seiner selbst wird. Hier bildet sich die Brücke zwischen Notwendigkeit und Freiheit, wie wir sehen können:

„Der Übergang zur Kultur hebt die Natur auf, aber erhält sie zugleich; es ist dieselbe Natur, deren Bedürfnisse befriedigt werden müssen. Weshalb das System der menschlichen Bedürfnisse an ein Naturbedürfnis gekoppelt ist, das nicht außer Kraft gesetzt werden kann. Die Freiheit heißt nicht Unterdrückung der Natur, sondern deren Organisation entsprechend der Bedürfnisse. Ist demgegenüber die Kultur ein Werk der Arbeit, so ist sie das Reich der Freiheit, das der Mensch für sich errichtet und in dem er Anerkennung sucht.“²²

Die Arbeit ist als Prinzip der Kultur aufgefaßt, d. h. sie ermöglicht die Aneignung von Kenntnissen zur Naturbeherrschung und zu deren Umwandlung in einen Gegenstand der Kultur. In diesem Sinne ist die Kultur grundsätzlich Frucht der Arbeit, wo die Natur in ihrer Unmit-

²⁰ Thadeu Weber, *Ethik und politische Philosophie. Hegel und der Kantische Formalismus*, Porto Alegre 1999, S. 114. Siehe auch T. Weber, Hegel: *Freiheit, Staat und Geschichte*, Petrópolis 1993.

²¹ Vgl. Weber, der heraushebt: „Es gibt keine natürliche, unmittelbare Freiheit. Unmittelbar frei sein zu wollen heißt, auf abstrakte Weise frei sein zu wollen. Denn Freiheit gibt es nur in der Vermittlung der Willen, das heißt ein Wille ist nur frei durch Bestimmtheit. Diese erfolgt in den sozialen Institutionen [...] Dank der sozialen Institutionen lassen wir das Stadium ‚unmittelbarer Subjekte‘ hinter uns, was soviel heißt wie das Stadium der Unfähigkeit zur Bestimmung oder Konkretisierung der Willen.“ (T. Weber, *Ethik und politische Philosophie*, S. 112)

²² J. H. Santos, *Arbeit und Reichtum*, S. 99.

telbarkeit negiert, aber im Rahmen der Organisation menschlichen Lebens überwunden und erhalten wurde. Daher die Hegelsche Definition der Freiheit als ‚Organisation der Natur gemäß dem Bedürfnis‘.

Derart wird Kultur als eine „zweite Natur“ verstanden, „deren wirkliches Potential, Macht und Reichtum, oder Staat und bürgerliche Zivilgesellschaft das Problem der Versöhnung sozialer (ökonomischer Ungleichheit) und politischer Konflikte (Machtungleichheit) wieder aufwirft.“²³ Daher werden die Individuen nur wirklich freie durch wechselseitige Anerkennung, also im Rahmen intersubjektiver Beziehungen.

Letztlich wird Hegel den Staat als grundlegende Vermittlungsinstanz geltend machen, als das Allgemeine, das aus der Vermittlung der Willen als einzelner Interessen folgt:

„Der Staat ist die Wirklichkeit der konkreten Freiheit, die *konkrete Freiheit* aber besteht darin, daß die persönliche Einzelheit und deren besondere Interessen sowohl ihre vollständige *Entwicklung* und die *Anerkennung ihres Rechts* für sich [...] haben, als sie durch sich selbst in das Interesse des Allgemeinen [...] *übergehen*, [...] so daß weder das Allgemeine ohne das besondere Interesse, Wissen und Wollen gelte und vollbracht werde, noch daß die Individuen bloß für das letztere als Privatpersonen leben und nicht zugleich in und für das Allgemeine wollen und eine dieses Zwecks bewußte Wirksamkeit haben.“ (RPh 406 f., § 260)

Der Staat wird das Ethische übersetzen; dieses ist das Allgemeine, d. h. das Ergebnis der Vermittlung zwischen dem Substantiellen und dem Einzelnen. Freiheit heißt solchermaßen Erhebung in die Sphäre des Allgemeinen, was nur vermittels der wechselseitigen Anerkennung der Individuen geschieht. Eine solche Anerkennung ist etwas Gesetztes, d. h. es fordert die Vermittlung der Subjekte innerhalb eines institutionellen Rahmens. Für Hegel bildet die *Freiheit der Subjektivität* das *Prinzip der modernen Welt*. (RPh § 273.) Mit dem Prinzip der Sittlichkeit ist die Idee ethischer Totalität gewonnen und, mit dieser, eine organische Auffassung vom Individuum. Die Hegelsche Konzeption der Moderne verbindet sich also nicht mit einem atomisierten Verständnis des Subjekts. Der Kampf um Anerkennung kann nur wirklich damit zusammenstimmen, wenn man die Sphäre der Sittlichkeit, die Institutionen mitbedenkt. Es handelt sich also um die Konzeption eines Individuums, das immer schon in sein Umfeld eingebunden ist, und um eine vermittelte, also hergestellte Freiheit.

²³ L. Repa, „Arbeit und Reichtum“, S. 95.

Eldon Henrique Mühl

Moderne, Ausbildung und Emanzipation in der Sicht von Habermas

1. Bemerkungen zur Einleitung

Das zentrale Anliegen der Kritischen Theorie bestand immer darin, die kritisch-befreiende Macht der menschlichen Vernunft durch das Wiedererstarken des dialektischen, in der Moderne aufgekommenen Denkens neu aufzurichten. Bei ihrer Aufnahme der Ideale des Projekts der Moderne ging es den Theoretikern der Frankfurter Schule nicht nur um die Interpretation der zeitgenössischen Gesellschaft, sondern um ihre Verwandlung. Aufklärung, Autonomie, Emanzipation, Freiheit, Gleichheit, Revolution sind Themen, die die Überlegungen der Denker der Kritischen Theorie andauernd beschäftigten. Habermas sieht sich als Erbe dieses Anliegens und stellt sich selbst die Herausforderung, diese Arbeit fortzusetzen und Auswege für die von ihm vor allem bei Adorno und Horkheimer ausgemachten Aporien zu finden. Wie seine Vorgänger der ersten Generation glaubt Habermas an die Möglichkeit einer rationalen Begründung des menschlichen Handelns bzw. an die Möglichkeit, universale Prinzipien oder Voraussetzungen zu identifizieren, die das Denken und Handeln des Menschen als geschichtlichem, konkretem Wesen leiten können. In seiner *Theorie des kommunikativen Handelns* versucht der Autor, dieses Potential in der kommunikativen Interaktion zu begründen, und glaubt, hier im Gegensatz zu den reduktionistischen Abhandlungen seiner Zeit eine rationale Lösung gefunden zu haben, ohne in eine neue Metaphysik zu verfallen.¹ Im vorliegenden Text sollen die von Habermas entwickelten Argumente für die kommunikative Rationalität dargelegt und analysiert sowie einige entsprechende emanzipatorische Potentiale aufge-

¹ Für Habermas leben wir in einer postmetaphysischen Zeit, einer wesentlich pluralistischen und von Fehlbarkeiten geprägten Zeit, in der für ein Denken im Rahmen der metaphysischen Tradition des westlichen Denkens kein Platz mehr ist. Vgl. Jürgen Habermas, *Nachmetaphysisches Denken. Philosophische Aufsätze*, Frankfurt a.M. 1988, insbes. das 3. Kapitel.

zeigt werden, die der Autor im Erziehungs- und Bildungsprozeß identifiziert.

2. Kommunikative Rationalität: die Möglichkeitsbedingungen des Erkennens

Um den Prozeß des menschlichen Verstehens zu erfassen, nimmt Habermas die Fragestellung Kants im Blick auf die Möglichkeitsbedingungen des Erkennens auf. Er stützt sich dabei auf die Errungenschaften der Sprachphilosophie, insbesondere auf die universale Pragmatik, die dem Autor zufolge „heute das Erbe einer (transformierten) Transzendentalphilosophie antreten“² und die Darstellung der Möglichkeitsbedingungen für das menschliche Verstehen zur Aufgabe haben.

Wie Kant glaubt auch Habermas³ an die Existenz eines Systems apriorischer Regeln, welches das Verstehen der Wirklichkeit ermöglicht; während bei Kant diese Bedingung jedoch durch die *transzendente Apperzeption* des denkenden Ich gegeben ist, verwirklicht sie sich bei Habermas durch das kommunikative Handeln einer Gemeinschaft von Sprechenden. Im Paradigma der Sprache⁴ wird das transzendente Subjekt Kants durch die kommunikative Gemeinschaft ersetzt, und die Verstehens-Kategorien werden als von der menschlichen Spezies entwickelte Kompetenzen zur Schaffung symbolischer Produkte interpretiert. Daraus ergibt sich die Aufgabe der universalen Pragmatik, diese tiefen und universalen Strukturen der menschlichen Kompetenzen zu rekonstruieren und auszudrücken. McCarthy zufolge

„stellt sich die universale Pragmatik gleich wie die transzendente Philosophie Kants die Aufgabe, Möglichkeitsbedingungen aufzudecken; das Zen-

² J. Habermas, *Erkenntnis und Interesse*, Frankfurt a.M. 1994, S. 413.

³ Habermas entwickelt diese Ideen in vorläufiger Form in *Erkenntnis und Interesse*, im Detail dann in J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns*, Frankfurt a.M. 1988, Bd. 1 u. 2, sowie in ders., *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, Frankfurt a.M. 1983.

⁴ Die Theorie der sprachlich-pragmatischen Wende (Sprach-Paradigma) stellt einen radikalen Bruch mit dem traditionellen Denken hinsichtlich Erkenntnis und Sprache dar. Die Pragmatik versteht die Sprache nicht mehr als reine Darstellung des Denkens, sondern sieht sie als dasjenige, was das Wissen konstituiert. Die Sprache wird zum hermeneutischen Fundament aller und jeglicher Begriffs- oder Theoriebildung.

trum der Aufmerksamkeit verschiebt sich jedoch von der Möglichkeit, die Objekte zu erfahren, zur Möglichkeit, im Umfeld der gewöhnlichen Sprache zu einer Übereinstimmung in der Kommunikation zu gelangen. Zudem wird der starke Apriorismus der kantischen Ausrichtung (die transzendente Deduktion) zugunsten eines ‚relativierten Apriori‘ aufgegeben – eines Apriori, das empirische Rahmenbedingungen anerkennt, nämlich die phylogenetische und ontogenetische Entwicklung der universalen Strukturen und die strukturelle Vernetzung von Erfahrung und Handeln.“⁵

Für Habermas enthält die kommunikative Rationalität in sich selbst ein emanzipatorisches Telos, das die Machterhaltung der Vernunft zur Veränderung ermöglicht. Im Telos der pragmatischen Sprache findet er Elemente zur Wiederherstellung der Macht der Vernunft, das menschliche Handeln zu regeln und ihm Gültigkeit zu verleihen. „Ich werde die These entwickeln“, sagt Habermas, „daß jeder kommunikativ Handelnde im Vollzug einer beliebigen Sprechhandlung universale Geltungsansprüche erheben und ihre Einlösbarkeit unterstellen muß.“⁶ Als Sprechende nehmen die Menschen an einem rationalen Verstehensprozeß teil, bilden im pragmatischen Gebrauch der Sprache rationale Verstehensformen und schaffen die Strukturen der Lebenswelt.

Indem Habermas die allgemeingültigen Bedingungen für die Erfahrung des menschlichen Verstehens rekonstruiert, formuliert er den Begriff der Transzendentalität Kants um und erweitert wesentlich dessen Konnotation. In den Worten McCarthys:

„Mit der analytischen Kant-Rezeption (beispielsweise durch Strawson) kann sich der Begriff ‚transzendental‘ nur in einem beschränkten Sinn halten, nämlich [...] ohne die Absicht der transzendentalen Deduktion. Die ganze kohärente Erfahrung organisiert sich in einem Netz von Kategorien; insofern wir dasselbe System fundamentaler Begriffe hinter aller Erfahrung entdecken, können wir diese als ‚quasi transzendental‘ ansehen.“⁷

Wir müssen uns immer vergegenwärtigen – ohne dabei die übrigen Gesprächspartner aus dem Blick zu verlieren –, daß die Kritik von Habermas vor allem auf die reduktionistische Sicht von Rationalität gerichtet ist, wie sie von Adorno und Horkheimer vertreten wird, die behaupten, es sei der Vernunft unmöglich, ihren ursprünglichen

⁵ Thomas McCarthy, *La teoría crítica de Jürgen Habermas*, Madrid 1995, S. 323.

⁶ J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns. Ergänzungen und Vorstudien*, Frankfurt a. M 1989, S. 354.

⁷ Th. McCarthy, *La teoría crítica de Jürgen Habermas*, S. 342 f.

Zweck zu erfüllen, nämlich die Menschheit zu emanzipieren. Habermas hält die These der Regression der Vernunft zu einem neuen Mythos für allzu pessimistisch und zudem für paradox, denn diese These bezeichnet die Selbstkritik der Vernunft als den Weg, der zur Wahrheit führen kann, gleichzeitig aber in Frage stellt, daß die Wahrheit im derzeitigen Stadium der Entfremdung überhaupt erreicht werden kann. Mit dem Paradigmenwechsel will Habermas die Aporien überwinden, auf die diese beiden Autoren gestoßen sind, und der Vernunft ihre emanzipatorische Macht zurückgeben. Diese Absicht formuliert er ausdrücklich, wenn er behauptet:

„Ich werde zeigen, daß ein Paradigmenwechsel zur Kommunikationstheorie die Rückkehr zu einem Unternehmen gestattet, das seinerzeit mit der Kritik der instrumentellen Vernunft abgebrochen worden ist; dieser erlaubt ein Wiederaufnehmen der *liegendebliebenen* Aufgaben einer kritischen Gesellschaftstheorie.“⁸

Habermas akzeptiert nicht den Rückgriff auf die mimetische Rationalität, wie sie von Adorno als Alternative zur Überwindung der Grenzen der instrumentalen Rationalität vorgeschlagen wird, denn sie bleibt nicht nur „den Bedingungen der Subjektphilosophie verhaftet“, sondern ruft bei den Menschen auch Assoziationen hervor, die ebenfalls beabsichtigt, identifizierend und somit instrumentell sind. Das mimetische Vermögen steht von sich aus im Widerspruch zur Vernunft, ist reiner Impuls, der nicht die Ganzheit dessen erklären kann, von dem sie behauptet, es würde von der instrumentellen Rationalität zerstört. Deshalb meint Habermas:

„[...] an den mimetischen Leistungen läßt sich der vernünftige Kern erst freilegen, wenn man das Paradigma der Bewußtseinsphilosophie, nämlich ein die Objekte *vorstellendes* und an ihnen sich *abarbeitendes* Subjekt, zugunsten des Paradigmas der Sprachphilosophie, der intersubjektiven Verständigung oder Kommunikation aufgibt und den kognitiv-instrumentellen Teilaspekt einer umfassenden *kommunikativen Rationalität* einordnet.“⁹

Wenn Adorno die Ideen von Versöhnung und Freiheit als komplementär behandelt, kommt er, Habermas zufolge, dem neuen Paradigma der Sprache zum Greifen nahe. Dieser Übergang wird jedoch nicht vollzogen. Diese Herausforderung übernimmt nun Habermas für sich und versucht zu zeigen, daß nur die freie Interaktion der Individuen durch die Sprache eine echte Versöhnung zwischen den Menschen – und in

⁸ J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns*, Bd. 1, S. 518.

⁹ Ebd., S. 523.

gewissem Sinn auch die Versöhnung zwischen Vernunft und Natur, wie sie von Adorno vorgeschlagen wurde – ermöglicht. Für Habermas wird es dem Menschen durch das kommunikative Handeln möglich, der Denaturierung seiner selbst Widerstand zu leisten, auch während er für seine Selbsterhaltung kämpft.

„Die kommunikative Vernunft läßt sich nicht, wie die instrumentelle, einer erblindeten Selbsterhaltung *widerstandslos* subsumieren. Sie erstreckt sich nicht auf ein selbsterhaltendes Subjekt, das sich vorstellend und handelnd auf Objekte bezieht oder auf ein bestanderhaltendes System, das sich gegen eine Umwelt abgrenzt, sondern auf eine symbolisch strukturierte Lebenswelt, die sich in den Interpretationsleistungen ihrer Angehörigen konstituiert und nur über kommunikatives Handeln reproduziert. So findet die kommunikative Vernunft nicht einfach den Bestand eines Subjekts oder eines Systems vor, sondern hat Teil an der Strukturierung dessen, was erhalten werden soll. Die utopische Perspektive von Versöhnung und Freiheit ist in den Bedingungen einer kommunikativen Vergesellschaftung der Individuen angelegt, sie ist in den sprachlichen Reproduktionsmechanismus der Gattung schon eingebaut.“¹⁰

Die Lebenswelt¹¹ bildet also einen Komplementärbegriff zum kommunikativen Handeln, ein Substrat von kulturellen und sprachlichen Gewißheiten oder Evidenzen. Ausgehend von der pragmatischen Wende wird die Lebenswelt nicht mehr als Verhältnis zwischen Bewußtsein und Welt, sondern als Verhältnis zwischen Sprache und Welt verstanden. Die Lebenswelt ist für Habermas das Substrat von Inhalten, von

¹⁰ Ebd., S. 532 f.

¹¹ Die *Lebenswelt* umfaßt in der Theorie der Moderne bei Habermas die Sphäre, die zur Erhaltung der sozialen und individuellen Identität beiträgt und den Schatz an Interpretationsmustern beinhaltet, die kulturell weitergegeben und sprachlich organisiert werden. Sie ist die intersubjektive Instanz, die sich im Prinzip am kommunikativen Handeln orientiert. Die andere konstitutive Sphäre der sozialen Wirklichkeit ist das *System*, das von Habermas als Gesamtheit der strategisch ausgerichteten und regulierten Aktivitäten verstanden wird, die Erfolg und die Garantie des wirtschaftlichen und politischen Überlebens der Institutionen zum Ziel haben. Sie wird deshalb durch wirtschaftliche (Geld) und politische (Macht) Kriterien bestimmt. Die Unterscheidung zwischen System und Lebenswelt geschieht in der Sicht von Habermas durch die Unterscheidung der Formen von Rationalität, die in jeder dieser Instanzen enthalten sind. Während die Evolution des Systems an der zunehmenden Fähigkeit zur Leitung der Institutionen gemessen wird, bemißt sich die Evolution der Lebenswelt an der wachsenden Autonomie der Bereiche von Kultur, Gesellschaft und Persönlichkeit. (Vgl. David Ingram, *Habermas e a dialética da razão*, Brasília 1993, S. 153 f., u. J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns*, Bd. 2, S. 173 f.)

„ursprünglichen Evidenzen“, das die Stütze für den argumentativen Prozeß bildet; sie ist der Hintergrund, der Horizont, vor dem die kommunikative Rationalität abläuft und die Möglichkeit eines Grundkonsenses aufrecht erhalten wird. Habermas formuliert die Annahme, „daß auch das kommunikative Handeln in eine Lebenswelt eingebettet ist, die für die risikoabsorbierende Rückendeckung eines massiven Hintergrundkonsenses sorgt.“¹² Indem die Lebenswelt intersubjektiv geschaffen wird, ist sie gleichzeitig eine Ergänzung zum kommunikativen Handeln und konstitutiv für die kommunikative Rationalität. Die Lebenswelt wird somit aus den transzendentalen Regeln gebildet, die uns durch die Elemente gegeben werden, welche das Verstehen ermöglichen, und sie macht unserem Erkennen die Regeln für den Kommunikationsprozeß zugänglich. Für Habermas hat die Lebenswelt zumindest teilweise einen Status, der aus den transzendentalen Regeln des Kommunikationsprozesses abgeleitet ist, und deshalb macht sie die transzendentalen Bedingungen sichtbar, die dem kommunikativen Handeln zugrunde liegen. Für die Lebenswelt werden die transzendentalen Regeln der Kommunikation objektiv.

Die von Habermas unternommene Rekonstruktion der universalen Pragmatik ist inspiriert von verschiedenen theoretischen Abhandlungen: vom logischen Empirismus Carnaps, Wittgensteins Haltung in seinen beiden Phasen, der Theorie der Sprechhandlungen der Oxford-Schule, der strukturalistischen Theorie und der generativen Grammatik Chomskys. Weitere drei Quellen, die diese Rekonstruktion bei Habermas stark beeinflusst haben, sind das Paradigma der Sprachphilosophie, wie es durch Austin eingeführt wurde, die ausgehend von der genetischen Epistemologie Piagets von Kohlberg entwickelte Theorie der moralischen Entwicklung und die soziologische Theorie von Parsons, bei der phänomenologische und hermeneutische Kategorien der Lebenswelt mit systemischen Kategorien verbunden werden. Angesichts der Ausrichtung des vorliegenden Textes kann auf die genannten Einflüsse an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden. Sie werden lediglich erwähnt, sofern dies für die Klarheit des Gedankengangs unumgänglich ist.

Ausgehend von diesen Referenzen stellt sich Habermas der Herausforderung, durch eine rekonstruktive Wissenschaft die universalen Bedingungen darzustellen, die das menschliche Verstehen ermöglichen:

¹² J. Habermas, *Nachmetaphysisches Denken*, S. 85.

„Ich möchte die These vertreten, daß nicht nur Sprache, sondern auch Rede, also Verwendung von Sätzen in Äußerungen, einer formalen Analyse zugänglich ist. Wie die elementaren Einheiten der Sprache (Sätze), so lassen sich auch die elementaren Einheiten der Rede (Äußerungen) in der methodischen Einstellung einer rekonstruktiven Wissenschaft analysieren.“¹³

Ausgehend von Chomskys¹⁴ Unterscheidung zwischen Sprachkompetenz und Sprachverwendung – anhand derer Chomsky aufzeigt, daß der Handlungsträger in jeder Kommunikation *a priori* ein abstraktes System von Regeln beherrschen muß, welche die Sprache hervorbringen – entwickelt Habermas die These, daß alle Strukturen der Sprache als von einem Kommunikationsprozeß abgeleitet zu verstehen sind und sogar die universalen Strukturen möglicher Sprechsituationen ihrerseits sprachlich hervorgebracht werden. Die Potentialitäten und alle Grenzen der Sprache sind somit von diesem Handlungsmechanismus des Menschen in der Welt abhängig, der Sprache genannt wird. Obwohl Habermas die Bedeutung der linguistischen Untersuchungen für das Verständnis der Sprachstruktur anerkennt, muß diese Struktur seiner Ansicht nach als ein in den kommunikativen Interaktionen angewandter Mechanismus analysiert werden. In diesem Sinn widmet er sich der Rekonstruktion des Regelsystems, nach dem die Individuen Sprechsituationen schaffen und sich über die Welt verständigen. Es handelt sich darum, den Prozeß zu beschreiben, wie die Sprechakte entstehen, und ihm die universalen Elemente zu entnehmen, die das menschliche Verstehen ermöglichen. Die Gültigkeit des Gesprochenen bildet die Basis, der Habermas die apriorischen Bedingungen des Verstehens entnimmt:

„Ich werde die These entwickeln, daß jeder kommunikativ Handelnde im Vollzug einer beliebigen Sprechhandlung universale Geltungsansprüche erheben und ihre Einlösbarkeit unterstellen muß. Sofern er überhaupt an einem Verständigungsprozeß teilnehmen will, kann er nicht umhin, die folgenden, und zwar genau diese universalen Ansprüche zu erheben: sich verständlich *auszudrücken*; *etwas* zu verstehen zu geben; *sich* dabei verständlich zu machen; und sich *miteinander* zu verständigen. Der Sprecher muß einen *verständlichen* Ausdruck wählen, damit Sprecher und Hörer *einander verstehen* können; der Sprecher muß die Absicht haben, einen *wahren* propositionalen Gehalt mitzuteilen, damit der Hörer *das Wissen* des Sprechers *teilen* kann; der Sprecher muß seine Intentionen *wahrhaftig* äußern wollen, damit der Hörer an die Äußerung des Sprechers *glauben* (ihm vertrauen) kann; der Sprecher muß

¹³ J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns. Ergänzungen und Vorstudien*, S. 359.

¹⁴ Noam Chomsky, *Aspekte der Syntaxtheorie*, Frankfurt a.M. 1969, S. 13-87.

schließlich eine im Hinblick auf bestehende Normen und Werte *richtige* Äußerung wählen, damit der Hörer die Äußerung akzeptieren kann, so daß beide, Hörer und Sprecher, in der Äußerung bezüglich eines anerkannten normativen Hintergrunds *miteinander übereinstimmen* können“.¹⁵

Habermas will die pragmatischen Regeln darlegen, welche die Infrastruktur der Sprechsituationen an sich konstituieren, und richtet seine Aufmerksamkeit auf die symbolische Bildung der Welt sowie auf das kategoriale Wissen, das den Sprechhandlungen inhärent ist. Dies wird besonders deutlich, wenn er von der Aufgabe der universalen Pragmatik spricht:

„Die Universalpragmatik hat die Aufgabe, universale Bedingungen möglicher Verständigung zu identifizieren und nachzukonstruieren. In anderen Zusammenhängen spricht man auch von ‚allgemeinen Kommunikationsvoraussetzungen‘; ich spreche lieber von allgemeinen Voraussetzungen kommunikativen Handelns, weil ich den Typus des auf Verständigung abzielenden Handelns für fundamental halte. Ich gehe also (ohne an dieser Stelle den Nachweis anzutreten) davon aus, daß andere Formen des sozialen Handelns, z. B. Kampf, Wettbewerb, überhaupt strategisches Verhalten, Derivate des verständigungsorientierten Handelns darstellen“.¹⁶

Habermas greift bei seiner Rekonstruktionsarbeit auf eine Referenz zurück, die ihm ausgesprochen wichtig ist, nämlich die von Kant gestellte Herausforderung, die Möglichkeitsbedingungen für das menschliche Erkennen zu verstehen. Wie bereits weiter oben ausgeführt, sucht Habermas diese Möglichkeitsbedingungen jedoch nicht in einem „transzendentalen Ich“, sondern in den Kommunikationsprozessen der Individuen in Interaktionen innerhalb der Lebenswelt. Das ermöglichende *a priori* bei Habermas ist – im Gegensatz zum *a priori* bei Kant – relativ und durch die Bedingungen der empirischen Umstände der Sprechhandlungen bestimmt. Die Herausforderung der Habermasschen Universalpragmatik besteht darin, einen Ausweg aus der von Kant nicht gelösten Dichotomie zwischen Sein und Sein-Sollen, zwischen Theorie und Praxis, also zwischen theoretischer und praktischer Vernunft zu finden.

Bei Habermas hängen die Möglichkeitsbedingungen für das menschliche Erkennen, ihre universale Struktur und die strukturelle Verbindung zwischen Erfahrung und Handeln von der phylogenetischen und ontogenetischen Entwicklung der Menschheit ab. Haber-

¹⁵ J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns. Ergänzungen und Vorstudien*, S. 354 f.

¹⁶ Ebd., S. 353.

mas will durch die Darlegung der operativen Regeln bei der Aufstellung der Argumente über die Wirklichkeit die Dichotomie zwischen dem abstrakten und dem konkreten Charakter des Wissens, zwischen Objektivität und Wahrheit überwinden. Diese Überwindung findet er in der kommunikativen Interaktion und behauptet:

„Das ist nicht möglich; denn die *Objektivität* der Erfahrung könnte selbst für elementare Beobachtungsaussagen eine hinreichende *Wahrheitsbedingung* nur dann sein, wenn wir den theoretischen Fortschritt *nicht* als eine kritische Fortbildung theoretischer Sprachen, die den vorwissenschaftlich konstituierten Gegenstandsbereich immer ‚angemessener‘ interpretieren, begreifen müßten. Die ‚Angemessenheit‘ einer theoretischen Sprache ist eine Funktion der Wahrheit der in ihr möglichen theoretischen Sätze; würde deren Wahrheitsansprüche nicht durch Argumentation eingelöst, sondern durch Erfahrungen, wäre theoretischer Fortschritt nur als Produktion *neuer* Erfahrungen und nicht als neue Interpretation *derselben* Erfahrungen denkbar. Plausibler ist daher die Annahme, daß die Objektivität einer Erfahrung nicht die *Wahrheit* einer entsprechenden Behauptung garantiert, sondern nur die Einheit dieser Erfahrung in der Mannigfaltigkeit der Behauptungen, durch die sie interpretiert wird.“¹⁷

Habermas vermeidet es jedoch, in den Relativismus und Skeptizismus zu verfallen, von denen die Kritik an Kant häufig begleitet ist. Obwohl er den Begriff des „transzendentalen Subjekts“ ablehnt, gibt er doch Kants Vorhaben nicht auf, in den Bedingungen einer argumentativen Legitimation die Grundlage für universale Geltungsansprüche zu schaffen. Dafür entwickelt er die Theorie der erkenntnisleitenden Interessen, die im Verständnis des zweifachen Prozesses besteht, der die Konstitution der Wirklichkeit bestimmt: Die Objekte sind durch das instrumentelle und durch das kommunikative Handeln konstituiert. Indem der Mensch mit der Natur umgeht und mit den anderen Menschen in Interaktion steht, schafft er die erkennbare Objektivität; die instituierende Instanz der Objekte ist die Lebenswelt, die in ihrem Wesen aus der Verbindung zwischen Arbeit und Interaktion besteht und von der wesentlich der Bildungsprozeß des Geistes und der menschlichen Gattung abhängt.¹⁸ Die Konstitution der Objektivität ist bei Habermas also aus dem instrumentellen und dem pragmatischen Handeln der Menschen in der Welt abgeleitet. Seit der Mensch Mensch ist, hat er immer in der Welt in derselben Weise und unter Gebrauch derselben Grundkategorien gehandelt: Interaktion und

¹⁷ J. Habermas, *Erkenntnis und Interesse*, S. 408.

¹⁸ Vgl. J. Habermas, *Technik und Wissenschaft als Ideologie*, Frankfurt a.M. 1971, S. 47.

Arbeit. Durch diese beiden Interessen wird somit die Wirklichkeit objektiv.

Die von Habermas unternommene sprachliche Rekonstruktion ist also von einer kontingenten, situierten und historischen Rationalität geprägt; gleichzeitig verliert sie jedoch nicht ihre Beziehung zur Universalität und Unbedingtheit. Für die kommunikative Vernunft ist somit fast alles kontingent; die Bedingungen, die ihrer eigenen sprachlichen Vermittlung zugrundeliegen, bleiben jedoch als unbedingte bewahrt, wenn auch nicht in absoluter Form. Die kommunikative Rationalität negiert nicht die Vielfalt, die Unterschiede und Widersprüche; damit jedoch eine Geltung beanspruchende Vermittlung möglich ist, sind – nach Ansicht von Habermas – die Strukturen des sprachlichen Verstehens unübertragbar. Sie sind notwendige Bedingungen für das Verstehen an sich bzw. Bedingungen, die symmetrische Beziehungen gegenseitiger Anerkennung ohne jeglichen Zwang vorwegnehmen.

Die Herausforderung von Habermas besteht darin, eine Lösung für das traditionelle Problem des Konflikts zwischen situierter Vernunft und Unbedingtheit zu finden. Deshalb behandelt er in der universalen Pragmatik die Voraussetzungen, die zur Lösung der Aporien führen, die sowohl den universalistisch-transzendentalen als auch den empirisch-kontextuellen Abhandlungen inhärent sind.

„Das Spezifikum der kommunikativen Vernunft, wie sie bei Habermas verstanden wird, besteht darin, daß sie gleichzeitig immanent, also nur in konkreten Kontexten der Sprachspiele und Institutionen des menschlichen Lebens zu finden ist, aber andererseits transzendent, also in gleicher Weise eine ‚regulative Idee‘ ist, an der wir uns orientieren, wenn wir unser geschichtliches Leben kritisieren. Für Habermas erweist die kommunikative Vernunft die in der Tradition formulierten Dilemmata als illusorisch; mit anderen Worten: für ihn müssen wir nicht mehr zwischen Kant und Hegel wählen, sondern die Spannung zwischen Unbedingtheit / Faktizität, Transzendentalität / Empirie, Universalität / Besonderheit, Notwendigkeit / Kontingenz denken.“¹⁹

Um sein Ziel zu erreichen, muß Habermas den quasi-transzendentalen Charakter der Sprache erklären und belegen sowie Elemente finden, die seine These im Blick auf die Gültigkeit des Arguments als Wahrheitskriterium stützen. Dafür greift er auf Piaget und Kohlberg zurück, um die dem kommunikativen Handeln inhärenten Verstehensstrukturen zu verdeutlichen. Das Habermassche Schema beinhaltet verschie-

¹⁹ Manfredo Oliveira, *Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia contemporânea*, São Paulo 1996, S. 347.

dene Arten von Gültigkeitsregeln, die seiner Ansicht nach in den Sprechakten der Individuen immer, wenn auch intuitiv, gegenwärtig sind. White faßt dieses Schema folgendermaßen zusammen:

- „1 Kognitive Kompetenz: Beherrschen der Regeln formallogischer Operationen (Piaget).
- 2 Sprachkompetenz: Beherrschen der sprachlichen Regeln, um Situationen zu schaffen, in denen das Verstehen möglich ist.
 - a) Beherrschen der Regeln, um grammatisch wohlgeformte Sätze zu bilden (Sprachkompetenz bei Chomsky).
 - b) Beherrschen der Regeln, um wohlgeformte Ausdrucksformen zu schaffen (universale oder formale pragmatische Regeln).
- 3 Interaktive Kompetenz oder ‚Rollenkompetenz‘: Beherrschen der Regeln, um an immer komplexeren Interaktionsformen teilnehmen zu können.“²⁰

Der kompetente Handlungsträger bei Habermas ist derjenige, der zunächst die Regeln der formalen Operationen beherrscht, also die Fähigkeiten, die ihn umgebende objektive und soziale Welt zu assimilieren, Handlungen und Sichtweisen anderer zu verinnerlichen (Assimilation) und gleichzeitig die eigenen kognitiven Strukturen und mentalen Schemata neu zu organisieren (Akkomodation), um seine Interaktion immer überlegter und bewußter gestalten zu können. Dafür muß der Handelnde fähig sein, zu argumentieren und dabei die intersubjektiven Regeln des Sprachgebrauchs einer bestimmten Sprachgemeinschaft anzuwenden, seine Sätze syntaktisch und semantisch verständlich zu machen, die erhobenen Ansprüche mit Begründungen zu rechtfertigen und zu bewirken, daß seine Rechtfertigungen auf verantwortliche Weise von allen akzeptiert werden. Damit ist ein Entwicklungsprozeß der Dezentrierung bzw. des Übergangs von den sensomotorischen, präoperativen und operational-konkreten Stadien hin zum formaloperationalen Stadium verbunden.²¹ Habermas ist der Ansicht, daß die Entwicklung der Regeln für die formalen Operationen jedem Individuum und der menschlichen Spezies als Ganzer zunehmend erlaubt, kognitiv und moralisch immer stärker dezentralisierte und universale Schemata einzuführen, bis die soziale Rationalität höchst ausgeklügelte, ausgearbeitete und zu verallgemeinernde Formen des kollektiven Bewußtseins erreicht. In diesem Sinn gibt es

²⁰ S. Stephen K. White, *Razão, justiça e modernidade. A obra recente de Jürgen Habermas*, São Paulo, 1995, S. 38.

²¹ Habermas fügt hier als Bezugspunkt für die Analyse den genetischen Strukturalismus von Piaget ein. Zu diesem Aspekt vgl. Bárbara Freitag, *Piaget. Encontros e desencontros*, Rio de Janeiro 1985, S. 103 f.

eine fortschreitende Entwicklung sowohl der individuellen als auch der kollektiven praktisch-kognitiven Fähigkeiten, woraus sich neue Sichtweisen und Strukturen der Welt ergeben. Die Gesellschaft und das Individuum entwickeln sich weiter, weil sie bereits die Fähigkeit besitzen, neue Ebenen des Lernens zu erreichen, und weil neue Sichtweisen der Welt – wenn auch latent – bereits zur Verfügung stehen.²²

Die Sprachkompetenz ist die Fähigkeit der Individuen, in der Interaktion ihre Ausdrucksformen so zu gebrauchen, daß sie das Verstehen der objektiven, der sozialen und der subjektiven Realität ermöglichen. Das Verständnis des Sinns einer Aussage hängt von der Fähigkeit des einzelnen Individuums ab, die sprachlichen Regeln angemessen anzuwenden, nämlich die Klarheit der Bedeutung, die Aufrichtigkeit des Handelns und die Ernsthaftigkeit der Tat.²³ Die Sprachregeln garantieren, daß jedes zum Sprechen und Handeln fähige Subjekt das Recht hat, an den Diskursen teilzunehmen, jeden Vorschlag vorbringen oder in Frage stellen sowie seine Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse zum Ausdruck bringen kann; zudem darf niemand daran gehindert werden, sein Recht zur Teilnahme und Manifestation in den Diskursen wahrzunehmen und Argumente zur Begründung seines Denkens und Handelns vorzubringen. Zusammenfassend kann gesagt werden, daß jedes argumentierende Subjekt frei und autonom ist und die gleichen Rechte zur Teilnahme an der Argumentation hat.²⁴

Die Interaktion stellt sich als die Fähigkeit der Kommunikationsträger dar, ihr Verhalten auf der Basis der gegenseitigen Anerkennung von Geltungsansprüchen zu koordinieren, bei der sich die Teilnehmer

²² Bárbara Freitag zufolge führt dies Habermas nicht dazu zu meinen, es könnte keine Momente der intellektuellen und moralischen Rückbildung und Regression in der Menschheitsgeschichte geben. Er selber entwickelt verschiedene Kritikpunkte, wenn er die geschichtlich hervorgebrachten Schlägen Rückschläge aufzeigt. Habermas sieht jedoch neben den Pathologien, den Verzerrungen und Verirrungen der Vernunft auch, daß sie sich ihre Fähigkeit der „Dezentrierung“ erhält, immer komplexer organisierte Systeme und Prozesse hervorbringt, rationalere Formen der Leitung dieser Organisationseinheiten entstehen läßt und gleichzeitig die Lernfähigkeit der Menschen und die wachsende Universalisierung der Entscheidungen über die sozialen Prozesse fördert (vgl. B. Freitag, *Piaget*, S. 15).

²³ Vgl. Th. McCarthy, *La teoría crítica de Jürgen Habermas*, S. 340 f.

²⁴ Vgl. J. Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns. Ergänzungen und Vorstudien*, S. 159 ff.; s. a. S. K. White, *Razão, justiça e modernidade*, Kapitel 2 u. 3.

gegenseitig die Verantwortung für die rationale Begründung der Aussagen beimessen. Mit anderen Worten: die Teilnehmer eines kommunikativen Handelns können nicht die normativen Implikationen ihrer Sprechakte negieren, denn dies würde bedeuten, daß sie in einen performativen Widerspruch verfallen. Für Habermas beinhaltet der Gesprächsakt deshalb immer eine Pflicht, denn er setzt die gegenseitige Verantwortung im Blick auf die Wahrhaftigkeit des Kommunizierten voraus.

Die Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit ist von der Entwicklung dieser miteinander verflochtenen Einzelkompetenzen abhängig, denn nur so kann die Kommunikation den drei Geltungsansprüchen genügen, die an jeden Sprechakt gestellt werden: etwas (Wahres) in der Welt darzustellen, die Absicht des Sprechers auszudrücken und legitime zwischenmenschliche Beziehungen herzustellen. Diese Regeln begleiten den Verstehensprozeß, wenn die Subjekte in kommunikativer Interaktion stehen; sie können deshalb als allgemeine Theorie der Sprechhandlungen rekonstruiert werden. „Das Medium der natürlichen Sprache und das Telos der Verständigung interpretieren sich vielmehr wechselseitig – eins läßt sich ohne Rekurs auf das andere nicht erklären.“ „[...] aber die spezifische Verwendungsart des Wissens entscheidet über den Sinn der Rationalität“.²⁵ Diese Regeln bleiben auch dann wirksam, wenn das Subjekt in eine durch einen Konflikt geprägte Sprechbeziehung eintritt, denn zur Lösung dieser Situation verfügen die Subjekte nur über eben diese Regeln. Die Anwendung der Regeln der kognitiven und der Sprachkompetenz ist deshalb unter allen Umständen unumgänglich für die Entwicklung eines Verständnisses, das auf Verstehen ausgerichtet ist. Habermas geht von einer neuen Sicht des Handelns und der Erkenntnis aus. Die Erkenntnis wird in der Interaktion der Individuen ausgehend von der ihnen gemeinsamen sprachlichen Infrastruktur formuliert. Diese Infrastruktur ist aus Eigenschaften zusammengesetzt, die der Sprache innewohnen und mit denen die in Interaktion stehenden Individuen schlüssige Argumente produzieren, indem sie Geltungsansprüche des objektiven Erkennens, des praktischen Handelns und des Ausdrucks aufnehmen oder zurückweisen. Sie beinhalten Regeln, die auf drei Ebenen angesiedelt sind: auf der logisch-semantischen Ebene, auf der dialektischen Ebene der Vorgänge und auf der rhetorischen Ebene der Prozesse. In jedem kommunikativen Handeln müssen die in Inter-

²⁵ J. Habermas, *Nachmetaphysisches Denken*, S. 66 u. 67.

aktion stehenden Individuen also *logisch-semantische, prozedurale* und *Prozeß-Regeln* respektieren, um nicht in performative Widersprüche zu verfallen.²⁶

3. Die universale Pragmatik und die Möglichkeit, das Projekt der Moderne zu rekonstruieren

Mit seiner pragmatischen Sicht der Konstruktion des Wissens gewinnt Habermas über die konkrete Dimension des Wissens, also über die reale Situation der Rationalität hinaus den rekonstruktiven Charakter der Wissensformen zurück. Daraufhin rekonstruiert er das kritische Potential der modernen Rationalität und liefert Elemente für ein wiederhergestelltes Vertrauen in die Kompetenz der Individuen, durch die Kommunikation echte Erkenntnisse, begründbare Werte und authentische subjektive Manifestationen zu schaffen.

Indem Habermas die Strukturen der kommunikativen Rationalität der Moderne wiederherzustellen versucht, manifestiert er seine Überzeugung, daß sich im menschlichen Lernen ein deutlich fortschreitender Entwicklungsprozeß vollzieht. Die Moderne und ihre rationalen Errungenschaften machen die universal bedeutsame Verwirklichung dieses Lernens deutlich; der rekonstruktive Charakter der Wissensformen zeigt, daß die Moderne ihr Entwicklungspotential nicht ausge-

²⁶ Habermas gibt einige Beispiele für solche Regeln: *logisch-semantische Regeln*: „(1.1) Kein Sprecher darf sich widersprechen. (1.2) Jeder Sprecher, der ein Prädikat F auf einen Gegenstand *a* anwendet, muß bereit sein, F auf jeden Gegenstand, der *a* in allen relevanten Hinsichten gleicht, anzuwenden. (1.3) Verschiedene Sprecher dürfen den gleichen Ausdruck nicht mit verschiedenen Bedeutungen benutzen.“ *Prozedurale Regeln*: „(2.1) Jeder Sprecher darf nur das behaupten, was er selbst glaubt. (2.2) Wer eine Aussage oder Norm, die nicht Gegenstand der Diskussion ist, angreift, muß hierfür einen Grund angeben.“ *Prozeßregeln*: „(3.1) Jedes sprach- und handlungsfähige Subjekt darf an Diskursen teilnehmen. (3.2) a. Jeder darf jede Behauptung problematisieren. b. Jeder darf jede Behauptung in den Diskurs einführen. c. Jeder darf seine Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse äußern. (3.3) Kein Sprecher darf durch innerhalb oder außerhalb des Diskurses herrschenden Zwang daran gehindert werden, seine in (3.1) und (3.2) festgelegten Rechte wahrzunehmen.“ (J. Habermas, *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, S. 97-99)

schöpft hat. Im Gegenteil, die Tendenz zur Weiterentwicklung²⁷ besteht weiterhin, denn jede Instanz sucht dauernd, die eigenen Referenzpunkte für die Gültigkeit zu revidieren.

Habermas besteht in seiner Argumentation darauf, daß wir nicht in einer Zeit leben, in der sich alle utopischen Energien der in der Aufklärung entstandenen Rationalität erschöpft haben, sondern lediglich die Erschöpfung eines bestimmten Modells von Rationalität wahrnehmen, das aus einem Reduktionismus heraus mit dem Interesse, die äußere Natur und die innere Natur des Menschen zu kontrollieren und zu manipulieren, seit den Anfängen der Moderne die Vorherrschaft innehatte. Habermas' Anliegen ist einerseits eine harsche Kritik an diesen reduktionistischen Vorgehensweisen und die Aufdeckung ihrer Widersprüche und Grenzen; andererseits vollzieht er in minutiöser Arbeit die Rekonstruktion des reflexiven und kritischen Potentials der Vernunft und nimmt dabei das Projekt der Moderne aus der Sicht des Paradigmas der Sprache wieder auf, um die von der menschlichen Rationalität erreichten Entwicklungen zu erklären.

Für Habermas manifestiert sich die soziale Entwicklung nicht nur im Bereich der Produktivkräfte, sondern auch im Bereich der normativen Struktur und der Persönlichkeit. Dazu schreibt er :

„Wie Lernprozesse nicht nur in der Dimension des objektivierenden Denkens, sondern auch in der Dimension moralisch-praktischer Einsicht stattfinden, so schlägt sich die Rationalisierung des Handelns auch nicht nur in Produktivkräften nieder, sondern, über die Dynamik sozialer Bewegungen vermittelt, in Formen der sozialen Integration. Rationalitätsstrukturen verkörpern sich nicht nur in den Verstärkern zweckrationalen Handelns, also in Technologien, Strategien, Organisationen und Qualifikationen, sondern auch in den Vermittlungen kommunikativen Handelns, in den Identitätsformationen. Ich möchte sogar die These vertreten, daß die Entwicklung dieser normativen Strukturen der Schrittmacher der sozialen Evolution ist, weil neue gesellschaftliche Organisationsprinzipien neue Formen der sozialen Integration bedeuten; und

²⁷ Der Begriff *Evolution* hat bei Habermas eine ganz spezifische, von Piagets (und Kohlbergs) Konzeption abgeleitete Bedeutung, der zufolge die soziale Evolution auf dem Erfahrungsfortschritt der menschlichen Gattung beruht als Folge des Erwerbs und der Perfektionierung kognitiver Strukturen oder Kompetenzen. Dieser Prozeß geschieht nicht auf natürliche Weise, sondern ergibt sich aus dem Lernen – der assimilierenden Tätigkeit – und ermöglicht die Konstitution der Rationalität. Habermas selbst behauptet, der genetische Strukturalismus Piagets sei offenbar ein äußerst vielversprechendes Modell für die Analyse der sozialen Evolution, der Entwicklung der Weltbilder, der Glaubens- und Moralsysteme sowie des Rechtssystems. Vgl. J. Habermas, *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, S. 127 f.

diese ermöglichen ihrerseits erst die Implementierung vorhandener oder die Erzeugung neuer Produktivkräfte sowie die Steigerung gesellschaftlicher Komplexität.“²⁸

Die Evolution der menschlichen Rationalität drückt sich in der Entwicklungsfähigkeit aus, welche die menschliche Spezies in ihrer strukturellen Unterscheidung der Dimensionen von Kultur, Gesellschaft und Persönlichkeit manifestiert. Je autonomer jede dieser Strukturen wird, desto mehr eigene Kriterien der Argumentation, der Selbstvergewisserung gewinnt sie. Diese Kriterien haben jedoch keine absolute Gültigkeit, sondern sie sind fehlbar und bedürfen einer immer neuen Bestätigung. Daraus ergibt sich ihr kontingenter Charakter und die Notwendigkeit ihrer fortgesetzten Rekonstruktion. Diese Kontingenz der Formen des Wissens führt jedoch nicht zu dem Schluß, das emanzipatorische und kreative Potential der menschlichen Vernunft habe sich erschöpft; genausowenig veranlaßt es zu glauben, deshalb sei auch die Vernunft selber kontingent. Die Vernunft behält ihren transzendentalen Charakter, wenn auch nicht so, wie ihn sich die Metaphysik jeweils vorstellte, sondern als universale Kompetenz der Spezies, die dadurch ihre Welt verständlich machen, Wahrheiten aufstellen, Konsense entwickeln und sich von reduktionistischen Verstehensweisen und Praktiken emanzipieren kann. Die Fehlbarkeit der Formen des Wissens in der Habermasschen Sicht weist auf die Notwendigkeit hin, andauernd neue Verstehensprozesse in Gang zu setzen, was nur durch rationale Argumentation, also durch Reflexivität ermöglicht wird. Auf diese Weise können alle Kontingenzen überwunden werden: auf der Ebene der Kultur, wenn die Traditionen flexibel und reflexiv werden, auf der Ebene der Gesellschaft durch den Übergang von formalen Legitimationen zu Legitimationen durch Normen und auf der Ebene der Person mit der selbstgeleiteten Stabilisierung durch eine abstrakte Identität. Dafür greift die menschliche Spezies auf das kommunikative Handeln zurück, denn nur wenn die Handlungsträger eine performative Haltung gegenüber den verschiedenen Geltungsansprüchen einnehmen, wird die Konstruktion eines gültigen, rational begründeten Wissens möglich.

In seiner ausführlichen Arbeit zum Projekt der Moderne beschränkt sich der deutsche Intellektuelle Habermas nicht darauf, die Reduktionismen aufzudecken, denen die Vernunft in letzter Zeit un-

²⁸ J. Habermas, *Zur Rekonstruktion des historischen Materialismus*, Frankfurt a.M. 1995, S. 35.

terworfen wurde, und stattdessen ihr kritisches Potential hervorzuheben, sondern es geht ihm darum, ein konsistentes und produktives argumentatives Gerüst für die Entwicklung einer neuen kritischen Perspektive zu schaffen. Er unterstützt eine erweiterte Begründung der Rationalität und vermeidet dabei, in Fundamentalismen oder Kontextualismen zu verfallen. Beim Fundamentalismus kritisiert er die Grenzen der traditionellen und positivistischen philosophischen Sichtweisen, deren gemeinsame Eigenschaft darin besteht, der Vernunft eine transzendente und absolute Macht beizulegen; stattdessen vertritt er ein historisch-pragmatisches Verständnis von Rationalität, denn diese schlägt sich von vorneherein in der Lebenswelt nieder. Vom Kontextualismus distanziert er sich, indem er die Theorie der kommunikativen Rationalität entwickelt und dabei aufzeigt, daß diese Voraussetzungen in sich birgt, welche die von den Konventionen der Lebenswelt und der systemischen Instanzen bestimmten Zwänge übersteigen. Daraus ergibt sich für ihn die Herausforderung, neue Wege für das Verständnis der Rationalität in einem quasi-transzendentalen Bezugspunkt zu suchen.

„Noch der Begriff der kommunikativen Vernunft wird vom Schatten eines transzendentalen Scheins begleitet. Weil die idealisierenden Voraussetzungen kommunikativen Handelns nicht zum Ideal eines künftigen Zustandes definitiven Verständigtseins hypostasiert werden dürfen, muß das Konzept hinreichend skeptisch angelegt werden. Eine Theorie, die uns die Erreichbarkeit eines Vernunftideals vorgaukelt, würde hinter das von Kant erreichte Argumentationsniveau zurückfallen; sie würde auch das materialistische Erbe der Metaphysikkritik verraten. Das Moment der Unbedingtheit, das in den Diskursbegriffen der fehlbaren Wahrheit und Moralität aufbewahrt ist, ist kein Absolutes, allenfalls ein zum kritischen Verfahren verflüssigtes Absolutes. [...] Die kommunikative Vernunft ist gewiß eine schwankende Schale – aber sie ertrinkt nicht im Meer der Kontingenzen, auch wenn das Erzittern auf hoher See der einzige Modus ist, in der sie Kontingenzen ‚bewältigt‘.“²⁹

Habermas entwickelt seine Argumentation zugunsten eines nicht kontingenten Charakters der Vernunft mit Hilfe des Begriffs „quasi-transzendental“.³⁰ Seiner These zufolge hat die Vernunft eine universa-

²⁹ J. Habermas, *Nachmetaphysisches Denken*, S. 184 f.

³⁰ Habermas schafft diesen Begriff, um seine Vorstellung der Möglichkeitsbedingungen für die Erkenntnis von der transzendentalen Sicht Apels zu unterscheiden. Obwohl er den apriorischen Charakter dieser Bedingungen beibehält, können diese seiner Ansicht nach eines Tages Veränderungen erleben – dies im Widerspruch zu Apel, der diese Bedingungen als transzendental ansieht. Auch wenn sie apriorisch sind, sind sie doch auch durch die Grund-

listische, aber nicht fundamentalistische Dimension; sie ist imstande, einen universalen Konsens zu fördern, kann aber diese Universalität nicht in endgültig unbestreitbarer Weise garantieren. Habermas ist der Ansicht, daß auf der Basis des von Apel entwickelten Prinzips des „performativen Widerspruchs“ vom Gedanken einer postmetaphysischen, quasi-transzendentalen Begründung ausgegangen werden kann. Dieses Prinzip ist einfach: *um gültig zu sein, muß jedes Argument die Gültigkeit des Argumentationsprinzips voraussetzen, um sich nicht im eigenen Argumentieren zu widersprechen.*³¹ Das Prinzip des performa-

bedingungen der menschlichen Gattung geprägt, insofern diese sich in der Geschichte selbst konstituiert. Vgl. Flavio Benno Siebeneichler, *Jürgen Habermas. Razão comunicativa e emancipação*, Rio de Janeiro 1989, S. 79.

³¹ Der *performative Widerspruch* ist ein Zentralbegriff in der Habermasschen Theorie. Habermas anerkennt, daß seine Vorstellung auf dem von Apel entwickelten Prinzip basiert, das dieser wie folgt beschreibt: „Etwas, das ich nicht, ohne einen aktuellen Selbstwiderspruch zu begehen, bestreiten und zugleich nicht ohne formallogische *petitio principii* deduktiv begründen kann, gehört zu jenen transzendentalpragmatischen Voraussetzungen der Argumentation, die man immer schon anerkannt haben muß, wenn das Sprachspiel der Argumentation seinen *Sinn* behalten soll.“ (Zit. n. J. Habermas, *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, S. 92) Eine detaillierte Beschreibung dieses Prinzips nimmt Xavier Herrero vor: „Die Begründung der transzendentalen Möglichkeitsbedingung kann nicht auf logisch-deduktive Weise erfolgen, denn jede logisch-deduktive Begründung setzt ihrerseits wieder diese transzendente Möglichkeitsbedingung voraus. Der Versuch, objektiv zu begründen, was diese Begründung selbst voraussetzt, bedeutet offensichtlich, in einen Teufelskreis zu geraten. Die transzendente Möglichkeitsbedingung ist immer in jedem Begründungsversuch präsent und kann deshalb nur durch eine strenge Selbstreflexion über die logisch-deduktive Begründung entdeckt und erklärt werden. Diese Erklärung durch strenge Selbstreflexion ist die letztgültige Begründung. Sie ermöglicht anzuerkennen und bewußt zu machen, was wir von je her in jeder objektiven Begründung implizit voraussetzen. Als transzendente Bedingung der Tatsache der transzendentalen Bedingung jeglicher Interpretation oder logisch-deduktiven Begründung kann sie nicht ohne Selbstwiderspruch explizit negiert werden, denn sie ist notwendigerweise in dieser Negation selbst vorhanden. Daraus ist abzuleiten, daß das letztgültige Kriterium für eine echte transzendente Möglichkeitsbedingung und für ihre Unterscheidung von anderen Widersprüchen im performativen Selbstwiderspruch liegt. Damit ist der Widerspruch gemeint, der entsteht, wenn man mit einer expliziten Aussage das zu negieren versucht, was in dieser Aussage selbst notwendigerweise vorausgesetzt ist, oder wenn man mit einer expliziten (logisch-deduktiven) Begründung das zu negieren versucht, was in dieser Begründung notwendigerweise selbst vorausgesetzt ist. Das letztgültige Kriterium jeder Begründung ist deshalb [...] die Kohärenz

tiven Selbstwiderspruchs ist das Testkriterium, das die Methode der quasi-transzendentalen philosophischen Begründung von jeder anderen empirischen Untersuchung fehlbarer Hypothesen unterscheidet. Als reflexiver Rückgriff auf die Geltungsbedingungen der Argumentation ist diese Begründungsnorm auf keine spezifische Situation bezogen und zieht sich auch nicht ins Unendliche zurück. Die letztgültige Begründung der pragmatischen Sprache beschränkt sich somit darauf, sich der Voraussetzungen zu vergewissern, die nicht bestritten werden können, ohne in einen performativen Widerspruch zu verfallen. Zusammenfassend heißt das: Jeder, der in ein Gespräch eintritt, setzt dabei bereits die Gültigkeit des Argumentationsprinzips und seine Regeln voraus, die apriorisch universale Gültigkeit besitzen. Die Argumentationsfähigkeit ist somit die höchste Instanz der menschlichen Vernunft, denn sie allein ermöglicht es, daß jeder Handlungsträger der Kommunikation an einer öffentlichen Diskussion teilnehmen und argumentativ Wahrheiten, Werte und Ausdrucksformen begründen kann.

Aber die kommunikative Vernunft bei Habermas ist weder volle Autonomie noch reine Spontaneität; sie ist immer geschichtlich situiert und manifestiert sich damit in der Spannung zwischen den Unbedingtheitsansprüchen und den Kontingenzen der faktischen Realität. So schreibt Habermas:

„Die kommunikative Vernunft ist weder wie die Spontaneität einer weltkonstituierenden, aber selbst weltlosen Subjektivität körperlos, noch beugt sie die für die absolute Selbstvermittlung eines historisierten Geistes in Anspruch genommene Geschichte unter eine sich kreisförmig schließende Teleologie. Das transzendente Gefälle zwischen intelligibler und erscheinender Welt muß nicht mehr natur- und geschichtsphilosophisch überwunden werden; es mildert sich vielmehr zu einer in die Lebenswelt der kommunikativ Handelnden selbst eingewanderten Spannung zwischen der Unbedingtheit der kontextsprengenden, transzendierenden Geltungsansprüche einerseits und andererseits der Faktizität der kontextabhängigen und handlungsrelevanten Ja-/Nein-Stellungnahmen, die vor Ort soziale Tatsachen schaffen. Kants unversöhnliche Welten, die objektive Welt der Erscheinung und die moralische Welt des normenregulierten Handelns, verlieren ihre transzendentalontologische Würde; zusammen mit der inneren Welt des empirischen Subjekts kehren sie in der kommunikativen Alltagspraxis wieder als mehr oder weniger triviale

oder die pragmatische Konsistenz zwischen der aufgestellten Behauptung und ihren im performativen Akt der Behauptung vorausgesetzten Möglichkeitsbedingungen.“ (Xavier Herrero, „O problema da fundamentação última“, in: *Kritérion* 91, 7/1995, S. 8 f.).

Gemeinsamkeitsunterstellungen, die den kognitiven, regulativen oder expressiven Sprachgebrauch ‚und damit die Referenz auf etwas in einer Welt‘ ermöglichen.“³²

Die kommunikative Vernunft ist somit apriorisch in der Lebenswelt in effektiver und idealisierter Form vorgegeben. Sie ist es, die Begriffe und Werte fehlbar und damit kritisierbar und rekonstruierbar werden läßt. Die universale Struktur der für die Konstitution der Lebenswelt verantwortlichen Kommunikation bietet sich selbst als kritisches Instrument zur Erfassung und Überwindung der bestehenden geschichtlichen Kontexte an, indem die in ihnen manifeste Irrationalität aufgedeckt wird. Mit anderen Worten: Dieselben in der Lebenswelt vorhandenen Verstehensstrukturen sind auch verantwortlich für die Möglichkeit einer reflexiven Selbstkontrolle des Verstehensprozesses.

In diesem Verständnis der kommunikativen Rationalität sieht Habermas die Möglichkeit begründet, das emanzipatorische Projekt der Moderne beizubehalten. Diese Macht der kommunikativen Vernunft ist aus drei in enger gegenseitiger Abhängigkeit stehenden Faktoren abgeleitet: der Universalität, der Einheit und der Reflexivität. Als verallgemeinernde Kraft stellt die Universalität die Dimension dar, die zur Überwindung der kontextualistischen, relativistischen, partikularen Wirklichkeitskonzeptionen führt und ihnen das Kriterium der Ganzheit für die Herstellung eines gültigen Denkens gegenüberstellt. Die Einheit bildet die Untrennbarkeit der verschiedenen Instanzen der Vernunft, die zwar jeweils besondere Charakteristiken aufweisen können, aber immer in einer Beziehung der gegenseitigen Beeinflussung stehen. Theoretische, praktische und sinnliche Vernunft haben somit zwar spezifische Eigenschaften, bleiben jedoch grundlegend vereint als kommunikative Rationalität. Die Reflexivität ist schließlich das eigentliche Wesen der Vernunft, ihr Bedürfnis nach Selbstvergewisserung und Gültigkeit. Die Negierung der Reflexivität bedeutet eine Negierung der Vernunft selbst.

Habermas geht von dieser erweiterten Vorstellung von Vernunft aus, wobei sowohl die transzendentalistische als auch die szientistische Sicht der Vernunft durch die Vorstellung einer *kommunikativen Vernunft* ersetzt wird. Für Habermas manifestiert sich die Vernunft geschichtlich in sprachlicher Form, insofern die Sprache der Raum ist, in dem sich die Welt ausdrücken kann; sie ist die Instanz, wo die Welt verständlich wird. Mit der sprachlich-pragmatischen Wende über-

³² J. Habermas, *Nachmetaphysisches Denken*, S. 182.

nimmt die Sprache ihre eigentliche Rolle als Begründerin allen und jeglichen menschlichen Wissens. Man kann also behaupten, es sei unmöglich, die Welt ohne Sprache zu verstehen. Die Sprache ist das *telos*, durch die die Welt verständlich wird. Mit anderen Worten: Die Konstruktion der verschiedenen Formen des Wissens hängt von den formalen Bedingungen des kommunikativen Handelns ab. Indem sie kommunikativ ist, ist die Vernunft die ungehinderte Instanz für das Verstehen, da die Verwirklichung des Verstehens immer wieder neu einen gemeinsamen Interpretationsprozeß und intersubjektive Anerkennung erfordert.

Das kommunikative Handeln ist andererseits vergewissernd und reflexiv, denn es setzt das Verstehen dauernd einem Argumentationsprozeß aus, in dem als einziges Gültigkeitskriterium das beste Argument gelten darf. Wenn sich die Subjekte in der argumentativen Auseinandersetzung befinden, müssen sie ihre Argumente rational abstützen. Damit wird die ganze Struktur deutlich, wie die Formen des Wissens hervorgebracht werden, und die Gründe für die Annehmbarkeit der Argumente werden explizit.

Schließlich ist zu betonen, daß sich das Habermassche Emanzipationsprojekt nicht auf die Schaffung eines emanzipierten „Zustandes“ bezieht, sondern auf einen Prozeß, in dem die notwendigen Bedingungen für das allgemeine Verstehen geschaffen werden, also auf die Entwicklung symmetrischer Bedingungen für die gegenseitige und freie Anerkennung der Subjekte, die miteinander kommunikativ handeln.

4. Abschluß: Universale Pragmatik, Geltung und emanzipatorische Erziehung bzw. Pädagogik

Im rekonstruktiven und kritischen Charakter der Wissensformen wird unserer Ansicht nach die Produktivität der Habermasschen Theorie für die Erziehung bzw. Pädagogik deutlich. Insofern Habermas die Gültigkeit der Normen und Erkenntnisse in der aktiven/performativen Beteiligung der Betroffenen verankert, stellt er die Autonomie des Handelns und Denkens der in Interaktion stehenden Subjekte wieder her. Begriffe und Normen sind Ergebnis der getroffenen Optionen, ausgehend von der auf Argumenten basierenden Begründung, unter Kenntnisnahme und Zustimmung *aller* Beteiligten, ohne jegliche Un-

terscheidung. Die Rationalität ist damit eine Errungenschaft der *ganzen* menschlichen Spezies und nicht Frucht der Begabung lediglich *einiger* Spezialisten. Das bedeutet, daß *alle* Individuen als Träger dieses Potentials auf diese Rationalität in einem fortschreitenden und kollektiven Lernprozeß zurückgreifen können. Das Potential der Rationalität ist noch nicht ausgeschöpft, woraus wir entnehmen können, daß die Geschichte weiterhin in den Händen der Menschen liegt, auch wenn sie voller Kontingenzen ist und weder vorbestimmte Inhalte noch ebensolche Ziele besitzt. Die Menschheit besitzt die Mittel zu ihrer Emanzipation, aber diese hängt von rational begründeten Optionen ab.

Das Befreiungspotential der Rationalität, wie es im kommunikativen Handeln enthalten ist, ist ein Prozeß, der sich in der Menschheitsgeschichte als Kraft erweist, die alle Versuche zum Reduktionismus und jegliche verzerrte Kommunikation überwindet. Diese Kraft handelt ganz konkret im geschichtlichen Prozeß, im Leben von Individuen und Gruppen; sie fördert die zunehmende Rationalisierung des menschlichen Handelns und die Differenzierung der symbolischen Struktur der Welt. Die kommunikative Rationalität kann somit von argumentierenden Subjekten gefunden und rekonstruiert werden, die versuchen, gute Gründe für die Würdigung ihrer Erlebnisse, ihres Wissens und ihres moralischen Handelns darzulegen.

Habermas glaubt, daß die menschliche Emanzipation von der wachsenden Reflexivität der bestehenden Traditionen und Sichtweisen der Welt abhängt; nur die permanente Rekonstruktion der Werte und Prinzipien der Tradition durch öffentliche Argumentationsprozesse wird Werte und Normen hervorbringen, die immer stärker universalisiert werden können. So wird der Fortschritt der Koordinationsprozesse der verschiedenen Gesellschaftsinstanzen mit Hilfe der durch die Teilnehmer selbst mit ihren Argumenten geschaffenen Konsense gefördert. Habermas' Konzeption basiert auf einer Rationalität, bei der der kollektive Prozeß der Suche nach Wahrheit und Werten im Vordergrund steht, welcher wiederum auf der Möglichkeit eines idealen, wenn auch immer provisorischen und neuen Rekonstruktionen unterworfenen Konsenses beruht. Der Konsens weist als Gültigkeitskriterium für das menschliche Denken und Handeln auf die Konstruktion in einem Prozeß hin, der durch den Einsatz und die verantwortliche Beteiligung der in Interaktion stehenden Subjekte in Gang gehalten wird. Die kommunikative Kompetenz der Subjekte in Interaktionen läßt laut Habermas den Schluß zu, daß die Menschheit ihren Weg der

Befreiung durch Vervollkommnung ihres Willens in einem kollektiven Lernprozeß fortsetzen kann. Die Entwicklung des kommunikativen Potentials ist somit immer mit einer politisch-pädagogischen Dimension verbunden. Daraus ergibt sich, daß das Subjekt nicht nur fähig ist, rational durch Argumente sein Handeln und Denken zu begründen, sondern auch für seine Taten die Verantwortung zu übernehmen.

Die menschliche Emanzipation ist nicht von irgendeiner Form von transzendentelem oder technisch-instrumentalem Determinismus abhängig. Sie kann sich nur verwirklichen, insofern sie an die demokratische Willensbildung gebunden ist, die durch den öffentlichen Bereich und durch Befreiungsprozesse der Diskurse vermittelt wird. Der Einsatz der kritischen Wissenschaften und der Bildung und Erziehung für Befreiung ist deshalb gegen die aktuelle Realität gerichtet, die durch die Vorherrschaft der technisch-wissenschaftlichen Rationalität geprägt ist und in der sich der Szientismus als vollkommenste Manifestation der modernen Ideologie des späten Kapitalismus präsentiert. Indem die Wissenschaft als einzige mit Sinn verbundene Aktivität und das Ideal der wissenschaftlichen Methode als sicherer Weg zum wahren Wissen vertreten wird, disqualifiziert der Szientismus die übrigen Bereiche des Wissens und bezeichnet jegliche nicht-technische Form des Handelns und Denkens als sinnlos. Die Kritik muß sich dieser reduktionistischen Ideologie über die menschliche Rationalität durch eine Zerstörung der objektivistischen Illusion entgegenstellen und zeigen, daß jedes wissenschaftliche Experiment genau wie jeder rationale Prozeß von jeher bereits auf einen vorgeprägten intersubjektiven Verständnis- und Interpretationshorizont bezogen ist, der sich der gemeinsamen Sprache verdankt, wie sie in der Lebenswelt vorzufinden ist. Außerdem handelt die Menschheit nicht nur aus technischen, sondern auch aus praktischen und emanzipatorischen Interessen heraus. Die Wiedereinführung der globalisierten Sicht der leitenden Interessen des menschlichen Handelns und Denkens ist von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung einer Ausbildung, die auf ganzheitliche Bildung von Schülern und Lehrern ausgerichtet ist, damit die Schule zu einer pädagogischen kommunikativen Gemeinschaft werden kann. Die Schule soll deshalb die Reflexion über die Voraussetzungen und Interessen fördern, die den von ihr entwickelten Formen des Wissens und der Praxis zugrunde liegen, und damit ermöglichen, daß die ganze Schulgemeinschaft zu einer Organisation wird, die ihr wissenschaftliches, ethisches und ästhetisches Handeln in

der kommunikativen Praxis begründet. Die Freiheit hängt von der Verständlichkeit und von der allein aufgrund rationaler Argumente gefällten kollektiven Entscheidung ab, und der emanzipatorische Prozeß der Menschheit findet in der täglichen Kommunikationspraxis, in der ohne Zwänge ausgeübten Suche nach Verstehen statt.

Hans-Georg Flickinger

Pädagogik und Hermeneutik

Eine Revision der aufklärerischen Vernunft

Die Frage danach, ob die Ideale der Aufklärungstradition – also u. a. Autonomie menschlicher Vernunft, Objektivität des Wissens, individuelle Freiheit – heute noch für die Bearbeitung der an die Pädagogik gestellten Herausforderungen als verbindliche Orientierungen anzuerkennen sind, bildet den Horizont meiner folgenden Überlegungen. Ich nähere mich dem von mir im Titel umschriebenen Thema deshalb über eine Vorbemerkung, die auf den ersten Blick abzuschweifen scheint. Die Vorbemerkung soll jedoch nachvollziehen helfen, warum sich mir Überlegungen zur Hermeneutik aufdrängten, wo es darum geht, sich über die Aktualität des Aufklärungsgedankens für die gegenwärtigen Debatten in den Erziehungswissenschaften zu verständigen.

I. Vorbemerkung

Die beiden vergangenen Jahrzehnte werden von einer Auseinandersetzung geprägt, die in Teilen den Charakter von Glaubenskämpfen anzunehmen drohte und immer noch schwelt. Man streitet darüber, ob das Projekt der Moderne schon gescheitert und vom Pluralismus postmoderner Regionalismen der Vernunft abzulösen sei oder ob die menschliche Vernunft nach wie vor die letztgültige Instanz der Rechtfertigung unseres Wissens und Handelns bilden solle. Ein wichtiges Motiv für diesen Streit ist die Erfahrung, derzufolge die Herrschaft der Vernunftautonomie hinter dem Rücken ihrer unbestreitbaren Erfolge gefährliche Destruktivkräfte freigesetzt hat. Die Verdinglichung des Menschen im Namen instrumenteller Rationalität oder die ökologischen Krisen als Folge der Naturbeherrschung durch den Menschen sind nur zwei, allerdings sinnfällige Beispiele. Der Streit läßt sich auf die Vision einer Alternative reduzieren. In Frage steht, ob der Rationalitätsbegriff der Aufklärung verbraucht ist und Neuorientierungen erzwingt, oder ob er noch nicht voll entfaltet wurde, an ihm also erst

noch weiterzuarbeiten sei. So wenden sich Verteidiger der Aufklärungstradition – Jürgen Habermas, Albrecht Wellmer, Karl Otto Apel u. a. – gegen die Phalanx der Theoretiker der Postmoderne mit dem Argument, auf die universelle Geltung vernunftbegründeten Wissens und Handelns dürfe nicht verzichtet werden, soll ein Rückfall in vorrationale, mythenanfällige Begründungskonzepte vermieden werden. Umgekehrt können die Vertreter der Postmoderne darauf verweisen, es gehe ihnen ja gerade darum, die irrationalen Implikationen des modernen Rationalitätsbegriffs aufzugreifen und gegen sie anzukämpfen.

Spätestens seit Kants Metaphysikkritik, mit der die Metaphysik ja nicht verabschiedet, sondern auf ihren wissenschaftlich legitimen Gebrauch eingegrenzt wurde, gehört der Weg immanenter Kritik zum anerkannten philosophischen Argumentationsstil. Nur im Ernstnehmen der Argumente des Anderen kann ich mich über meine eigene Position aufklären. Weshalb schon Lessing denjenigen verachtete, „der die beste, edelste Wahrheit als Vorurteil, mit Verschreieung seiner Gegner, auf alltägliche Weise verteidigt.“ Aufklärung heißt nicht in erster Linie, einen Sachverhalt aufzuklären, sondern sich über die eigene Person zu verständigen. Ein solches Verfahren verhindert bloß ideologisch begründbare Positionskämpfe. Man müsse, meinte Hegel, „in die Kraft des Gegners einsteigen, um ihn bekämpfen zu können“.

Nimmt man diese Hinweise ernst, dann ist meine Option hinsichtlich des hier zu verhandelnden Themas vorgezeichnet. Statt den postmodernen Propheten zu folgen, die der Vernunft nicht zutrauen, auch deren Kehrseite, d. h. das Vor- und Irrationale als ihr zugehörige Momente bedenken zu können, will ich zunächst diejenigen Impulse ausreizen, die die Idee einer aufgeklärten Vernunft hervortrieben. Das gilt insbesondere dort, wo der moderne Rationalitätsbegriff diese Impulse nicht mehr erinnert, weil er zu bloß instrumenteller Vernunft regredierte. Ich schlage also vor, diejenigen Momente des Aufklärungsgedankens sichtbar zu machen, über die dessen Vernunftbegriff zwar nicht verfügen kann, die ihn aber erst ermöglichten. Vernunft wird durch etwas in Gang gesetzt, was nicht selbst schon Vernunft ist. Unter strategischen Gesichtspunkten betrachtet, bewege ich mich also auf den Spuren derjenigen zeitgenössischen Verteidiger des Aufklärungsideals, die vor allem auf die *Dialektik der Aufklärung* (Horkheimer/Adorno) zurückgreifen. Auch ich möchte gegen die vorzeitige Verabschiedung des aufgeklärten Vernunftbegriffs dessen selbstkritisches Potential aktivieren. Inhaltlich gehe ich aber einen anderen Weg als diejenigen, die – wie Habermas, Apel u. a. – aus der Rationalitäts-

vorstellung der Aufklärung die Forderung nach einer – transzendental begründeten – kommunikativen Vernunft zu begründen versuchen. Es leuchtet zwar ein, gegen die vorherrschende instrumentelle Vernunft einen kritischen Vernunftbegriff aufzubieten. Dieser muß aber auch selbstkritisch sich über seine Herkunft und seinen Geltungsanspruch verständigen. Genau dies ist in der Idee einer kommunikativen Vernunft nicht gewährleistet, weil sie den Geltungsanspruch der Vernunft selbst schon voraussetzt. Ihr geht es um die Begründung spezifischer Bedingungen, die die Umsetzung der Vernunft garantierten. Nicht thematisiert werden kann aber die vor-rationale Erfahrung, die die Bewegung der Reflexion motiviert und in Gang setzt. Vor-rational ist sie, weil sie zwar nicht vorab kalkulierbar und begründbar, aber doch zur Genese vernünftiger Reflexion zu rechnen ist. Nicht zuletzt Kants Überlegungen hinsichtlich der „Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?“ (1783) spielen auf solche Voraussetzungen an. Es gehöre Mut dazu, mündig zu sein und „von seiner Vernunft in allen Stücken öffentlichen Gebrauch zu machen“, so lesen wir dort. Beide Bemerkungen verweisen auf einen gemeinsamen Kern, den aufzudecken die deutsche Sprache erleichtert. „Mündigsein“ ebenso wie „Entmündigung“ beziehen sich auf die Fähigkeit, den Mund, also die Sprache und den Dialog zu nutzen. „Entmündigung“ heißt, nicht mehr ernst nehmen zu müssen, was der sagt, der entmündigt wurde; der Betroffene braucht deshalb einen „Vor-mund“. Als Mündiger hingegen muß ich selbst vertreten, was ich gesagt habe; ich muß für die Folgen einstehen, bin also auch dem Anderen gegenüber „ver-antwort-lich“, habe die Verpflichtung übernommen, ihm zu antworten. Damit gehe ich das Risiko ein, meine Überzeugung oder Haltung der Kritik und möglicherweise Korrektur durch Andere auszusetzen. Solange dies im Bereich des privaten Gesprächs geschieht, ist dieses Risiko handhabbar, weil der Gesprächsrahmen und die -teilnehmer überschaubar sind. Wirkliches Risiko des „Mündigseins“ erfahren wir erst im öffentlichen Raum, wo die Vielfalt fremder Überzeugungen nicht absehbar und der Raum für die Auseinandersetzung offen ist. Vernunft im Kantischen Verständnis der Aufklärung konstituiert sich erst im öffentlichen Dialog, im öffentlichen Raum, weil nur dort die Teilnehmer dazu gezwungen sind, radikale Kritik aufzunehmen und sich selbst gegenüber kritikfähig zu werden. Wo die Vernunft sich – wie im Fortschrittsmythos der Moderne geschehen – als bloß instrumentelle mißbrauchen läßt, d. h. für andere, ihr fremde Zwecke verfügbar ist, hat sie ihren Konstitutionsprozeß im öffentlichen Dialog längst vergessen.

Was wir im Rückgriff auf Kants Argumentation erinnern, hat Folgen für mein weiteres Vorgehen. Den Aufklärungsgedanken gegen die instrumentell verkürzte Vernunft geltend zu machen heißt, die intersubjektiven, vor-rationalen Erfahrungen, die diesen Gedanken tragen, wieder in dessen Vernunftbegriff einzubilden. Der Vernunftidee der Aufklärung liegt eine dialogische, kommunikative Erfahrung voraus, um die sie die instrumentelle Vernunft betrog. Was dies für die Debatte über Pädagogik bedeutet, können wir aus Kants Einleitung zur Abhandlung über Pädagogik erfahren.¹ Dort wird auch der Anknüpfungspunkt liegen, der mich zur dialogphilosophischen Erweiterung des Vernunftgedankens in der Hermeneutik veranlaßte und den ich für die Pädagogik fruchtbar zu machen versuche.

II. Zu Kants Bemerkungen über Pädagogik

Bekanntlich sind Kants schriftliche Äußerungen zur Pädagogik aus institutionellen Gründen, nicht aber von seinem Wunsch nach einer systematischen Bearbeitung dieses Arbeitsfeldes veranlaßt worden. Seine „hingeworfenen Bemerkungen“, wie ihr Herausgeber Rink sie nannte, fördern die Gefahr, einzelne Aspekte und Begriffe herauszugreifen und für eigene Argumentationen des Lesers zu instrumentalisieren. So haben Kants häufige Verweise auf die Einhaltung der Disziplin im Erziehungsprozeß, d. h. auf die Überwindung der ursprünglichen Roh- und Wildheit der menschlichen Natur, ein einseitig konservatives Verständnis ihres Autors in Sachen Erziehung nahegelegt. Kant als Zuchtmeister der Nation – dieses Mißverständnis ist offenbar nicht auszurotten. Es verdankt sich vor allem zwei Umständen. Wer heute Kants pädagogisches „Konzept“ liest, hat die Erfahrungen der anti-autoritären Erziehung im Rücken; eine Geschichte, die in ihrer radikalen Zuspitzung Autorität jedweden Typs ablehnte, obwohl diese Bewegung selbst nur gegen die institutionell verordnete Autorität angetreten war, in der sachlich begründete Autorität wirkungslos bleiben müßte. Wie gleich zu sehen sein wird, lehnt Kant ausschließlich institutionell begründete Autoritätsstrukturen ab, um sachlicher Autorität zur Geltung zu verhelfen. Das zweite Motiv für das konservative Mißverständnis ist bei Kant selbst zu finden. Das, was ich Kants Angst vor dem Chaos nenne, ist nur einsehbar, wenn

¹ *Kants Werke*, Akademie-Textausgabe, Berlin 1968, Bd. IX, hier zit. als PÄ.

man seine Idee vom Fortschreiten der Vernunft ernst nimmt. Denn mit seiner Abwehr jeglicher ungeordneter sozialer Struktur will Kant um jeden Preis den Rückfall hinter den schon erreichten Stand rationaler Ordnung verhindern. Das gilt in Kants Augen auch dort, wo diese Ordnung grundlegende Mängel aufweist. Am Fall seiner Zurückweisung eines politischen Widerstandsrecht gegen auch ungesetzliches staatliches Handeln läßt sich das studieren. Für unseren Philosophen ist der Gedanke nicht beherrschter menschlicher Wildheit unvereinbar mit jeder Vorstellung von vernünftiger Ordnung. Deshalb Disziplin und Zucht; deshalb auch Kants Kritik an Rousseaus Konzeption menschlicher Freiheit.

Man kann das genannte Mißverständnis vermeiden, wenn man sich auf die für Kants pädagogische Überlegungen zentralen Gesichtspunkte konzentriert und einzusehen versucht, wie sehr sie in seiner praktischer Philosophie vorgezeichnet sind. Die Erziehung müsse „alle Naturanlagen des Menschen proportionierlich und zweckmäßig entwickeln und so die ganze Menschengattung zu ihrer Bestimmung führen“ (PÄ 446); „die Menschheit“, so Kants Überzeugung, sei „aus ihren Keimen zu entfalten und zu machen, daß der Mensch seine Bestimmung erreiche“ (PÄ 445). Mit der Analogie zum Wachstum der Pflanze aus dem Keim verbinden sich Assoziationen zur klassisch-griechischen Bildungskonzeption; denn diese verweist auf den künstlerischen Formungsprozeß, der aus dem Material, mit dem gearbeitet wird, dem diesen einwohnenden Formen zur äußeren Gestalt verhilft. Kant sieht in den zu entwickelnden Naturanlagen des Menschen ein Potential, das zur Realisierung drängt. Eine ‚dynamis‘ also, die ‚enérgeia‘ werden, d. h. Gestalt annehmen will. Daran läßt sich schon erkennen, daß mit den Naturanlagen des Menschen hier nicht die diesen im ungebildeten Zustand beherrschenden Naturrohheiten und -impulse gemeint sind, sondern jene, die sich als Anlagen zur Vernunft bezeichnen lassen. Der Verwirklichung dieser Vernunftanlage, der nur dem Menschen zukommenden Fähigkeit zur Gestaltung, hat der Erzieher unterstützend zur Seite zu stehen, um möglichen Gefahren zu steuern. Hier scheint durch, was die Kunst der Maieutik, die der Hebamme, ausmacht: nicht Beherrschung und Organisation des Prozesses, sondern das helfende, den Naturprozeß unterstützende Fördern der Erkenntnis und Erfahrung dessen, der diesen Prozeß durchmacht.²

² Vgl. Gernot Böhme, in: *Alternativen der Wissenschaft*, Frankfurt a.M. 1980, S. 27 ff.

Hier den richtigen Weg, genauer: das richtige Maß zwischen Eingriff und Gewährenlassen zu finden, ist das Geheimnis. Und dieses gilt vor allem für diejenige Erziehung, der es um die „proportionierliche und zweckmäßige“ Entwicklung „der Naturanlagen des Menschen“ geht. Im Begriff der Proportion, dem angemessenen Verhältnis, ist dieser Gedanke gegenwärtig. Deshalb stellt Kant die Erziehung als eine Kunst vor, die zu den schwersten „Erfindungen der Menschen“ zu zählen sei: „die der Regierungs- und die der Erziehungskunst nämlich“ (PÄ 446).

Ich will hier nicht verfolgen, inwieweit Kant mit dem Begriff der Erziehungs-Kunst an die Tradition der ‚techné‘ und ‚poiesis‘-Begriffe anknüpfen wollte und ob ihn die darin gelegene Differenz zwischen Kunstfertigkeit und hervorbringendem Gestalten im Rahmen seiner Überlegungen zur Pädagogik beschäftigte. Daß er die sokratische Methode für die Ausbildung der Vernunftanlagen des Menschen besonders geeignet hält, wird ausdrücklich hervorgehoben: „Bei der Ausbildung der Vernunft muß man sokratisch verfahren“ (PÄ 477). Der Sache nach finden wir die Spuren der platonisch-sokratischen Unterscheidung von techné und poiesis ohnehin in Kants Charakterisierung der Erziehungskunst wieder, wenn er die ‚mechanische‘ von der ‚judiciösen‘ abhebt und behauptet: „Der Ursprung sowohl als der Fortgang dieser Kunst ist entweder mechanisch, ohne Plan nach gegebenen Umständen geordnet, oder judiciös“ (PÄ 447). Einer Erziehungskunst, die „bloß mechanisch entspringt“, ist der Vorwurf zu machen, sie fördere nur die Nachahmung, die ‚imitatio‘ von Vorbildern und passe den Erziehungsprozeß an die Bedingungen an, die ihm – sei es institutionell, konzeptionell oder als Verfahren – vorausgesetzt seien. Sie verfehle damit die Aufgabe, das Potential der zu Erziehenden freizusetzen und ihm Raum für seine Entfaltung zu schaffen.

Dem heutigen Leser dieser Kantischen Ausführungen fallen Erfahrungen aus dem pädagogischen Alltag ein, die einem solchen, von Kant diskreditierten „mechanischen“ Arsenal entsprechen. Lernzielbestimmung, Curriculum-Forschung, quantifizierende Kalküle bei der Evaluation des Erziehungsprozesses oder dessen bürokratische Sachzwänge werden im Blick darauf legitimiert, sozial-ökonomischen Erwartungen und entsprechenden gesetzlichen Vorgaben entsprechen zu müssen. Dem Prozeß ist vorgegeben, was sich als Resultat allererst herausbilden sollte. Anders gesagt: Instrumentelle Beherrschung des Prozesses weiß immer schon, was an dessen Ende zustande gekom-

men sein wird. So ist die Logik eines Curriculums an das vorab formulierte idealtypische Leitbild so gekoppelt, daß sich aus diesem der richtige Prozeß deduzieren läßt. Was der Ausgebildete wissen und können müsse, ist Voraussetzung, nicht Resultat der pädagogischen Anstrengung. Das Individuum wird, statt sich zu bilden, von anderen geformt. Ähnlich verhält es sich hinsichtlich der Verbürokratisierung des Bildungsprozesses. Mit ihr wird zwar einerseits Chancengleichheit und Verlässlichkeit der Verfahren gesichert, dies aber auf Kosten jener produktiven, weil offene Gestaltungsspielräume ermöglichenden Irritationen, Konflikte und Kritik, die den Geltungsanspruch des Bestehenden in Frage stellen. Welcher Lehrende erlaubt sich noch die Freiheit, seine intellektuelle Identität preiszugeben, und welcher Studierende, den eigenen Standpunkt in der Auseinandersetzung mit sachlicher Autorität zu entdecken?

Kants Forderung, „die Erziehungskunst oder Pädagogik muß also judiciös werden, wenn sie die menschliche Natur so entwickeln will, daß sie ihre Bestimmung erreiche“ (PÄ 447), hebt auf die Überwindung des jeweiligen status quo ab. Paradox formuliert könnte man sagen, Lehrende und Eltern seien nur dann gute Vorbilder, wenn sie die zu Erziehenden gerade nicht zur Nachahmung des Vorbildes verpflichten, sondern dieses dazu dient, sich an ihm abarbeiten zu müssen. Nur auf diesem Weg wird jenes Potential freigesetzt, dessen Entfaltung anfangs nicht Vorhersehbares hervorbringt und damit in die Zukunft weist. Hier zeichnet sich ab, daß Kant den Erziehungs- und Bildungsprozeß in die Nähe des Experimentierens rückt, eines sozialen Probedhandelns, dessen Ausgang ungewiß ist und gerade deshalb von den Beteiligten verantwortliches Handeln verlangt. Judiciöse Erziehungskunst ist zukunftsorientiertem Experimentieren vergleichbar, das den Beteiligten aufgibt, sich immer wieder selbst innerhalb dieses Prozesses zu verorten. Nur wenn dieser reflexive, d. h. vernunftgenerierende Prozeß gelingt – so läßt sich Kant interpretieren –, überschreiten wir die Grenzen bloß instrumenteller (Un-)Vernunft. Voraussetzung für das Gelingen ist, Fragen ernst zu nehmen, sich ihnen gegenüber verantwortlich zu verhalten. Und das setzt das Gespräch, den Dialog in Gang. Die „Bestimmung des Menschen“ zu suchen ist deshalb, so Kant, eine moralische Aufgabe.

Kant selbst hat in seinen pädagogischen Überlegungen mehr über konkrete Hinweise beim Umgang Erwachsener mit Kindern nachgedacht als systematische Gesichtspunkte auszuarbeiten. Letztere werden zwar eingefordert, aber nicht argumentativ gerechtfertigt. Daß es

um die Ausbildung des menschlichen Vernunftvermögens geht, ist dem pädagogischen Prozeß aufgegeben; wie aber das vor-rationale Stadium in vernünftige Einsicht überführt werden soll, d. h. wie Bildung auf die Genese der Vernunft angewiesen ist, darüber finden wir bei Kant keine befriedigende Antwort. Wir müssen sie dort suchen, wo das Verhältnis von Genese und Geltung der Vernunft Thema ist, wo also ihre Genese selbst als Moment der Vernunft anerkannt wird: im Prozeß des Verstehens, der sich aus einer vorgängigen ontologischen Erfahrung speist.

III. Dialogphilosophische Begründung der Vernunft

Angesichts der Auseinandersetzungen über die erkenntnistheoretische Einschätzung der philosophischen Hermeneutik wird immer weniger erinnert, daß ihr Kern, ja man könnte sogar sagen: ihr ursprüngliches Motiv kein epistemologisches, sondern ein praktisch-moralisches war. Dies gilt zumindest für Hans Georg Gadamer, dessen Widerstand gegen den einseitig dominierenden Gestus instrumenteller Vernunft sich in der Rückerinnerung an die im sokratischen Dialog wirksame ethische Haltung formulierte. Zwar kann es keinen Zweifel daran geben, daß eine solche Bezugnahme auch Auswirkungen auf erkenntnistheoretische Antworten hat; aber das primäre Interesse Gadamers lag seit seiner Beschäftigung mit der griechischen Philosophie in der Frage, was die modernen Wissenschaften aus der dialektischen Ethik Platons, die eine dialogische ist, zurückgewinnen könnten, ja müßten. Es läßt sich absehen, daß es um die Korrektur einer subjektzentrierten und d. h. auf Herrschaft abzielenden Wissenschaft hin zu einer im Dialog sich konstituierenden Vernunft geht. Die Habilitationsschrift Gadamers über *Platons dialektische Ethik* zeugt davon.³

Gegen den inflationären Gebrauch des Dialektik-Begriffs ist es ratsam, wieder auf dessen ursprüngliche, am sprachlichen Ausdruck anknüpfende Konnotation aufmerksam zu machen. Es geht zunächst darum, einen Sachverhalt von zwei Seiten her zu lesen und damit unterschiedliche Sichtweisen hinsichtlich derselben Sache ins Spiel zu bringen. So etwa läßt sich der Wortsinn eingrenzen. Die unterschied-

³ Hans Georg Gadamer, *Gesammelte Werke*, Bd. 5, Tübingen 1985, S. 3; hier zit. als PdL.

lichen Auffassungen treffen dabei so aufeinander, daß jede jeweils etwas an der Sache sichtbar macht, was der anderen entgangen ist bzw. sich ihr verbarg. Dialektik hat offenbar damit zu tun, dem unmittelbaren Zugriff Verborgenes thematisieren zu können. Der Erfolg dieses Vorgehens hängt dabei von der Erfüllung mindestens zweier Bedingungen ab. Die Beteiligten müssen – erstens – bereit sein, die Gründe offenzulegen, die sie zur Rechtfertigung ihrer Auffassung beibringen können. Diese Gründe werden beurteilt. Hält die Rechtfertigung der Beurteilung stand, so ist damit ein Schritt zur Einsicht in die Wahrheit, also zu deren Herausbildung getan. Wahres Wissen ist – zweitens – nicht verfügbar, sondern immer neu zu bildendes. Wissen sei zur Zeit Platons – so Gadamer – „nicht mehr als weise Verkündigung der Wahrheit möglich“, sondern müsse sich „in der dialogischen Verständigung, also in der grenzenlosen Bereitschaft zur Rechtfertigung und Begründung des Gesagten bewähren“ (PdL 39). Statt einen unvordenklichen Wahrheitsanspruch zu setzen, wie dies etwa beim Orakelspruch der Götter der Fall war, der nur noch entschlüsselt wurde, initiiert die dialektische Bewegung die Einsicht in eine Wahrheit, die sich in dieser Bewegung selbst erst herstellt und über die keiner der Beteiligten im voraus verfügt. Insofern ist diese Erfahrung nicht selbst aus Vernunft herzuleiten, sondern hängt von der Bereitschaft der Beteiligten ab, sich wechselseitig ernst zu nehmen. Der Möglichkeit der Vernunfteinsicht liegt also eine ethische Haltung der Beteiligten zugrunde. Ohne diese vor-rationale Haltung ist der Weg zum wahren Wissen versperrt.

Die beiden genannten Bedingungen für das Gelingen des dialektischen Vorgehens lassen erkennen, daß wir auf letztgültiges Wissen werden verzichten müssen. So zustande gekommene Einsicht bleibt immer vorläufig, Wahrheitssuche ein nicht endender Prozeß. Wir haben keine Definitionsmacht hinsichtlich dessen, was Wahrheit ist. Der herrische Gestus instrumenteller Vernunft wird einer Wahrheitssuche geopfert, in deren Verlauf die Beteiligten sich über ihre eigenen praktisch-ethischen Haltungen Rechenschaft abgeben lernen oder, anders formuliert: Verantwortung für ihr Handeln übernehmen müssen. Der Begriff der ‚areté‘ ist von dieser intimen Verbindung von Wissen und verantwortlichem Handeln geprägt. Keines der beiden Momente kann ohne das jeweils andere thematisiert werden. Wie anders dagegen das moderne Verständnis instrumenteller Vernunft! Hier stellt sich die Frage nach der Verantwortung von Wissenschaft und Technik allenfalls als Folgeproblem ihrer Anwendung. Der das Wissen gene-

rierende Prozeß bleibt dem ethischen Problem gegenüber gleichgültig, von ihm unberührt. Mit dem Rückgriff auf die Grundmotive der philosophischen Hermeneutik in Platons dialektischer Ethik wird diese Gleichgültigkeit denunziert. Mit ihm gewinnen wir die Einsicht in die ethische Grundlegung der Vernunft zurück, ohne die Vernunft nicht sein kann, was sie zu sein beansprucht.

Ich kann in dieser kurzen Skizze, die ein Forschungsprogramm umreißt, nur einige Argumentationslinien angeben, von denen her die hermeneutische Kritik am aufklärerischen, aber instrumentell verkürzten Vernunftbegriff gerechtfertigt wird. Hier sind vor allem die Vorurteilsstruktur des Verstehens, die Priorität des Fragens und die Geschichtlichkeit des Wissens zu nennen.

Das Vorurteil der Aufklärung, „das ihr Wissen trägt und bestimmt“, sei, so Gadamer, „das Vorurteil gegen die Vorurteile überhaupt und die Entmachtung der Überlieferung“.⁴ Wir sind gewöhnt, von anderen und von uns selbst „vorurteilsfreies Urteilen“ in wissenschaftlichen Auseinandersetzungen zu verlangen. Gemeint ist damit, die je eigenen individuellen Erwartungen, Interessen oder Erfahrungen auszublenden und den Prozeß des Wissens ausschließlich an der Logik der Sache zu orientieren. Eine Forderung, die mit dem Begriff der Objektivität wissenschaftlicher Forschung belegt ist. Die Motive, die unsere Neugier treiben, oder die Vorerfahrungen, die unsere Aufmerksamkeit auf bestimmte Gesichtspunkte lenken, bleiben dabei außer Betracht. Selbst die Eingrenzung des Gegenstandsreichs, den zu untersuchen wir uns vornehmen, scheint einer sachlichen Vorgabe zu folgen, an der wir keinen Anteil haben. Daß dies nicht stimmen kann, läßt sich an einfachen Überlegungen demonstrieren. Die Definition des zu untersuchenden Sachverhalts folgt selbst Kriterien, die mit den rationalen Regeln wissenschaftlichen Vorgehens nicht gerechtfertigt werden können; denn die Regeln konstituieren nicht den Gegenstand, sondern werden auf ihn angewandt. So will es die instrumentelle Vernunft.⁵ Daß unsere Vorerfahrungen einen wichtigen Anteil an der Formulierung eines zu bearbeitenden Problems haben, zeigt sich gleichermaßen an den Schwierigkeiten interkulturellen Verstehens wie auch daran, daß sozialisationsbedingte Normen, die wir für verbindlich halten, für andere Menschen keinesfalls eben-

⁴ H. G. Gadmer, *Gesammelte Werke*, Bd. 1, Tübingen 1986, S. 275

⁵ Hans-Georg Flickinger, „O lugar do novo paradigma no contexto da teoria moderna do conhecimento“, in: Hans-Georg Flickinger/Wolfgang Neuser, *Teoria de Auto-organização*, Porto Alegre 1994, S. 34.

falls akzeptabel sind. Die Beispiele ließen sich etwa auf den Bereich der empirischen Sozialforschung oder auf Konflikte zwischen professionell unterschiedlichen Interpretationen u. a. vielfältig ausdehnen. Worauf es ankommt, ist die diesen Fällen gemeinsame Einsicht in die Unhaltbarkeit der Forderung, auf Vorurteile verzichten zu müssen, wenn es um den Prozeß des Wissens geht. Im Gegenteil, Vorurteile erweisen sich als notwendige Voraussetzung für unser Fragen. Mit ihnen macht sich der je eigene Erfahrungshorizont geltend, von dem her sich unsere Neugierde speist. Man kann sie nicht auslöschen. Wir brauchen Vorurteile, weil sie uns die Perspektive öffnen, in die hinein sinnvolles Fragen erst möglich wird. Sie sind die Tür, durch die hindurch erst der Raum Konturen erhält, innerhalb dessen sich Sinn konstituiert. Daß Vorurteile standhalten oder revidiert werden müssen, je nach dem dies unsere weitere Erfahrung erzwingt, wird schon vom Falsifikationsprinzip Popperscher Forschungslogik gesehen.⁶

Der Gedanke, dem Fragen Vorrang vor dem Antworten zuzugestehen, ist für instrumentelle Vernunft unerträglich. Der moderne Rationalitätsbegriff rechtfertigt sich durch richtige Antworten, nicht durch die angemessene Frage. Letztere aber ist entscheidend auch für die Richtigkeit der Antworten, weil mit der Frage der Horizont möglicher Antworten markiert wird. Man kann nicht beliebig viele Antworten auf eine Frage geben, weil die Frage die Richtung der Antworten vorzeichnet. Gerade die Erfahrung im pädagogischen Prozeß zeigt, wie viel schwieriger es ist, in einer bestimmten Situation eine angemessene Frage zu formulieren oder eine Antwort zu finden, die der Fragerichtung dessen, der die Frage gestellt hat, gerecht wird. Die Frage öffnet den Ort des Gesprächs. Sie hat Vorrang auch deshalb, weil sie die Suche nach einer Antwort, d. h. aber Reflexion allererst in Gang setzt. Wäre keine Frage, überlegte ich mir auch keine angemessene Antwort. Dialogische Vernunft ist weit mehr eine Kunst des Fragens als eine Kunst, die richtige Antwort zu finden. Der sokratische Dialog ist deshalb hier Vorbild.

Bleibt noch eine Bemerkung zur hermeneutischen Einsicht in die Geschichtlichkeit unseres Wissens. In den Überlegungen zur Funktion der Vorurteile klang sie schon an.

„Der Horizont der Gegenwart bildet sich also gar nicht ohne die Vergangenheit. Es gibt so wenig einen Gegenwartshorizont für sich, wie es historische Horizonte gibt, die man zu gewinnen hätte [...] Die hermeneutische

⁶ Karl Popper, *Logik der Forschung*, 6. Aufl., Tübingen ⁶1976, insb. Kap. 4.

Aufgabe besteht darin, diese Spannung nicht in naiver Angleichung zuzudecken, sondern bewußt zu entfalten“.⁷

Was Gadamer geltend macht, ist in zweierlei Richtung bedeutsam. Wissen und Verstehen kann nicht darauf hoffen, einen letztgültigen, authentischen Sinn zu entziffern, da mit der Erfahrung des je Fremden – sei es ein historischer Text, sei es ein Gesprächspartner – auch unser jeweiliger Erfahrungshorizont sich modifiziert. Wir können also den Anderen oder das Andere nicht instrumentalisieren, ohne damit uns selbst zu treffen. Und – zweitens – Geschichtlichkeit des Verstehens steht für die Erfahrung der Distanz, die das Verstehen vorantreibt; eine Distanz, die prinzipiell nicht aufhebbar ist, wenn Verstehen nicht unmöglich werden soll. Auch hier läßt sich an pädagogischen Erfahrungen appellieren: Distanzlose Einfühlung, die sich durch den Verlust der Grenze zwischen Eigenem und Fremden auszeichnet, sabotiert den Bildungsprozeß ebenso wie die Haltung, die vergißt, daß der Andere Anderer für mich ist.

IV. Nachbemerkung

Meine Option, die Prinzipien der Aufklärung gegen ihre instrumentelle Verkürzung zu retten, führte zu dem Verdacht, man könne sie durch die Erweiterung um die dialogphilosophische, hier: hermeneutische Reflexion stärken. Wenn die philosophische Hermeneutik Gadamer's ihre eigene Herkunft aus der Erfahrung der dialektischen Ethik Platons unterstreicht, dann nimmt sie nicht nur die dialogische Konstituierung der Vernunft wieder in den Blick, sondern macht auf deren ethische Grundlage aufmerksam. Der moderne Rationalitätsbegriff ist, so die These, ohne seine Herkunft aus dieser ethischen Haltung, die sich im Dialog manifestiert, nicht denkbar. Wenn er diese Herkunft verleugnet, bringt er sich um seinen eigenen Anspruch, Vernunft zu sein. Diese Einsicht hat Folgen auch für den pädagogischen Prozeß, genauer: für die Voraussetzungen, deren Erfüllung ihn allererst zum Erfolg bringt. Wenn also von Pädagogik heute die Rede ist, muß die Rede nicht nur von den technisch-instrumentellen Vorkehrungen ihrer konkreten Umsetzung sein, sondern vor allem auch von den diesen selbst noch vorausliegenden ethischen Wurzeln. Die philosophische Hermeneutik bringt sie zur Sprache.

⁷ H. G. Gadamer, *Gesammelte Werke*, Bd. 1, S. 311.

Gerson Luís Trombetta

Die Pädagogik der ästhetischen Erfahrung im Kontext der Kulturindustrie

Der allgemeine Bildungs- und Erziehungsprozeß, insbesondere im formalen Bereich, ist zweifellos auch das Umfeld, in dem sich die ästhetische Dimension entwickelt. Es handelt sich um die Zeit, in der wir einen großen Teil unseres Bezugssystems für Geschmack und Schönheit sowie für das festlegen, was später unsere kulturelle Welt darstellt. In dieser Zeit entwickeln wir auch eine Gesamtheit von Fähigkeiten, die wir allgemein als künstlerische bezeichnen können.

Wenn wir jedoch Fragen auf der Grenze zwischen Ästhetik und Bildung bzw. Erziehung analysieren wollen, beziehen wir uns nicht auf diese Elemente. Eine begriffliche Untersuchung, wie sie die Philosophie vornimmt, beschränkt sich nicht darauf, die Art und Weise nachzuzeichnen, wie sich die Fähigkeiten oder die subjektiven Bezugspunkte entwickeln, aus denen die ästhetische Welt jedes Individuums zusammengesetzt ist. Die vom Titel des vorliegenden Textes vorgegebenen Absichten weisen deshalb spezifisch auf folgendes Problem hin: Welche Form von pädagogischer Potentialität läßt sich auf der Basis der ästhetischen Erfahrung in einem Kontext finden, der durch vereinheitlichte Vorgaben und durch die Verwandlung von kulturellen und künstlerischen Objekten in Massenprodukte geprägt ist?

Für diese Debatte stellt der vorliegende Text einige Thesen zusammen, die sich auf Verbindungselemente zwischen der ästhetischen Erfahrung und der Entwicklung eines Modells für eine nicht objektivierende oder instrumentalisierende pädagogische Beziehung stützen. So wird die ästhetische Erfahrung als kontroverse Figur in der objektivierenden Tätigkeit des Bewußtseins verstanden. Die Struktur des vorliegenden Textes ist dreigeteilt: Zunächst (1) werden die Grenzen einer ästhetischen Analyse aufgezeigt, die von den subjektiven Bedingungen ausgeht, wie sie im Kontext der Kulturindustrie geschaffen wurden. Auf der Basis von Adornos Kritik an der Verwandlung der Kulturgüter in Massenprodukte soll versucht werden, den Geschmack als Verortung der grundlegenden ästhetischen Erfahrung zu dekonstruieren. Als Illustration für das harmonisierende,

Spannungen lösende Element, das in den in Waren verwandelten Kulturgütern vorhanden ist, soll dann (2) ein kurzer Abriß der Geschichte der Wahrnehmung gegeben werden, die sich innerhalb der westlichen Musikgeschichte ergeben hat. Als dritter Punkt (3) soll schließlich der Begriff der ästhetischen Erfahrung wieder neu begründet und dem Bereich einer reflexiven Vernunft entnommen werden, der sich aus der Anerkennung der enigmatischen Ausdrucksweise der Kunst ergibt. Diese Anerkennung zeigt dem Bewußtsein die Grenzen seiner objektivierenden Macht auf und stellt eine privilegierte Instanz für die Selbstkritik sowie für die Wiederherstellung der Idee eines Subjekts dar, das seine Spuren in der Welt hinterläßt und sich den Versuchen der Massenproduktion, wie sie der Kulturindustrie eigen sind, widersetzt.

1

Der Ausdruck Kulturindustrie wurde erstmals von Adorno verwendet und bezeichnet den Prozeß der rationalen Ausbeutung der Kulturgüter, ausgehend von kommerziellen Interessen. Er bezieht sich also auf die Subversion des Gebrauchswerts dieser Güter im Namen eines angeblichen Tauschswerts, den sie mit ihrer Einfügung in den Markt erwerben können. Der Grundmechanismus der Kulturindustrie besteht in der Verwandlung der kulturellen Elemente in berührbare (und somit ästhetische) Güter, die dem Konsum zugänglich sind. In diesem Sinn übernimmt die Kulturindustrie eine Vermittlerrolle zwischen der objektiven Welt der Kulturgüter und der subjektiven Welt. Indem sie auswählt, was angeboten werden soll, noch bevor die Güter überhaupt geschaffen werden, bereitet die Kulturindustrie die direkten Daten so auf, daß sie durch das Bewußtsein aufgenommen werden können. Ihre Vermittlungsfunktion bringt es mit sich, daß sich daraufhin die bei der Kunst aufgestellten Unterscheidungen bereits nicht mehr auf den künstlerischen Inhalt, sondern auf das potentielle Zielpublikum richten. Die qualitativen Unterschiede zielen nur darauf ab, mehr Konsumenten zu erreichen.

Diese Verwandlung in Massenprodukte und die daraus folgende lineare Rezeption verhindern jegliche Möglichkeit, die Kategorie des Geschmacks als bevorzugte Verortung der ästhetischen Erfahrung bei-

zubehalten.¹ Für Adorno ist der Begriff Geschmack überholt. Wenn wir jemanden fragen, ob ihm ein auf dem Musikmarkt mit einigem Erfolg lanciertes Stück gefällt oder nicht, können wir den Verdacht nicht vermeiden, daß die Antwort wesentlich stärker dadurch motiviert sein wird, ob das Stück bekannt ist, als durch seinen eigentlichen Wert. Einen Schlager „mögen, ist fast geradewegs dasselbe wie ihn wiedererkennen“.²

Die von der Kulturindustrie ausgeübte Kontrolle über die Konsumenten wird durch die Unterhaltung vermittelt, die im späten Kapitalismus als Schmieröl für die Arbeit funktioniert. Im Wissen um diese Funktion verlangt die Kulturindustrie trotz ihrer Macht vom Konsumenten keinerlei Anstrengungen, denn das könnte den „Genuß“ beeinträchtigen. Das Publikum muß auf ihre Produkte nicht speziell reagieren. Alles ist schon vorbereitet und eingeleitet in Form von didaktischen Signalen, die keinerlei intellektuelle Anstrengung voraussetzen. In der Komposition der Erfolgsware ist immer eine

¹ Zu diesem Aspekt ist noch klarzustellen, was an dieser Stelle unter Geschmack verstanden werden soll und worin sich die vorliegende Untersuchung von der Sichtweise der eher traditionellen Auffassungen von Ästhetik wie beispielsweise bei Kant unterscheidet. Es ist auch noch zu fragen, ob die von Adorno geäußerte Kritik am Geschmack wirklich die Art und Weise trifft, wie dieser Begriff in der *Kritik der Urteilskraft* behandelt wird: „Die Definition des Geschmacks, welche hier zum Grunde gelegt wird, ist: daß er das Vermögen der Beurteilung des Schönen sei“ (KdU, B 3). Unserer Ansicht nach sind im Werk Kants verschiedene Bilder zu finden, die die Funktion des Geschmacks als Instanz für die autonome Ausübung des Subjektseins wieder herstellen. Dies gilt beispielsweise für den reflexiven Charakter der ästhetischen Beurteilung, die für das Hervorbringen des Urbilds des Geschmacks verantwortlich sind, daß sie „eine bloße Idee sei, die jeder in sich selbst hervorbringen muß, und *wonach* er alles, was Objekt des Geschmacks, was Beispiel der Beurteilung durch Geschmack sei, und selbst den Geschmack von jedermann, beurteilen muß“ (KdU, B 54). Zum autonomen und reflexiven Charakter der ästhetischen Erfahrung bei Kant und einigen möglichen Folgerungen für die Pädagogik vgl. meine Artikel „A operação reflexiva como base produtiva da experiência estética em Kant“, in: Angelo V. Cenci, *Temas sobre Kant: metafísica, estética e filosofia política*, Porto Alegre, 2000, S. 77-108, und „O papel da operação reflexiva no ensino e no exercício da filosofia“, in: A. Fávero/J. Rauber/W. Kohan, *Um olhar sobre o ensino de filosofia*, Ijuí 2002. S. 235-247.

² Theodor W. Adorno, „Über den Fetischcharakter in der Musik und die Regression des Hörens“, in: *Dissonanzen. Einleitung in die Musiksoziologie, Gesammelte Schriften*, Bd. 14. Frankfurt a.M. ⁴1996, S. 14.

schematische Struktur vorhanden, die leicht zu behalten ist und das „tröstende“ Gefühl vermittelt, mit etwas Bekanntem in Kontakt zu stehen.

Der Mechanismus der Kulturindustrie schafft somit einen Genuß, der andauernd angeboten, aber nie wirklich konsumiert wird:

„Immerwährend betrügt die Kulturindustrie ihre Konsumenten um das, was sie immerwährend verspricht. Der Wechsel auf die Lust, den Handlung und Aufmachung ausstellen, wird endlos prolongiert: hämisch bedeutet das Versprechen, in dem die Schau eigentlich nur besteht, daß es zur Sache nicht kommt, daß der Gast an der Lektüre der Menükarte sein Genügen finden soll.“³

Dieser aufgeschobene Genuß bedeutet letztlich eine Apologie des Alltäglichen, dem man entkommen möchte. Die Kulturindustrie hat dabei die Funktion, gleichzeitig anzubieten und vorzuenthalten. In einer von ungelösten Spannungen geprägten Welt erweisen die Produkte der Kulturindustrie ihre harmonisierende, Spannungen lösende Macht. Was dabei jedoch gelöst wird, ist in Wahrheit die Spannung, die das Produkt selber geschaffen hat, woraus sich ein flüchtiger, im Voraus kontrollierter Genuß ergibt.

Die Kulturindustrie stellt sich dem Konsumenten somit als Filter für die Wahrnehmung der Welt dar; sie nivelliert und rationalisiert deren kritische Elemente. Unter diesem Gesichtspunkt scheinen Werte wie Autonomie, die Fähigkeit zum eigenen, nicht von anderen angeleiteten Urteil endgültig von der Bühne abgetreten zu sein, oder, wie Adorno sagt:

„Für das ‚Individuum‘ ist zwischen ihnen kein Raum. Dessen Anforderungen, wo etwa sie noch ergehen, sind scheinhaft, nämlich den Standards nachgebildet. Die Liquidierung des Individuums ist die eigentliche Signatur des neuen musikalischen Zustands.“⁴

So gesehen, steht der Geschmack unter Fremdherrschaft und hat die Perspektive des ästhetischen Urteils verloren. Die deutliche Absicht zur Unterhaltung bringt als notwendige Folge auch das Verstummen und den Tod der Sprache als Ausdruck des ästhetischen Erlebnisses mit sich. Der Geschmack wird zum Ort für rein fühlbare Genußerlebnisse, die auf dem Erleben von „Jubel-“Momenten gründen, welche wiederum durch genau für diesen Zweck geschaffene Kul-

³ Theodor W. Adorno/Max Horkheimer, *Dialektik der Aufklärung*, Amsterdam 1947, S. 166.

⁴ Th. W. Adorno, „Über den Fetischcharakter in der Musik ...“, S. 21.

turgüter ausgelöst werden. Das Produkt der Kulturindustrie enthält an sich Lösungselemente, die das Leben nicht zur Verfügung stellt, und daraus ergibt sich seine Faszination. Das Subjekt des Geschmacks verliert dabei die Fähigkeit, irgendeinen Wert in dem zu sehen, was sich von der Logik des sofortigen Genusses entfernt. So werden Bedingungen für eine Art „subjektive Barbarei“ geschaffen, die durch die Unfähigkeit gekennzeichnet ist, außerhalb des Horizonts des bereits Bekannten und Verstandenen etwas Wertvolles zu erkennen. Ein der Barbarei verfallener Geschmack hält paradoxerweise jedes nicht leicht „verdauliche“ oder fremde Element für „barbarisch“, für außerhalb der Grenzen des Sinnvollen liegend. Das in einen simplen Empfänger verwandelte Subjekt wird zum Opfer sowohl der Logik der Kulturindustrie als auch seines eigenen „Despotismus“. Die innere Barbarei ist die „Regression des Ich in der Desertion vom Anderen, denn das Ich des Subjekts, das sein eigenes Licht reflektiert ohne irgendetwas anderes über sich hinaus zu erleuchten, erschöpft nicht die Menschlichkeit des Denkens“.⁵

2

Um den harmonisierenden und „Bekanntheit“ vorgebenden Aspekt bei den Objekten der Kulturindustrie klarer in den Blick zu nehmen, mache ich einen kurzen Abstecher in die Geschichte der Entwicklung einer spezifischen Form der Kunst, nämlich der Musik. Auf der Grundlage des Textes *Der Klang und der Sinn (O som e o sentido)* von José Miguel Wisnik⁶ läßt sich die Musikgeschichte in ihrer Beziehung zum begrifflichen Sinn in drei Momenten rekonstruieren: die modale, die tonale und die posttonale Welt.⁷

⁵ Jean-François Mattéi, „Civilização e barbárie“, in: Denis Rosenfield (Hrsg.), *Ética e estética*, Rio de Janeiro 2001, S. 76.

⁶ José Miguel Wisnik, *O som e o sentido*, São Paulo 1989.

⁷ Die Klassifizierung der Musikgeschichte in drei Welten wird an dieser Stelle in adaptierter Form wiedergegeben. Da wir nicht auf technische Details eingehen, sondern lediglich den Geist der Entwicklung der Musikgeschichte erfassen wollen, haben wir uns die Freiheit genommen, die ab dem 20. Jahrhundert aufkommenden Nuancen unter dem Begriff posttonal zusammenzufassen. Im Text von José Miguel Wisnik sind die entsprechenden Ausführungen natürlich wesentlich präziser.

Die modale Welt ist diejenige Epoche der Musikgeschichte, die von den ersten Ordnungsbemühungen in der Welt der Geräusche⁸ bis zum Ende des Mittelalters reicht. Die Musik ist in dieser Zeit vor allem durch einen stark festgelegten Puls und einen zirkulären Charakter der rhythmischen und melodisch-harmonischen Strukturen gekennzeichnet. Aus dieser bemerkenswert repetitiven und zirkulären Struktur ergeben sich zwei Grundbedeutungen: 1. Die Musik reproduziert eine ebenfalls unveränderliche Weltsicht, und zwar einer Welt, die sich in wiederholter Kreisbewegung befindet. Die Musik ist eine Kraft gegen die Erneuerung, ist an eine ewige und unveränderliche Gesellschaftsordnung gebunden und kommt jedem Anflug von Fortschritt zuvor. 2. Als in der Wiederholung verankerter Klang ist die modale Musik Trägerin einer (rituellen) Opfer-Ordnung. Ihre in hypnotischem Rhythmus ablaufende Struktur ist für die Trance des Körpers sehr geeignet. Es handelt sich also um einen Soundtrack, der die Rituale mit religiösem Hintergrund dauernd begleitet.

In der modalen Welt hat die Musik deshalb keine innere Bedeutung; der Klang hat keinen Wert an sich. Die Musik ist kein Ort für die Darstellung subjektiver Ideen oder Gefühle. Ihr Sinn läßt sich nur in Verbindung mit einer übernatürlich geprägten Ganzheit finden. Durch den Klang kann man mit dieser anderen Ganzheit in Kontakt treten, und er bekommt dadurch kultischen Wert. Zu diesem speziellen Aspekt lohnt es sich beispielsweise, die Entstehung der Töne der westlichen diatonischen (oder heptatonischen) Tonleiter genauer zu betrachten. Die Tonleiter mit 7 Tönen wurde wahrscheinlich von Pythagoras festgelegt und steht in enger Symmetrie zur kosmischen Ordnung. Die Griechen kannten 7 Planeten und teilten die Zeit in Zyklen von 7 Tagen auf. Der Klang mußte deshalb ebenfalls dieser Ordnung zugehören. Infolgedessen wurde das natürliche Klangfeld⁹ in

⁸ Wisnik zufolge ist die „Musik in ihrer Geschichte ein langes Gespräch zwischen Klang (als symbolische Wiederkehr, Erzeugung von Konstanz) und Geräusch (als Störung im Blick auf die Stabilität, als Überlagerung durch komplexe, irrationale, verschobene Pulse)“ (*O som e o sentido*, S. 27). Somit ist die Musik immer auch eine kulturelle Option für einen geordneten und periodischen Klang im turbulenten Umfeld der Geräusche.

⁹ Das natürliche Klangfeld ist dasjenige, das von einer Note bis zur entsprechenden Note eine Oktave höher oder tiefer reicht – von C bis C beispielsweise. Es läßt sich beobachten, wenn wir eine Saite spannen, zum Schwingen bringen und damit einen bestimmten Ton erzeugen und diese Saite dann in der Mitte teilen und wieder zum Schwingen bringen. Das Klangfeld

sieben musikalische Töne aufgeteilt¹⁰. Die untenstehende Tabelle, wie sie von Wisnik vorgeschlagen wird,¹¹ stellt die Symmetrie zwischen Ton, Raum und Zeit dar:

D	G	C	F	H (B)	E	A
Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
Tag des Mondes	Tag des Mars	Tag des Merkur	Tag des Jupiter	Tag der Venus	Tag des Saturn	Tag der Sonne

Der Bruch mit der modalen Welt geschah mit dem Aufkommen von Widersprüchen innerhalb des gregorianischen Gesangs. Die Musik, welcher der gregorianische Gesang entspricht, entwickelt sich auf der Ebene der Höhen (Frequenz) und lehnt den wiederkehrenden Rhythmus sowie die symmetrischen Strukturen des Volkslieds ab, um auf den Tonsilben zu fließen. Im Gegensatz zur Musik der Trance wird sie ekstatisch. Die Trance ist dynamisch und geht von der Bewegung des Körpers und der Ausschaltung des Bewußtseins aus; die Ekstase ist demgegenüber statisch, der Körper bleibt unbeweglich und greift auf die geistige Energie zurück. Daraus ergibt sich in der gregorianischen Musik die Ablehnung von jeglichem Puls, und dies sollte ein Substrat der tonalen Welt werden. Der gregorianische Gesang stellt somit das Schlachtfeld zwischen der asketischen Erhebung und der fühlbaren Verführung des Gehörs dar. Jegliche Dissonanz wird hier unterdrückt. Der Tritonus, der stellvertretend für die Dissonanz überhaupt steht,¹² wird schlicht im Namen der Harmonie der mittelalterlichen Polyphonie unterdrückt. Die musikalischen Konfigurationen dürfen sich

zwischen der nur gespannten und der in der Mitte geteilten Saite entspricht dem natürlichen Klangfeld.

¹⁰ Dabei ist hervorzuheben, daß die Aufteilung des natürlichen Klangfeldes in sieben Noten eine Option der westlichen (griechischen) Kultur darstellt. In anderen Kulturen, wie beispielsweise in einigen Regionen Indiens, ist das natürliche Klangfeld in über 70 Noten aufgeteilt.

¹¹ J. M. Wisnik, *O some e o sentido*, S. 97.

¹² Der Tritonus entspricht der erweiterten Quarte – ein Intervall von drei Ganztönen, das beispielsweise zwischen F und H oder zwischen C und Fis zu finden ist.

nicht von der Ordnung entfernen, die sie selber darstellen. Die Dissonanz darf und kann sich deshalb niemals „materialisieren“, denn sie stünde in der mittelalterlichen Weltsicht für einen „kosmischen Fehler“, für ein Abbild des Bösen, des Unvollkommenen, des Teufels. Mit dem Tritonus konnte deshalb nicht anders umgegangen werden, als ihn unter allen Umständen zu vermeiden, was sogar in einer päpstlichen Bulle festgehalten wurde. In den übrigen modalen Traditionen wurde dem Tritonus keine derartige (negative) Bedeutung zugemessen, weil er im Inneren des Rhythmus „unterging“.

Die im Mittelalter zwischen dem 9. und dem 15. Jahrhundert aufkommende Polyphonie mit ihrer simultanen Vernetzung der Stimmen bringt ein konkretes und sehr irdisches Problem hervor: die Frage der Dissonanz und ihrer Auflösung. Dieses Element löst wiederum eine neue musikalische Epoche aus: die tonale Welt; die Welt der „Rache des Tritonus“, des „Paktes mit dem Teufel“.¹³ Das Negierte – die Dissonanz – erwacht wieder zum Leben als Element, das ein neues, auf dem Wechsel zwischen Spannung und Ruhe basierendes System hervorbringt.

Ab der Renaissance übernehmen die tonalen Charakteristiken¹⁴ immer stärker die Vorherrschaft. In dieser Welt werden die klanglichen Möglichkeiten weitgehend rationalisiert. Das Spiel von Spannung und Auflösung (Ruhe) macht das ganze musikalische Gewebe aus. Mit dem Vorhandensein von Spannungsmomenten gewinnt die Musik eine narrative Dynamik und inkorporiert die Idee des Fortschritts. Die Spannung und ihre sofortige Auflösung schaffen ausge-

¹³ Der Pakt mit dem Tritonus (auch als „*diabolus in musica*“ bezeichnet) – der nur als Versprechen seiner eigenen Auflösung überhaupt möglich ist – ist ein Symbol der vom aufgeklärten Menschen erreichten Autonomie. Dieser Mensch, der die Angst vor den übernatürlichen Kräften verloren hat, findet die rationalen Bedingungen, um mit ihnen zu verhandeln, so wie es der Gedanke des Paktes suggeriert.

¹⁴ Der Bruch mit der modalen Welt fügt sich in die von Walter Benjamin aufgezeigte Perspektive einer Veränderung im eigentlichen Wert der Kunstwerke ein. Insofern diese Werke sich von ihrem rituellen Gebrauch emanzipieren, mehren sich die Gelegenheiten für ihre Zurschaustellung. Der kulturelle Wert, der den Sinn der Kunst begründete, wird durch den Wert der Zurschaustellung ersetzt. Immer mehr wird die Kunst in der Perspektive der Zurschaustellung und nicht mehr für den exklusiven Zugang derjenigen geschaffen, die eine Initiation durchlaufen haben. Vgl. dazu den Aufsatz „Das Kunstwerk im Zeitalter seiner Reproduzierbarkeit“, in: Walter Benjamin, *Gesammelte Schriften*, Bd. I.1., Frankfurt a.M. ³1990, S. 431-508.

sprochen verführerische Elemente innerhalb der Stücke.¹⁵ In der tonalen Welt kann der Komponist das Klangfeld seinem rational (oder technisch) vermittelten Willen entsprechend ausschöpfen und somit zu einer klaren Behauptung seiner Fähigkeiten als Subjekt gelangen. Die Hierarchisierung der Töne und die Festlegung einer musikalischen Grammatik bieten das Material und die technischen Bedingungen für den Gebrauch einer methodischen Rationalität, die all ihre Themen in Musik zu verwandeln vermag.

Der in der tonalen Welt ausgedrückte Optimismus im Blick auf den versprochenen Fortschritt und auf die Fähigkeit der Vernunft zur Auflösung werden bereits zu Anfang des 20. Jahrhunderts in der posttonalen Welt stark kritisiert. Die Zwölftonmusik von Schönberg bedeutet die Erweiterung des traditionellen Klangfeldes (7 Töne) auf alle 12 Töne (7 Töne und 5 Halbtöne). Daraus ergibt sich direkt das Verschwinden der einfachen und genüßlichen Auflösung. Die posttonale Musik wird prinzipiell spannungsgeladen. Mit anderen Worten: Um in der Welt zu bleiben, muß die Kunst jene Effekte der Schönheit und Verführung aufgeben, auf die sie sich in der tonalen Zeit gestützt hatte. So „ent-kunstet“ sich die Kunst, um ihren Ort in der Welt zu markieren. Im Gegenzug bilden die Elemente von Verführung und Schönheit, wie sie im tonalen Spiel von Spannung und Auflösung vorhanden sind, den Kern der Produkte der Kulturindustrie. Daraus ergibt sich eine neue Dialektik: Diejenigen Elemente, die der Kunst ihre Emanzipation vom Kultwert ermöglichten (die Wiederaufnahme des im Mittelalter Unterdrückten sowie die technischen Strategien für den Ausdruck des rationalen Subjekts), verwandeln sich in ein Mittel zur Beherrschung des Subjekts. Das Vorhandensein von *Auflösungsmomenten* ist kein Beweis mehr für die fortschreitende Fähigkeit des Subjekts zur Auflösung (die in der tonalen Zeit eine revolutionäre Charakteristik bildete) und wird stattdessen zur Ideologie. Eine Möglichkeit, den Sinn der ästhetischen Erfahrung in einem Kontext zurückzugewinnen, der von der Verbreitung Auflösung vorgegebender Produkte geprägt ist, liegt deshalb in der Vertiefung der Widersprüche zwischen dem objektivierenden Bewußtsein des modernen Subjekts und der Struktur des künstlerischen Objekts an sich. Dieser Gedankengang soll im Folgenden näher ausgeführt werden.

¹⁵ Dieser Effekt läßt sich in vielen Kompositionen Mozarts und vor allem Beethovens wiederfinden.

3

Unter Bezugnahme auf die künstlerischen Produktionen der Avantgarde,¹⁶ behauptet Adorno: „In oberster Instanz sind die Kunstwerke rätselhaft“.¹⁷ Dieser enigmatische Charakter hat nichts mit ihrer materiellen Beschaffenheit oder mit der angewandten Technik zur Hervorbringung dieser Werke zu tun, sondern zielt auf den Wahrheitsgehalt, der sie durchdringt. Das Verstehen eines künstlerischen Werkes ist somit gleichzeitig eine Erfahrung des Wissens und des Unwissens: des Wissens, denn der „Wahrheitsgehalt der Kunstwerke ist die objektive Auflösung des Rätsels eines jeden einzelnen“;¹⁸ des Unwissens, da das Bewußtsein seines eigenen Ungenügens gewahrt wird beim Versuch, den ganzen Sinn dieses Werkes zu erfassen. Der Interpretationsvorgang ist so gesehen analog zum Regenbogen, der für denjenigen, der sich auf den Weg macht, verschwindet.

Der von Adorno angewandte Vergleich mit dem Rätsel beinhaltet noch eine andere Bedeutung. Das Rätsel enthält in seiner Struktur das Element der Lösung. Es „gibt Hinweise“ und verstummt. Das, worauf es hinweist, entspricht dem Wahrheitsgehalt des künstlerischen Werkes. Im Gegensatz zu den diskursiven Rätseln wird jedoch das ästhetische Rätsel niemals erschöpfend und abschließend gelöst.

Ein weiterer wichtiger Aspekt im Blick auf diesen paradoxen Charakter des von der Kunst aufgegebenen Rätsels ist seine enge Verbindung mit der philosophischen Reflexion: „Indem es die Lösung verlangt, verweist es auf den Wahrheitsgehalt. Der ist allein durch *philosophische Reflexion* zu gewinnen. Das, nichts anderes rechtfertigt Ästhetik. Während kein Kunstwerk in rationalistischen Bestimmungen wie dem von ihm Geurteilten aufgeht, wendet gleichwohl ein jegliches durch die Bedürftigkeit seines Rätselcharakters sich an deutende Ver-

¹⁶ Der vorliegende Artikel zielt nicht auf die vertiefte Diskussion der Kriterien Adornos im Blick auf die Unterscheidung, was als Kunst zu bezeichnen ist und was schlicht ein Kulturgut ist, das man zur Ware gemacht hat. An dieser Stelle soll lediglich hervorgehoben werden, daß unserer Ansicht nach gewisse von Adorno als typisch für die moderne Kunst aufgezeigte Züge – wie beispielsweise ihr enigmatischer Charakter – auch in Erzeugnissen anzutreffen sind, die einem größeren Publikum bekannt sind. Diese Hypothese läßt an Gelegenheiten für genuine ästhetische Erfahrungen denken, in Kontexten, wo der Zugang zu Museen, Ausstellungen oder entsprechenden Einrichtungen beeinträchtigt ist.

¹⁷ Th. W. Adorno, *Ästhetische Theorie*, Frankfurt a.M. 1990, S. 192.

¹⁸ Ebd., S. 193.

nunft.“¹⁹ Die Interpretation wird also von der Kunst erwartet, kommt jedoch paradoxerweise niemals zum Ziel. Die Bestimmung des enigmatischen Charakters ist das Argument gegen die Verdinglichung oder die ideologische Integration; die Bewahrung des Rätsels bekämpft den Auflösungstrieb des instrumentellen Bewußtseins.²⁰ Das Kunstwerk befindet sich somit in einem permanenten Spannungszustand hinsichtlich seines Wahrheitsgehalts.

Aus der Sicht Adornos ist die Definition der ästhetischen Erfahrung deshalb weit von dem entfernt, was wir gewöhnlich mit Geschmack oder Unterhaltung verbinden. Die ästhetische Erfahrung zeigt sich im Versuch, den vom Werk postulierten Wahrheitsgehalt zu verstehen. Diese Erfahrung stigmatisiert sich als konstantes Ungenügen, wodurch der Raum für den rein fühlbaren (auflösenden) Genuß eliminiert wird, unter Umständen jedoch ein intellektuell geprägter Genuß erlebt werden kann. Die „ästhetische Erfahrung ist die von etwas, was der Geist weder von der Welt noch von sich selbst schon hätte, Möglichkeit, verheißen von ihrer Unmöglichkeit. Kunst ist das Versprechen des Glücks, das gebrochen wird.“²¹

Die Lösung des Rätsels entspricht nicht der Wiederaufnahme der subjektiven Idee oder der vom Künstler im Werk umgesetzten Absicht. Der Entstehungsprozeß der Kunst macht sie selbst autonom und erlaubt es dem Betrachter-Interpreten, an der Konstruktion der nicht mythisierten Wahrheit, am Prozeß der Enthüllung des Rätsels teilzunehmen: „Der Wahrheitsgehalt der Kunstwerke ist kein unmittelbar zu Identifizierendes. Wie er einzig vermittelt erkannt wird, ist er vermittelt in sich selbst. Was das Faktische am Kunstwerk transzendiert, sein geistiger Gehalt, ist nicht festzunageln auf die einzelne sinnliche Gegebenheit, konstituiert sich durch diese hindurch.“²²

Die Autonomie der Kunst – und darin liegt die Quelle ihres Rätsels – beinhaltet die Idee ihrer eigenen Vergeistigung. Hier geht

¹⁹ Ebd., S. 193 (Hervorhebung von mir, G.L.T.)

²⁰ Die Kritik Adornos betrifft auch die sogenannte engagierte Kunst, die ebenso an einem Instrumentalisierungsversuch teilhat: „Das engagierte Werk ist gerade mit derjenigen Ideologie verwandt, die es denunziert. Das Engagement gibt vor, den enigmatischen Charakter zu erklären, verfälscht jedoch gänzlich den Wahrheitsgehalt und führt damit das Werk und in der Folge auch diejenigen, die es betrachten, dazu, das gleiche Urteil abzugeben“ (Marc Jimenez, *Para ler Adorno*, Rio de Janeiro 1977, S. 179).

²¹ Th. W. Adorno, *Ästhetische Theorie*, S. 204 f.

²² Ebd., S. 195.

Adorno einen Hegel entgegengesetzten Weg. Für Hegel ist es der Prozeß des Sich-selbst-Denkens der Vernunft bzw. der Prozeß, in dem die Vernunft über sich selbst reflektiert, der die Kunst hervorbringt. Die Kunstwerke sind Produkte des menschlichen Geistes, und deshalb ist das künstlerische Schöne dem natürlichen Schönen überlegen. Im künstlerischen Schönen ist eine Rationalität, eine Vernunft enthalten, die sich im Objekt entäußert hat, und dies steht im Gegensatz zur Natur. Hegel meint, die Natur könne sogar schön sein, aber nur in einem dem Geist untergeordneten Sinne. Das Schöne ereignet sich, wenn sich eine Idee der Vernunft entäußert und – im Kunstwerk – spürbar wird und der Künstler für diesen Inhalt – Idee – seine angemessenste Form findet. Der davon abgeleitete Begriff des Schönen wird von Hegel folgendermaßen dargelegt: „Das Schöne ist die Idee als unmittelbare Einheit des Begriffs und seiner Realität, jedoch die Idee, insofern diese ihre Einheit unmittelbar in sinnlichem und realem Scheinen da ist.“²³

Mit anderen Worten: das Schöne entäußert den idealen Inhalt, der in dieser Entäußerung eine sinnlich wahrnehmbare und ihm angemessene Form findet. Der Inhalt ist eine Idee, die bei ihrer Entäußerung eine wahrnehmbare Erscheinungsweise erhält. Die abstrakte Idee wird im Werk konkret, und wenn sie ihre angemessenste Form findet, hat man das künstlerische Schöne. Die Vernunft findet in der Kunst nicht nur einen Mechanismus, um über sich selbst nachzudenken, sondern auch angemessenere Formen, um in dieser Selbstreflexion der eigenen Dynamik bewußt zu werden. Die Kunst ist damit ein Moment, in dem die Vernunft sich selbst versteht. Dieser Moment erschöpft sich jedoch mit der Zeit und wird dann durch die Religion und die Philosophie ersetzt. Die Vernunft selbst findet Formen, die nicht den Beschränkungen der Kunst – Erscheinung und Empfindung – unterworfen sind, um sich selber besser zu verstehen. Sie setzt also den Prozeß fort, die durch die sinnlich wahrnehmbare Erscheinungsweise der Kunst gegebenen Probleme zu überwinden, und schreitet voran zu einem absoluten Verstehen ihrer selbst. Daraus ist die Behauptung abgeleitet: „In allen diesen Beziehungen ist und bleibt die Kunst nach der Seite ihrer höchsten Bestimmungen für uns ein Vergangenes.“²⁴ Es handelt sich um die berühmte Theorie vom Ende oder dem Tod der

²³ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Vorlesungen über die Ästhetik I, Werke*, Bd. 13, Frankfurt a.M. 1970, S. 157.

²⁴ Ebd., S. 25.

Kunst, die die drastischste Folge des Vorhandenseins systematischer Prinzipien in der Analyse dieser besonderen menschlichen Erfahrung darstellt.²⁵

Schon mit Adorno läßt sich in einer anderen Richtung wahrnehmen, daß die „Schwierigkeit“ des Bewußtseins, das von ihm selbst hervorgebrachte Produkt zu verstehen, nicht mehr das Ende, sondern den Beginn einer neuen Form von Kunst und ästhetischer Erfahrung darstellt. In dieser Form von Erfahrung ist das Bewußtsein von einem „Schauer“ ergriffen. Ohne diesen Schauer bleibt das Bewußtsein verdinglicht, passiv und auf den flüchtigen Genuß ausgerichtet, der sich mit der vollendeten Ausführung des Kunstwerks erschöpft. Dieser Schauer bedeutet, „vom anderen angerührt worden zu sein“. Ausgehend von diesem „Angerührtsein“ entsteht ein ästhetisches Verhalten. Angerührtsein heißt, ein Vorhandensein anzuerkennen, statt es zu unterwerfen. Adorno formuliert: „Solche konstitutive Beziehung des Subjekts auf Objektivität in der ästhetischen Verhaltensweise vermählt Eros und Erkenntnis“.²⁶

In diesem Fall ist die ästhetische Erfahrung auch eine Erfahrung intellektueller Bildung mit tiefen pädagogischen Implikationen. Im Zusammenhang mit ihrer Annäherung an die philosophische Reflexion ist die ästhetische Erfahrung der Raum, in dem die sich entwickelnden Begriffe sowie die Ausübung einer Gewissensautonomie anerkannt und entdeckt werden, die nicht durch einfache Auflösung unterdrückt wird. Die ästhetische Erfahrung ist damit die Einübung eines Diskurses *sui generis*, der von Ungenügen und Entdecken gekennzeichnet ist. Die von der Kulturindustrie geprägten Bedingungen stellen sicherlich eine starke Hemmschwelle für diese Form von Erfahrung dar: „Dem gegenwärtigen Bewußtsein, fixiert ans Handfeste und Unvermittelte, fällt es offensichtlich am schwersten, dies Verhältnis zur Kunst zu gewinnen, während ohne es ihr Wahrheitsgehalt nicht sich eröffnet: genuine ästhetische Erfahrung muß Philosophie werden oder sie ist überhaupt nicht“.²⁷

²⁵ Die Theorie über den Tod der Kunst bei Hegel ist selbstverständlich wesentlich komplexer als an dieser Stelle in Kürze dargestellt. Mit Rücksicht auf den Charakter der vorliegenden Arbeit sollte an dieser Stelle lediglich ihr logischer Aspekt als Folge der Anwendung eines systematischen Prinzips hervorgehoben werden.

²⁶ Th. W. Adorno, *Ästhetische Theorie*, S. 490.

²⁷ Ebd., S. 197.

Im Blick auf die Konsequenzen des Dargelegten für den Bildungsprozeß scheint uns die Aufnahme der ästhetischen Erfahrung in einer zweifachen Perspektive vielversprechend zu sein: 1. als Trägerin einer eigenen, von nicht objektivierenden Beziehungen geprägten Pädagogik, die gerade deshalb vom Bewußtsein sowohl die Anerkennung eines Anderen verlangt, das nicht sofort reduziert werden kann, als auch ein effektiveres Selbstverständnis hinsichtlich dessen, was es nicht ist; 2. als Trägerin der Notwendigkeit, den Geschmack ausgehend von der Reflexion über seine Entstehung zu rekonstruieren. Dabei ist zu untersuchen, inwiefern und in welcher Form solche Erfahrungen zur Schaffung von Autonomie motivieren können und es ermöglichen, an eine wahrhaft ästhetische Erziehung und Pädagogik zu denken.

Frank Hermenau

„Im Grunde erziehen wir immer schon für eine aus den Fugen geratene Welt“

Zum Verhältnis von Politik und Erziehung bei Immanuel Kant und Hannah Arendt¹

Heute stehen alle modernen Staaten, wie auch immer gebrochen, in der Tradition der Aufklärung. Die politische Konzeption der Aufklärung ist im wesentlichen immer auch eine Konzeption der Erziehung, und die Idee der Erziehung ist in ihrem Keim zugleich eine politische. Das Verhältnis von Politik und Erziehung ist hier also sehr eng. Dies möchte Ihnen heute im ersten Teil meines Vortrags anhand von Kants Vorlesungen über Pädagogik verdeutlichen, in denen sich geradezu klassische Formulierungen für dieses Verhältnis von Politik und Erziehung finden, die zugleich aber weit über das hinausgehen, was heute staatliche Erziehungspolitik im Zeichen der neoliberalen Globalisierung noch als ihr Ziel betrachtet.

In einem zweiten Teil möchte ich Ihnen einige Überlegungen Hannah Arendts zum Verhältnis von Politik und Erziehung vorstellen, und zwar anhand ihres Aufsatzes über „Die Krise in der Erziehung“. Ausgehend von Problemen im Erziehungssystem in den USA der 50er Jahre, plädiert Arendt für einen gewissen Konservatismus in der Erziehung einerseits, für ein revolutionäres Konzept von Politik andererseits. Was beides bedeutet, möchte ich Ihnen zu erläutern versuchen.

Ich stelle Ihnen also einen liberalen Philosophen vor, der nicht neoliberal ist, und eine in Fragen der Erziehung konservative Philosophin, die nicht politisch konservativ ist. Abschließend soll es um eine Einschätzung der Aktualität der vorgestellten Konzeptionen gehen.

¹ Den folgenden Text hat der Autor im April 2001 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Passo Fundo vorgetragen. Es handelt sich um einen ersten Versuch des Autors, das Verhältnis von Pädagogik und Politik unter einer Perspektive zur Diskussion zu stellen, die ein fruchtbares Gespräch zwischen Philosophie und Erziehungswissenschaft ermöglichen soll. Der Vortragsstil wurde beibehalten.

Vorab möchte ich allerdings einige Einschränkungen machen, die Sie vielleicht enttäuschen werden. Ich kann Ihnen heute nichts über Erziehungswissenschaft im engeren Sinne sagen, nichts über Didaktik, nichts über Unterrichtsgestaltung, nichts über Schulsysteme oder Entwicklungspsychologie, obwohl sich auf diese Gebiete doch sicher die brennendsten Fragen beziehen, für die praktisch tätige Pädagogen nach Antworten suchen, ja täglich suchen müssen, um den ihnen gestellten Aufgaben gerecht werden zu können. Zwar fehlt es auch bei Kant und Arendt nicht an praktischen Vorschlägen in der einen oder anderen Richtung. Doch Kants Kenntnisse, die er etwa über die Entwicklung der Kindheit hatte, oder Arendts Vorstellungen über das Schulsystem sind für uns heute kaum noch relevant: Zu rudimentär oder zu veraltet sind hier die einzelnen Beobachtungen, für die die beiden Autoren aber auch keine Allgemeingültigkeit reklamieren. Und beide Autoren waren schließlich auch nicht primär Pädagogen. Wozu dann überhaupt philosophische Reflexionen über das Verhältnis von Politik und Erziehung? werden Sie vielleicht fragen. Und meine vorläufige Antwort kann hier nur lauten: Um eine Distanz zu gewinnen von den Anforderungen des Tages, um einen Denkhorizont zu gewinnen, innerhalb dessen wir den Sinn und Zweck pädagogischer Tätigkeit reflektieren können. Ob die beiden Autoren uns hier etwas zu sagen haben? – Wir werden sehen, und wir sollten ihre Antworten kritisch prüfen.

1.

Kants Vorlesungen über Pädagogik, die 1803 veröffentlicht wurden,² verdanken wir einem glücklichen Zufall. Es war Kants Pflicht als Professor der Philosophie an der Universität Königsberg, seinen Studenten ab und an Vorlesungen über Pädagogik zu halten. Er hat diese Vorlesungen selbst nicht veröffentlicht, was für uns heute ein Vorteil ist, weil Kant sich hier viel freimütiger auch über Politik äußert, als er es zu dieser Zeit in einer veröffentlichten Schrift hätte tun können. Daß Kant sich nur beiläufig über Pädagogik Gedanken macht, hängt nicht mit einer Geringschätzung für die Pädagogik zusammen. „Der Mensch

² Immanuel Kant, *Über Pädagogik*, in: *Werke* in 6 Bdn., hrsg. von Wilhelm Weischedel, Darmstadt 1998, S. 699. Im folgenden zitiert als PÄ mit Angabe der Seitenzahl.

kann nur Mensch werden“, sagt Kant, „durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht“ (PÄ 699). Und: „Hinter der Edukation steckt das große Geheimnis der Vollkommenheit der menschlichen Natur“ (PÄ 700). „Die Erziehung „eröffnet uns den Prospekt zu einem künftigen glücklichem Menschengeschlecht“ (PÄ 700). Und ein weiteres Zitat zeigt auch sogleich die enge Verbindung zwischen Politik und Erziehung und welche herausragende Bedeutung Kant, der uns doch eher als Erkenntnistheoretiker bekannt geworden ist, der Erziehung zuschreibt: „Zwei Erfindungen der Menschen kann man wohl als die schwersten ansehen: die der Regierungs- und die der Erziehungskunst“. (PÄ 703) Sie sehen, welche großen Hoffnungen und damit zugleich auch welche große Lasten Kant der Erziehung aufbürdet.

Aufgabe der Erziehung ist nach Kant die vollkommene Entwicklung der menschlichen Naturanlagen (PÄ 697). Und daß diese Idee vielleicht nicht vollkommen realisiert werden kann, besagt nichts gegen ihre Wahrheit, ebenso wie die Idee einer vollkommenen, nach den Regeln der Gerechtigkeit regierten Republik doch eine wahre Idee bleibt, auch wenn wir eine solche Republik in der Realität nicht vorfinden sollten (PÄ 701).

Die Erziehung hat in ihrem letzten sittlichen Ziel eine politische Dimension. Sie dient nicht nur der Optimierung der Fertigkeiten und Kenntnisse des einzelnen oder seiner Einordnung in die Gesellschaft, sondern – in weltbürgerlicher Perspektive – der Vorbereitung auf ein glücklicheres Dasein der Menschheit. „Kinder sollen“, schreibt Kant, „nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftig möglich bessern Zustande des menschlichen Geschlechts, das ist: der Idee der Menschheit und deren ganzer Bestimmung angemessen, erzogen werden.“ (PÄ 704) Die Idee der Menschheit meint eine Übereinstimmung von individueller Glückseligkeit und allgemeinem Wohl. Hier vertritt Kant eine liberale Position, weil er vom einzelnen Subjekt ausgeht. Aber er vertritt keine klassisch liberalistische und erst recht keine neoliberale Position: Die Idee der Menschheit bezeichnet eine sittliche Aufgabe und nicht einen Zustand, der sich von selbst durch die Konkurrenz schon ergeben werde, wie es die klassisch liberalistische Theorie behauptet mit ihrem Optimismus, daß das freie Spiel der Kräfte am Markt irgendwie auch zum Gemeinwohl führen könnten.

Kant sieht bei der Verwirklichung seiner Idee der Erziehung, die auf die umfassende Verwirklichung der menschlichen Naturanlagen abzielt, zwei Haupthindernisse: die Eltern und die Regierenden; die

Eltern, weil diese in der Regel nur wollen, daß ihre Kinder in der Welt erfolgreich sind, ohne eine kosmopolitische Idee damit zu verbinden, und die Regierenden, weil sie ihre Untertanen nur als Instrumente für ihre eigenen Absichten mißbrauchen (PÄ 704). Überhaupt setzt Kant keine großen Hoffnungen auf die Herrschenden, die „doch meistens nur für sich selbst sorgen und nicht an dem wichtigen Experiment der Erziehung in der Art Teil nehmen, daß die Natur einen Schritt näher zur Vollkommenheit ihrer Naturanlagen tut.“ (PÄ 700) Und weil von den Herrschenden hier nichts zu erhoffen sei, diese das Geld nicht für das Weltbeste auszugeben bereit seien, müsse alle Kultur beim aufgeklärten Privatmann anfangen. Denn „bei dem jetzigen Zustande der Menschen kann man sagen, daß das Glück der Staaten zugleich mit dem Elende der Menschen wachse“ (PÄ 708).

Eine gerechte Republik, eine Erziehung zu einer besseren und glücklicheren Menschheit hin, das ist es, worauf Kant all seine Hoffnungen konzentriert. Die Erziehung selbst bestimmt Kant als eine Kunst, die zwar judiziös, planmäßig, verfahren solle. Aber nicht aus der Vernunft sind Maßnahmen der Erziehung zu deduzieren, sondern aus dem Gelingen und Mißlingen von Experimenten in der Erziehung sind die Regeln zu gewinnen, nach denen dann planmäßig erzogen werden soll. Kant maßt sich also in seinen Vorlesungen über die Pädagogik nicht die Kompetenz an, rein aus den Gesetzen der Vernunft Vorschriften für die pädagogische Praxis ableiten zu können. Zwar sammelt er Berichte seiner Zeit über Erziehungsanstalten und pädagogische Versuche und verbindet diese in seinen Vorlesungen mit eigenen Beobachtungen und Reflexionen über die Erziehung, aber diese gesammelten Erfahrungen erheben damit eben keinen Anspruch auf universelle Gültigkeit.

Anders ist dies, wenn Kant die Erziehung prinzipiell in drei notwendige Stadien einteilt. Kant unterscheidet zwischen *Wartung*, *Disziplin* und *Unterweisung*. Unter „*Wartung*“ versteht Kant die *Verpflegung* und die *materielle Fürsorge* und die *Sorge* dafür, daß die Kinder keinen für sie schädlichen Gebrauch von ihren eigenen Kräften machen. Die „*Wartung*“ bezieht sich also auf die *elementaren Bedürfnisse* und die *Abwehr bestimmter Gefahren*.

Disziplin ist nach Kant der bloß negative Teil der Erziehung. Kant geht davon aus, daß Kinder von Natur aus wild und roh sind. Die *Disziplin* soll die Kinder den „*Zwang der Gesetze*“ spüren lassen. Hat man in der frühen Kindheit dem Willen der Kinder keinen Widerstand entgegengesetzt, so behalten die Kinder auch später ihre Wildheit und

sind dann auch für die sittliche Bildung nicht mehr empfänglich. Deshalb müsse die „wilde Natur“ durch Disziplin unter Regeln gebracht werden, allzu große mütterliche Fürsorge sei jedenfalls schädlich, und Erwachsene sollten nicht mit Kindern spielen „wie die Affen“, so Kant.

Das dritte Stadium der Erziehung ist schließlich die Unterweisung oder Bildung. Hier geht es um die Kultivierung des Menschen, das Erlernen der tradierten Kulturtechniken – wie Lesen und Schreiben –, um Geschicklichkeit und Klugheit, damit man sich in der Welt zurechtfindet, und schließlich um die Moralisierung des Menschen. Moralisierung heißt bei Kant aber nicht, daß man mechanisch lernt, was man tun darf und was man nicht tun darf – das wäre bloß die Einübung von Konventionen. Moralisierung heißt vielmehr, „daß der Mensch nicht nur zu allerlei Zwecken geschickt sein soll, sondern daß er eine Gesinnung bekommt, daß er sich nur gute Zwecke wähle.“ (PÄ 707) Und die guten Zwecke bestimmt Kant in folgender Formel: Es sind diejenigen, die notwendigerweise von jedem gebilligt werden können und die gleichzeitig auch jedermanns Zweck sein können. Hier erst sehen Sie nun die Dimension des Sittlich-Allgemeinen, die kosmopolitische Perspektive Kants, die für ihn das höchste Ziel ist: Ich soll in meiner Vorstellung mit Hilfe meiner Einbildungskraft jederzeit Rücksicht nehmen auf das, was für die Weltgemeinschaft als Zweck tauglich sein könnte.

Sicher haben Sie nun schon in meinem Referat Kants einen Widerspruch entdeckt, der in Kants Begriff der Natur steckt: Einerseits geht es um die volle Entfaltung der menschlichen Naturanlagen, und auf der anderen Seite mißtraut Kant gerade der Natur des Menschen und beharrt darauf, daß durch Disziplin Wildheit und Roheit – die schlechte Natur – abgeschliffen werden müssen, damit der Mensch gesellschaftsfähig werde.

In der Geschichte der Pädagogik in Deutschland, auf die ich hier nicht im Detail eingehen kann, in den Lehr- und Erziehungsanstalten des 19. und des 20. Jahrhunderts wurde das Element der Disziplinierung oft einseitig hervorgehoben. Gesellschaftspolitisch ging es dabei um die „Industrialisierung“ des Menschen, das „Fleißig-Machen“ – dies ist der ursprüngliche Sinn des Wortes – der Bevölkerung.³ Und es

³ Vgl. dazu Wolfgang Dreßen, *Die pädagogische Maschine. Zur Geschichte des industrialisierten Bewußtseins in Preußen/Deutschland*, Frankfurt a.M./Berlin/Wien 1982.

ging um die Unterordnung des einzelnen unter die Zwecke des Staates und der ökonomisch Mächtigen. Praktiziert wurde hier – nicht selten mit Bezug auf Kant – genau das, was Kant als die Instrumentalisierung des Menschen durch die Mächtigen doch so scharf kritisiert hat. Denn sein Erziehungsplan war letztlich kosmopolitisch und an der Realisierung einer Gesellschaft mit größtmöglicher Freiheit orientiert. Erziehung und Bildung gelten dem Aufklärer Kant als der entscheidende Weg, dieses politische Ziel zu erreichen.

2.

Hannah Arendts Aufsatz über „Die Krise in der Erziehung“⁴ braucht uns heute nicht mehr wegen ihrer Kritik am amerikanischen Erziehungssystem zu interessieren: Wir haben heute nicht mehr die Probleme der 50er Jahre, und Arendt zeigt sich in diesem Aufsatz auch nicht als besonders kompetent, was die Entwicklungen in der pädagogischen Theorie und Praxis angeht. Interessant ist ihr Aufsatz für uns meiner Auffassung nach aber deshalb, weil sie sich anhand besonderer Probleme einige Gedanken über das grundsätzliche Verhältnis von Politik und Erziehung macht.

Hier grenzt sie sich gegenüber einigen klassischen Vorstellungen über das Verhältnis von Politik und Erziehung radikal ab, und sie modifiziert auch das Erziehungsprogramm der Aufklärung. Gegen die klassischen Bestimmungen wendet sich Arendt überall dort, wo der Staat oder genauer: das Gemeinwesen in Analogie zur Familie und zur Erziehung in der Familie verstanden wird. Gegen das Programm der Aufklärung wendet sie sich insofern, als sie die Vorstellung kritisiert, daß die politische Emanzipation erreicht werden könne durch die Erziehung der kommenden Generationen, daß die Erziehung ein *Mittel* sein könnte, die Idee der Menschheit zu realisieren. Dabei hält sie aber zugleich an der Idee der Menschheit fest und auch am Freiheitsbegriff der Aufklärung. Insofern handelt es sich bei Arendt nicht um eine radikale Kritik der Aufklärung, sondern um eine Modifikation ihres

⁴ Hannah Arendt, „Die Krise in der Erziehung“, in: *Zwischen Vergangenheit und Zukunft*, München 1994. Im folgenden zitiert als KE mit Angabe der Seitenzahl.

Programms, insbesondere was das Verhältnis von Politik und Erziehung angeht.

In der Tradition der politischen Philosophie findet sich häufig das Bild des Staates als einer großen Familie. Die Regierung bzw. der König oder auch ein Präsident hat demzufolge eine väterliche Position gegenüber den Regierten und dann eben auch die Aufgabe, seine Untertanen zu erziehen. Arendt hält diesen Vergleich aus mehreren Gründen für grundsätzlich destruktiv für jedes politische Denken. Die Familie bildet immer so etwas wie eine Einheit und kennt die Pluralität der Perspektiven nur sehr beschränkt. Auf eine solche Pluralität der Perspektiven kommt es aber bei politischen Willensbildungsprozessen entscheidend an. In der Familie gibt es andererseits immer prinzipielle Unterschiede zwischen den einzelnen Familienmitgliedern, diese Unterschiede konstituieren geradezu die Familie mit, nämlich die Unterschiede zwischen Mündigen und Unmündigen, zwischen denen, die die Fürsorge für andere übernehmen, und denen, die dieser Fürsorge bedürfen. In politischen Entscheidungsprozessen können aber nur prinzipiell Gleichberechtigte miteinander agieren. In der Familie geht es um die Reproduktion des materiellen Daseins, um das je Eigene und um die Interessen, die damit verbunden sind. In der Politik aber sollte es um die Res Publica gehen, um die gemeinsame Regelung der gemeinsamen menschlichen Angelegenheiten.⁵ Arendt hat wegen dieser Unterschiede den Verdacht, daß es in dem Vergleich zwischen der Familie und der Politik letztlich um Manipulation geht:

„In der Politik kann Erziehung keine Rolle spielen, weil wir es im Politischen immer mit bereits Erzogenen zu tun haben. Wer erwachsene Menschen erziehen will, will sie in Wahrheit bevormunden und daran hindern politisch zu handeln. Da man Erwachsene nicht erziehen kann, hat das Wort Erziehung einen üblen Klang in der Politik, man gibt vor zu erziehen, wo man zwingen will und sich scheut, Gewalt zu gebrauchen.“ (KE 258)

Arendt wehrt sich also dagegen, Politik in Begriffen der Familie und der Erziehung zu betrachten. Sie wehrt sich aber auch dagegen, der Erziehung eine politische Funktion zuzuordnen.⁶ Und zwar nicht deshalb, weil Arendt gegen die Realisierung einer größtmöglichen Freiheit

⁵ Zu Arendts politischer Philosophie vgl. Frank Hermenau, *Urteilkraft als politisches Vermögen. Zu Hannah Arendts Theorie der Urteilkraft*, Lüneburg 1999.

⁶ Arendt kritisiert damit implizit auch weite Teile der Aufklärung, für die Lessings Formel von der „Erziehung des Menschengeschlechts“ charakteristisch ist.

wäre, sondern weil sie gerade in dieser emanzipatorischen Absicht auch einen illegitimen Eingriff in die Freiheit der kommenden Generation sieht. Arendt schreibt:

„Aber auch die Kinder, die man zu Bürgern eines utopischen Morgen erziehen will, schließt man in Wahrheit aus der Politik aus. Indem man sie auf etwas Neues vorbereitet, schlägt man den Neuankömmlingen ihre eigene Chance des Neuen aus der Hand.“ (KE 258)

Die politischen Aufgaben des Heute sollten nicht den Erwachsenen der Zukunft als Programm mitgegeben werden. Wer dies versucht, flüchtet vor der aktuellen politischen Verantwortung und versucht, die ursprüngliche Freiheit des Neuen einzuschränken. Arendt legt großen Wert darauf, daß Kinder die Neuen sind, wie sie im Griechischen auch genannt wurden. Und aus dieser Bestimmung heraus begründet Arendt einen gewissen Konservatismus in der Erziehung und ihr Eintreten für eine emanzipative Politik.

Nach Arendt sind Kinder werdende Menschen und neue Menschen. Werdende Menschen sind Kinder demnach wie auch junge Tiere werdende Tiere sind. Das Werden bezeichnet die natürliche Seite der Entwicklung des Menschen, für die er Schutz und Fürsorge benötigt, also das, was Kant *Wartung* genannt hat.

Neu sind die Kinder im Verhältnis zur Welt und dies in mehreren Hinsichten. Sie sind nämlich Neuankömmlinge in einer Welt, die schon vor ihnen da war, als materielle Dingwelt, aber auch als Welt der gesellschaftlichen Konvention. Und daß sie neu sind, damit meint Arendt auch und vor allem, daß sie als Individuen etwas Neues in die Welt bringen oder bringen können; daß der Mensch in seiner Individualität die spontane Fähigkeit hat, einen neuen Anfang in der Welt machen zu können. Arendt bezieht sich mit diesen Formulierungen explizit auf Kants Begriff der Spontaneität, den Kant als die Möglichkeit definiert, eine neue Kausalreihe beginnen zu können. Genau in der Fähigkeit, einen neuen Anfang machen zu können, sieht Arendt alle politische Freiheit begründet, nur wegen dieser Fähigkeit können wir uns einen politischen Neuanfang denken, eine neue Ordnung der Dinge. Die Fähigkeit, einen neuen Anfang machen zu können, ist für Arendt die Bedingung für eine demokratischere Gestaltung der Gesellschaft, sie ist Bedingung dafür, verhängnisvolle Entwicklungen in der Gesellschaft und der Politik zu unterbrechen. Aber „gerade um des Neuen und Revolutionären willen in jedem Kind muß die Erziehung konservativ sein“ (KE 273), so Arendt.

Damit meint Arendt, daß das Kind als werdendes Leben des Schutzes der Privatheit bedarf, um später das Licht der Öffentlichkeit aushalten zu können, unter dem politische Entscheidungen getroffen werden müssen. Üblicherweise ist es Ziel der konservativen Erziehung, die Welt vor dem Neuen, das in den Kindern ist, zu schützen und die Kinder zur Anpassung an die gegebenen und überkommenen Verhältnisse zu bewegen. Gerade darum geht es Arendt nicht. Ihr geht es vielmehr darum, den Kindern die Sicherheit in der Welt zu geben, damit sie in dieser Welt, die doch selbst ständig krisenhaft und also auch veränderungsbedürftig ist, einen Neuanfang machen können, damit sie als Erwachsene also frei handeln können. Arendts „Konservatismus“ ist hier also antikonformistisch.

Aus der doppelten Bestimmung der Kinder als den Neuen und den Werdenden ergeben sich für Arendt auch die Aufgaben des Erziehers. Der Erzieher hat eine vermittelnde Position zwischen den Kindern und der Welt. Er hat einerseits die Aufgabe, die Kinder vor den Anforderungen der Welt zu schützen, um ihre Entwicklung als Lebendig-Werdende zu ermöglichen. Und zugleich hat der Erzieher gegenüber den Kindern die Verantwortung für die Welt zu übernehmen, und zwar für die Welt, so wie sie ist. Arendt urteilt hier sehr drastisch: „Wer die Verantwortung für die Welt nicht übernehmen will, sollte keine Kinder zeugen und darf nicht mithelfen, Kinder zu erziehen.“ (KE 270)

Die moderne Krise in der Erziehung sieht Arendt darin begründet, daß die Erwachsenen selbst häufig nicht bereit sind, diese Verantwortung zu übernehmen:

„Es ist, als ob wir den Kindern täglich sagten: In dieser Welt sind auch wir nicht sehr verlässlich zu Hause, und wie man sich in ihr bewegen soll, was man dazu wissen und können muß, ist auch uns nicht bekannt. Ihr müßt sehen, wie ihr durchkommt: uns jedenfalls sollt ihr nicht zur Verantwortung ziehen können.“ (KE 272)

Und damit verlieren die Erwachsenen ihre Autorität – ihre sachliche Autorität, die nichts mit Strenge und Gewalt zu tun hat. So fragwürdig die Autorität im politischen Bereich geworden ist, so unverzichtbar bleibt sie in der Erziehung.

Gerade weil die Welt einen neuen politischen Anfang braucht, weil sie stets krisenhaft und veränderungsbedürftig ist, weil sie weder konserviert noch restauriert werden sollte, gerade deshalb ist es die schwierige Aufgabe der Erwachsenen, den Kindern eine persönliche und materielle Stabilität zu sichern und sie nicht vorzeitig der Insta-

bilität der Welt und den Formen ihrer Vergesellschaftung auszusetzen. „Im Grunde erziehen wir schon immer für eine aus den Fugen geratene Welt“ (KE 273), schreibt Arendt, und gerade deshalb solle die Erziehung in einem bestimmten Sinne konservativ sein.

3.

Die Philosophie sollte nicht so tun, als könnte sie aus reinen Begriffen die „richtigen“ Maßnahmen für die Erziehung ableiten. Kants Betonung der Bedeutung von Experimenten und Erfahrungen für den Bereich der Pädagogik beinhaltet hier eine kluge Selbstbeschränkung des Philosophen. Gleichwohl kann die Philosophie wichtige Überlegungen für den Sinnhorizont von Erziehung beitragen. Dies, so hoffe ich, konnte ich Ihnen am Beispiel Kants zeigen.

Wie man sich diesen Sinnhorizont im Verhältnis von Politik und Erziehung unter den krisenhaften Bedingungen der Neuzeit vorstellen kann: Dies wollte ich Ihnen mit einigen Überlegungen Hannah Arendts illustrieren. Die Erfahrungen der Pädagogen und die Reflexionen der Philosophie könnten, so glaube ich, fruchtbar werden, wenn sie zu einer gemeinsamen Diskussion führen.

Zu den Autoren

Angelo V. Cenci

Professor für Philosophie an der Fakultät für Erziehungswissenschaft an der Universität von Passo Fundo. E-Mail: angelo@upf.tche.br.

Claudio Almir Dalbosco

Professor für Philosophie an Fakultät für Erziehungswissenschaft an der Universität von Passo Fundo. E-Mail: vcdalbosco@hotmail.com.

Heinz Eidam

Hochschuldozent für Philosophie am Fachbereich Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften der Universität Kassel. E-Mail: HeinzEidam@uni-kassel.de.

Hans-Georg Flickinger

Professor für Verwaltungsrecht und Verwaltungswissenschaft sowie politische Philosophie an der Universität Kassel und der Pontificia Universidade Catolica do Rio Grande do Sul in Porto Alegre, Brasilien. Anschrift: Universität Kassel, Fachbereich 04, 34109 Kassel.

Frank Hermenau

Wissenschaftlicher Mitarbeiter für Philosophie am Fachbereich Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften der Universität Kassel. E-Mail: FHermenau@aol.com.

Eldon Henrique Mühl

Professor an der Fakultät für Erziehungswissenschaft an der Universität von Passo Fundo. E-Mail: eldon@upf.tche.br.

Wolfdietrich Schmied-Kowarzik

Professor für Philosophie und Erziehungswissenschaft am Fachbereich Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften der Universität Kassel. E-Mail: schmiedk@uni-kassel.de.

Gerson Luís Trombetta

Dozent für Philosophie an der Universität von Passo Fundo und Doktorand an der Pontificia Universidade Catolica do Rio Grande do Sul in Porto Alegre. E-mail: gersont@upf.tche.br.