

8. Interlog I: Festlegung der Analyseebenen

Die Existenzmodi des Menschen, also seine Subjekt-Weltbezüge, lassen sich, unter Ausklammerung weiterer Gesichtspunkte, auf drei wesentliche Ebenen zurückführen. Die Ebene des Subjekts bleibt auch unabhängig von der vertretenen Erkenntnistheorie persistent. Es spielt an dieser Stelle keine Rolle, ob eine subjektphilosophische, eine konstruktivistische oder eine phänomenologische Betrachtung die Grundtendenz darstellt. Meder beschreibt die Selbst-Weltverhältnisse als »3-faches Relationsgefüge« (Meder 2014, 64) und erklärt die drei Relationen folgendermaßen als »Verhältnis des Einzelnen zu den Sachen und Sachverhalten in der dinglichen Welt, zu den anderen in der sozialen Welt, d.h. in der Gemeinschaft und zu sich selbst in seinem Lebenslauf.« Im vorherigen Kapitel wurden die Subjekt-Weltverhältnisse innerhalb der subjektiven sowie der weltbezogenen Relation betrachtet. Dabei wurde die dritte elementare Relation der intersubjektiven Verhältnisse bewusst ausgeblendet. Handlungsfelder einer Medienpädagogik der digitalen Lebenswelt gilt es vor dem phänomenologisch gewonnenen Hintergrund dieser Verhältnisse zu beschreiben.

Die »Autorität der ersten Person« (Henrich 2016) wird als *Selbstbildfähigkeit* des Menschen zum Ausgangspunkt und damit als bewusste Setzung der Analyse aufgegriffen. Dabei geht es um das Erkenntnisvermögen des menschlichen Geistes, der vor dem Hintergrund einer realistischen Perspektive immer in intersubjektive und objektive Relationen eingebunden ist. Transformatorische Bildungstheorien analysieren Subjekt-Weltverhältnisse als Dimensionen oder Verhältnisse, Facetten oder Bereiche der menschlichen »Selbstbildfähigkeit«. Subjekt-Weltverhältnisse sind relationale Gefüge, die das Selbst einerseits in reziproke Relation zu den anderen Subjekten bringen und andererseits das Selbst ins Verhältnis zu den Objekten außerhalb des Subjekts setzen, weshalb Subjekt und Welt immer aufeinander bezogen sind. Dabei ist die unhintergehbare Eingebundenheit des Subjekts zentral.

Das Subjekt muss – durch die Einbettung – die anderen Subjekte und die vermeintliche »Außenperspektive« mitberücksichtigen, wird gleichzeitig von diesen affiziert, hinterfragt sich währenddessen selbst, erfindet sich neu und transformiert sich. Insgesamt ist der Argumentation Gabriels zuzustimmen, der die »Selbstbildfähigkeit« des Menschen dem durchaus umstrittenen Konzept *Geist* zuordnet und Subjektivität folgendermaßen fasst: »Die Innovation besteht darin, eine höherstufige Invariante der Selbst-

bestimmung ausfindig zu machen, die ich in der besagten Selbstbildfähigkeit, d.h. im Geist, verorte« (Gabriel 2020c, 8).

Unter Rekurs auf Davidson (2013) steht die Selbstbildfähigkeit des Menschen in einem engen Zusammenhang mit dem propositionalen Wissen. Der Mensch verfüge über drei Formen dieses Wissens verfügt, die er als subjektive, intersubjektive und objektive Form im Rahmen seiner analytischen Philosophie beschreibt. Im Folgenden werden diese drei Formen aus ihrem sprachphilosophischen sowie epistemischen Hintergrund gelöst und bilden als »Trias« einen analytischen Ausgangspunkt des vorliegenden Gedankengebäudes. Diese drei Dimensionen menschlicher Erkenntnisfähigkeit sind unhintergebar. So fassen es auch Ellinger und Hechler (2022, 40) in ihren Ausführungen zur Entwicklungspädagogik zum Thema Erziehung:

»Personale Selbstbestimmung als Ziel der Erziehung hat also nichts mit Selbstverwirklichung zu tun, sondern zielt auf die Ausbildung dreier unterschiedlicher, aber doch aufeinander bezogener Verhältnisse, die auch schon in den prominenten Bildungsentwürfen anklängen, und die es erlauben, die Grundfragen des Menschen näher zu bestimmen.«

Zu diesen so bezeichneten Grundfragen des Menschen lässt sich (im Pädagogischen) auch der Bildungsbegriff zählen.

Der Verfasser ist sich der Gefahr der Verzerrung bewusst, da der Fortgang der Reflexion in das Schema der Trias der Subjekt-Objektrelationen gepresst wird. Es wird jedoch durch diese strikte und idealiter erfolgte Trennung ein Erkenntnisfortschritt erwartet, wobei die Wechselbeziehungen, Abhängigkeiten und Durchlässigkeiten der drei Ebenen – quasi als vierte Analyseebene – stets selbst Gegenstand des Nachdenkens bleiben.

Das Subjekt bezieht sich in seiner Reflexion immer auf eine soziale, gesellschaftliche und technologische Umwelt, in der sich der Mensch bewegt. Wenn den Gedankengängen von Gabriel gefolgt wird und es die Welt nicht gibt, dürfte auch das Sinnfeld *Lebenswelt* nur als singuläres Sinnfeld erscheinen, das wiederum selbst in viele weitere Sinnfelder eingebunden ist (Gabriel 2016b, 224). Das Sinnfeld *Lebenswelt* kann es im Zuge der SFO gar nicht geben, da jede Individuation in einem Sinnfeld als Subjektleistung wiederum zu einer neuen Sinnfeld werden würde.

Wird der Blick des Kindes auf einen Schmetterling gelenkt, erscheint dieser Schmetterling in einem Sinnfeld, doch sobald das Kind seine Aufmerksamkeit einem anderen Gegenstand zuwendet, emergiert bereits ein weiteres Sinnfeld. Wird es von den Eltern angesprochen, entsteht wieder ein neues Sinnfeld usw. Es kann also nicht davon ausgegangen werden, dass das Subjekt sensu Gabriel in einem Sinnfeld erscheint, das im weiteren Verlauf stipulativ als *Lebenswelt* bezeichnet werden soll. Allerdings verwendet auch Gabriel den Begriff der *Lebenswelt*:

»Im Modell der SFO (= Sinnfeldontologie; Herv. d. Verf.) ist die *Lebenswelt* der unhintergehbare Ausgangspunkt der Selbsterforschung unserer kausalen Einbettung in eine nicht-humane Umgebung. Dies bedeutet nicht, dass die *Lebenswelt* sich von einer Welt der Wissenschaft abhebt. Die *Lebenswelt* ist kein unwirklicher Raum der Gründe, der sich von einer naturwissenschaftlich erklärbaren Außenwelt abkapselt, in der sich

anonyme Prozesse abspielen. *Die Lebenswelt ist vielmehr die irreduzibel wirkliche Umwelt der menschlichen Lebensform.*« (Gabriel 2020a, 317)

Diese Überlegungen lassen darauf schließen, dass der Geist bei der Reflexion der Lebenswelt nicht eliminierbar, sondern stets ein Bestandteil derselben ist (Gabriel 2020a, 318). Die Lebenswelt wirkt ergo nicht auf Subjekte von außen ein, sondern es sind die Relationen zwischen Subjekt und Lebenswelt, in die das Subjekt immer schon eingebunden ist. Gabriel verzichtet im weiteren Verlauf zwar auf den Begriff der Lebenswelt, da für seine weiteren Überlegungen das »Unhintergebarkeits-Postulat« (Gabriel 2020a) beachtet werden müsse.

Wenn die Lebenswelt in diesem Sinne gedeutet wird, dann bezeichnet diese nicht die Welt als Ganzes und wäre damit kompatibel mit der Keine-Welt-Anschauung und der SFO. Die Lebenswelt ist also ein Evidenzphänomen, dass mit der pluralistischen Ontologie der SFO verbunden werden kann, wobei Gabriels Argumentation hier eine gewisse Inkonsistenz aufweist, wie seine Aussagen verdeutlichen. Welches transformative Potenzial die SFO für das Konzept der Lebenswelt mitbringt und wie beide sich füreinander fruchtbar gemacht werden können, erfordert eine umfassendere Analyse und Argumentation an einem anderen Ort. Viel spricht jedoch dafür, da Gabriel der Lebenswelt ein eigenes Kapitel widmet und sie als irreduzibel wirkliche Umwelt der menschlichen Lebensform realistisch verankert. Damit verbunden ist das Postulat, dass die Lebenswelt in den weiteren Ausführungen realistisch gedeutet wird. Sinnfelder können in diesem Sinne als Scheinwerfer verstanden werden, die wir selbstreflexiv ausrichten, um vor diesem Hintergrund die lebensweltliche Evidenz zu verstehen.

Wenn von *Selbst-Weltbeziehungen* gesprochen wird, sind damit stets alle drei Relationsebenen gleichermaßen gemeint (Meder 2014; Koller 2018):

1. Subjektive Relation (ehemals Selbstverhältnisse)
2. Intersubjektive Verhältnisse des Subjekts
3. Objektive Relationen

Die drei Relationsebenen dienen zunächst als »explanatorische Struktur« (Gabriel 2020b, 62) zur systematischen Analyse und Reflexion erschwerter Lern- und Bildungsprozesse im Kontext digitaler Lebenswelten.

Ad 1) Der Begriff Selbstverhältnisse würde nur auf den Bewusstseinsakt als Ort der Reflexion Bezug nehmen. Somit droht die Gefahr, dass emotive, leibliche und andere Modalitäten bzw. Perspektiven, die dem Subjekt gegeben sind, außen vorgelassen werden würden. Deswegen wird der Begriff der *subjektiven Relation* oder Subjektverhältnisse im weiteren Gang der Arbeit verwendet.

Subjekte wiederum sind Bedingungen unterworfen, die nicht vom Subjekt hervorgebracht werden, wie Gabriel es unter Rekurs auf Fichte formuliert. »Wir finden uns demnach in den Verhältnissen unserer Selbstsetzung (der referenzabhängigen Korrelation von Bewusstsein als solchen und Selbstbewusstsein) vor, was Fichte 1804 ausdrücklich als »Faktizität« bezeichnet« (Gabriel 2016b, 290). Fichte weist darauf hin, dass auch die subjektive Ebene nicht voraussetzungslos möglich sei und zumindest über »modal ro-

buste Eigenschaften« (Gabriel 2016b, 290) verfügen müsse, um sich von anderen Gegenständen abgrenzen zu können.

Durch Intentionalität und die leibliche Verbindung mit der Welt ist das Subjektive immer schon weltbezogen; die Subjektverhältnisse setzen Welt voraus. Daran anschließend lässt sich der Subjektbegriff wie folgt bestimmen: »Das Subjekt lässt sich als die Erfahrungsdimension vom Individuum verstehen, in der das Individuum ein Selbst-Weltverhältnis entwickelt« (Kergel 2018, 6).

Diese Erfahrungsdimensionen können – reformuliert als Erfahrungsmöglichkeiten des Subjekts – als eine Ausdifferenzierung des Subjekt-Weltverhältnisses in einer Lebenswelt, die primär unter dem Gesichtspunkt des Digitalen betrachtet wird, verstanden werden. Dazu können die Identitäts- und Selbstbildung sowie Formen der Selbstbestimmung und Selbstfindung gezählt werden. Die subjektive Dimension weist stets emotive Facetten auf (Kergel 2018, 6).

Fragen nach Identität oder Bildung des Selbst führen zu Fragen nach Reflexivität. Die reflexive Dimension kann jedoch nicht ausschlaggebend für die subjektive Dimension sein, da sich das »Subjekt auch in präreflexiven Selbst-/Weltverhältnissen« (ebd.) konstituiert – insbesondere dann, wenn das Kriterium der Reflexivität dazu führte, dass der Subjekt-Status einem Menschen abgesprochen werden könnte (Kergel 2018). Ein derartiger reduktiver Subjektbegriff wäre nicht nur äußerst gefährlich, da er zu Stigmatisierung und Entmenschlichung führt, sondern widerspräche per se jedem aufgeklärten pädagogischen Menschenbild.

Das präreflexive Momentum (von Bildung) ist als Form des Selbstbewusstseins zu betonen (Kergel 2018, 6). »Präreflexives Selbstbewusstsein ist demnach nicht etwa als das Bewusstsein, das ich von mir selbst habe, zu verstehen, sondern als das Bewusstsein, das das apersonale, anonyme und selbstlose Bewusstsein von sich selbst hat« (Wehinger 2016, 14). Damit bezeichnet Wehinger die Tatsache, dass das Erleben der Bewusstwerdung vorausgeht, und weist auf den Umstand des phänomenalen Erlebens hin, der jedem Bewusstseinsakt inhärent sei.

Die Bedeutung des Leibes, der im Folgenden – im Gegensatz zu leibphänomenologischen Positionen – verkürzt zur subjektiven Erfahrungsdimension gezählt wird, spielt für Erfahrungen in der digitalen Lebenswelt eine Rolle. Es geht – im Anschluss an Husserl – also um Erfahrungen, die das Subjekt qua Personagenese in der (digitalen) Lebenswelt macht, um ein Verhältnis zur Welt zu entwickeln.

Ad 2) *Intersubjektive Relationen* gehören zur Lebenswelt dazu – oder wie Schütz und Luckmann (2017, 44) es pointiert ausdrücken: »Die Lebenswelt ist, wie wir schon sagten, von Anbeginn intersubjektiv.« Die intersubjektive Dimension bezeichnet geteilte Erfahrungen und Widerfahrnisse zwischen Menschen. Für Schütz und Luckmann gelten die Tatsachen des sozialen Miteinander – ergo die Tatsache, dass Personen mit interagieren und sich verständigen können – als konstitutiv für die natürliche Einstellung des Menschen (Schütz/Luckmann 2017, 31).

Sie beziehen sich damit auf Husserl (Husserl 1950c, 61–62), der bezogen auf das Verhältnis des Menschen zu anderen Menschen die folgenden Sätze schrieb:

»All das, was von mir selbst gilt, gilt auch, wie ich weiß, für alle anderen Menschen, die ich in meiner Umwelt vorhanden finde. Sie als Menschen erfahrend, verstehe und

nehme ich sie hin als Ichsubjekte, wie ich selbst eins bin, und als bezogen auf ihre natürliche Umwelt. Das aber so, daß ich ihre und meine Umwelt objektiv als eine und dieselbe Welt auffasse, die nur für uns alle in verschiedener Weise zum Bewußtsein kommt. Jeder hat seinen Ort, von wo aus er die vorhandenen Dinge sieht, und demgemäß hat jeder verschiedene Dingerscheinungen. Auch sind für jeden die aktuellen Wahrnehmungs-, Erinnerungsfelder usw. verschiedene, abgesehen davon, daß selbst das intersubjektiv darin gemeinsam Bewußte in verschiedenen Weisen, in verschiedenen Auffassungsweisen, Klarheitsgraden usw. bewußt ist.«

Die intersubjektive Dimension der Subjekt-Weltverhältnisse hat für die Subjekt-Weltverhältnisse eine fundamentale Bedeutung. Dörpinghaus fasst die Subjekt-Weltverhältnisse gar als »*bildungstheoretische Grunddimensionen*« (Dörpinghaus 2015, 464; kurs. i. Orig.) auf. In der intersubjektiven Dimension konstituiert sich das Subjekt-Weltverhältnis dadurch, dass die Bedingung dafür geschaffen wird, »am Leben der Anderen teilzuhaben« (Husserl 2012, 176). In der intersubjektiven Dimension teilt der Mensch Erfahrungen, erfährt Selbstvergewisserung zu anderen und zur Welt. Die intersubjektive Dimension beinhaltet die Gewissheit, dass es andere Menschen gibt, mit denen wir relational verbunden sind. Husserl ging davon aus, dass jeder Mensch seine eigenen Erfahrungen macht und aufgrund eines geteilten Erfahrungsraums der Welt – verstanden als Lebenswelt oder als Horizont der Erfahrungsmöglichkeiten – ein Austausch darüber stattfinden kann. Vor eben diesem Horizont spielt sich ab, was in der Analyse als objektive Relation verstanden wird. Die subjektiven Erfahrungen mögen noch so evident sein, trotzdem gilt mit Husserls Worten (ebd., 177): »[...] jeder ›weiß‹ sich eben im Horizont seiner Mitmenschen, mit denen er bald in aktuellen, bald in potenziellen Konnex treten kann, so wie sie es (wie er ebenfalls weiß) im aktuellen und potenziellen Miteinander tun können.«

Ad 3) Unter der objektiven Ebene werden in Anlehnung an Schütz und Luckmann (2017, 31) nicht nur Gegenstände und Phänomene gezählt, sondern auch die durch die Menschen hervorgebrachte Sozial- und Kulturwelt, aber auch Phantasiewelten und Fiktionen, insofern diese derart fassbar werden, dass sie auch für andere prinzipiell erkennbar sind. In der objektiven Dimension wird ein sächlicher Zugriff postuliert, der diejenigen Sachen – aufgrund ihrer Existenz – *ontologisch* als Objekte in den Blick nimmt, die im Sinne der SFO in einem Sinnfeld erscheinen; wobei die Ähnlichkeiten zur skizzierten Phänomenologie – z.B. zum Wahrnehmungsfeld bei Husserl – deutlich werden. Der Objektbegriff wurde auch deshalb gewählt, da dieser in der Didaktik beispielsweise von Gruschka (2011a) und Feuser (2011) verwendet wird. Feuser unterscheidet in seiner entwicklungslogischen Didaktik zwischen einer Objekt- und einer Subjektseite. Auf der Objektseite findet sich bei Feuser die Sachstrukturanalyse. Er stellt fest, dass didaktische Überlegungen auf der »inhaltlich-stofflichen Seite« stattfänden. Als Erweiterung stellt Feuser die Subjektseite gegenüber (ebd., 93). Die Aspekte der subjektiven und objektiven Dimension sind bei Feuser elementare Aspekte seiner entwicklungslogischen Didaktik und werden als Bezeichnung der Analyseebene aufgegriffen. Auf die Verwendung bei Gruschka wird im weiteren Verlauf noch eingegangen (vgl. Kap. 15.3). Die Subjekt- und die Objektseite lassen eine phänomenologische Annäherung zu. Stöhr (2023, 26) erklärt die phänomenologische Position zur Dichotomie der Erfahrung treffend als

»Sachgehalt (Was ist das?)« und als »Zugangs- und Gegebenheitsweise (Wie erscheint mir das?)«, die miteinander verwoben seien.

Letztlich werden Institutionen, Apparate etc. gleichermaßen wie kulturelle Veranstaltungen, technische Neuerungen und ideelle, fiktionale, symbolische und materielle Gegenstände, die unter dem Aspekt des »Außenhorizonts« zugänglich werden, zu objektiven Dimensionen.

Die objektive Relation hat wiederum Auswirkungen auf die subjektiven und intersubjektiven Relationen. Dies gilt auch vice versa. Damit ist kein Ideal der Objektivität noch eine Subjekt-Objekt-Dichotomie gekennzeichnet, sondern es wird eine Heuristik sowie eine terminologische Setzung für die nachfolgenden Ausführungen angenommen. Die weiteren Analysen werden auf einer realistisch gedachten erkenntnistheoretischen Position aufgebaut.

Zusammenfassend ergeben sich drei Implikationen:

1. Die wissenschaftstheoretische Position orientiert sich an der realistischen Grundposition des Neuen Realismus und insbesondere an der Sinnfeldontologie und ergibt sich aus der Frage, wie wir Zugang zur Lebenswelt erlangen können.
2. Die Subjekt-Weltverhältnisse betonen besonders die Bedeutung des Subjekts für die »Weltauffordnung« (Jörissen/Marotzki 2009, 24). Das kritisch-reflexive Verhalten zur Lebenswelt kann nur vom Subjekt ausgehen – denn wenn die subjektivierungstheoretischen Theorien recht behalten würden, ist das Subjekt eher Folge und damit auch nicht verantwortlich für die kausalen Zusammenhänge in seiner Lebenswelt.
3. Bedeutung erlangt diese Wirkmacht erst im kritisch-reflexiven Diskurs und im Zusammenspiel der Subjekte (intersubjektive Relation). Damit sind die Überlegungen mit machttheoretischen Konzeptionen kompatibel. Doch scheint es pädagogisch geboten, von der Gestaltungsmacht des Subjekts auszugehen. Damit ist in letzter Instanz auch die Hoffnung verbunden, dass das Subjekt doch mehr wäre als die Summe der Subjekte, die sich als Gesellschaft konstituieren bzw. von dieser konstituiert werden.

Die Schwierigkeit didaktischen Nachdenkens besteht ergo in der Analyse und in dem Vorgriff auf die Subjekt-Weltverhältnisse der Lernenden. Es ist unstrittig, dass Erkenntnisse über diese Relationen zur didaktischen Analyse zu zählen sind, wie dies auch in Klafkis kritisch-konstruktiver Didaktik oder grundlegend im didaktischen Dreieck berücksichtigt wird.