

Den „Strukturzusammenhang“ begreifen. Fragmentierung als philosophisches Problem und die Möglichkeit ihrer didaktischen Vermittlung

Thassilo Polcik

Einleitung

Die titelgebende Fragmentierung ist ein Phänomen, das keineswegs bloß auf die Bildung von Lehrer*innen beschränkt wäre. Zwar ist die Lehrerbildung offensichtlich zerstückelt, wie sich bereits unschwer an der gängigen Phasenaufteilung erkennen lässt. Innerhalb dieser Phasen kommt es wiederum zu Teilungen: Die erste Phase ist in verschiedene Studienanteile (die Fachwissenschaften inklusive ihrer Didaktiken), ein bildungs- und erziehungswissenschaftliches Begleitstudium sowie schulische Praktika unterteilt, deren kohärente Synthesis offensichtlich als Problem identifiziert worden ist.¹ In der pädagogischen Praxis sehen sich sodann Lehrkräfte oftmals mit konkurrierenden Ansprüchen (Antinomien) konfrontiert, etwa wenn es um die Vermittlung eines als vernünftig angesehenen Bildungsanspruches mit den Ansprüchen der Institution Schule geht.²

Doch die Wissenschaften selbst, zumal die Geistes- und Sozialwissenschaften, sind seit Jahrzehnten einem Prozess der Fragmentierung unterworfen. Für die Philosophie lässt sich beobachten: Mit jeder neuen Mode sprießt eine neue Bindestrichphilosophie aus dem Boden und dies in beschleunigter Regelmäßigkeit. Es gibt nun auch eine Philosophie der Videospiele, der künstlichen Intelligenz, seit Längerem schon Unternehmens- und Wirtschaftsethik. Hinzukommen inkommensurabel erscheinenden

-
- 1 Siehe das im Zuge der KMK 2004 konzipierte und mittlerweile hegemonial gewordene Jenaer Modell der Lehrerbildung. Karin Kleinespel, Will Lütgert, *Kooperation in der Lehrerbildung zwischen erster, zweiter und dritter Phase*, in: Will Lütgert/Alexander Gröschner/Karin Kleinespel (Hg.), *Die Zukunft der Lehrerbildung*, Weinheim/ Basel 2008, 92–106.
 - 2 Siehe hierzu die – zum Teil naturalisierten – pädagogischen Antinomien des professionellen Lehrerhandelns in Werner Helsen, *Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Ansatz*, in: Martin Rothland (Hg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch*, Münster/New York 2016, 103–125.

de Selbstverständnisse philosophischer Schulen: Die analytische Philosophie beansprucht vor allem durch die logische Analyse der Art und Weise, wie wir über die Welt sprechen, zur systematischen Erkenntnis ihrer Gegenstände zu gelangen, während historisch oder hermeneutisch interessierte Schulen in der Regel auf eine philologisch genaue Rekonstruktion der Texte vergangener Denker zielen, ohne aber wiederum die dort aufzufindenden Aussagen auf ihre Wahrheit hin zu prüfen oder mit ihnen eine systematische Erkenntnis, die über die Rekonstruktion hinausgeht, zu beanspruchen. Schließlich ließen sich noch postmoderne oder poststrukturalistische Philosophien nennen, deren Textkritik und Relativierung von Wahrheit oftmals mit einem politischen Anspruch einhergehen, etwa dem, durch Dekonstruktion jeglichen Zwang – sei er nun logischer oder sozialer Natur – offenzulegen. Der Pragmatismus wiederum unterzieht die Philosophie einem Nützlichkeitsdenken – die Wahrheit von Aussagen bewährt sich in ihrem Gebrauch.³

Das heißt, auch Forschung und Lehre in den sogenannten Bezugswissenschaften des Lehramtsstudiums (hier also der Philosophie) sind zersplittert, der Zusammenhang von einem Forschungsvorhaben mit einem anderen so wenig ersichtlich wie der zweier Proseminare in einem bestimmten Modul bei zwei unterschiedlichen Dozierenden. So kann es kaum verwundern, wenn eine oftmals bloß fragmentarische, rhapsodische Kenntnis das Ergebnis eines jahrelangen Studiums der Philosophie ist.⁴ Man könnte nun dieses empirische Faktum positivistisch als *State of the Art* hinnehmen,

3 Zur Geschichte der Gegenwartsphilosophie siehe u.a. Gerhard Gamm, *Philosophie im Zeitalter der Extreme. Eine Geschichte philosophischen Denkens im 20. Jahrhundert*, Darmstadt 2009.

4 Die skizzierte Problematik der Fragmentierung lässt sich in allen geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen beobachten. Rita Casale analysiert die Informatisierung und Ökonomisierung des Wissens pars pro toto anhand der Erziehungswissenschaft. „[D]ie Untersuchung von Bildungsprozessen und Wissensvermittlung“ habe sich vollständig von einer bildungsphilosophischen Perspektive, also einer Perspektive, welche die Befähigung des Menschen zum Subjekt seines Denkens und Handelns sowie das Begreifen der systematischen Einheit des Wissens bezweckt, verabschiedet. Diese reflexive, epistemologisch selbstfundierte Form des Wissens sei in Folge von gesellschaftlichen Transformationsprozessen von einer informatisierten Wissensform abgelöst worden. Mit ihr gehe eine psychologische Perspektive auf Bildung einher, „die sich auf möglichst effizient zu gestaltende individuelle Lernprozesse konzentriert.“ Vgl. Rita Casale, *Über die Aktualität der Bildungsphilosophie*, in: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 2 (2011), 322–332, hier 325ff. <https://doi.org/10.1163/25890581-087-02-90000009> – Zur Formalisierung, Pragmatisierung und Informatisierung des Wissens siehe auch Kapitel IV in diesem Beitrag.

gegebenenfalls sogar als Fortschritt darstellen, weil sich der fortschreitende Differenzierungsprozess der Wissenschaften eben auch in der Philosophie zeige. Das hätte – überspitzt formuliert – einen solipsistischen Philosophieunterricht zur Folge: Was immer eine Lehrkraft der Philosophie für Philosophie hält, das solle sie nun auch unterrichten. Weil es schlicht keine Einheit des Faches mehr gibt, ist seine Lehre – inhaltlich wie didaktisch – nun einmal so unterschiedlich wie die Individuen, die es unterrichten.⁵ So würde die Fragmentierung auf eine Spitze getrieben, die selbst die Beschreibung des Zustands als fragmentiert *ad absurdum* führte, ist doch von einer Fragmentierung nur zu sprechen, wenn wenigstens die Idee der Einheit eines Ganzen angenommen wird, das eben fragmentiert, zerstückelt worden ist.

Sieht man aber die Fragmentierung der Bezugswissenschaft als ein Problem insbesondere eines Faches, welches das theoretische Selbstverständnis von Menschen in und über ihre Welt und ihre Zeit formuliert, kommuniziert und diskutiert, dann stellen sich die Fragen: i) Wie ist es zu diesem Zustand der Fragmentierung gekommen? Und: ii) Gibt es ein auch heute noch aktuelles Verständnis von Philosophie, das ihrem fragmentierten Status entgegensteht? In anderen Worten also: Ist eine Philosophie möglich, durch welche sich die zerstückelten Elemente miteinander vermitteln ließen? Gerade die Möglichkeit einer positiven Antwort auf die zweite Frage eröffnet die Perspektive auf den *bildenden Gehalt der Philosophie*. Dessen reflexive Aneignung erscheint dann wiederum als notwendige Bedingung mündiger und in der Sache kompetenter Lehrkräfte, eben weil sie sich bewusst sind, welchen (allgemein-) bildenden Gehalt die Philosophie in sich birgt.

Aus der Perspektive des Subjekts der Bildung – also insbesondere den Studierenden der Philosophie – stellt sich die Problematik hierbei so dar: Wenn das studierte Fach zerfasert ist und sein Studium schwerlich einen

5 Diese als solipsistischer Philosophieunterricht zugespitzte Folge erscheint nicht fern von der Realität. Schaut man etwa in die kompetenzorientierten Kernlehrpläne des Landes NRW für die Fächer Praktische Philosophie und Philosophie, so fällt auf, dass es kaum verbindliche Inhalte, sondern nur Listen wie auch immer zu fördernder Kompetenzen gibt. Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule des Landes NRW, Philosophie*. Düsseldorf 2013, online: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/pl/GOST_Philosophie_Endfassung2.pdf (abgerufen am 15.08.2023); für eine eingehendere Analyse dieses Umstands siehe Steffen Stolzenbergers Beitrag in diesem Band.

Zusammenhang stiftet, dann ist das Unzusammenhängende vom Subjekt selbst irgendwie zu synthetisieren. Die Kohärenz ist vom Subjekt selbst herzustellen. Das hieße in Bezug auf die erste Frage: Es muss den disparaten Stoff so ordnen, dass es versteht und beurteilen kann, warum und inwiefern der Stoff fragmentiert erscheint. Doch wie soll es dies leisten können, wenn es sich keine Prinzipien oder Erklärungsmuster angeeignet hat, nach denen ihm dies möglich wäre? Selbst wenn es den Mut hat, sich seines Verstandes zu bedienen, müssen sich seiner formalen Fähigkeit zu denken vernünftige Prinzipien darbieten, nach denen ihm die Synthesis möglich würde. „Habe Mut! Doch zu welchem Verstand?“⁶ bringt diese Crux wohl auf den Punkt. Als positive Antwort auf diese Frage soll folgende These entwickelt und begründet werden: Im Medium der Philosophie als *geschichtlich gewordener Denkkzusammenhang* bildet sich der Verstand sowohl formal (logisch) als auch material, d.h. in Hinblick auf die Gegenstände der Philosophie.

Dieses Verständnis der Philosophie und ihrer Geschichte hat paradigmatisch Georg Wilhelm Friedrich Hegel entwickelt. Die nun folgende Rekonstruktion der hegelschen Auffassung von Philosophiegeschichte zielt gerade nicht darauf, die Geschichte auswendig zu lernen, sondern sie zu *begreifen*. Das heißt, die Gründe einzusehen, warum eine Philosophie die andere ablöst und kritisiert. Damit gehe unmittelbar eine formale wie inhaltliche Bildung des eigenen Verstandes einher, weil er sich im Medium der Philosophie bewege. Hierin besteht für Neuhumanismus und klassische deutsche Philosophie der entscheidende Unterschied zwischen Lernen (im Sinne von Auswendiglernen) und Bildung. Letztere ist durch denkende Aneignung gekennzeichnet, also dadurch, dass man etwas verstanden hat, etwas weiß, was dem bloßen unsystematischen „mechanisch-äußerliche[n] Lernen“ diametral entgegensteht.⁷

6 Dieser Frage wurde für die Allgemeinbildung in einer digitalen Welt bereits nachgegangen: Falk Bornmüller u. Annett Wienmeister, *Habe Mut! Doch zu welchem Verstand? Zur Bedeutung von Orientierungswissen in globalisierten und digitalisierten Gesellschaften*, 2018, online: <https://www.hsozkult.de/event/id/event-87015> (abgerufen am 30.08.2023). – Für Kant ist noch völlig klar, dass die Form des Denkens eine ist, es diese *eine* für alle vernunftbegabten Wesen gültige transzendente Einheit der Apperzeption gibt.

7 Vgl. Gerhard Stapelfeldt, *Bildung – Von der Utopie zur neoliberalen Wissensgesellschaft*, Hamburg 2015, 92ff.

I. Philosophie als geschichtlich gewordener Denkbereich

Die Diagnose der Fragmentierung der Philosophie setzt voraus, dass es einmal eine Zeit gab, in der die Philosophie eine in sich einheitliche Disziplin bildete, die ein in sich zusammenhängendes Ganzes, einen in sich zusammenhängenden Gegenstand darstellte.⁸ Der Höhepunkt dieser Einheitsvorstellung ließe sich ohne größere Probleme auf die Epoche des deutschen Idealismus, der klassischen deutschen Philosophie datieren. Hier wiederum erreicht der Einheitsgedanke der Wissenschaften in Hegels *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse* (1817/1827/1830) seinen Höhepunkt. Zugleich ist mit Hegels Tod im Jahre 1831 und der ein Jahr zuvor erschienen dritten Auflage der *Enzyklopädie* nicht bloß das Ende dieser Epoche markiert, sondern auch ein sich allmählich im 19. Jahrhundert vollziehender Epochenumbruch, der die Fragmentierung der Philosophie einleitet.⁹

Hegel ist nicht nur der, wenn man so will, Vollender des Systemdenkens in der Wissenschaft, sondern er verbindet den Einheitsgedanken, die Architektur der Vernunft Kants,¹⁰ mit dem Gedanken, dass diese Einheit sich geschichtlich entwickeln musste und dass in der Entwicklung zur Einheit die vorherigen Bildungsstufen der Wissenschaft aufgehoben sind – also negiert, konserviert und emporgehoben. Die geschichtliche Entwicklung ist so in der Systematik aufgehoben und ohne die Entwicklung, ohne die ganze vorherige Bildungsgeschichte der Menschheit wäre die Systematik auch nicht, wäre die Idee der Philosophie nicht an und für sich. Die hegelsche Idee bedeutet über den systematisch-dialektischen Zusammenhang philosophischen Denkens in der Geschichte hinaus, dass Philosophie, insofern sie ihre Zeit in Gedanken fasst, sich mit der geschichtlichen Entwicklung der gesellschaftlichen Wirklichkeit selbst weiterentwickelt. Diese reflektiert, versteht sich selbst wiederum im Medium der Philosophie.¹¹

8 Auch wenn es Philosophie in diesem Sinne nie gegeben haben sollte/hätte, wäre diese Idee als Regulativ immer noch vorauszusetzen.

9 Hierzu instruktiv: Herbert Schnädelbach, *Philosophie in Deutschland 1831–1933*, Frankfurt am Main 1983.

10 Vgl. Immanuel Kant, *Kritik der reinen Vernunft*, Hamburg 1998, B 860.

11 Insofern findet sich bei Hegel das Novum der systematischen Verbindung von Philosophiegeschichte und Geschichtsphilosophie: Michael Städtler, *Aspekte eines kritischen Geschichtsdenkens. Zur Einleitung*, in: Ders. (Hg.), *Kontingenz und Geschichte. Über das Denken von Geschichte und die Geschichtlichkeit des Denkens*, Lüneburg 2019, 9–34, hier 15.

Entscheidend ist für uns nun nicht, das hegelsche System im Einzelnen nachzuvollziehen und heutigen Strömungen entgegenzustellen. Entscheidend aber ist, dass Hegel seine Philosophie als *Resultat eines menschheitsgeschichtlichen Bildungsprozesses* versteht, der seine – sich als wahr und wissenschaftlich verstehende – Philosophie nicht nur überhaupt ermöglicht hat (genetische Perspektive), sondern der ebenso in seiner Philosophie fortlebt, in ihr aufgehoben ist (systematische Perspektive). In anderen Worten: die sich in der Geschichte der Philosophie artikulierenden Positionen sind nicht bloß falsch und können nur noch von bloß antiquarischem Interesse sein, sondern sie bilden insgesamt einen vernünftigen Zusammenhang, einen *Denkzusammenhang*, durch den sich die divergierenden Positionen durcheinander vermittelt zu einem Ganzen zusammenfügen.¹²

1. Weder Doxographie noch Kontrastmittel

Hegel geht also davon aus, dass sich die Geschichte der Philosophie als über Jahrtausende hinweg erarbeitete theoretische Welterkenntnis rekonstruieren lässt, in der die Nachfolger auf ihre Vorgänger aufbauen, sich an ihnen abarbeiten, sie im Kontext ihrer Zeit weiterspinnen, transformieren. Der Geschichte eignet hierbei ein Moment von Notwendigkeit, nicht bloß, weil Hegel ihr die absolute Idee als ihr immanentes Telos einschreibt, sondern bereits insofern, als das geteilte Ziel die wahre Erkenntnis der Wirklichkeit ist und Wahrheit eben etwas ist, das man qua Vernunft als zwingend notwendig einsehen muss. Es ist schlicht die Notwendigkeit der Wahrheit – wissenschaftliche Erkenntnis muss als notwendig wahr eingesehen werden können. Wird eine Theorie, ein philosophisches System diesem Anspruch nicht gerecht, muss weitergedacht werden, eben bis das Denken

12 Erkenntniskritisch stellt dies erst einmal ein Dilemma dar: Entweder gelten die Maßstäbe für die „Aufstellung vernünftig begreifbarer Zusammenhänge“ in der Geschichte der Philosophie allgemein, dann aber sind sie allgemein, also a- bzw. überhistorisch gültig. Oder aber die hegelsche Konzeption ist selbst eine bloß geschichtlich auftretende Gestalt der Philosophiegeschichtsschreibung – dann aber scheint „sie nicht allgemein gelten zu können“, insofern sie bloß historisch kontingent ist. Hegels Lösung dieses „inneren Widerstreits“ zwischen systematischer Wahrheit und ihrer historischen Genese wird in der These bestehen, dass sich die systematisch wahre Welterkenntnis erst in der Geschichte der Wahrheit beanspruchenden philosophischen Systeme und Prinzipien zeigt. Vgl. Klaus Düsing, *Dialektik und Geschichtsmetaphysik in Hegels Konzeption philosophiegeschichtlicher Entwicklung*, in: Hans-Christian Luca/Guy Planty-Bonjour (Hg.), *Logik und Geschichte im System Hegels*, Stuttgart/Bad-Cannstatt 1989, 127–145, hier 127ff.

seinem Gegenstand vollständig adäquat ist. Das unzulängliche System aber ist nicht einfach nichtig, sondern es ist als Moment in der Kritik aufgehoben. Das geteilte Ziel der Wahrheitssuche durch gegenseitige Kritik verbindet die Philosophien systematisch miteinander im Verlauf ihrer Geschichte.

Die Begründung dieses Gedankens vollzieht Hegel in mehreren Schritten. Zunächst unterzieht er verbreitete Vorstellungen über die Geschichte der Philosophie einer Kritik. Diese Kritik hat interessanterweise nichts an Aktualität eingebüßt, insofern sich die Fehlvorstellungen über den Stellenwert der Geschichte im philosophischen Denken bis in die Gegenwart hinein nicht nur reproduziert, sondern auch immens verbreitet haben.¹³ Die erste – wohl am weitesten verbreitete – Fehlvorstellung ist die, dass die Philosophiegeschichtsschreibung es mit dem chronologischen Erzählen der philosophischen Meinungen zu tun hat. Ein Zusammenhang werde hierbei nicht gesucht, sondern bloß die möglichst akkurate und belesene Abfolge. Einem solchen Verständnis zufolge hat die Geschichte der Philosophie dann wirklich nichts mehr mit der Wahrheit der Philosophie im systematischen Sinn zu tun.

Für Hegel hat aber ein solches ahistorisches Verständnis der systematischen Philosophie wie urteilsloses Verständnis ihrer Geschichte Entscheidendes nicht verstanden. Wer in den philosophischen Positionen bloße Meinungen sieht, hat nicht verstanden, dass es der Philosophie seit Anbeginn darum ging Wissenschaft, Erkenntnis der Wahrheit zu sein. Die platonisch-sokratische Unterscheidung von *δόξα* (*dóxa*) und *ἐπιστήμη* (*epistémē*) gilt auch für die Philosophiegeschichte: „Eine Meinung ist eine subjektive Vorstellung, ein beliebiger Gedanke, eine Einbildung, die ich so oder so und ein anderer anders haben kann; – eine Meinung ist *mein*, sie ist nicht ein sich allgemeiner, an und für sich seiender Gedanke. Die Philosophie aber enthält keine Meinungen; es gibt keine philosophischen Meinungen [= *contradictio in adiecto*; Anm. T.P.]. Man hört einem Menschen – und wenn es auch selbst ein Geschichtschreiber der Philosophie wäre – sogleich den Mangel erster Bildung an, wenn er von philosophischen Meinungen spricht. Die Philosophie ist objektive Wissenschaft der Wahrheit,

13 Dies führt Michael Städtler anhand einer sich als ‚aktuell‘ verstehenden Debatte unter der Leitfrage „Was bedeutet der aktuellen Philosophie ihre Geschichte?“ vor. Vgl. Michael Städtler, *Steinbruch, Kontrastmittel, Antiquariat? Hegels Begriff der Philosophiegeschichte vor dem Hintergrund aktueller Strömungen*, in: Ders. (Hg.): *Kontingenz und Geschichte. Über das Denken von Geschichte und die Geschichtlichkeit des Denkens*, Lüneburg 2019, 78–95.

Wissenschaft ihrer Notwendigkeit, begreifendes Erkennen, – kein Meinen und kein Ausspinnen von Meinungen.“¹⁴

Der doxographische Irrtum hatte bereits zu Hegels Zeiten zwei Folgen: Entweder wurde durch den Verweis auf die Verschiedenheit der philosophischen Positionen die Vernunft insgesamt für unfähig erklärt, die Wahrheit zu finden. Durch Verweis auf ihre Geschichte wird die Philosophie als unwissenschaftlich denunziert: Da offensichtlich in der Geschichte der Philosophie eine Vielzahl an Systemen formuliert worden sind, sei die Suche nach der Wahrheit per se vergänglich und vergebens.¹⁵

Oder aber die Vernunft verabsolutiert ihr Vermögen. Dann bedarf sie ihrer Geschichte nicht. Vielmehr wird diese als bloßer Beleg allen bisherigen Scheiterns genommen, während man selbst nun endlich den heiligen Gral gefunden habe. Hegel charakterisiert diese Position, die heute in der analytischen Philosophie verbreitet ist und die Geschichte als *Kontrastmittel* zur eigenen Position nutzt,¹⁶ wie folgt: „Das Ganze der Geschichte der Philosophie ist ein Reich vergangener, nicht nur leiblich verstorbener Individuen, sondern widerlegter, geistig vergangener Systeme, deren jedes das andere tot gemacht hat. [...] Folge dir selbst nach, d. h. halte dich an deine eigene Überzeugung, bleibe bei deiner eigenen Meinung stehen.“¹⁷ Auch wenn Hegel hierbei gegen den Wahlspruch der Aufklärung polemisiert, ist seine Kritik insofern gerechtfertigt, als das Selberdenken Gefahr läuft, bloß Meinung zu bleiben, oder hinter das bereits erreichte Niveau des Denkens zurückzufallen, wenn es sich diesem nicht anbildet mit eben dem Zweck, es um- und weiterzubilden.

14 Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie I*, in: Ders., *Theorie-Werkausgabe*, Band 18, Frankfurt am Main 1986, 30.

15 So auch Wilhelm Dilthey in seiner Begründung der Geisteswissenschaften. Philosophische Systeme werden letztlich auf eine weltanschauliche Funktion reduziert, ihr wissenschaftlicher Anspruch wird dispensiert. Vgl. Martin Hammer, *Bulthaups immanente Kritik des Elends der Geisteswissenschaften*, in: Michael Städtler (Hrsg.), *Kritik und System. Erkenntnistheoretische Grundlagen kritische Theorie*, Lüneburg 2020, 68–87, hier 74ff.

16 Vgl. Städtler, *Steinbruch*, a.a.O., 80ff.

17 Hegel, *Vorlesungen*, a.a.O., 35.

2. Anbilden, umbilden, weiterbilden: Philosophie als Bildungsgeschichte begrifflicher Welterkenntnis

Wie ist es Hegel nun möglich Philosophie so zu bestimmen, dass zu ihrer Systematik wesentlich ihre Geschichte gehört? In der Philosophie versuchen die Menschen ihrem Selbstbewusstsein über diese ihre Wirklichkeit einen allgemeinen und das heißt vor allem einen wahren Ausdruck zu verleihen. In ihr bildet sich das Denken zu „selbstbewusster Vernünftigkeit“: „Diese Taten des Denkens scheinen zunächst [...] eine Sache der Vergangenheit zu sein und jenseits *unserer Wirklichkeit* zu liegen. In der Tat aber, was *wir sind*, sind wir zugleich geschichtlich, oder genauer: [...] Der Besitz an selbstbewusster Vernünftigkeit, welcher uns, der jetzigen Welt, angehört ist nicht unmittelbar entstanden und nur aus dem Boden der Gegenwart gewachsen, sondern es ist dies wesentlich in ihm, eine Erbschaft und näher das Resultat der Arbeit, und zwar der Arbeit aller vorhergegangenen Generationen des Menschengeschlechts zu sein.“¹⁸

Die Geschichte der Vernunft konstituiere die wissenschaftliche Tradition, in der jedes denkende Individuum sich befindet. Somit ist sie auf der Höhe ihrer Zeit Voraussetzung jedes denkenden Subjekts. Zugleich unterliegen Subjekt wie Wissenschaft einem Bildungsprozess, den Hegel mit den Komposita *anbilden*, *umbilden* und *weiterbilden* charakterisiert: „Der Inhalt dieser Tradition ist das, was die geistige Welt hervorgebracht hat, und der allgemeine Geist bleibt nicht stille stehen. [...] Die Tat [die selbstbewusste Veränderung der geistigen Welt; Anm. T.P.] hat einen vorhandenen Stoff zu ihrer Voraussetzung, auf welchen sie gerichtet ist und den sie nicht etwa bloß vermehrt, durch hinzugefügtes Material verbreitert, sondern wesentlich *bearbeitet* und *umbildet*.“¹⁹ Neues könne in die Wissenschaft, in die Philosophie nur kommen, wenn sich die Tradition im denkenden Nachvollzug angeeignet wird: „Dies ist ebenso unsere und jedes Zeitalters Stellung und Tätigkeit, die Wissenschaft, welche *vorhanden* ist, zu *fassen* und sich ihr *anzubilden* [Hervorhebung T.P.], und ebendarin sie *weiterzubilden* [Hervorhebung T.P.] und auf einen höheren Standpunkt zu erheben. Indem wir sie *uns* zu *eigen* machen, machen wir aus ihr etwas *Eigenes* gegen das, was sie vorher war.“²⁰ Um im Bild zu bleiben: Wer Philosophie

18 A.a.O., 21.

19 A.a.O., 22.

20 Ebd.

(und auch Philosophieren)²¹ lernt, vollzieht ihre Geschichte noch einmal – im bereits systematisch strukturierten Zeitraffer – mit, bildet sich ihrer Geschichte an. Dadurch, dass dies selbst aktiv und reflexiv, im denkenden Nachvollzug erfolgt, besteht zugleich das Potential sie um- und weiterzubilden. Somit verstehen wir durch die Geschichte des Denkens nicht nur die Genese unseres Denkens, sondern bilden es überhaupt erst so, dass es eine avancierte [gebildete, wissenschaftliche] Gestalt annehmen kann: „der Verlauf der Geschichte ist es, welcher uns nicht das *Werden fremder Dinge*, sondern dies *unser Werden, das Werden unserer Wissenschaft* darstellt.“²²

3. Philosophie als sich entwickelnder Konkretisierungsprozess vernünftigen Selbstbewusstseins

Wie kann Philosophie aber hierbei zu einer Wissenschaft – mit einer Wahrheit – werden, wenn die Verschiedenheit der Philosophien im geschichtlichen Verlauf Tatsache ist? Dieser Frage muss Hegel sich stellen, denn ihre Beantwortung bildet das Desiderat der Kritik der Doxographie. Hegel zufolge sei die Vielheit der Philosophien aber nicht nur nicht hinderlich, Philosophie als Wissenschaft zu betreiben, sondern die Vielheit sei gerade *notwendig*, um der Wissenschaft Wirklichkeit zu verschaffen.

Wenn sich dies mit Hegel befriedigend begründen lassen sollte, ist damit eine Perspektive auf die Philosophie und ihre Geschichte gewonnen, welche die Fragmentierung der Philosophie in Philosophien zusammenzudenken vermag mit der Philosophie als Einheit vernünftiger Welterkenntnis selbst. Zu diesem Zweck begreift Hegel die Einheit der Vielheit der Philosophien als *spekulative Idee der Philosophie* selbst. Die Idee als vollständig adäquat differenzierte Durchdringung der Wirklichkeit, also emphatisch als Wahrheit, sei an sich im menschlichen Streben nach Erkenntnis von Anfang an angelegt. Das heißt als Möglichkeit war sie von Anfang an vorhanden. Diese Möglichkeit musste sich aber noch durch die gemeinsame Anstrengung der Wahrheitssuche *verwirklichen*. In Hegels Worten war die Entwicklung des Ansichseins zum Fürsichsein der Idee zu vollziehen: „Um zu fassen, was Entwickeln ist, müssen zweierlei – sozusagen – Zustände un-

21 Siehe zum Scheinwiderspruch: Theodor W. Adorno, *Philosophie Terminologie I und II*, in: Ders., *Nachgelassene Schriften*, Abteilung IV: Vorlesungen, Band 9, Frankfurt am Main 2016, 91 sowie hier Abschnitt V.

22 Hegel, *Vorlesungen*, a.a.O., 22.

terschieden werden. Der eine ist das, was als Anlage, Vermögen, Ansichsein, wie ich es nenne (*potentia*, δύναμις) bekannt ist. Die zweite Bestimmung ist das Fürsichsein, die Wirklichkeit (*actus*, ἐνέργεια).“²³

Die hegelsche Idee ist *per definitionem* die absolut konkrete Selbstunter-scheidung des Denkens. Blicke sie aber ungedachte Idee, blicke sie bloße Potenz ohne Wirklichkeit. Das heißt, sie muss von einzelnen Selbstbewusst-seinen gedacht werden, also in der Geschichte sich konkretisierende Wirk-lichkeit werden. Das Denken der Philosophie in der Zeit bedeutet als Idee betrachtet seine Differenzierung, Vervielfältigung und Ausdehnung. Diesen sich zielgerichtet entwickelnden Zusammenhang der Systeme sieht Hegel sich dialektisch entwickeln nach dem Modell, das er in der *Phänomenologie des Geistes* als „sich vollbringende[n] Skeptizismus“²⁴ bezeichnet hat. Es ist das Modell der bestimmten Negation, des Aufhebens. In der Geschichte trete eine Philosophie zuerst als System auf, das aus einem bestimmten Prinzip die Welt zusammenhängend begreifen will. Dabei wird aber deut-lich, dass ihr Prinzip beschränkt ist und auf sein Gegenteil verwiesen bleibt. Aus diesem Widerspruch entsteht sodann eine neue Konzeption, die sich aber auch wieder absolut setzt und der Prüfung ihrer Wahrheit, der Kritik unterzogen wird. Eine Gestalt der Philosophie auf der Höhe ihrer Zeit wird so lange abgelöst und als bloßes Moment aufgehoben im Fortgang der Philosophie zur Wissenschaft, bis der Geist zu sich selbst gekommen ist, adäquate Gestalt im Prozess der Menschheitsgeschichte erreicht hat. So wird die Philosophiegeschichte als Fortschritt der Vernunft und damit gleichsam als wissenschaftlicher Fortschritt vorgestellt.

Daraus folgt ein heute oftmals missachteter Tatbestand, wenn es um die Gelingensbedingungen systematischer Philosophie, des adäquaten Durch-denkens einer Sache geht. Der Verlass auf den eigenen Verstand, ja der Mut, sich seiner zu bedienen, ist notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für die Erkenntnis der Wirklichkeit. Wer die Philosophie nicht in ihrem historisch gewordenen Aufbau nachvollzieht, sich zueignet, läuft Gefahr, zu regredieren, hinter den bereits erreichten Stand des Geistes zurückzufallen. Die Perspektive auf ein der Gegenwart und antizipierten Zukunft adäqua-tes Bewusstsein kann also in der Folge Hegels nur eines sein, das seine Geschichte und das heißt die Bildungsgeschichte der Menschheit denkend einholt.

23 A.a.O., 39.

24 Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Phänomenologie des Geistes*, in: Ders., *Gesammelte Werke*, Band 9, Hamburg 2015, 56.

Hierbei ist aber – mit und gegen Hegel – die in der Gegenwart erreichte Philosophie nicht absolut zu setzen. Dies hat Hegel getan, denn die endlichen Selbstbewusstseine, die Menschen erscheinen bei ihm als bloßes Vehikel der sich entäußernden und differenzierenden Idee, die er selbst schlussendlich zu begreifen vermag. Wahr aber an der hegelschen Konzeption ist, dass das gegenwärtige Bewusstsein, die gegenwärtige Philosophie „ihre eigenen Voraussetzungen in der Geschichte erschließen“ muss: „Diese Auffassung von Philosophiegeschichte ist zwar insofern teleologisch, als sie vergangenes Wissen auf gegenwärtiges bezieht, läuft aber nicht zwingend auf die idealistische Auffassung von Philosophiegeschichte hinaus, der zufolge der Begriff sich zielstrebig zur absoluten Idee entwickle und alles Disharmonische dialektisch aufhebe. Die Rekonstruktion vom Ziel aus kann ebenso negativ vorgehen, ihre eigenen Voraussetzungen in der Geschichte erschließen, ohne ihrer Entwicklung eine absolute Notwendigkeit zuzusprechen. Und auf diese Weise muss auch Hegel die Geschichte zunächst betrachten, um in ihr eine systematische Stringenz zu entdecken. Das Absolutsetzen dieser Stringenz ist eine nachträgliche Interpretation der konstruierten Geschichte.“²⁵

II. Skizze der Fragmentierung

Doch die Entwicklung der Philosophie wie der Wissenschaften ist nicht bei Hegel stehengeblieben. Der Gedanke aber bleibt, dass der Denkm Zusammenhang, die „Kollektivität des Wissens“,²⁶ ihres Findens und ihres Fortschreitens den vernünftigen Gehalt von Wissenschaft überhaupt ausmacht. Wie kam es nun aber zur Fragmentierung der Philosophie, mit deren Problematik wir uns nicht erst heute konfrontiert sehen? Max Horkheimer hat bereits in den 1930er und 1940er Jahren versucht, das Ende der „[g]roßen philosophische[n] Systeme“²⁷ und damit die Fragmentierung der Vernunft zu erklären. Da Philosophie und ihre Zeit nicht voneinander getrennt sind, sondern sich jede Zeit in der Philosophie ihren geistigen, d.h. selbstbewussten, Ausdruck gibt, sind Entwicklungen in der Philosophie im

25 Städtler, *Steinbruch*, a.a.O., 85f.

26 A.a.O., 94 f.

27 Max Horkheimer, *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft*, hg. u. üb. v. Alfred Schmidt, Frankfurt am Main 1986, 16.

gesellschaftlichen Zusammenhang, in dem sie auftreten, zu betrachten.²⁸ Diese hegelsche These spitzt Horkheimer insoweit zu, als er die Entwicklung der Philosophie (in Deutschland und Amerika) auf außerphilosophische Gründe, genauer gesagt auf gesellschaftliche Transformationsprozesse zurückführt. Die von der Idee einer dialektischen Einheit wegführende Fragmentierung der Philosophie habe ganz wesentlich mit Entwicklungen zu tun, die der Philosophie erst einmal äußerlich sind.

Horkheimer zufolge führten die Potenzierung gesellschaftlicher Arbeitsteilung sowie der Siegeszug eines an die Naturwissenschaften angelehnten Wissenschaftsideals zu einer, wie er es nennt, *Subjektivierung der Vernunft*. Diese ist nicht zu verwechseln mit dem kantischen Versuch, die intellektuellen Vermögen des Subjekts auf objektive Begriffe zu bringen, also die Form von Subjektivität (vernünftigem Selbstbewusstsein) theoretisch zu fassen. Subjektivierung meint eine *Entsubstanzialisierung der Vernunft*, die sich genauer als sich komplementär vollziehende Prozesse der Formalisierung, Pragmatisierung und Relativierung der Vernunft bezeichnen ließen.²⁹ Horkheimer sieht in ihnen allen Gestalten subjektiver Vernunft, weil sie nicht mehr die Bestimmung objektiv menschlicher Zwecke beabsichtigen, sondern allesamt mit der „Zuordnung von Verhalten und Ziel“³⁰ beschäftigt sind, ohne das Ziel wiederum auf seine Wahrheit und Wünschbarkeit hin zu befragen.³¹

28 Hegel, *Vorlesungen*, a.a.O. 74f.

29 Den Prozess der Formalisierung entwickelt Horkheimer exemplarisch am logischen Empirismus, dessen verifikationistisches Sinnkriterium eine *petitio principii* begeht, dadurch dass der Grundsatz, einzig Protokollsätze seien wahr, sich nicht als Protokollsatz formulieren lässt. – Pragmatisierung der Vernunft, die exemplarisch im amerikanischen Pragmatismus seinen Ausdruck findet, meint wiederum die Annahme, die Wahrheit einer Theorie am Erfolg des auf ihr beruhenden Handelns zu messen. – Relativierung, die eng verbunden ist mit der Pragmatisierung, verneint die Möglichkeit objektiver Maßstäbe des Denkens und Handels, sondern bindet sie an Kontexte, in denen jeweils Unterschiedliches als wahr gelten kann. Vgl. u.a. Horkheimer, *Zur Kritik*, a.a.O., 78ff., 31f., 48ff.

30 Horkheimer, *Zur Kritik*, a.a.O., 17. Siehe etwa Bertrand Russells Bestimmung der Ethik: „Nach solchen Theorien dient das Denken jedem partikularen Bestreben, sei es nun gut oder schlecht. Es ist ein Werkzeug für alle Unternehmen der Gesellschaft, aber es darf nicht versuchen, die Strukturen des gesellschaftlichen und individuellen Lebens zu bestimmen, die von anderen Kräften bestimmt werden sollen.“ (ebd.).

31 Die am Pragmatismus und logischen Empirismus kritisierte bloße Anpassung an nicht weiter hinterfragte Zielvorgaben ist in den Bildungsinstitutionen im Zuge von Kompetenzorientierung und Versuchen ihrer Umgestaltung nach betriebswirtschaftlichen Standards ungebrochen aktuell. Siehe hierzu Steffen Stolzenbergers und Anne Gräfs Beiträge in diesem Band.

Objektive Vernunft dagegen beanspruchte aus der Fähigkeit des Subjekts zum vernünftigen Urteil die Idee einer wahren Ordnung (eines Systems) zu entwickeln, als dessen Maßstab der „Grad der Vernünftigkeit des Lebens eines Menschen [...] nach seiner Harmonie mit dieser Totalität bestimmt werden“³² konnte. Ihr ging und geht es um die umfassende Vernünftigkeit der menschlichen Welt: „Im Brennpunkt der Theorie der *objektiven Vernunft* stand nicht die Zuordnung von Verhalten und Ziel, sondern die Begriffe – wie mythologisch sie uns auch heute anmuten mögen –, die sich mit der Idee des höchsten Gutes beschäftigten, mit dem Problem der menschlichen Bestimmung und mit der Weise, wie höchste Ziele zu verwirklichen seien.“³³

Horkheimer führt die Subjektivierung der Vernunft nun auf zwei Gründe zurück: Zum einen auf die Potenzierung gesellschaftlicher Arbeitsteilung im Rahmen eines heteronomen Zwecken dienenden Wirtschaftssystems, welches sich so weit hypertroph verhalte, dass das „Schema der Arbeitsteilung [...] automatisch auf das Leben des Geistes übertragen“³⁴ wird. Zum anderen ergebe sich „diese Aufteilung der Kultursphäre [...] daraus, daß die allgemeine, objektive Wahrheit durch die formalisierte, zuinnerst relativistische Vernunft ersetzt wird.“³⁵ Das heißt, einerseits übertrage sich die Potenzierung gesellschaftlicher Arbeitsteilung im Zuge von Industrialisierung und reeller Subsumtion der Arbeit unter das Kapital auf Philosophie und Wissenschaft selbst – die Folge ist, dass die einzelnen Teilbetriebe des Geistes nicht mehr wissen und auch nicht interessiert, was die anderen tun.³⁶ Andererseits besinne sich die Wissenschaft auch in der Philosophie nicht auf ihre eigene Tätigkeit sowie deren erkenntnistheoretische Voraus-

32 Horkheimer, *Zur Kritik*, a.a.O., 16.

33 Ebd. Kant bestimmt das höchste Gut als die Übereinstimmung der Glückswürdigkeit eines am Sittengesetz gemessen tugendhaften Lebens mit dessen Glückseligkeit: „So fern nun Tugend und Glückseligkeit zusammen den Besitz des höchsten Guts in einer Person, hierbei aber auch Glückseligkeit, ganz genau in Proportion der Sittlichkeit (als Wert der Person und deren Würdigkeit, glücklich zu sein) ausgeteilt, das *höchste Gut* einer möglichen Welt ausmachen: so bedeutet dieses Ganze, das vollendete Gute“. Vgl. Immanuel Kant, *Kritik der praktischen Vernunft*, Hamburg 2003, V 110f.

34 Horkheimer, *Zur Kritik*, a.a.O., 28.

35 Ebd.

36 Den Prozess der realen Subsumtion des Geistes unter das Kapital analysiert die kritische Theorie als Kulturindustrialisierung (auch der Wissenschaft) und als organisierte Halbbildung. Hierzu: Thassilo Polcik, *Bildung und Heteronomie. Grundlegung einer kritischen Theorie des Subjekts wider seine Pragmatisierung*, Münster/New York 2020, 97ff.

setzungen, sodass letztlich nur ein völlig formalisierter Begriff von wissenschaftlicher Wahrheit und ein völlig relativistischer Begriff der Wahrheit menschlicher Praxis übrig blieben. Die Philosophie, in anderen Worten, passt sich bloß den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen an, um sich so als Disziplin gegen ihre – an ökonomischen Maßstäben gemessene – objektive Überflüssigkeit zu verteidigen.

Die mit der „Pragmatisierung des Lebens und [...] Formalisierung des Denkens“³⁷ vermittelte Kehrseite bildet wiederum die neuere Ontologie. Horkheimer versteht sie als *Reaktion* auf gesellschaftliche und wissenschaftshistorische Prozesse in der Moderne, gegen welche neuere Ontologie und Existentialismus versuchten, die Philosophie zu behaupten. Dadurch aber sind sie – so könnte man mit Hegel die Philosophiegeschichte weiter-schreiben – mit Positivismus und Pragmatismus insofern vermittelt, als sie von ersterem als unwissenschaftlich deklarierte Elemente menschlicher Existenz zu bewahren suchen und die von letzterem immer schon vorausgesetzte Zweckbestimmung der Moderne durch ein von der geschichtlichen Entwicklung unabhängiges Sein zu ersetzen trachten. Horkheimer sieht in beiden „Versuche der Harmonisierung“ eines in der Moderne grundsätzlich durch Widersprüche gekennzeichneten Daseins und Bewusstseins: „das eine ist die Behauptung der [positivistischen; Anm. T.P.] Wissenschaft als der einzig möglichen Erkenntnisform, vor der die Reste metaphysischen Denkens immer mehr zu verschwinden haben, das andere die Bagatellisierung der Wissenschaft als einer durch untergeordnete Belange der menschlichen Existenz bedingten intellektuellen Technik, von der die wahre Einsicht sich emanzipieren müsse.“³⁸ Aufgrund der beiden mangelnden Reflexion auf die gesellschaftliche und geschichtliche Bedingtheit menschlicher Existenz kämen sie im Resultat – der Verklärung des Gegebenen – überein. „Die prometaphysische Ansicht entschuldigt das Gegebene, indem sie es auf ein sinnvolles Sein bezieht, das unabhängig von geschichtlichen Veränderungen existiere. Der Wissenschaftsglaube verwirft die metaphysischen Kategorien überhaupt und [...] romantisiert die Fachwissenschaft“³⁹. Der einzige Weg aber, der Theorie und Praxis aus diesem Dilemma hinauszuführen vermag, indem er den Grund der Widersprüche und damit die

37 Horkheimer, *Zur Kritik*, a.a.O., 67.

38 Vgl. Max Horkheimer, *Der neueste Angriff auf die Metaphysik*, in: Ders., *Gesammelte Schriften*, Band 4, Frankfurt am Main 1988, 108–161, 112.

39 A.a.O., 157.

Vermitteltheit der Positionen erkennt, sei der kritische – „das Denken, das allein diese Verhältnisse aufzuhellen vermag“⁴⁰.

Horkheimers Diagnose erscheint nicht weit entfernt von unserer Gegenwart, insofern die Kompartimentalisierung der Philosophie sich innerhalb der Disziplin wahrscheinlich noch vertieft hat.⁴¹ Auch trifft die Kennzeichnung des 20. Jahrhunderts als „Zeitalter des Relativismus“⁴² präzise unsere Gegenwart, in der etwa der Kulturrelativismus in der öffentlichen Meinung wie in der Wissenschaft weit verbreitet ist. Damit besteht bis heute eine Spaltung der Philosophie fort, die im *linguistic turn* zu Beginn des 20. Jahrhunderts ihren Ausgang nahm: „In dessen – historischen – Kontext treten radikale Historisierung und positivistisches Wissenschaftspathos als zwei Formen der Selbstbehauptung der Philosophie in der auf Effektivität abonnierten Universität der modernen Industriegesellschaft auseinander. Heute wird die *Aktualität* der Erkenntnis in unterschiedlichen Weisen von der analytischen, der pragmatistischen und der poststrukturalistischen Philosophie reklamiert.“⁴³

Eine ähnliche Gegenwartsdiagnose formulierte 1979 bereits Jean-François Lyotard in *La condition postmoderne*. Er stimmt in diesem Bericht über das postmoderne Wissen mit Horkheimer insofern überein, als „gegenwärtig und in zunehmendem Maße das Schwergewicht eher auf die Mittel der Handlung als auch ihre Zwecke verlegt“⁴⁴ werde. Zwar führt Lyotard dies nur indirekt auf die Zwecke der gesellschaftlichen Produktion zurück, die als blind-verselbständigte oftmals nicht Gegenstand der Kritik sind, sondern sieht hierin „eine Wirkung des Aufschwungs der Techniken und Technologien“⁴⁵. Die Geschichte einer zunehmenden Fragmentierung lässt sich mit Lyotard trotzdem fortschreiben, denn er sieht die „kommende Gesellschaft“ sich in eine Heterogenität „viele[r] verschiedene[r] Sprachspiele“⁴⁶ differenzieren. Hierdurch würden die Philosophie und Ein-

40 A.a.O., 158.

41 Vgl. Rita Casale, *Von der immanenten Unwahrheit der Pädagogik zu ihrem fachlichen Beitrag zur Lehrerbildung*, in: Heer, Michaela/Heinen, Ulrich (Hg.), *Die Stimmen der Fächer hören: Fachprofil und Bildungsanspruch in der Lehrerbildung*. Paderborn: Schöningh, 103–116, hier 107f.

42 Horkheimer, *Zur Kritik*, a.a.O., 31.

43 Städtler, *Steinbruch*, a.a.O., 79.

44 Jean-François Lyotard, *Das postmoderne Wissen. Ein Bericht*, ü. v. Otto Pfersmann, 9. Aufl., Wien 2019, 99.

45 Ebd.

46 A.a.O., 24f.; siehe auch 144ff.

zelwissenschaften begründenden und leitenden „Metaerzählung[en]“ der „spekulativen Einheit“ des Wissens – und damit die Idee der Universität – einerseits und der Emanzipation der Menschheit andererseits delegitimiert, insofern sie bloß Gültigkeit innerhalb der „Regeln des spekulativen Sprachspiels“⁴⁷ beanspruchen könnten. Vor dem Hintergrund der Sprachspieltheorie können so in der Tat ganz unterschiedliche Schulen wie etwa analytische Philosophie, Pragmatismus, Poststrukturalismus und kritische Theorie nebeneinander existieren. Die Gültigkeit ihrer Aussagen begründet sich innerhalb ihres je eigenen Sprachspiels, das mit den anderen inkommensurabel ist.

Lyotard sieht hierin eine unhintergehbare Tendenz und mindestens implizit einen Fortschritt. Entsprechend gelte es in der *condition postmoderne* die Fähigkeit zu erlernen, „das Inkommensurable zu ertragen“⁴⁸ und den Vereinheitlichungsbemühungen sowohl durch das Wirtschaftssystem als auch durch die traditionelle Idee der Wissenschaft als System oder auch der Adäquations- wie der Konsenstheorie der Wahrheit entgegenzustehen. Erkenntnis- und wissenschaftstheoretisch begründet Lyotard dies durch die Paralogie, die paradoxe, d.h. unvereinbare, Resultate wissenschaftlicher Befunde und Theorien zu ihrem Gegenstand macht. Diese Paradoxa seien keine Grenzfälle der Wissenschaft, sondern – wie etwa in der Katastrophentheorie – „im eigentlichen Sinn die Regel: Es gibt Regeln der allgemeinen Agonistik von Reihen, die sich durch die Anzahl der in das Spiel eingebrachten Variablen definieren“⁴⁹.

Die erkenntnistheoretisch als notwendig zu bestimmenden Bedingungen aber, die die paradoxe Struktur vieler Erkenntnisse erkennbar machen, ergründet Lyotard nicht. Denn auch die Erkenntnis der Paradoxa bedarf weiterhin eines Subjekts, das zur Formulierung und Beurteilung dieser

47 A.a.O., 94.

48 A.a.O., 26.

49 A.a.O., 141. Beispielhaft führt Lyotard die algorithmische Modellierung der *fight-or-flight response* eines Hundes in der Katastrophentheorie an: „Man nehme die Aggressivität als Zustandsvariabel eines Hundes: Ihr Wachstum ist eine direkte Funktion seiner Wut, der Kontrollvariabel. Angenommen diese sei messbar, so drückt sie sich in einem Angriff aus, wenn sie eine Schwelle erreicht. Die Angst, als zweite Kontrollvariable, wird den umgekehrten Effekt hervorrufen und sich in Flucht ausdrücken, wenn sie eine Schwelle erreicht. [...] Wenn aber die zwei Kontrollvariablen zugleich steigen, werden die zwei Schwellen zur selben Zeit erreicht: Das Verhalten des Hundes wird unvorhersehbar, es kann plötzlich in Angriff zu Flucht wechseln und umgekehrt. Das System wird instabil genannt: Die Kontrollvariablen wechseln kontinuierlich, die des Zustands diskontinuierlich.“ (a.a.O., 140).

fähig ist, und das diese entsprechend innerhalb eines Systems des Wissens verorten können muss, auch wenn dieses mehr regulative Idee als Realität ist. Das heißt, die Erkenntnis der Heterogenität sowie paradoxalen Binnenstruktur der Sprachspiele setzt die Möglichkeit dieser Erkenntnis voraus – die von Lyotard auch als objektive, der Gegenwart adäquate präsentiert wird. Politisch und sozialphilosophisch steht die Norm der Toleranz inkommensurabler Sprachspiele wiederum vor dem Problem eines ethischen Relativismus: Auch wenn sich hierin der Anspruch ausdrückt, Menschen sollen „ohne Angst verschieden sein“⁵⁰ können, wird die Norm in sich widersprüchlich, sobald Normen verschiedener Sprachspiele praktisch einander ausschließen. Anders gesagt: Lyotards Bericht kann als Diagnose einer andauernden Fragmentierung der Wissenschaft, insbesondere der Philosophie gelesen werden. Allerdings führt ihre Affirmation zu einem in sich widersprüchlichen Pluralismus. Hier wäre mit Hegel und der kritischen Theorie dessen bestimmte Negation als adäquates Bewusstsein der Gegenwart anzustreben, also der Versuch der Vermittlung der Sprachspiele durch Ratio, erkennendes Bewusstsein.⁵¹ Solch ein Modell bietet – hierin besteht die Aktualität seiner Geschichte der Philosophie – Hegel, ohne dass man im Vorhinein festlegen müsste, dass sich die disparaten Sprachspiele auch zu einem in sich vermittelten Ganzen zusammenführen ließen.

III. Fazit

Die Fragmentierung philosophischer Bildung ist selbst als Resultat eines historischen Prozesses zu begreifen. Die Antwort auf fragmentiertes Bewusstsein kann nicht der Konstruktivismus – ob in der Zusammenführung von Studieninhalten oder in der empirischen Erforschung von Kohärenz – sein, denn konstruktivistisches Bewusstsein suspendiert seine Urteilskraft, Vernunft, das Vermögen zur Kritik. In der Wissenschaft aber geht es um die objektive, d.h. der Sache angemessene Erkenntnis, vernünftige Synthesis und nicht die bloße ‚Bildung‘ der eigenen Meinung.⁵² Das heißt dann aber,

50 Theodor W. Adorno, *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, Berlin/Frankfurt am Main 2001, 185 [Aphorismus „Melange“].

51 In der Praxis ginge es um die Verwirklichung einer „emanzipiert[n] Gesellschaft“, d.h. „die Verwirklichung des Allgemeinen in der Versöhnung der Differenzen“. Vgl. a.a.O., 184.

52 „Im Unterschied dazu [der individuellen assoziativen Informationsverarbeitung; Anm. T.P.] ist der Zusammenhang des spekulativen Wissens synthetisch. Er verweist

die Fragmentierung muss von Studierenden des Faches selbst verstanden und kritisiert werden, wozu man bereits, wie Hegel sagen würde, über sie hinaus sein muss (insofern man sie zum Problem, zum Gegenstand machen kann). Dies ist aber nur möglich durch das Begreifen der Tradition, durch die die beschränkte Gestalt zerfallenden Bewusstseins auf den Begriff gebracht werden könnte: „Die überlieferte philosophische Problematik ist bestimmt zu negieren, gekettet freilich an deren Fragen.“⁵³

IV. Dialektisch-didaktisches Modell zur Einführung in die Philosophie

Wie wäre dies nun ansatzweise in einem Studium der Philosophie zu Bewusstsein zu bringen? Um nun nicht bloß mit dem Appell zu enden, dass die philosophische Tradition im kritisch denkenden Nachvollzug auch von künftigen Lehrer*innen des Faches anzueignen sei, damit sie die für guten Unterricht notwendige Bedingung fachlicher Kompetenz erfüllen, möchte ich ein Modell zur Einführung in die Philosophie in gebotener Kürze vorstellen, das sich für Schule und Hochschule gleichermaßen eignet. Das Modell setzt Lehrende voraus, die Bildung in der Geschichte der Philosophie erfahren und diese sich zugeeignet haben, in anderen Worten also Philosophie als sich entwickelnden dialektischen Denktzusammenhang verstehen. Den Schüler*innen wiederum führt es einerseits vor, was es bedeutet, systematisch zu philosophieren, aber eben mit einem Sinn für die sich im geschichtlichen Verlauf manifestierenden Positionen und ihren systematischen Beitrag zu einem philosophischen Problem.

In der zweisemestrigen Einführungsvorlesung *Philosophische Terminologie. Zur Einleitung* denkt Theodor W. Adorno das hegelsche Modell auf eine Weise weiter, mit der er einerseits an der Erkenntnis des „Strukturzusammenhangs der Philosophien“⁵⁴ festhält, andererseits aber gegen Hegel die Spontaneität des Subjekts im philosophischen Bildungsprozess aufwertet – denn gerade Offenheit und Naivität verbürgen, freilich vermittelt mit dem

auf eine geistige Vermittlung oder, aus einer wissenschaftsgeschichtlichen Perspektive, auf eine epistemische, diskursive Vermittlung. Der assoziative Zusammenhang ist einer der *Intelligenz*, der synthetische Zusammenhang hingegen einer der *Vernunft* [...]“ Casale, *Aktualität*, a.a.O., 326f.

53 Theodor W. Adorno, *Negative Dialektik*, in: Ders., *Gesammelte Schriften*, Band 6, Frankfurt am Main 2003, 7–412, 28.

54 Adorno, *Philosophische Terminologie*, a.a.O., 124.

Begriff, das Potential des unreglementierten, neuen Gedankens.⁵⁵ Adornos Einführung zeichnet dabei aus, dass sie keine diachrone Entwicklung der wichtigsten philosophischen Termini darstellt, sondern in dialektischen Modellen und kreisenden Denkbewegungen – gewissermaßen *in medias res* – in das einführt, was es heißt zu philosophieren. Die reflektierte Aneignung der philosophischen Tradition erscheint dabei als durch die Hörer*innen selbst einzulösendes Desiderat, dessen Bedeutung sich durch den Nachvollzug der Vorlesung kristallisiert.⁵⁶

Adorno ist hierbei auch für aktuelle (philosophie-)didaktische Modelle der Urteilsbildung anschlussfähig, denn er nutzt immer wieder die didaktische Methode, von Alltagsvorstellungen, Meinungen, und Vorurteilen, heute sagt man oft Präkonzepten, über einen Gegenstand auszugehen, und diese anhand von Differenzierungen, unterschiedlichen Perspektiven oder auch sprachkritischen Reflexionen einer produktiven Kritik zu unterführen, wodurch die Meinung in ein reflektiertes und differenzierteres Wissen über den Gegenstand überführt wird.⁵⁷ Auch hierbei steht er ganz in der Tradition philosophischer Kritik, insofern er Unterscheidungen von wahn-

55 Damit meint Adorno aber keineswegs, wie es in der Philosophiedidaktik zu einem Gemeinplatz geworden ist, Hegel vertrete das frontal autoritative Philosophielehren, während dagegen Kant das offene Philosophieren vertrete. Vielmehr gehe es beiden um das Verstehen eines Gedankens, das Durchdenken der Sache, was aber gedankliche Anstrengung seitens der Subjekte verlangt. Vgl. Adorno, *Philosophische Terminologie*, a.a.O., 91. – Zum Standardnarrativ über Hegels Didaktik siehe exemplarisch: Volker Steenblock, *Philosophische Bildung. Einführung in die Philosophiedidaktik und Handbuch: Praktische Philosophie*, Münster 2007, 25; Ekkehard Martens, *Dialogisch-pragmatische Philosophiedidaktik*, Halle an der Saale 1979, 96; für eine angemessene Darstellung von Hegels neuhumanistischer Unterrichtspraxis sowie der Bedeutung der Philosophiegeschichte, um spekulativ denken zu lernen, siehe: Johannes Rohbeck, *Didaktik der Philosophie und Ethik*, Dresden 2016, 149ff.; dass Hegel nicht bloß diktierte und dozierte, sondern sehr wohl eine dialogische Unterrichtspraxis verfolgte, in der er Rückfragen beantwortete, beschreiben Roland W. Henke, *Hegels Philosophieunterricht*, Würzburg 1989; Klaus Vieweg, *Hegel. Der Philosoph der Freiheit*, München 2019, 332ff.

56 Dies hebt Adorno an verschiedenen Stellen auch selbst hervor. Etwa wenn er von der durch die geschichtliche Entwicklung und Veränderung des Bedeutungsgehalts der philosophischen Termini gewährten „Tradition des Problems“ spricht. Vgl. Adorno, *Philosophie Terminologie*, a.a.O., 20f.

57 Siehe hierzu für die Philosophie u.a.: Christian Thein, *Verstehen und Urteilen im Philosophieunterricht*, Opladen/Berlin/Toronto 2020, 61ff. <https://doi.org/10.3224/84742340> – Die Meinungen und Vorurteile, die Adorno hierbei betrachtet, sind natürlich in aller Regel bei Studierenden bereits fortgeschrittener als bei Schüler*innen in der Sekundarstufe I.

ren und falschen Momenten bestimmter Vorstellungen einführt und entwickelt. Diese Gestalt der Dialektik, die ihren Anfang in der sokratischen Mäeutik nimmt und bis heute in der Philosophiedidaktik etwa im Ansatz des (neo-)sokratischen Gesprächs fortlebt,⁵⁸ konkretisiert sich in Adornos Einführungsvorlesung auf einem hohen und auch voraussetzungsreichen Niveau. Zugleich ist es aber gerade der Charakter des mündlichen Vortrags – Adorno hat seine Vorlesungen meistens nicht ausformuliert, sondern auf Grundlage von Notizen seine Gedanken im freien Vortrag entwickelt –, der seine Ausführung relativ verständlich und auch für Anfänger*innen zugänglich machen kann.

Die didaktisch besonders anschaulichen Passagen sind eine Mitschrift der elften Vorlesung sowie die zwölfte und der Beginn der 13. Vorlesung aus dem Sommersemester 1962.⁵⁹ Der Gegenstand, der hier betrachtet wird, ist die Philosophie selbst. Genauer gesagt das Vorurteil, die *sophía*

58 Bildungsphilosophisch entscheidend an Sokrates ist der Ansatz, durch vernunftgeleitete Prüfung die Gesprächsteilnehmer aus der Unmittelbarkeit herrschender Vorstellungen zu führen. Bildung ist für Sokrates nur möglich in einer dialogischen Praxis – durch eine bestimmte Art der Geburtshilfe: Seine Gesprächspartner gehen mit einer Frage schwanger, ihnen ist die bestehende Welt schwankend, eben fraglich geworden, und sie drängen zu ihrer Erkenntnis – von einem unmittelbaren zu einem gewussten Verhältnis zu den Dingen. Insofern ist die sokratische Kunst (*téchne*), bei der Geburt wahrer Vorstellungen, d. h. der Erkenntnis zu helfen, Hebammenkunst – Mäeutik. Vgl. Heinz-Joachim Heydorn, *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*, Wetzlar 2004, 19. – Adornos Methode unterscheidet sich vom in der Philosophiedidaktik vertretenen sokratischen Ansatz insofern, als jener sehr wohl die Belehrung der Studierenden durch Erläuterung von Gedanken – etwa anhand ihrer prominenten Vertreter – für sinnvoll erachtet. Dies lässt sich auch insofern gut begründen, als für Philosophieren auf der Höhe der Zeit, eine inhaltliche Bildung notwendig ist, die sich Schüler*innen wie Studierende noch aneignen müssen. Demgegenüber verbietet das sokratische Gespräch nach Leonard Nelson „jedes belehrende Urteil überhaupt“. Nelson spezifiziert dies weiter, dass es zwar „äußere Anregung“ geben dürfte, aber keinen „äußere[n] Bestimmungsgrund“ des Urteils, wenn das Ziel ist, dass „der Mensch [...] aus eigener Einsicht urteilt und handelt“. Dass im sokratischen Gespräch Lehrende keine eigenen Urteile vortragen und begründen dürften, muss insofern unplausibel erscheinen, als die Schüler*innen das fremde Urteil der Lehrperson durch eigene vernunftgeleitete Prüfung zu ihrem eigenen Urteil machen oder es eben als ein fremdes – eben nicht eigenes – Urteil erkennen können. Hierfür spricht auch, dass sie so nicht alle Gedanken und Argumente aus eigenem Nachdenken entdecken müssen, sondern sich eben verstehend das bereits von Anderen Gedachte aneignen können. Vgl. Leonard Nelson, *Die sokratische Methode*, in: Ders., *Gesammelte Schriften*, Band 1, Hamburg 1970, 269–316; Gisela Raupach-Strey, *Der Sokratisch zentrierte Ansatz*, in: Martina Peters/Jörg Peters (Hg.), *Moderne Philosophiedidaktik – Basistexte*, Hamburg 2019, 85–103.

59 Vgl. Adorno, *Philosophische Terminologie*, a.a.O., 168–193.

der *Philo-sophía* – also die Weisheit, Weltweisheit – habe es mit ‚tiefen‘ Gegenständen und Gedanken zu tun. Diese unreflektierte Meinung überführt Adorno sodann in einen dialektischen Prozess seiner Rekonstruktion, immer wieder verbunden mit einer systematischen Perspektive auf ihren Wahrheitsgehalt sowie eine ideologiekritische Analyse der Metapher der Tiefe. Auch wenn Tiefe interessanterweise kein philosophischer Begriff *sui generis* ist – wie etwa der des Grundes –, steht er mit diesem nicht nur in einem metaphorischen Zusammenhang (etwa, wenn man in die Tiefe geht, um der Sache auf den Grund zu gehen). So verweist die Metaphorik der Tiefe noch auf eine gewissermaßen *vorwissenschaftliche Betrachtungsweise*, die zugleich performativ – durch die Entwicklung des Gedankens – in die wissenschaftliche einführt.

Anhand der elften und zwölften Vorlesung lassen sich zwei aneinander anknüpfende dialektische Reflexionen des Begriffs der Tiefe rekonstruieren, deren Inhalt ich in gebotener Kürze zusammenfassen möchte, bevor ich das Modell abschließend in schematischer Form darstelle. In der ersten Reflexion hebt Adorno gleich zu Beginn der als Mitschrift überlieferten elften Vorlesung das wahre Moment des Begriffs der Tiefe hervor: Sich nicht mit der Erscheinung zufrieden zu geben, sondern ihr auf den Grund gehen, ihr Wesen bestimmen zu wollen. Dies konkretisiert er sodann als philosophische Ideologiekritik: „Der Verblendungszusammenhang ist aufzuhellen, wie in der Antike Heraklit, in der neueren Philosophie Schopenhauer zu tun sich anstrengten. Philosophie ist der zum Bewußtsein erhobene Widerspruch gegen alle Clichés.“⁶⁰ Zugleich aber eigne dem Begriff eine „Dialektik“, die „für Philosophie zentral“⁶¹ sei. Sie bestehe einerseits darin, dass Philosophien, die sich selbst als flach, also anti-metaphysisch, verstehen, in ihrer Konzeption sehr wohl tief sein können. Andererseits haue in der Verabsolutierung und Hypostase der Tiefe etwas zutiefst Ideologisches, Falsches, ja Giftiges. Die Falschheit des Begriffs der Tiefe bestehe allgemein im Ständesdünkel der Philosophen oder Akademiker, im Besonderen finde es seine Ausprägung im „kollektiven Narzißmus [...] deutsche[r] Tiefe“⁶², wie er bei Johann Gottlieb Fichte und später auch Martin Heidegger ausgeprägt sei,⁶³ im deutschen Nationalismus aber so wirkmächtig sei, dass er auch

60 A.a.O., 169.

61 A.a.O., 170.

62 A.a.O., 171.

63 Vgl. Johann Gottlieb Fichte, *Reden an die deutsche Nation*, Hamburg 2008 <https://doi.org/10.28937/978-3-7873-2045-5>; Martin Heidegger, *Vom Wesen der menschlichen*

im postnazistischen Deutschland „bereits durchs Schulbuch eingepflegt wird“⁶⁴.

Diese Ambivalenz skizziert Adorno sodann – und hier kommt die Bedeutung der Geschichte der Philosophie besonders zum Tragen – anhand für beide Aspekte einschlägigen Beispielen. Am schottischen Empirismus hebt er die Hinwendung zu den Erscheinungen und Abwendung von den scholastisch-metaphysischen Wesenheiten als wahre und in ihrer Zeit fortschrittliche Intention hervor, während aber der Glaube, ohne durch Denken gebildete Begriffe die empirische Wirklichkeit überhaupt zusammenhängend begreifen zu können, sich als erkenntnistheoretisch falsch und wiederum als flache Polemik gegen die Tiefe des Denkens erweise.⁶⁵ An Nietzsche skizziert Adorno abschließend das Beispiel eines deutschen Philosophen, der „den sich aufplusternden Begriff der deutschen Tiefe als Hinterweltlertum aufs heftigste attackiert, [...] aber zugleich den ‚Zarathustra‘ das tiefste Buch genannt, das der Menschheit je geschenkt wurde, was im Grunde der Intention des ‚Zarathustra‘ geradezu ins Gesicht schlägt.“⁶⁶ Die erste Reflexion endet schließlich zu Beginn der zwölften Vorlesung mit dem ersten wahren Resultat der ambivalenten Dialektik der Tiefe, das Adorno ebenfalls bei Nietzsche zu finden meint: „die Tiefe der Oberfläche“⁶⁷. Diese nun weiter zu bestimmen – erneut durch Spezifizierung wahrer und falscher Momente –, ist Gegenstand der zweiten Reflexion.

Die zweite Reflexion beginnt mit der ideologischen Gestalt des von Adorno in der ersten noch als wahr dargestellten Vorstellung, „sich nicht mit der Fassade abspesen“⁶⁸ zu lassen. Denn gerade die Intention, *hinter die Kulissen zu schauen*, paare sich schnell mit der Versuchung, „jenes Verborgene und darunter Seiende“⁶⁹ als eigentliche Wirklichkeit und als

Freiheit. Einleitung in die Philosophie, Gesamtausgabe, Abteilung II: Vorlesungen 1923–1944, Band 31, Frankfurt am Main 1982, 50f. – Die Deutung der Vorstellung von der Tiefe des deutschen Geistes als kollektiven Narzissmus findet sich auch in der *Theorie der Halbbildung*, wenn Bildung zum bloßen Statussymbol, das narzisstische Gratifikation verspricht, wird. Vgl. Theodor W. Adorno, *Theorie der Halbbildung*, Gesammelte Schriften, Band 8, Frankfurt am Main 2003, 93–121, 114f.

64 Adorno, *Philosophische Terminologie*, a.a.O., 171.

65 Für eine kohärentes didaktisches Modell zur Erkenntnistheorie siehe Michael Städtlers Beitrag in diesem Band.

66 A.a.O., 172.

67 A.a.O., 174.

68 A.a.O., 175.

69 Ebd.

„ein Sinnvolles, ein Positives“⁷⁰ zu erklären. In dieser Kritik an der Suche nach den „Urgründe[n]“⁷¹ klingt einerseits eine Kritik an der platonischen Tradition an, in Ideen, den Sinnen verborgenen Strukturen die eigentlichen Wesenheiten unserer Wirklichkeit zu sehen, die für Adorno bis hin zur Heideggerschen Fundamentalontologie reicht, die das Dasein verkläre, andererseits impliziert sie aber auch eine Kritik an Verschwörungstheorien, die hinter der Wirklichkeit geheime böswillige Strippenzieher wittern. Demgegenüber ziele die Idee der „Tiefe der Oberfläche“ auf nichts anderes als eine konsequente Denk- und Erkenntnisanstrengung: „Man kann das vielleicht auch so ausdrücken, daß das Kriterium von philosophischer Tiefe nicht das Resultat sei; daß einer Philosophie also nicht danach vorzurechnen ist, ob sie tief sei oder nicht tief, was dann bei ihr als sogenannte These, als Spruch, als Resultat eben herauschaut. Die Tiefe ist also nicht die Rettung irgendeines geheimen Sinnes und oberflächlich ein solches Denken, das auf diese rettende Absicht sich nicht einläßt, das also nicht behauptet: wenn ich nur tief genug gehe, dann wird sich jedes Rätsel lösen, sondern die Tiefe besteht, um mich des berühmten Ausdrucks von Hegel zu [bedienen], in der Arbeit und Anstrengung des Begriffs. Tiefe ist nicht etwas, was im Objekt liegt als das Tiefe, was darunter verborgen sei, und sie ist sicher auch nicht nur das, was im Subjekt liegt, also nicht nur die Selbstversenkung [...], sondern die Tiefe ist, um abermals mit Hegel zu reden, eine *Stellung zur Objektivität* [Hervorhebung T.P.], ein Verhältnis zwischen dem Bewußtsein und der Wirklichkeit, nämlich eben jenes Verhältnis, das insistiert, ohne dabei auf der einen Seite etwas in der Sache Liegendes, noch im Subjekt selbst Seiendes zu hypostasieren und vorauszusetzen.“⁷²

70 Ebd.

71 A.a.O., 176.

72 A.a.O., 177f. – Die Stellung zur Objektivität, auf die Adorno hier verweist, ist seine Auslegung der dritten Stellung des Gedankens zur Objektivität in Hegels *Enzyklopädie*. Entscheidend an dieser spekulativen oder auch dialektischen Stellung ist, die Momente der Erkenntnis als durcheinander vermittelt – notwendig auf ihr Gegenteil verwiesen – zu begreifen. Insofern ‚materialisiert‘ sich die hegelsche Logik (und mit ihr die dritte Stellung) in seinen Vorlesungen, insofern er die unterschiedlichen philosophischen Ansätze in ihrem Verweisungszusammenhang begreift. Vgl. Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse* (1830), in: Ders., *Gesammelte Werke*, Band 20, Hamburg 1992, 69ff. / §§26–78; für eine präzise Darstellung der „Drei Stellungen des Gedankens zur Objektivität“ siehe: Jürgen Ritsert, *Summa Dialectica. Ein Lehrbuch zur Dialektik*, Weinheim/Basel 2017, 74ff.

Didaktisches Modell: Die Tiefe der Philosophie

Einstieg

<i>Vorurteil:</i> Philosophie hat es mit ‚tiefen‘ Gedanken zu tun, will in die ‚Tiefe‘ des Seins tauchen.
<i>Philosophische Fragen:</i> Was ist Philosophie? Was bedeutet „Liebe zur Weisheit“? Inwiefern geht Philosophieren in die Tiefe?

1. Reflexion des Begriffs der Tiefe

<u><i>Begriff der Tiefe:</i></u> „Wir wenden uns nun in der Betrachtung des Begriffs Philosophie einem Moment zu, mit dem wir uns bisher noch nicht beschäftigt haben, nämlich dem Begriff der Weisheit, wie man denn auch Philosophie vielfach mit Weltweisheit übersetzt hat. Dieser Begriff hat zunächst etwas zu tun mit dem tiefen Wissen als einem, das von der Unmittelbarkeit der Zwecke des praktischen Lebens sich abgekehrt hat; ein Wissen, das die Zeit hat zur Besinnung [...]. [...] Der Begriff der Tiefe ist insofern richtig, als er sagt, daß das philosophische Bewußtsein, das sich nicht bei der Fassade bescheidet, den Versuch macht, dahinter zu kommen. [...] Am Begriff der Tiefe ist trotzdem soviel zu retten, als er wesentlich zum philosophischen Bewußtsein hinzugehört, das sich nicht dumm machen lassen will.“ ⁷³
<u><i>Wahres Moment:</i></u> Versuch, die Erscheinung zu begreifen. Dieser wird weiter spezifiziert als „sich nicht dumm machen lassen“, „den universalen Zusammenhang der Verblendung durchbrechen“ ⁷⁴ .
<u><i>Falsches Moment:</i></u> Tiefe als „deutsche Tiefe“: kollektiver Narzissmus der deutschen Bildung und des deutschen Schulwesens ⁷⁵
<u><i>Exempla:</i></u> Ambivalenz der Flachheit im Empirismus – Ambivalenz der Tiefe bei Nietzsche
<u><i>Wahres Resultat der ersten Reflexion: Idee der „Tiefe der Oberfläche“</i></u>

2. Reflexion der Tiefe: Kein ‚Hinter die Kulissen schauen‘

<u><i>Differenzierung des ideologischen (falschen) Moments:</i></u> Das wahre Moment der ersten Reflexion („hinter die Fassade schauen“) wird nun in seiner ideologischen Gestalt betrachtet: Die Verdinglichung des Verborgenen zur ‚eigentlichen‘ Realität als „Versuchung der Tiefe“ (Kritik an Ursprungsmetaphysik, implizit Anklänge an Kritik an Verschwörungstheorien) ⁷⁶
<u><i>Spezifizierung des wahren Moments: Stellung des Denkens zur Objektivität</i></u> Tiefe als Betrachtung des Wesens in der Erscheinung ⁷⁷ (das meint die Tiefe der Oberfläche); Tiefe in der Philosophie als kompromissloses Durchdenken der Sache
<u><i>Exemplum:</i></u> Dritte Stellung des Gedankens zur Objektivität bei Hegel

73 Adorno, *Philosophische Terminologie*, a.a.O., 168.

74 Ebd.

75 A.a.O., 170.

76 Vgl. A.a.O., 176.

77 A.a.O., 178ff.

Um abschließend eine Verbindung zur These, dass die Fragmentierung der Philosophie nur durch Begreifen ihrer Geschichte verstanden werden kann, herzustellen: Die skizzierte „Stellung zur Objektivität“, dieses „Verhältnis zwischen dem Bewußtsein und der Wirklichkeit“ müsste eigentlich Ziel von Studium und Lehre der Philosophie sein.⁷⁸ Philosophische Bildung gelingt, wenn sie sich als Prozess der kritischen Durchdringung der Wirklichkeit durch die Bildungssubjekte vollzieht. Dieses kritische Bewusstsein aber, wie ich es hier versucht habe zu entwickeln, ist in den dem Kompetenzparadigma verschriebenen Institutionen der Bildung nicht vorgesehen.⁷⁹ Die Einsicht wider dieses Hindernis wäre der Zweck philosophischer Bildung im Lehramtsstudium – auch für Studierende außerhalb des Fachs Philosophie.

Literatur

- Adorno, Theodor W.: *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, Berlin/Frankfurt am Main 2001.
- Adorno, Theodor W.: *Negative Dialektik*, in: Ders., *Gesammelte Schriften*, Band 6, Frankfurt am Main 2003, 7–412.
- Adorno, Theodor W.: *Theorie der Halbbildung*, *Gesammelte Schriften*, Band 8, Frankfurt am Main 2003, 93–121.
- Adorno, Theodor W.: *Philosophie Terminologie I und II*, in: Ders., *Nachgelassene Schriften*, Abteilung IV: Vorlesungen, Band 9, Frankfurt am Main 2016.
- Casale, Rita: *Über die Aktualität der Bildungsphilosophie*, in: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 2 (2011), 322–332. <https://doi.org/10.1163/25890581-087-02-90000009>
- Casale, Rita: *Von der immanenten Unwahrheit der Pädagogik zu ihrem fachlichen Beitrag zur Lehrerbildung*, in: Michaela Heer/Ulrich Heinen (Hg.), *Die Stimmen der Fächer hören: Fachprofil und Bildungsanspruch in der Lehrerbildung*. Paderborn: Schöningh, 103–116.
- Düsing, Klaus: *Dialektik und Geschichtsmetaphysik in Hegels Konzeption philosophiegeschichtlicher Entwicklung*, in: Hans-Christian Luca/Guy Planty-Bonjour (Hg.): *Logik und Geschichte im System Hegels*, Stuttgart/Bad-Cannstatt 1989, 127–145.
- Fichte, Johann Gottlieb: *Reden an die deutsche Nation*, Hamburg 2008. <https://doi.org/10.28937/978-3-7873-2045-5>

78 Heute wäre das didaktische Modell wohlmöglich zu aktualisieren: Anstatt (implizit) von der Fundamentalontologie wäre von einem relativistischen Moral- und Kultursowie von einem pragmatistischen Theorieverständnis auszugehen und dies in seinen Widersprüchen zu entwickeln. So muss Horkheimers Kritik der instrumentellen Vernunft wohlmöglich aktueller als die hier philosophiedidaktisch skizzierte Dialektik der Tiefe erscheinen.

79 Siehe hierzu Steffen Stolzenbergers und Michael Städtlers Beiträge in diesem Band.

- Gamm, Gerhard: *Philosophie im Zeitalter der Extreme. Eine Geschichte philosophischen Denkens im 20. Jahrhundert*, Darmstadt 2009.
- Hammer, Martin: *Bulthaups immanente Kritik des Elends der Geisteswissenschaften*, in: Michael Städtler (Hrsg.): *Kritik und System. Erkenntnistheoretische Grundlagen kritische Theorie*, Lüneburg 2020, 68–87.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: *Phänomenologie des Geistes*, in: Ders., *Gesammelte Werke*, Band 9, Hamburg 2015.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse (1830)*, in: Ders., *Gesammelte Werke*, Band 20, Hamburg 1992.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie I*, in: Ders., *Theorie-Werkausgabe*, Band 18, Frankfurt am Main 1986.
- Heidegger, Martin: *Vom Wesen der menschlichen Freiheit. Einleitung in die Philosophie*, Gesamtausgabe, Abteilung II: Vorlesungen 1923–1944, Band 31, Frankfurt am Main 1982.
- Helsper, Werner: *Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Ansatz*, in: Martin Rothland (Hg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch*, Münster/New York 2016, 103–125.
- Henke, Roland W.: *Hegels Philosophieunterricht*, Würzburg 1989.
- Heydorn, Heinz-Joachim: *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*, Wetzlar 2004.
- Horkheimer, Max: *Der neueste Angriff auf die Metaphysik*, in: Ders., *Gesammelte Schriften*, Band 4, Frankfurt am Main 1988, 108–161.
- Horkheimer, Max: *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft*, hg. u. üb. v. Alfred Schmidt, Frankfurt am Main 1986.
- Kant, Immanuel: *Kritik der reinen Vernunft*, Hamburg 1998.
- Kant, Immanuel: *Kritik der praktischen Vernunft*, Hamburg 2003.
- Kleinespel, Karin/Lütgert, Will: *Kooperation in der Lehrerbildung zwischen erster, zweiter und dritter Phase*, in: Will Lütgert/Alexander Gröschner/Karin Kleinespel (Hg.): *Die Zukunft der Lehrerbildung*, Weinheim/ Basel 2008, 92–106.
- Lyotard, Jean- François: *Das postmoderne Wissen. Ein Bericht*, üb. v. Otto Pfersmann, 9. Aufl., Wien 2019.
- Martens, Ekkehard: *Dialogisch-pragmatische Philosophiedidaktik*, Halle an der Saale 1979.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule des Landes NRW: Philosophie*, Düsseldorf 2013, online: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/pl/GOST_Philosophie_Endfassung2.pdf (abgerufen am 15.08.2023).
- Nelson, Leonard: *Die sokratische Methode*, in: Ders., *Gesammelte Schriften*, Band 1, Hamburg 1970, 269–316.
- Polcik, Thassilo: *Bildung und Heteronomie. Grundlegung einer kritischen Theorie des Subjekts wider seine Pragmatisierung*, Münster/New York 2020.
- Raupach-Strey, Gisela: *Der Sokratisch zentrierte Ansatz*, in: Martina Peters/Jörg Peters (Hg.), *Moderne Philosophiedidaktik – Basistexte*, Hamburg 2019.

- Rohbeck, Johannes: *Didaktik der Philosophie und Ethik*, Dresden 2016.
- Ritsert, Jürgen: *Summa Dialectica. Ein Lehrbuch zur Dialektik*, Weinheim/Basel 2017.
- Schnädelbach, Herbert: *Philosophie in Deutschland 1831–1933*, Frankfurt am Main 1983.
- Stapelfeldt, Gerhard: *Bildung – Von der Utopie zur neoliberalen Wissensgesellschaft*, Hamburg 2015.
- Städtler, Michael: *Aspekte eines kritischen Geschichtsdenkens. Zur Einleitung*, in: Ders. (Hg.): *Kontingenz und Geschichte. Über das Denken von Geschichte und die Geschichtlichkeit des Denkens*. Lüneburg 2019, 9–34.
- Städtler, Michael: *Steinbruch, Kontrastmittel, Antiquariat? Hegels Begriff der Philosophiegeschichte vor dem Hintergrund aktueller Strömungen*, in: Ders. (Hg.): *Kontingenz und Geschichte. Über das Denken von Geschichte und die Geschichtlichkeit des Denkens*, Lüneburg 2019, 78–95.
- Steenblock, Volker: *Philosophische Bildung. Einführung in die Philosophiedidaktik und Handbuch: Praktische Philosophie*, Münster 2007.
- Thein, Christian: *Verstehen und Urteilen im Philosophieunterricht*, Opladen/Berlin/Toronto 2020. <https://doi.org/10.3224/84742340>
- Vieweg, Klaus: *Hegel. Der Philosoph der Freiheit*, München 2019.
- Wienmeister, Annett/Bornmüller, Falk: *Habe Mut! Doch zu welchem Verstand? Zur Bedeutung von Orientierungswissen in globalisierten und digitalisierten Gesellschaften*, 2018, online: <https://www.hsozkult.de/event/id/event-87015> (abgerufen am 30.08.2023).