

FRIEDRICH KÜMMEL

MORALERZIEHUNG
ZWISCHEN WERTORIENTIERUNG
UND WIRKLICHKEITSBEZUG

2009

VARDAN VERLAG HECHINGEN

Zu diesem Buch

Auch wenn die Wertediskussion im Bereich politischer Entscheidungsfindung heute unverzichtbar ist, weil eine reine Machtpolitik an ihr Ende kommt, kann man nicht davon ausgehen, daß die Werte im zwischenmenschlichen Zusammenleben und im Bewußtsein des Einzelnen eine ebenso wichtige Rolle spielen wie in der Öffentlichkeit. Hier werden auch andere Orientierungen maßgeblich.

Moralerziehung kann folglich auch nicht einfach mit Werterziehung gleichgesetzt werden. Der gewählte Titel: „Moralerziehung zwischen Wertorientierung und Wirklichkeitsbezug“ gibt zwei Bezugspole moralischen Denkens und Handelns an, die durchaus konträr zueinander stehen und sich, prinzipiell gefaßt, geradezu ausschließen müssen. Es sind verschiedene Bezugsrahmen, Einstellungen und Denkweisen, mit denen man im einen oder anderen Fall an die Dinge herangeht und Lösungen für Probleme sucht. Kurz gesagt: Die Logik der Wertorientierung ist eine andere als die Logik des Wirklichkeitsbezugs.

Um nur den wesentlichen Punkt hervorzuheben: Wertekataloge sind zweiwertig und bringen alles in die Form von Alternativen, die es so im Leben gar nicht gibt. Unreflektiert angewendet, verfehlen zweiwertige Schematisierungen oft genug den wesentlichen Punkt und verletzen das Gebot humanen Verhaltens. Die Konsequenz ist: Man kann und darf, was der Fall ist, nicht einfach an den Werten messen. Um dem, was ist, gerecht zu werden, ist es vielmehr notwendig, vom 'Urteilen', 'Werten' und (wie Jesus sagt) vom 'Richten' zu lassen.

Der Verfasser

Prof. Dr. Friedrich Kümmel, geb. 1933, war in der Lehrerbildung an den Pädagogischen Hochschulen Reutlingen und Ludwigsburg tätig und nimmt bis heute seine *venia legendi* im Fach Philosophie an der Universität Tübingen wahr. Seit seiner Zurrufsetzung (1998) arbeitet er an Studien zur Logik der Disjunktion, die, im Unterschied zur Logik entscheidbarer Alternativen, auch dem nicht mehr vermittelbaren Widerspruch, der damit verbundenen Aporetik bzw. Dilemmatik und den Unterschieden zwischen der „wahren“ bzw. „wirklichen“ und einer „scheinbaren“ bzw. „verkehrten“ Welt Rechnung trägt. Absolute Kategorien wie Sein bzw. Existenz, Selbstsein und Freiheit werden so allererst angemessen behandelbar.

Bibliographische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN-13: 978-3-94 1060-01-2

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier

Das Werk ist in allen seinen Teilen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung in und Verarbeitung durch elektronische Systeme.

© 2009 by Vardan Verlag D-72379 Hechingen, Zollernstraße 21

Besuchen Sie uns im Internet:
www.vardan-verlag.de
www.friedrich-kuemmel.de

Inhaltsverzeichnis

Einleitung 11-23

1. Der Verlust geschlossener Lebensräume 11
2. Die Schwäche der Vernunft 11
3. Die pädagogische Verunsicherung 12
4. Die Begründung von Moralität im Spannungsfeld zwischen emotionaler Verankerung von Werthaltungen und moralischer Aufklärung und Kritik 13
5. Der Umgang mit Widersprüchen 17
6. Die Antwort liegt nicht in der Suche nach Gewißheit 18
7. Die Selbsterziehung des Erziehers als erstes Erfordernis einer sittlichen Erziehung 18
8. Formaspekte einer zeitgemäßen sittlichen Erziehung 20
 - a) Der Ausgang von den „nähesten Beziehungen“ (Pestalozzi) 20
 - b) „Sozialisieren, ohne zu dogmatisieren“ (Dieter Claessens) 20
 - c) Die Gesprächsführung als Medium sittlicher Erziehung 22

Erstes Kapitel

Grundlagen und Rahmenbedingungen sittlicher Erziehung 25-41

1. Die Gebrochenheit und Zweideutigkeit der gegenwärtigen Lebenslage und Erziehungssituation 25
2. Die Widersprüchlichkeit der Situation als Ausgangspunkt und Thema sittlicher Erziehung 28
3. Die Entflechtung des Verhältnisses von sozialer Norm und moralischer Verpflichtung 30
4. Die reinliche Unterscheidung von Disziplinierung und Moralisierung 34
5. Sittliche Erziehung als Erziehung zur Wirklichkeit 35
6. Die doppelte Begründung ethischer Verpflichtung 38
7. Der Verzicht auf einen moralisierenden Sprachgebrauch 39

Zweites Kapitel Werte im Kontext 43-76

1. Einleitende Vorbemerkung 43
2. Historische Replik 44
3. Die Frage nach dem Ethischen im Wirklichen selbst 47
4. Zum Verhältnis von Werten und Grundwerten 49
5. Werte in der Spannung zwischen Aufklärung und Machtbehauptung 51
6. Eine logisch-existentielle Zwischenüberlegung 53
7. Das Gesetz der Spiralwirkung 58
8. Das Modell des arithmetischen Bruches 59
9. Das warme und das kalte Herz 67

Drittes Kapitel Wertwandel, Wertepolitik und Wertbewußtsein 77-110

1. Die Mehrsinnigkeit des Rufes nach den Werten 77
2. Zum Wandel der Werte in der gegenwärtigen Situation 78
3. Die bildungspolitische Initiative „Mut zur Erziehung“ (1978) als Beispiel für eine konservative Wertepolitik 80
4. Ein Beispiel politischer Wertediskussion zur Illustration 82
5. Wenn es keine Politik ohne Werte gibt – heißt das dann, daß die Werte der Politik zu dienen haben? 85 86↓
6. Wertepolitik und Werterziehung als gesellschaftspolitische Aufgabe
7. Begründungsfiguren zur Legitimation gesellschaftspolitischer Wertentscheidungen 88
8. Werte als Instrumente gesellschaftlicher Steuerung 89
9. Was bleibt angesichts neuer globaler Herausforderungen von der Berufung auf die Werte der abendländischen Tradition? 90
10. Der Bedarf an neuen Werten 94
11. Die Schwierigkeiten einer Bewußtseinsentwicklung und der Wertentwicklung in der gegenwärtigen Lage 96
12. Die Frage nach den Werten erweist sich als Frage nach der Person und ihrem Wertbewußtsein 99
13. Die die Person betreffenden Fragen führen weit über die Person hinaus 104

14. Abschluß 107

Viertes Kapitel

Werterziehung in der Familie 111-130

1. Der Funktionswandel der Familie in seiner Bedeutung für die moralische Erziehung 111
2. Zum Verhältnis von bewußten und unbewußten Übertragungsformen in der Erziehung 113
3. Wertbildung und Wertübertragung über das Milieu 115
4. Wertvermittlung über symbolische Handlungsgestalten 116
5. Wertvermittlung in Familiengeschichten 119
6. Das Erfordernis eines elastischen Mediums für die gelingende Wertübertragung 120
7. Die Familie als elastisches Medium der Wertübertragung 124
8. Moralische Erziehung geschieht diesseits aller Werte und Normen und zielt gleichzeitig auf ein Jenseits von diesen ab 127

Fünftes Kapitel

Moralerziehung in der Schule 131-151

1. Die Aporien der Schule als Ort sittlicher Erziehung 131
2. Die Schule und ihr Erziehungsauftrag 133
3. Reflektierendes 'Werten des Wertens' hat in der Werterziehung einen legitimen Ort, ist aber nicht das erste Thema darin 136
4. Werterziehung als Frage an den Lehrer 138
5. Der Ausgang von der Dilemmastruktur 140
6. Der Umgang mit Widersprüchen als zentrale Aufgabe einer moralischen Erziehung 144
7. Das Paradox der Regelung 146
8. Abschluß 150

Sechstes Kapitel

Gewissen und Gewissenserziehung 153-160

1. Gewissenserziehung verträgt sich nicht mit moralischer Überlegenheit und Indoktrination und am wenigsten mit der Verdrehung von Tatsachen 153
2. Ein Wort zum Gehorsam und zur Disziplin 155
3. Der Begriff des Gewissens 157

Siebttes Kapitel

Moralische Erziehung als Erziehung zur Wirklichkeit 161-181

1. Die Gegenläufigkeit von normenorientierter Erziehung und Erziehung zur Wirklichkeit 161
2. Die Kategorie der Bestätigung 163
3. Ist das so? 166
4. Selbsthandeln des Einzelnen als Weg zur Wirklichkeit des Menschen 171
5. Das Sein des Kindes als zureichender Ausgangspunkt einer Erziehung zur Wirklichkeit 174
6. Der Konflikt mit der gesellschaftlichen Erziehung 176
7. Der Umgang mit Widersprüchen als zentrales Problem einer Erziehung zur Wirklichkeit 178
8. Abschluß 180

Achtes Kapitel

Das Gespräch als Ort und Lebensform sittlicher Erziehung 183-197

1. Das Gespräch als Ort und Lebensform sittlicher Erziehung 184
2. Das Prinzip der Gesprächsführung als Prinzip der konkreten Relativität und Entsprechung 190
3. Die doppelte Begründung ethischer Verpflichtung 192
4. Zwei Einwände gegen die hier vorgetragene Konzeption einer sittlichen Erziehung 195

Anhang

Die Einsicht in das Gute als Aufgabe einer sittlichen Erziehung

Vorwort der Herausgeber 199

Vorwort zur japanischen Ausgabe 203

Erstes Kapitel

Die Frage nach dem Grund der ethischen Forderung 213-233

1. Der Ansatz beim sozialen Bezug und der ihm immanenten Verpflichtung 213
2. Die historischen Voraussetzungen der gegenwärtigen Situation 215
3. Die Frage nach dem Charakter der Allgemeinheit moralischer Verpflichtung 219
4. Verallgemeinerung und Konkretion als Bedingungen für die Ausbildung einer sittlichen Haltung 224
5. Die Form der Begründung ethischer Normen 229

Zweites Kapitel

Die Einsicht in das Gute als Aufgabe einer sittlichen Erziehung
233-273↑

1. Die Fragestellung 234
2. Der erzieherische Kurzschluß 236
3. Moralität und soziale Verhaltensregelung: Die konstitutive Zweideutigkeit der Mittel sittlicher Erziehung 241
4. Die unentschiedene anthropologische Grundlage moralischer Geltung 249
5. Die Maßgabe gesellschaftlicher Wirklichkeit für das Selbstverständnis des erzieherischen Tuns 251
6. Der Ausgang von der unbestimmten moralischen Verpflichtung 256
7. Die konkrete Vermittlung des Guten im Medium des Gesprächs 259
8. Bedingungen des Gesprächs 263
9. Die Basis des Vertrauens 266
10. Die doppelte Polarisierung des Gesprächs 269
11. Abschluß 271

EINLEITUNG

Die Frage nach dem Problem und der Form einer sittlichen Erziehung *heute* enthält einen deutlichen Hinweis auf Ort und Zeit, der mir nicht unwesentlich zu sein scheint. Die konkrete Zeitsituation, in der etwas getan werden soll, bestimmt in hohem Maße die Form und das Ergebnis dieses Tuns mit. Ich möchte deshalb zunächst das Problem einer sittlichen Erziehung im Zusammenhang mit ihrem gegenwärtigen Ort erörtern und in einem zweiten Schritt die Form zu bestimmen suchen, in der sie diesem Ort entsprechen kann.

1. Der Verlust geschlossener Lebensräume

Die moderne Welt ist durch Dilemmata und Widersprüche gekennzeichnet, die keinen Rückgriff auf eindeutig erscheinende Verhältnisse und Denkformen mehr erlauben, aber auch keine künftige Auflösung in Aussicht stellen und den Menschen zwingen, in seiner Bewußtseinsentwicklung einen qualitativen Schritt nach vorn zu tun. In moralischer Hinsicht zeigt sich dies in dem Dilemma, daß in der Gesellschaft nach wie vor Normen und Werte gelten, ohne die man nicht auskommen zu können glaubt und die doch im Bewußtsein der Menschen ihre fraglose Gültigkeit verloren haben. Nicht daß an den Werten etwas falsch wäre, man kann sich nur von ihnen nicht mehr die Lösung der anstehenden Probleme versprechen.

Der Bruch betrifft nicht die Alternative von alten oder neuen Werten, sondern die Bewußtseinsform selbst als solche, gleich ob und von welchen Werten sie sich bestimmen läßt oder nicht. Eine alte, vorwiegend durch äußere Standards bestimmte Lebensordnung ist fragwürdig geworden, bevor eine neue, an inneren Linien orientierte Lebensform gefunden und für das konkrete Verhalten bestimmend geworden ist.

2. Die Schwäche der Vernunft

Aber nicht nur die geschlossenen Lebensräume und ihre Traditionsbindungen sind verloren. Auch die moralische Vernunft des Aufklärers,

die den Verlust an lebensweltlicher Einbettung zu kompensieren versprach, ist als Leitlinie persönlicher Gesinnung schwach geblieben und hat es nicht vermocht, den Zerfall der Einheit in der geistigen und sozialen Welt aufzuhalten. Die Vernunft selbst ist als wissenschaftlich-technologische Rationalität einerseits und als moralisch-politische Vernunft andererseits mit sich uneins geblieben und hat sich in dieser „Schwäche“ als unfähig erwiesen, die gesellschaftlichen Konflikte zu lösen und den Einzelnen von seinem Widerspruch zu befreien. Das aufgeklärte Bewußtsein vermag so zwar die strukturellen Dilemmata und Widersprüche des modernen Lebens glänzend zu analysieren, es enthält aber nicht bereits die hinreichenden Grundlagen zu ihrer möglichen Überwindung. Alle Versuche, die aufbrechenden Diskrepanzen rational zu bewältigen und auf eine ‘vernünftige’ Weise lösen zu wollen, greifen zu kurz. Die Vernunft ist in ihrer logischen Argumentation auch bei der Anwendung moralischer Prinzipien auf Widerspruchsfreiheit und klare Wertungsalternativen angewiesen, und bereits dieses erste Erfordernis ist hier ganz unabhängig von allen inhaltlichen Fragen nicht mehr gegeben. Hinzu kommt das bereits von Rousseau geltend gemachte und auch nicht zu widerlegende Argument, daß Kinder ihren Verstand im Sinne berechnender Klugheit gebrauchen und von sich aus zum Begriff einer moralischen Vernunft noch gar kein Verhältnis haben.

3. Die pädagogische Verunsicherung

Mit denselben, für die moderne Situation typischen Verunsicherungen ist die moralische Erziehung konfrontiert. Entwicklungspsychologische Gründe würden es nahelegen, dem Kind wenigstens für eine begrenzte Übergangszeit klare Orientierungen vorzugeben und seinem Bedürfnis entsprechend „die Welt in Gut und Böse einzuteilen“. Aber was es in seiner Umwelt sieht, deckt sich nicht mit dieser Erwartung. Verlangt wäre nun ein andersartiges, im Prinzip nicht mehr an Normen bzw. Geboten und Verboten orientiertes moralisches Bewußtsein, für das dem Kind jedoch die sittliche Reife fehlt. Für den reifen Erwachsenen könnte man davon ausgehen, daß er ohne die Normen auskommt, die das Kind eine zeitlang als Orientierungsmarken für sein Verhalten

braucht. Das Dilemma des Kindes liegt dann darin, daß es als scharfer Beobachter, der es ist, die Widersprüche im Verhalten der Erwachsenen und ihre Unbekümmertheit oder Unehrllichkeit im Umgang mit den Normen klar sieht, dem aber noch kein Verständnis abgewinnen und kein eigenes moralisches Urteil entgegensetzen kann.

Der hie und da versuchte Rückgriff auf Althergebrachtes, auf kulturelle Selbstverständlichkeiten und fraglos erscheinende Geltungsansprüche löst nicht das damit gestellte Problem, weil die moderne Welt und die soziale Lage des Kindes in ihr von Grund auf eine andere geworden ist. Es ist nicht leicht, das damit gestellte Problem zu lösen, denn zunächst muß man in der Tat davon ausgehen, daß *alles* gezeigte Verhalten in ein Zwielicht gerückt ist und jedes Ausrufezeichen durch ein dahinter gesetztes Fragezeichen jederzeit entwertet werden kann. Auch die ehrlichste Bemühung bleibt dem Zweifel, dem Mißverständnis und dem Verdacht anderer ausgesetzt. Und wenn immer auch uneingestandene Verletzungen, verdrängter Schmerz und vergrabene Trauer mit im Spiel sind, kann Angst und Unsicherheit im Umgang mit sich und anderen nicht ausgeschlossen werden.

4. Die Begründung von Moralität im Spannungsfeld zwischen emotionaler Verankerung von Werthaltungen und moralischer Aufklärung und Kritik

In den älteren Formen moralischer Erziehung ging es im Zusammenhang mit der Tugendlehre und Herbarts Konzeption einer Erziehung zur sittlichen Charakterstärke – grob gesagt – um die emotionale Verankerung von Werthaltungen, in sozialwissenschaftlicher Terminologie gesprochen um die Internalisierung von Normen und Werten auf dem Wege der Identifikation. Eine solche Identifikation und Nachahmung kann unterstützt werden durch idealisierende Formen der Darstellung vorbildlichen Lebens, wie es in geschichtlichen Gestalten zutage tritt.¹ Besonders wichtig erscheint in diesem Zusammenhang jedoch die unmittelbare Teilnahme an prägenden Lebensformen und ihre Einübung

¹ Vgl. dazu Joh. Fr. Herbarts Grundschrift „Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung“.

im Miterleben, Mitwollen und Mittun. Ein Lernen dieser Art ist in der neueren Didaktik häufig kritisiert worden, fehlt ihm doch gänzlich das Moment rationaler Widerspruchsfreiheit und der Ansatzpunkt für Kritik. Man kann jedoch davon ausgehen, daß gelebte Teilnahme und Mitvollzug für jede Form von gelingender Erziehung nach wie vor von fundamentaler Bedeutung ist.

Der neuere, von vielen Erziehern und Lehrern bevorzugte Typus sittlicher Erziehung folgt dagegen dem Zug des Aufklärungsdenkens und zentriert sich auf die Reflexion, Begründung und Kritik von Geltungsansprüchen, seien diese gesellschaftlicher oder moralischer Natur. Die Frage nach der Legitimität von Geltungsansprüchen folgt einem rationalen Handlungstypus und rekurriert auf die im Rahmen zweckfunktionaler Systembetrachtung entwickelten Mittel zur Entscheidungsfindung, Konsensbildung und Kritik.

Daß beide Konzeptionen sich reiben und im Prinzip ausschließen, ist unmittelbar einsichtig. Aber es ist nicht leicht, eine Entscheidung zwischen ihnen zu treffen. Beide haben im Blick auf die sittliche Erziehung ihre je besonderen Vorteile, aber auch ihre spezifischen Mängel und verhalten sich darin komplementär zueinander. Dies legt bei aller Gegenläufigkeit in der Tendenz ihre Verbindung nahe, und dies um so mehr, als jede der beiden Konzeptionen für sich genommen ethisch zweideutig bleibt und der Moralität wie ihrem Gegenteil in gleicher Weise dienen kann.

Das Bemühen um die emotionale Verankerung von Werthaltungen hat darin ein unbestreitbares Recht, daß hier auf der Seite praktischer Verwirklichung angesetzt wird und das Augenmerk auf den prägenden und emotional befriedigenden, also motivierenden und handlungsbestimmenden Formen erzieherischen Umgangs liegt. Problematisch erscheint jedoch, daß derartige Lernprozesse weithin unbewußt verlaufen und sich einer rationalen Aufklärung und Kritik widersetzen. Sie begünstigen eine Tendenz auf Konformität im Denken und Verhalten und führen leicht zur Verabsolutierung der eigenen Position.

Aber auch der theoretisch zentrierte, rationale Typus moralischer Aufklärung ist ethisch zweideutig und bleibt auch in seiner unmittelbaren pädagogischen Anwendung nicht ohne Bedenken. Gegen ihn ließe sich einwenden, daß er mit seinem relativierenden Hinterfragen und

Problematisieren möglicherweise zu früh einsetzt und bezüglich der Wahrnehmung von Strukturzusammenhängen das Kind überfordert. Vor allem aber haftet ihm die tiefe Zweideutigkeit an, daß Reflexionen dieser Art auch trickreiche „Rationalisierungen“ (im psychoanalytischen Sinn des Worts) sein können, die ebenso wie die emotionale Identifikation selbstblind machen, so daß sie das ihnen zugrunde liegende Verhaltensmotiv nicht an die richtige Stelle rücken und aufarbeiten können. Aber auch der Umstand, daß der Stellenwert rationaler Überlegung hinsichtlich des Handelns hier oft überschätzt wird, kann einer so begründeten sittlichen Erziehung zum Nachteil gereichen. Und schließlich muß man das sich zwingender Logik bedienende Rechthabewollen des Verstandesdenkens in Anschlag bringen und dem entgegenhalten, daß auch die Wahrheitsbehauptung oft nur ein Trick zur Überredung ist. Rationalität muß also nicht *eo ipso* von höherer moralischer Qualität sein; sie kann der gemeinsamen Verständigung und einer vernünftigen Praxis ebenso dienen wie der Rechthaberei und der Abwehr von konkreten Ansprüchen, denen gegenüber man es vorzieht auf die allgemeine Ebene auszuweichen.

Auf beiden Seiten gibt es somit Vorzüge, aber auch Defizite und entsprechende Fehlformen einer sittlichen Erziehung. Während die emotionale Verankerung von Werthaltungen leicht zu direkten Abhängigkeiten führt, kommen auf der Ebene der Reflexion bevorzugt die mit einer Negation verbundenen, aber nicht weniger bindenden Gegenabhängigkeiten (counter-dependencies) zum Tragen.

Um der ethischen Zweideutigkeit in beiden genannten Konzeptionen entgegenzuwirken, legt sich ihre ausdrückliche Verbindung nahe, und dies um so mehr, als sie sich auch in ihren Vorzügen und Stärken komplementär zueinander verhalten. Daß die ältere Konzeption der emotionalen Verankerung von Werthaltungen oft nicht genügend zwischen sozialer Geltung und moralischer Verpflichtung unterschieden hat und auch in den Mitteln sittlicher Erziehung freie Ansprache und soziale Nötigung nicht sorgsam trennte, läßt sich kompensieren durch eine moralische Reflexion, der es gerade auf diese Differenzen und auf die Übereinstimmung zwischen Zielen und Mitteln ankommt. Auch das chronische Begründungs- und Legitimationsdefizit autoritätsbezogener Lern- und Erziehungsformen ließe sich durch die Möglichkeit

rationaler Begründung und Reflexion ausgleichen. Auf der anderen Seite aber könnte die freischwebende Reflexion in stärkerem Maße zurückgebunden werden an soziale Realitäten, an die Individuallage und an das konkret anstehende Handeln. Erst der für jede Form von moralischer Bewährung verlangte Test auf die Praxis enthebt das rationale Argumentieren der Gefahr, im Zeichen der Ideologiekritik unter der Hand selber ideologisch zu werden.

Daß es beide, dem Typus nach unterschiedenen Lern- und Bewußtseinsformen faktisch gibt, und daß beide für den Menschen gleichermaßen unentbehrlich sind, bedarf keines besonderen Nachweises. Die moderne Gehirnforschung tut ein übriges, um die Tatsachen und Probleme eines strukturell und funktional gedoppelten Bewußtseins ins Licht zu rücken.² Wenn schon hier das Erfordernis der Verbindung beider 'Hälften' so deutlich betont wird, möchte ich hinsichtlich der sittlichen Erziehung noch einen Schritt weitergehen und behaupten, daß *nur* in ihrer Verbindung die Möglichkeit einer moralischen Qualität gegeben, wenn auch nicht schon gewährleistet ist. Die geforderte Verbindung muß deshalb nach beiden Seiten hin sowohl affirmativ als auch selbstkritisch sein.

Das Positive beider Konzeptionen so zu verbinden, daß sich ihre Mängel gegenseitig kompensieren, ist keine einfache Aufgabe, weil sie der praktischen Tendenz nach gegenläufig sind und im theoretisch bestimmten, reinen Fall sich geradezu ausschließen. Eine theoretische Vereinigung dürfte aus diesem Grunde kaum möglich sein, wohl aber ihre praktische Verbindung. Auch theoretisch widersprüchlich Bleibendes läßt sich praktisch allemal verbinden, sobald ein Bewußtsein für den Unterschied beider Konzeptionen entwickelt ist.

Nun kann eine Verbindung heterogener Konzeptionen, selbst wenn sie wünschenswert ist, dem einzelnen Erzieher schlecht angetragen werden, solange die Kontroverse über sie in gesellschaftliche Antago-

² Zum Stichwort ist linkes Gehirn / rechtes Gehirn bzw. linkshemisphärisches und rechshemisphärisches Denken gibt es inzwischen eine ausgedehnte Literatur, die sich z. T. auch auf die pädagogischen und therapeutischen Anwendungen bezieht. Vgl. zum Überblick Sally Springer & Georg Deutsch, Linkes Rechtes Gehirn. Funktionale Asymmetrien. Spektrum der Wissenschaft Verlagsgesellschaft Heidelberg 1988.

nismen eingelagert ist und mit rivalisierenden politischen Parteilagen verbunden wird, die nur *eine* Seite betonen und gegen die andere blind sind. Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, daß die Verbindung von heterogenen und miteinander im Streit liegenden Konzeptionen nicht auf abstrakt-begriffliche Weise geleistet werden kann. Sie muß selber wiederum an konkrete Lebensformen zurückgebunden werden, die das Widersprüchliche nicht ausschließen, sondern beide Seiten zu ihrem Recht kommen lassen. Es muß deshalb in einem weiteren Schritt nach einer Lebensform gesucht werden, die als Medium sittlicher Erziehung die geforderte Mehrseitigkeit duldet und die verlangten Integrationsleistungen zu erbringen vermag.

5. Der Umgang mit Widersprüchen

Die Vermeidung von Widersprüchen oder gar die Aufhebung widersprüchlicher Verhältnisse und Lebenslagen überhaupt kann kein realistischer Zielpunkt einer sozialen Ordnung und moralischen Erziehung sein. Die Leitvorstellung widerspruchsfreier Verhältnisse bleibt ein utopisches Ideal und stößt bei einer faktisch anders strukturierten Wirklichkeit nicht nur an äußere Schranken, sondern auch an eine innere Grenze. Nicht hinreichend mitbedacht ist dabei die unfreiwillige „Dialektik der Aufklärung“ (Horkheimer/Adorno³): daß gerade der *ausgeschlossene* Widerspruch *zurückkehrt* und man noch einmal vom Rücken bzw. von innen her mit ihm konfrontiert wird, und dies auf eine Weise, mit der man noch weniger als mit den vor Augen liegenden Widersprüchen umzugehen weiß. Erst wo die durch den Ausschluß bzw. die Verdrängung des Widerspruchs erzeugte, gesteigerte Widersprüchlichkeit und damit verbundene existentielle Fatalität eingesehen ist, kann der Gedanke Raum gewinnen, daß man mit Widersprüchen nur dadurch fertig werden kann, daß man sie *lebt* und d. h. *einbezieht* und lernt sich in den durch sie bestimmten Feldern zu bewegen.

³ Vgl. dazu das in vielen Ausgaben erschienene Buch Max Horkheimer / Theodor W. Adorno, Dialektik der Aufklärung.

6. Die Antwort liegt nicht in der Suche nach Gewißheit

Die erste Frage ist deshalb nicht die nach den Werten – eine Frage, die zuerst in bezug auf den Fragenden selber und seine eigene Unsicherheit verstanden werden muß. Vorher stellt sich die Frage, wie der tiefen Verunsicherung der Erwachsenenwelt begegnet werden kann, die das Verhältnis zu den Kindern belastet und heute oft genug zum völligen Verzicht auf Erziehung führt. Das Kind braucht in der Tat Halt und Sicherheit, die der Erwachsene ihm geben muß, die dieser aber nur dann ihm auch wirklich geben kann, *wenn er selber mit zunehmender Unsicherheit zu leben gelernt hat*. Von ihm ist verlangt, die aus eigener Not und Angst errichteten *ersten* Sicherheiten aufzugeben und auf anderer Ebene eine ganz anders geartete *Sicherheit im Sein* zu gewinnen.

Eine moralische Erziehung, die sich der Verunsicherung und Widersprüchlichkeit der gegenwärtigen Lebenssituation offen konfrontiert, kann nicht mehr aus der souveränen Position eines Führenden heraus gedacht werden, der was Not tut zu wissen glaubt und seinen Schützlingen etwas abzunehmen verspricht bzw. sie vor etwas zu bewahren sucht. Spätestens seit Lessings Verzicht auf den „Besitz der Wahrheit“ gibt es eine *Ethik der Ungewißheit*, die den Führungsanspruch preisgibt, aber auch die hilflose Klage über die Verwirrung der Wertmaßstäbe als unangebracht erscheinen läßt, so verständlich sie ist. Beide Reaktionen gehören zusammen wie die beiden Seiten einer Münze: Wer glaubt, mit Widersprüchen nicht leben zu können, möchte diese im Sinne eindeutiger Verhaltensalternativen beseitigen und muß, weil ihm dies nicht gelingt, an ihnen leiden. Man muß davon ausgehen, daß nichts in prinzipieller Allgemeinheit geltend gemacht, aber auch nichts gänzlich in Abrede gestellt werden kann. Anders gesagt muß auch der Widerspruch zugelassen werden, wenn eine Chance bestehen soll, von ihm freierwerden zu können.

7. Die Selbsterziehung des Erziehers als erstes Erfordernis einer sittlichen Erziehung

Wie aber ist es möglich, in Eintracht zu leben und Vertrauenswürdigkeit zu vermitteln in einer Situation, in der es nichts Eindeutiges gibt

und keine klaren Wertungsalternativen zur Verfügung stehen? Die gesellschaftlichen Institutionen können keine Wegweiser in der Richtung integrierter Lebensformen sein, denn sie verstärken durch ihre formale Organisationsstruktur die Brüche zwischen den verschiedenen Kontexten und lassen das lebendige Band vermissen, das alles gleichwohl zusammenhalten soll. Aber auch die Einzelnen fühlen sich durch die Aufgabe überfordert, ihre verschiedenen Rollen- und Personaspunkte zu integrieren und sich diskrepanten Situationen und Anforderungen gegenüber authentisch zu verhalten.

Auf welcher Ebene und in welcher Form kann dann aber eine personale und moralische Integrität gefunden und gelebt werden, die durch die unaufhebbare Widersprüchlichkeit der Lage nicht mehr bedroht wird? Wie kann in vielfach gebrochenen Beziehungen moralische Integrität so dargelebt werden, daß das gezeigte Verhalten den Vorsatz nicht mehr Lügen straft? Wie kann auch das kleine Kind schon lernen, mit den Widersprüchen in Familie und Schule zu leben, ohne an ihnen zu zerbrechen oder durch sie korrumpiert zu werden?

Erstes Erfordernis ist ein durch und durch wahrhaftiges Tun und Denken, das durch eine vorbehaltlos akzeptierende Grundeinstellung überzeugt und lieber inkonsequent erscheinen will, als sich durch eine unglaublich werdende Konsequenz an vermeintlich Eindeutigem festzuhalten. Das Problem der Widersprüchlichkeit ist nur zu lösen durch vorbehaltlose Bejahung von allem und jedem. Dies ist die notwendige Bedingung einer Wandlung und inneren Transformation.

Kernpunkt einer moralischen Erziehung, die an den nicht mehr länger zu ignorierenden Widersprüchen ansetzt, wird somit die *Selbsterziehung des Erziehers* sein müssen, der entschieden an der Überwindung seiner professionellen Selbstblindheit arbeitet, in seinem Tun die unbewußte Wiederholung erkennt und die Wurzel seiner eigenen Leiden tilgen kann. Selbstblind kann eine Person nicht nur ihrer inneren Lage und ihren wahren Gefühlen gegenüber sein, sondern auch und mehr noch in ihren rationalen Einstellungen und den Selbstrechtfertigungen, die sie daraus bezieht. Für den hier notwendigen Ablösungsprozeß ist die Einsicht wichtig, daß man nicht nur an das gebunden ist, womit man sich im positiven Sinne identifiziert, sondern auch und mehr noch an das, was man glaubt abweisen zu können und, weil es die Form ei-

ner Gegen-Abhängigkeit (counter-dependence) annimmt, immer weiter zu negieren gezwungen ist. Eine dieser Einsicht entsprechende moralische Erziehung beginnt mit dem Annehmen dessen, was ist und wird in diesem Rahmen auch das Problem der Negation und des Hängenbleibens im Negativen noch einmal neu durchleben und durchdenken müssen. 'Nein' und 'Ja' gehören zusammen, doch kann dieses Zusammen auf sehr verschiedene Weise: in einem beides klar trennenden und in einem beides ungut vermischenden Sinne geltend gemacht werden.

8. Formaspekte einer zeitgemäßen sittlichen Erziehung

a) Der Ausgang von den „nähesten Beziehungen“ (Pestalozzi)

Eine in diesem Sinne zeitgemäße, das Problem der Widersprüchlichkeit tief in sich aufnehmende Form sittlicher Erziehung kann sich an Pestalozzis Leitvorstellung einer auf Vertrauen, Liebe und gegenseitiger Achtung begründeten „Wohnstubenerziehung“ orientieren, in der das Gute *ohne jeden Überbau* in den „nähesten Beziehungen“ selbst gelebt und real erfahrbar gemacht wird, auch wenn die häusliche Lage keineswegs durch einen idyllischen Zustand reiner Harmonie gekennzeichnet ist. Eine Erziehung im Geiste Pestalozzis ist durch einen feinfühligsten Umgang mit Menschen und Dingen geleitet, der sich durch Zwänge und überlagernde Strukturen und die aus ihnen resultierenden Schwierigkeiten, ja Tragödien nicht irritieren läßt. Wo gegenseitige Offenheit besteht, bleiben bei allen Schwierigkeiten auch die Glücksmomente und eine heitere Gelassenheit nicht aus.

b) »Sozialisieren, ohne zu dogmatisieren« (Dieter Claessens)

Dieter Claessens hat die Aufgabe der Wertübertragung in der Formel: »sozialisieren, ohne zu dogmatisieren« zusammengefaßt.⁴ Er geht da-

⁴ Vgl. D. Claessens, Familie und Wertsystem. Eine Studie zur »zweiten, soziokulturellen Geburt« des Menschen. 2. Auflage Verlag Duncker und Humblot Berlin 1967, S. 162; mehr dazu unten S. 120 ff.

von aus, daß Familien einen festen Orientierungsrahmen nicht einfach vorgeben können, sondern ‚elastisch‘ in diesen einführen müssen, soll das Kind die an es gestellten Erwartungen erfüllen und in die eigene Orientierung übernehmen können. Eine elastische und flexible Wertübertragung ist umso nötiger, als in der Familie ja auch die Brüche und Widersprüchlichkeiten im Verhalten der Einzelnen am schärfsten zutage treten und von allen Mitgliedern verkraftet werden müssen. Die Aufgabe der sittlichen Erziehung nimmt vor diesem Hintergrund von vornherein die Form eines *gelebten Paradoxes* an: mit unaufhebbaren Widersprüchen leben zu müssen und in der Tat zusammenleben zu können, ohne daß dies der Liebe schadet, das Vertrauen untergräbt und den gemeinsamen Rahmen sprengt.

Ein anderer von Claessens hervorgehobener Gesichtspunkt betrifft die Reaktionsbereitschaften des Kindes. Man kann zurecht erwarten, daß Kinder die an sie gestellten Erwartungen erfüllen. Gleichzeitig muß jedoch die Überbeachtung der ‘richtigen’ Verhaltensweisen vermieden werden, denn würde das Kind diese nur unter Druck erbringen, so würde dies eine Übernahme der mit ihnen verbundenen Wertvorstellungen eher hindern als fördern. So kommt es auch hier zu dem „gelebten Paradox“, daß nur ein Spielraum möglicher Abweichung von der Regel diese so erfüllbar macht, daß sie auch innerlich angenommen werden kann. Was die Regel in Frage zu stellen scheint, stabilisiert sie also und gewährleistet allererst, daß sie auch beim Fehlen äußerer Kontrolle eingehalten wird. „Es kann hier also das Paradoxon ‘gelebt’ werden, daß bei häufiger praktischer Untergehung oder Hintergehung von gesellschaftlichen Normen die Autorität der darüberstehenden Werte grundsätzlich nicht berührt, sondern eher sogar gestärkt wird.“⁵

In diesem Abweichenkönnen und Verweigerndürfen macht sich das menschliche Freiheitsbedürfnis geltend, das auch im Kind von vornherein auf ganz vitale Weise lebendig ist. Freiheit ist in der Wurzel durch Negierenkönnen bestimmt und kommt erst im Durchgang durch das Nein zur Bejahung. Das bedeutet, daß man nur das bejahen kann, was man auch ablehnen kann und in Frage stellen durfte. Für das Kind bedeutet dies: Abweichung muß erlaubt sein, wenn Anpassung gelin-

⁵ A. a. O., S. 157.

gen soll. Wer ein Kind normalisieren und d. h. in seine eigene innere Form hineinwachsen lassen will, darf es nicht zwingen und in physische oder psychische Gefängnisse einsperren. Das heißt, daß von einer negativen bzw. sekundären Bindung mittels Angst, Schuldgefühlen und dergl. grundsätzlich abgesehen werden muß, so sehr eine solche sich als der 'leichtere Weg' oft genug nahelegt. Das gelebte Paradox eines menschlichen Freiwesens spitzt sich darin zu, daß, *um die ganze Person zu binden, die ganze Person freigelassen werden will*.

Wenn das richtig ist – und es ist schwer zu widerlegen –, sind entgegen der üblichen Erwartung offene und freigebende Beziehungen in Wahrheit die verlässlichsten, während umgekehrt Zwangsbindungen brüchig werden und äußere Kontrollen auf lange Sicht gesehen unmöglich und unwirksam sind. Unter einer offenen Beziehung verstehe ich in diesem Zusammenhang eine Beziehungsform, die unabhängig von der Voraussetzung einer geordneten Welt tragfähig ist. Ihr liegt nicht die Bemühung zugrunde, es doch allen ja recht zu machen und nicht in Widerspruch mit sich und anderen zu kommen. Erfordert ist vielmehr der Mut, sich den Widersprüchlichkeiten in ihrer ganzen Härte auszusetzen, mit ihnen umzugehen und an ihnen zu wachsen. Ein tragfähiger Solidaritätskern kann sich nur ausbilden, wo Vertrauen gegeben ist und das Risiko eines offenen Austrags von Konflikten eingegangen wird.

c) Die Gesprächsführung als Medium sittlicher Erziehung

Die von mir ins Zentrum gerückte Gesprächsführung als Medium einer sittlichen Erziehung folgt der paradoxen Formel, ein Höchstmaß an gegenseitiger Achtung und Freigabe mit einem Höchstmaß an unbestimmter, aber umso wirksamerer Verpflichtung zu verbinden. Gerade weil im Gespräch kein Anspruch erhoben wird, teilt sich ein solcher auf tief innerliche Weise mit. Das Gespräch ist somit der Prototyp einer freien und freigebenden Beziehung. Ohne daß Einigung erstrebt wird, kommt man sich in ihm näher. Ein Gespräch kann ohne äußeres Resultat bleiben und dennoch erfüllend und hilfreich sein. Die im Gespräch wachsende Verbundenheit ist unabhängig von der Gemeinsamkeit geteilter Überzeugungen. Was auf einer Ebene kontrovers bleibt,

läßt sich auf einer anderen Ebene so zusammenbringen, daß der Dissens bzw. die bleibende Differenzen nicht mehr trennend wirken. Demgegenüber wirken starr festgehaltene Überzeugungen auch dann noch trennend, wenn sie von beiden Seiten als Konsensformeln verstanden und angenommen worden sind.⁶

Zwar scheint es, als ginge eine solche am Menschen orientierte und auf die konkrete Situation bezogene Erziehung an den großen Problemen vorbei, mit denen sich die Menschheit heute konfrontiert sieht. Ich glaube jedoch, daß darin ein Mißverständnis liegt. Was im kleinen Kreis auf *qualitativ andere Weise* gelebt werden kann, ist in seiner Auswirkung auf die Wirklichkeit im ganzen weitreichender als die übergreifenden Strukturen, von deren Veränderung man sich politisch und pädagogisch eine Besserung der Lage verspricht.

Es geht mir jedoch keineswegs darum, die verschiedenen Ebenen und Handlungsbereiche gegeneinander auszuspielen. Die Tendenz auf Herstellung und Heilung kleiner ökologischer Lebensräume und sozialer Lebenseinheiten widerstreitet keineswegs der Aufgabe, globale Verantwortung im Fernhorizont zu übernehmen. Näher besehen ist beides im Kern eins. Die *Koinzidenz* des Nächsten und des Fernsten verhindert dann aber dogmatische Abschließungen ebenso wie ein schwärmerisch-utopisches, sich in Wunschvorstellungen ergehendes Denken.

⁶ Mehr dazu in der im Anhang nachgedruckten Schrift „Die Einsicht in das Gute als Aufgabe einer sittlichen Erziehung“ (Neue deutsche Schule Verlagsges. mbH. Essen 1968) S. 201 ff.

ERSTES KAPITEL

GRUNDLAGEN UND RAHMENBEDINGUNGEN

SITTLICHER ERZIEHUNG

1. Die Gebrochenheit und Zweideutigkeit der gegenwärtigen Lebenslage und Erziehungssituation

Die besondere Art und Weise, in der moralische Probleme sich heute stellen, läßt sich allgemein dadurch kennzeichnen, daß auf der einen Seite eine Eigengesetzlichkeit der Sachbereiche sich durchsetzt, so daß Politik, Wirtschaft, Schule, Freizeit, Sexualität usw. je eigenen Normen und Regeln folgen, mit denen oft gar kein moralischer Anspruch mehr verbunden wird, und daß auf der anderen Seite das Verhältnis der verschiedenen Bereiche untereinander zunehmend spannungsvoller wird und zwischen den widersprüchlichen Entwicklungstrends kein befriedigender Ausgleich mehr gelingt. Moralische Probleme treten damit in einer doppelten Form auf: einerseits spezifisch eingelagert in bestimmte Handlungsfelder und mit deren sachlichen Erfordernissen eng verknüpft, andererseits aber gleichsam freischwebend und ortlos zwischen den autonom werdenden Bereichen. Das Moralische steht so in der doppelten Gefahr, von den sog. Sachgesetzhkeiten überrollt zu werden und andererseits in den Brüchen hängen zu bleiben, die sich zwischen diesen auftun.

Eine entsprechende Diskrepanz gilt auch für das Problem einer sittlichen Erziehung heute. Das wachsende Bewußtsein, daß viele Probleme der modernen Welt im Kern moralischer Natur sind, steht in seltsamem Kontrast zu ihrer pädagogischen Vernachlässigung. In bezug auf die Fragen der sittlichen Erziehung ergibt sich daraus ein theoretisches und mehr noch ein praktisches Defizit.

Ein paar Worte zum theoretischen Defizit: Was die Geschichte der pädagogischen Theoriebildung anbetrifft, hatte die geisteswissenschaftlich-hermeneutische Pädagogik in ihrem Selbstverständnis als Theorie einer zu verantwortenden Praxis seit Schleiermacher, Herbart und Pestalozzi an einer engen Verbindung von Ethik und Pädagogik fest-

gehalten und auf die unabdingbare ethische Qualität des pädagogischen Bezuges selbst abgehoben. Fragen des „Seins“ und des „Sollens“, der pädagogischen Zielsetzung und der entsprechenden Vermittlungsformen müssen von vornherein im Bezug aufeinander gesehen werden. Man kann was ist und was sein soll grundsätzlich nicht trennen, wenn es pädagogisch gerade darauf ankommt, die ethische Bestimmung menschlicher Praxis mit den konkreten sozialen und anthropologischen Bedingungen ihrer Realisierbarkeit zusammenzudenken.¹ Demgegenüber besteht eine auf der Grundlage klargeschnittener Alternativen arbeitende empirisch-analytische Erziehungswissenschaft auf der reinlichen Scheidung dessen, was ist, von dem, was sein soll. Ethische Fragen müssen dann entweder ganz ausgeklammert oder rein deskriptiv behandelt werden, so daß eine Entscheidung darüber stets anderen normgebenden Instanzen überantwortet bleibt.²

Was nun die Seite der Praxis betrifft, verdrängt der Erzieher vor Ort die Fragen einer sittlichen Erziehung auch noch aus ganz anderen Gründen. Er hat für die Wahrnehmung und Beurteilung pädagogischer Prozesse eine soziologische und/oder psychologische Sprache gelernt, deren Kategorien ethisch indifferent erscheinen. Vor allem aber hat er die fraglose Sicherheit verloren, wie er das Kind ansprechen und woraufhin er es führen soll. Mit dem Verlust geschlossener Lebensräume und unbestrittener Traditionen treten ganz unterschiedliche Erziehungsanforderungen in unmittelbare Konkurrenz zueinander und verunsichern den Erzieher. Eine moralisierende Erziehung alten Stils (man braucht nur an die Lesebücher der letzten Jahrhunderte zu denken) ist heute schlechterdings undenkbar geworden, ohne daß bereits neue Formen der Ansprache gefunden worden sind.

Insbesondere aber erscheinen die überlieferten Formen und Mittel sittlicher Erziehung heute tief zweideutig. Die Grundlagen pädagogischen Tuns überhaupt, insbesondere die Wertschätzung der Autorität,

¹ Vgl. dazu meine Darstellung der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik in: Klaus Giel (Hrsg.), Studienführer Allgemeine Pädagogik. Herder Verlag Freiburg i. Br. 1976, S. 37 ff. und S. 70 ff. Siehe auch in www.friedrich-kuemmel.de

² Vgl. a. a. O., S. 77 f. und S. 84 ff.

des Gehorsams und der Tugenden rücken in ein Zwielficht, in dem die eine Beleuchtungsfacette die andere Lügen straft und doch keine Seite die andere ins Unrecht setzen kann.

Um dies am Beispiel des Gehorsams zu verdeutlichen: Einer jeden Erziehung muß am Gehorsam des Kindes gelegen sein. Nun kann Gehorsam aber auch aus Motiven der Einschüchterung und Angst, des Zwanges und der Unterwerfung abverlangt bzw. geleistet werden, deren sittlicher und pädagogischer Wert in Zweifel gezogen werden muß. Was für den Gehorsam gilt, läßt sich aber auch für alle anderen Grundfaktoren und Mittel der Erziehung in gleicher Weise geltend machen: sie alle sind in ethischem Sinne tief zweideutig und können einer sittlich vertretbaren Erziehung ebenso wie deren Gegenteil dienen. Einem heutigen, durch die Psychoanalyse aufgeklärten und ideologiekritisch für Macht und Abhängigkeit geschärften Bewußtsein kann diese Ambivalenz und Gebrochenheit der pädagogischen Situation nicht verborgen bleiben, wird sie doch in den Aufklärungsbewegungen zum hauptsächlichen Thema gemacht und in kritischer Absicht scharf beleuchtet. Auch die Erzieher und Lehrer empfinden nun deutlich die Brüche und Ambivalenzen der Situation und ihres eigenen Tuns und werden belastet durch die mehrseitige Funktionalität pädagogischer Institutionen, deren Zielbündel subjektiv wie objektiv unvereinbare Elemente enthält. Gesellschaftliche Anforderungen reiben sich hier hart mit den personalen und mitmenschlichen Implikationen des pädagogischen Bezugs, und kaum je ist ein beide Seiten gleichermaßen befriedigender Ausgleich zu erwarten.

Wenn aber alle pädagogischen Grundbegriffe eine doppelte mögliche Ausprägung erhalten und grundsätzlich keine 'reinen' Sachverhalte mehr darstellen, bleibt das theoretische Urteil notwendig bezugsrahmenabhängig und wird jedes praktische Tun unter der Hand der Verkehrung seines Sinns verdächtig. In der wissenschaftlichen Bearbeitung dominieren dann verständlicherweise die Erfordernisse der Unterscheidung, Begründung und Legitimation vor den Fragen der Realisierung und Vereinbarung, für deren praktische Bewältigung von theoretischer Seite her keine Hilfen mehr geboten werden. In der Praxis werden nicht die Zielsetzungen und Begründungen als solche zum Problem, sondern ihr prekäres Verhältnis zu den gegebenen Erziehungsmitteln

und institutionell ausgeprägten Erziehungsformen. Die in den theoretischen Konzeptionen immer noch ausklammerbaren Brüche sind in der praktischen Situation nicht mehr zu übersehen und können hier auch nicht einfach überspielt werden. Ihre Bewältigung wird vielmehr selber zur vordringlichen Aufgabe der Erziehung, insbesondere aber einer sittlichen Erziehung, deren Erfolg und Glaubwürdigkeit davon abhängt, ob eine überzeugende Kongruenz zwischen Zielen und Mitteln hergestellt werden kann.

Aber wie ist eine solche Kongruenz von Unvereinbarem überhaupt möglich? Nicht nur das Erfordernis persönlicher Integrität, sondern auch die Natur des Moralischen selber verbietet es seit Kant, Moralisierung ohne weiteres mit Disziplinierung zu verbinden oder gar beides zu verwechseln – und doch kann in der Erziehung auf Disziplinierung mit Mitteln des Zwanges nicht verzichtet werden (dabei ist nicht nur an grobe körperliche Disziplinierung zu denken!). Wie aber ist Moralisierung möglich bei dem Zwange³, wo doch alle Erziehungsmittel eine diesbezügliche Zweideutigkeit behalten und in keiner Weise von ihr freigemacht werden können? Für das damit gestellte Problem gibt es keine reine Lösung, es behält, wie immer man es wendet, die Form einer Aporie. Die hauptsächliche Schwierigkeit für eine sittliche Erziehung besteht dann aber darin, in einer unaufhebbar widersprüchlichen Situation ehrliche und glaubwürdige Formen zu finden, die zumindest weniger pervertierbar sind als die herkömmlichen rigiden Erziehungsformen und nicht von vornherein auf den Widerstand und Protest der wachen Jugend stoßen.

2. Die Widersprüchlichkeit der Situation als Ausgangspunkt und Thema sittlicher Erziehung

Wenn und solange eine sittliche Erziehung⁴ lediglich darauf abheben würde, daß derartige Widersprüche und Brüche aus pädagogischen und

³ I. Kant, Über Pädagogik, wo Kant die Frage stellt: „Wie kultiviere ich Freiheit bei dem Zwange?“ (Werkausgabe (ed. W. Weischedel) Bd. XII, S. 711.)

⁴ Ich rede hier und im Folgenden gleichbedeutend von „Moralerziehung“ bzw. „moralischer Erziehung“ und „sittlicher Erziehung“.

ethischen Gründen nicht sein dürfen, hätte sie es schwer, noch glaubwürdig zu bleiben. Das Ethos des Erziehers gerät in Ideologieverdacht und sein pädagogisches Handeln wird unglaubwürdig, wenn es ihm nicht gelingt, die Diskrepanzen und Widersprüche der Praxis offenzulegen, sie auszuhalten und von ihrem Eingeständnis her die moralische Erziehungsaufgabe neu zu definieren.

Bevor eine Moralerziehung im Sinne wissentlicher oder unwissentlicher Ideologiebildung dazu verwendet wird, von der Wirklichkeit der Erziehung und der Schule ein Bild ohne Widersprüche zu zeichnen, wäre es ehrlicher und würde es von höherer moralischer Qualität zeugen, die Widersprüchlichkeit der Situation selbst zum Ausgangspunkt zu nehmen und aus ihr Folgerungen für das Handeln zu ziehen. Selbst wenn im Interesse wahrhaftiger Situationsklärung auf eine eigens veranstaltete sittliche Erziehung und die positive Bestimmung des moralisch Verpflichtenden verzichtet werden müßte, wäre der Raum des moralischen Bewußtseins auf diese Weise wenigstens nicht mehr verstellt. Die so verstandene, gleichsam ins Implizite verlegte Moralerziehung wird zum *Spiegel der Erziehung* selbst und hört auf, lediglich Anweisung des Kindes zu sein. In dieser allererst Sehen machenden Konfrontation der Erziehung mit sich selber liegt m. E. die eigentliche Chance einer sittlichen Erziehung heute.

Das eigentliche Problem einer sittlichen Erziehung heute liegt für mich deshalb gar nicht so sehr in den Fragen ethischer Zielbestimmung und eines darauf bezogenen Urteils, sondern vielmehr in den Zweideutigkeiten, Diskrepanzen und Widersprüchen, mit denen sich das erzieherische Tun am konkreten Ort konfrontiert sieht. Die recht verstandene Aufgabe einer sittlichen Erziehung nähme ihren Ausgangspunkt damit, diese Gebrochenheit nicht mehr zu verdecken, sondern sie als das zentrale ethische Problem selbst anzunehmen und zu thematisieren, ohne damit die illusionäre Hoffnung zu verbinden, die Brüche eines Tages überhaupt aufheben zu können.

Damit verbindet sich die Einsicht, daß der je konkrete *Ort* sittlicher Erziehung auch für ihre *Form* bestimmend sein muß. Der komplexe, nicht auf einen Nenner zu bringende Zusammenhang von Erziehung, Unterricht und gesellschaftlicher Lebenswelt würde sich dann nicht mehr bloß faktisch und gleichsam hinter dem Rücken der Beteiligten

herstellen; er wäre vielmehr selber das zentrale ethische Problem und als die vordringliche Aufgabe sittlicher Erziehung angenommen.

Auch wenn die Schulen und viele Lehrer sich am liebsten darauf beschränken möchten, lediglich Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, erziehen sie doch immer auch, eben durch die Formen und Normen, in und mit denen die Schule sich den Schülern auferlegt und vermittelt. Der damit angesprochene Zusammenhang ist durch die Diskussion um den sog. „heimlichen Lehrplan“ ins Bewußtsein gehoben worden. Um der guten Noten willen kurzfristig gespeicherte Kenntnisse werden alsbald wieder vergessen; wirksam dagegen bleiben die mit dieser auf schnellen Erfolg angelegten, in ihrer langfristigen Auswirkung aber höchst problematischen Lernform verbundenen Einstellungen und Erfahrungen. Diese Doppelbödigkeit entspricht dem „heimlichen Lehrplan“, dem gemäß die Schulen primär gar nicht Kenntnisse, sondern unter der Hand doch wieder ein Normatives vermitteln, und zwar genau diejenigen faktisch geltenden Verhaltensnormen, die in der Schule und ihrer gesellschaftlichen Umwelt Erfolg versprechen. Aber dies geschieht „heimlich“ und d. h. unabhängig von jeder ethischen Wertung und moralischen Qualität.

Eine sittliche Erziehung kann dann aber nicht umhin, die Vermittlungs- und Lernformen selbst und die in ihnen enthaltenen Brüche und Widersprüche als ihr eigenstes Aufgabengebiet zu sehen und zum Ausgangspunkt der Überlegung zu nehmen. Um in dieser Richtung einige Schritte tun zu können, scheint es mir notwendig zu sein, das prekäre Verhältnis von sozialer Geltung bzw. Norm und moralischer Verpflichtung etwas eingehender zu beleuchten.

3. Die Entflechtung des Verhältnisses von sozialer Norm und moralischer Verpflichtung

Die Unterscheidung dieser beiden Arten von Verpflichtung ist seit der Aufklärung jeder theoretischen Ethik geläufig, doch wird in der alltäglichen Erziehungspraxis selbst kaum Notiz davon genommen; beides wird nach wie vor ineins gesetzt und unterschiedslos geltend gemacht. Unausgesprochen wird unterstellt, daß, was sozial gebilligt und von allen erwartet wird, auch im moralischen Sinne gut ist und dem Kind ab-

verlangt werden kann. Ein weiteres Indiz für diese Gleichsetzung ist, daß zur Beurteilung kindlichen Verhaltens oft auf eine globalisierende und generalisierende Sprechweise zurückgegriffen wird, die von allen Differenzen der Ebene und der Qualität, des Ortes und der Funktionalität abstrahiert und in einfacher Zuschreibung sagt, was 'gut' und was 'schlecht' ist – so, als ob es sich dabei um Eigenschaften von Dingen oder Personen handeln würde.

Ein solches vereinfachendes Reden ist nicht nur aus ethischen Gründen, sondern auch im Blick auf die komplexer gewordene gesellschaftliche Umwelt nicht mehr angemessen. In einer offenen, durch konkurrierende Wertordnungen pluralistisch bestimmten Gesellschaft können die auf einzelne Gruppen bezogenen sozialen Normen und die jedermann in gleicher Weise angesonnenen moralischen Verpflichtungen grundsätzlich nicht mehr gleichgesetzt werden. Die nun geforderte Unterscheidungen müssen vielmehr gerade umgekehrt verhindern, aus Differenzen sozialer Norm und kultureller Einbettung unterschiedlich zu bewertende 'Welten' abzuleiten und in deren gegenseitiger Abschottung die ohnehin bestehenden Gräben noch zu vertiefen.

Daß eine reinliche Trennung des Sozialen und des Moralischen *in concreto* nicht möglich ist, erschwert die mit der Moralerziehung gestellte Aufgabe. Selbstverständlich bleibt die moralische Verpflichtung auf den sozialen Raum zurückbezogen, geht es ihr doch um das menschliche Zusammenleben in Formen eines „guten Lebens“. Aber gerade weil nicht jede Form menschlichen Zusammenlebens gleich gut zu nennen ist, muß einem wachen, nicht mehr traditional eingebundenen Bewußtsein daran gelegen sein, die fraglose Gleichsetzung von faktisch geltender sozialer Norm und moralischer Verpflichtung aufzubrechen. Das moralische Bewußtsein kann sich nicht mehr mit der Verabsolutierung bestimmter Standpunkte zufriedengeben und muß vielmehr Gemeinsamkeiten suchen in einer Situation, in der es über den Inhalt und die Form des Guten selbst divergierende Ansichten gibt. Hier ist ein moralisches Urteil verlangt, doch worauf soll es sich gründen? Der Streit darüber hat in der durch die Aufklärung vorangetriebenen Bewußtseinsentwicklung zwei entgegengesetzte Standpunkte hervorgebracht.

Auch ein traditionales, restauratives oder gar reaktionäres Denken im modernen Sinn ist erst durch die Aufklärung und in Reaktion auf deren freiheitliche Tendenzen möglich geworden.⁵ Der moderne Traditionalismus befürchtet in der durch die Aufklärung proklamierten Gewissensfreiheit des Einzelnen und seiner prinzipiellen moralischen Autonomie ein anarchisches Prinzip und versucht dem gegenüber das gesellschaftliche Allgemeine zu schützen und zu stärken. Trotz der nun offensichtlich gewordenen historischen und gesellschaftlichen Relativität von Wertorientierungen und Normen wird diesen ein quasi-absoluter und zumindest faktisch verbindlicher Charakter zugeschrieben. Soziale Geltung und moralische Verpflichtung repräsentieren dann gleichermaßen das gesellschaftlich Allgemeine, das in der Form des Gesetzes über dem Recht des Einzelnen steht und dessen gefürchtete, subjektive Willkür tendenziell unterbindet. Soziale Geltung und moralische Verpflichtung müssen unter dieser Voraussetzung wiederum ineins gesetzt werden. Im Sinne ideologischer Überhöhung erhält das Bestehende zudem noch die Weihe religiöser Legitimation, auch wenn der hier sich durchsetzende Herrschaftsanspruch mit religiöser Gläubigkeit und Bindung gar nichts mehr zu tun hat; er kann sich genauso gut mit einem dezidierten Atheismus verbinden.⁶ Von diesem Gedanken leiten sich die spezifisch modernen Totalitarismen ab, die Tradition nicht einfach nur fortsetzen, sondern zu setzen beanspruchen, notfalls mit Mitteln der Ideologie und der Gewalt.

Demgegenüber hält das liberale Aufklärungsdenken an der Spannung und dem möglichen Widerspruch von sozialer Geltung und mo-

⁵ Vgl. dazu Robert Spaemann, *Der Ursprung der Soziologie aus dem Geist der Restauration. Studien über L. G. A. de Bonald*. Kösel Verlag München 1959. Ders., *Der Irrtum der Traditionalisten. Zur Soziologisierung der Gottesidee im 19. Jahrhundert*. In: *Wort und Wahrheit*, VIII. Jg. 1953, S. 493 ff.

⁶ Vgl. die *Action française* des frühen 19. Jahrhunderts. Ob man im Sinne der Aufklärung formuliert: „Der Mensch macht sich selbst und macht die Gesellschaft“, oder im Sinne der reaktionären Gegenaufklärung die Umkehrung dieses Satzes vornimmt: „Die Gesellschaft macht sich selbst und macht den Menschen“ (L. G. A. de Bonald, *Oeuvres complètes*, 3 vol. ed. Migne Paris 1864, Bd. I, S. 747) – in beiden Fällen kann die darin enthaltene Maxime ‘Politik zuerst’ im guten wie im schlechten Sinne revolutionierend wirken.

ralischer Verpflichtung fest und möchte ihre stets gegebene Diskrepanz im Sinne der Entwicklung der Gesellschaft und des Menschen produktiv machen. Auch für das liberale Aufklärungsdenken fallen die soziale und die moralische Welt *letztlich* zusammen, doch sind beide vorderhand nicht gleichzusetzen, sondern gerade umgekehrt zu kontrastieren. Die wahre Ordnung und Gestalt menschlicher Lebenswirklichkeit ist erst noch heraufzuführen. Darin gründet sich eine humanitäre Hoffnung, möglicherweise aber auch ein schlechter Utopismus, der wiederum einer neuen, nun von beiden Seiten her kommenden Gewalt Vorschub leistet.

Geht man von der konfliktgeladenen und in sich tief widersprüchlichen Situation ethnisch gemischter und wertpluraler Gesellschaften aus, und hält man gleichzeitig an der liberalen Tradition der Aufklärung fest, so liegt in diesem durch Widerspruch und Konflikt geprägten Spannungsverhältnis selbst der Ausgangspunkt für eine zeitgemäße Neufassung des moralischen Problems. Als These vorweggestellt: Menschliche Gemeinschaften können unter den gegenwärtigen Lebensbedingungen ihre sittliche Substanz nur bewahren und weiterentwickeln, wenn in ihnen soziale Verantwortung sich mit freiem Selbstsein und der Möglichkeit zur individuellen Abweichung von der allgemeinen Norm auf verträgliche Weise verbinden läßt. Dies gleicht einer Gratwanderung zwischen Blöcken und ihren Abgründen. Weder läßt sich ein an Autoritätsverhältnissen und Gehorsamshaltungen blind festhaltendes Denken als moralisch zu qualifizieren, noch kann in der Entwicklung des freien Bewußtseins auf die Dimension sozialer Verpflichtung und moralischer Verantwortung verzichtet werden. Im ersten Fall würden soziale Bindungsmuster und tiefverwurzelte Abhängigkeiten das moralische Bewußtsein pervertieren, im zweiten Fall ein gänzlich unbestimmt bleibendes Gefühl der Unabhängigkeit zu Gegenabhängigkeiten führen und dem Moralischen umso mehr seine Wirkungslosigkeit attestieren.

4. Die reinliche Unterscheidung von Disziplinierung und Moralisierung

Jede Erziehung hat zunächst zweifellos eine einbindende Funktion, und insofern steht sie einer konservativen Mentalität von Haus aus immer näher als einem aufgeklärten kritischen Denken. Würde aber heute auch im Rahmen sittlicher Erziehung an der Nichtunterscheidung von sozialer Norm und moralischer Verpflichtung festgehalten, so wäre ein möglicher Mißbrauch des Moralischen nicht nur nicht verhindert, sondern im Gegenteil auch noch legitimiert. Soziale Zwänge, gesellschaftliche Machtansprüche und moralische Verpflichtungen können in ihrer schlechten Mischung in der Tat leicht ununterscheidbar werden. Zwischen Moralisierung und Disziplinierung, auf deren kategoriale Unterscheidung Kant so großen Wert legte⁷, würden die Grenzen wiederum verfließen. Die eine solche Grenzziehung von anderer Seite her einnivellierenden Modelle der Lern- und Verhaltenspsychologie tun ein übriges dazu, das moralische Bewußtsein zu verdunkeln und durch verinnerlichte Zwänge wirksam zu ersetzen, über die sich wiederum äußere Zwänge perpetuieren. Schließlich zeigt das Zwielicht, in das auch die religiösen und moralischen Einstellungen im Kontext des „autoritären Syndroms“ (Adorno⁸) geraten sind, und auch die erschreckend weit gehende, von Milgram nachgewiesene Gehorsamsbereitschaft⁹ die Tiefe der Gefährdung auf.

Eine religiöse und mehr noch eine sittliche Erziehung wäre schlecht beraten, wenn sie sich diese tiefgehenden Ambivalenzen und Verwechselbarkeiten nicht zu Herzen nähme und auf die scheinbar klargeschnittenen Formen und Forderungen herkömmlicher Erziehung zurückgreifen wollte. Die Zeit ist nicht mehr dazu angetan, und auch die

⁷ Vgl. I. Kant, Über Pädagogik, a. a. O. (s. Fußnote 3, S. 28).

⁸ Vgl. Theodor W. Adorno, Studien zum autoritären Charakter. Suhrkamp Verlag Frankfurt a. M. 1973 (suhrkamp taschenbuch 107).

⁹ Vgl. dazu die schockierenden Befunde des im Anschluß an die Faschismusdebatte unternommenen Milgram-Experiments, das auch heute noch die schlimmsten Verfehlungen befürchten läßt: Stanley Milgram, Das Milgram Experiment – Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Verlag Rowohlt Reinbek 1974 u. ö.

Kinder selber erlauben es nicht mehr, in den Formen einer gestrigen Welt für die heutige zu erziehen. Was zu allen Zeiten galt, gilt heute in besonderem Maße: daß der Mensch nur auf der Höhe seiner Zeit und d. h. in bezug auf seine eigene Gegenwart moralisch oder unmoralisch sein kann. Moralität kann sich bezüglich des Geltenden nicht einfach auf die Vergangenheit beziehen, aber auch im Vorgriff auf eine mögliche bessere Zukunft ist sie nicht lebbar. Was für das Handeln allgemein gilt, gilt für moralisches Handeln umso mehr: daß man mit der Zeit gehen muß, was allerdings nicht heißt, stromlinienförmig mit dem Strom zu schwimmen.

Natürlich muß jede Form von sittlicher Erziehung davon ausgehen, daß es ein gemeinsames Verpflichtendes gibt und daß dieses vor Verletzung geschützt werden muß. Aber die Geltendmachung und Erfüllung des allgemeinen Anspruchs muß heute doch ganz andere Formen annehmen, als sie im autoritären Zusammenhang verwendet worden sind. Eine sittliche Erziehung stellt die Erste-Person-Perspektive grundsätzlich vor die Dritte-Person-Perspektive, ohne deren Recht abzuleugnen. Sie bringt der Person Vertrauen entgegen und stellt ihr grundsätzliches Angenommensein nicht unter Bedingungen des Wohlverhaltens. Auch geht es nicht primär um die Erfüllung von Erwartungen. Moralerziehung legt es nicht primär auf die Internalisierung von Normen an. Sie weist den Blick vielmehr auf die wirklichen Zustände und Lagen, die anzunehmen auch dann nötig ist, wenn man keine Möglichkeit zu ihrer Verbesserung sieht. Sie appelliert an die Einsicht und schärft das Gefühl der Verantwortlichkeit, vermöge dessen der Einzelne befähigt ist, der gegebenen Wirklichkeit konkret zu entsprechen und sie in ihrer Unausweichlichkeit anzunehmen.

5. Sittliche Erziehung als Erziehung zur Wirklichkeit

Ich habe soziale Norm und moralische Verpflichtung nicht in der herkömmlichen Weise unterschieden, der gemäß der moralischen Verpflichtung eine höhere Ebene der Allgemeinheit und unbedingten Geltung zugesprochen wird. Vielmehr bin ich umgekehrt von der Ebene des sozialen Allgemeinen (der Ebene der Normen, Institutionen und Verhaltensregeln) einen Schritt herunter in die Ebene der konkreten

Beziehungswirklichkeit gegangen, um das moralische Problem und seine Bewußtmachung ganz im Konkreten zu verankern. Anstatt an Normen und institutionellen Formen ihrer Durchsetzung auch dann noch festzuhalten, wenn sie genauer besehen entfremdend und demoralisierend wirken, ist es im moralischen Interesse angebrachter, die oft unausgesprochene, nicht kodifizierbare und nicht sanktionierbare, der zwischenmenschlichen Beziehung selbst jedoch innewohnende Verpflichtung zum Ausgangspunkt zu nehmen und dem entsprechend eine der Tendenz nach normfreie, immanent jedoch hoch verpflichtete Erziehung anzustreben. Das im moralischen Bewußtsein gegebene Phänomen der „unbestimmten Verpflichtung“ (Gehlen¹⁰) erhält in den menschlichen Gemeinschaften eine je konkrete Bestimmung, ohne dadurch als bindend vorgezeichnet zu sein und im Sinne regelbarer Verpflichtung festgelegt werden zu können. Die Aufgabe einer konkreten, situativen Bestimmung des Guten ist immer von neuem gestellt, oft auch gegen den Willen von verschworenen Gemeinschaften und im Widerspruch zu ihren unausgesprochenen oder erklärten Zielen. Dabei ist vorausgesetzt, daß die konkreten Beziehungen selbst im vis-à-vis einen sehr viel höheren Grad an Verpflichtung in sich tragen und entwickeln können, als ihnen von Seiten der sozialen Gruppen und gesellschaftlichen Instanzen in der Regel zugemutet wird und abverlangt werden kann.

An diesem Punkt ist es nötig, grundsätzliche Fragen zu stellen. Das sozialstaatliche Prinzip scheint der vorgetragenen Argumentation entgegen zu laufen, wenn es den Menschen von der Verantwortung für seine nächsten Verhältnisse entlastet und gesellschaftlich bewirkte strukturelle Benachteiligungen auszugleichen versucht. Das alles ist richtig, und doch muß man hier stets dessen eingedenk sein, daß das gesellschaftliche Auffangnetz, wie immer perfektioniert und gewissenhaft verwaltet, gegenüber dem primären Netz sozialer Beziehungen grundsätzlich nur eine subsidiäre Funktion hat; es entläßt den Einzelnen an keiner Stelle aus seiner Verantwortlichkeit. Dies gilt auch für den Be-

¹⁰ Vgl. Arnold Gehlen, *Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt*. Athenäum Verlag Frankfurt/M. und Bonn 7. Aufl. 1962, S. 72 und S. 323.

reich der öffentlichen Erziehung: auch hier sind die sekundären Institutionen unabdingbar auf den unvertretbaren Einsatz der Person und auf das Wachstum von Primärbezügen angewiesen.

Wo in dieser Weise das moralische Problem in die konkrete zwischenmenschliche Beziehung und in die Formen des Zusammenlebens selbst gelegt, nicht aber an Autoritäten und Normen rückgebunden wird, scheint mir das soziale Lernen und in Verbindung damit auch die moralische Entwicklung des Kindes am ehesten gewährleistet zu sein. Die absolute Dimension des Sittlichen ist in der Relativität der konkreten Beziehungswirklichkeit eher zugänglich gemacht als in der normativen Sphäre des sozialen Allgemeinen, das sich weder relativieren lassen will noch zurecht einen absoluten Anspruch geltend machen kann. Dies gilt selbst dann noch, wenn die gegebene Beziehungswirklichkeit in ihrer sittlichen Substanz defizitär ist und für eine mögliche Humanisierung auf den ersten Blick gar nichts herzugeben scheint. Eine solche Zentrierung des Moralischen in der Ebene des wie immer gelebten Lebens hat Konsequenzen für das Lernen und die menschliche Entwicklung überhaupt. Am konkreten Ort ist es eher möglich, aus der Erfahrung zu lernen und Einstellungen bzw. Verhaltensweisen, die der Situation nicht gerecht werden, zu überprüfen und zu revidieren.

Ich verstehe das Moralische somit nicht in erster Linie als ein Problem der Werte, die man anerkennt, oder der Normen, die man befolgen soll, sondern als das Problem und die Aufgabe, in konkreten Beziehungen deren immanent-verpflichtenden Anspruch zu erfahren, ihm zu genügen und darin, allgemein ausgedrückt, der Wirklichkeit zu entsprechen. Dabei gehe ich davon aus, daß die moralische Verpflichtung sich aus den konkreten Bedingungen menschlichen Zusammenlebens herleitet und durch die Gemeinschaften selbst wirksam wird. Als moralisches Wesen stellt sich der Mensch unter den Anspruch einer Wirklichkeit, die er verpflichtend erfährt, auch wenn er diese Verpflichtung oft nur in einem unbestimmten Sinne zu fassen bekommt und ihr nur stückweise nachkommt. Das Medium der Konkretisierung und Ausfüllung des Moralischen ist die menschliche Situation und Gemeinschaftlichkeit selbst. Auch die Verpflichtungen, die über das je konkrete Hier und Jetzt hinausweisen, behalten ihren Ursprungsort in dieser unmittelbaren Bezugswirklichkeit. Und wo sollte man denn den Sinn und

Rechtsgrund moralischer Forderungen festmachen können, wenn nicht an den konkreten Lebensverhältnissen der Menschen selbst? Nur wenn und indem das Gute für den einzelnen Menschen selbst zur erfahrbaren Wirklichkeit wird, läßt sich seine Forderung und normative Geltung zureichend begründen.

6. Die doppelte Begründung ethischer Verpflichtung

Für die Bestimmung einer noch unbestimmten moralischen Verpflichtung ist von philosophischer Seite an die Vernunft appelliert worden. Sie fordert auf zur Analyse und Begründung der eigenen Auffassungen. Weil aber eine derartige Aufforderung nicht zwingend sein kann, ist auch hier schon die Bereitschaft vorausgesetzt, Gründe gegeneinander abzuwägen und die besseren Gründe anzunehmen, auch wenn deren Geltung streng genommen nicht bewiesen werden kann. Die argumentierende Vernunft hat somit selber schon eine implizite moralische Voraussetzung: Sie kann das Gute nicht kraft eigener Autorität geltend machen oder gar erzwingen und steht so auch ihrerseits wiederum unter einem sittlichen Anspruch, dem nachzukommen gerade für den rational eingestellten Menschen nicht leicht ist. Die praktische Vernunft ist, wie der theoretische Verstand, zunächst nicht mehr als ein formales Vermögen zum begründeten Urteil. Sie weiß das Gute nicht aus sich selbst und muß es vielmehr im Zusammenhang der in Frage stehenden Wirklichkeit erst aufsuchen und bestimmen. Eine moralisch verpflichtete Vernunft spricht nicht kraft eigener Autorität, und schon gar nicht aus einem absoluten Standpunkt heraus. Sie muß zur Revision ihres Urteils bereit sein und die prinzipielle Relativität des Guten (verstanden im Sine der Beziehungswirklichkeit) auch für sich selber anerkennen. Das Gute selbst ist dadurch keineswegs im schlechten Sinne relativiert. Auch was vernünftig daran ist, wird nur im realen Zusammenhang greifbar und findet ohne den Bezug auf diesen keinen möglichen Ansatzpunkt.

Dies bindet die Vernunft an die Situation und an die Gesprächsführung in ihr zurück. Was vernünftig ist, muß seine Wahrheit im Gespräch bewähren, soll es wirklich angenommen sein. Eine im Gespräch – und nur in ihm – verbindlich werdende Geltung kann aber nicht all-

gemeinverbindlich sein und bleibt vielmehr, wie die geltend gemachten Gründe, revidierbar. Eine solche Auffassung schließt ein, daß das Gute ein Wirkliches ist und nicht Sache von Forderungen sein kann; eine der Gesprächsform verpflichtete Ethik hat keinen normativen Charakter. In vernünftiger Überlegung gibt man sich Rechenschaft über die konkret vorgegebenen Lebensformen und prüft sie auf ihre Realitätsgerechtigkeit und möglichen Erfüllungsgehalte hin.

7. Der Verzicht auf einen moralisierenden Sprachgebrauch

Dies hat Konsequenzen für die Form einer sittlichen Erziehung, denn es verlangt, auch im Bereich der Erziehung auf bedingungslos geltend gemachte Forderungen zu verzichten. Der Erzieher muß grundsätzlich dazu bereit sein, über seine Forderungen ein Gespräch zu führen und ihren Sinn aus konkret aufweisbaren Bedingungen und Erfordernissen einsichtig zu machen. Dies gilt nicht nur für die direkten Verhaltensaufforderungen, sondern auch für die Grundsätze, die diesen zugrunde gelegt werden. Würde man in aller Offenheit und Ernsthaftigkeit so verfahren, wäre die Neigung und Gefahr, alles und jedes in Frage zu stellen, wahrscheinlich sehr viel geringer als bei Erziehungsformen, die durch unhinterfragbare Vorgaben und autoritatives Gehabe Protesthaltungen und generelle Verweigerungen geradezu provozieren.

Damit gehe ich auch für den Bereich der sittlichen Erziehung von einer doppelten Begründung ethischer Verpflichtung aus. Was moralisch gerechtfertigt sein soll, muß ethischen Prinzipien entsprechen, es muß sich aber auch als ein aus dem Kontext der Situation selbst hervorgehendes Erfordernis nachweisen lassen. Anders gesagt muß ein mit ethischen Maßstäben verbundener Anspruch sich immer auch so nahebringen lassen, daß der konkrete Zusammenhang selbst die Gründe hergibt, die das geforderte Handeln sinnvoll und vorzuziehenswert machen.

Ein solches Vorgehen kann auf einen moralisierenden Sprachgebrauch weitgehend verzichten, und zwar entgegen der schnellen Tendenz der Sprache, die vor jeder Überlegung die billiger zu habende Möglichkeit bereits geprägter Münze anbietet. Bevor man hier einen Schritt nach vorne tut, ist es nötig zwei Schritte zurück zu machen. Die

moralische Dimension menschlichen Zusammenlebens und Verhaltens kann auch unter Vermeidung moralisch-wertender Ausdrücke beschrieben werden, so daß was moralisch daran ist ohne jeden Rekurs auf Bewertung freigelegt und eingesehen werden kann. Äußerste Zurückhaltung mit Bewertungen ist beim Reden mit dem Kind ohnehin geboten, weil und solange bei ihm noch kein entwickeltes moralisches Bewußtsein vorausgesetzt werden kann und die Bewertung einen ganz anderen Sinn annimmt.

Ich halte es deshalb im rechtverstandenen Interesse einer sittlichen Erziehung für angebracht, auf eine moralisch bewertende Etikettierung und Beurteilung des kindlichen Verhaltens überhaupt zu verzichten und stattdessen das fragliche Verhalten in seinen konkreten Bedingungen, Absichten und Strategien offen zu legen und dem Kind zurückzuspiegeln. Ein bewußtmachendes Echo in Verbindung mit einer akzeptierenden Grundhaltung genügt völlig zur Lenkung eines noch nicht verstellten Kindes. Anstatt also irgend etwas durch moralische Auszeichnung als unbedingt gefordert hinzustellen und seine Nichterfüllung mit Sanktionen zu belegen, müßte umgekehrt auf die konkreten Erfordernisse der Situation und des Zusammenlebenkönnens in ihr abgehoben werden. Über die Billigung oder Mißbilligung hinaus gäbe es dann einsichtige Gründe, deretwegen sich ein bestimmtes Verhalten kritisieren und eine Ordnung des Zusammenlebens rechtfertigen läßt.

Es hat wenig Sinn, ein Kind einseitig auf seine Gehorsamsbereitschaft oder ebenso einseitig immer nur auf seinen eigenen Willen hin anzusprechen. Ein moralisches Bewußtsein kann sich nur entwickeln, wenn es auf mehrere Bezugspunkte hin gepolt wird und diese gleichermaßen berücksichtigt. Eine Sache grundsätzlich von verschiedenen Seiten her zu denken und entsprechend zu behandeln hat nicht zuletzt der Interaktionismus gelehrt¹¹, der die grundlegende Voraussetzung jeder zwischenmenschlichen Beziehung darin sieht, „sich in die Position und Lage des Anderen zu versetzen“ (George Herbert Mead). Autoritä-

¹¹ Zum interaktionistischen Theorem „to take the role of the other“ vgl. George Herbert Mead, Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Dtsch. Übers. v. U. Pacher, Suhrkamp Verlag Frankfurt a. M. 1968, Teil III: „Identität“, S. 177 ff.

ten neigen dazu, diese grundsätzliche Reziprozität der Positionen und Perspektiven dadurch zu umgehen, daß sie bevorzugt an die frühkindlichen Verhaltensbereitschaften appellieren und diese so lange wie möglich festzuschreiben versuchen. Dies kann weder im Prinzip noch auf Dauer ein legitimes Erziehungskonzept sein. De facto wird es unter der Hand zu einem Konzept der Neurotisierung, mittels deren sich auch in qualitativ nicht befriedigenden Beziehungen Anpassungsbereitschaften erzeugen und konservieren lassen.

Die Chance, gerade mit Kindern eine qualitativ neue Beziehungsform leben zu können, ist groß. Kinder sind realistischer und viel weniger als die Erwachsenen auf das Bild einer heilen Welt und/oder einer Leidenswelt fixiert. Unglaublich wird für sie auch nicht die Widersprüchlichkeit im Verhalten, die sie bei sich selber nur allzugut kennen, sondern vielmehr der Versuch, solche Widersprüche nicht wahrhaben zu wollen. Auch haben Kinder kein Verständnis für die Bemühung des Erwachsenen, eine Fassade aufzubauen und aufrechtzuerhalten. Sie schauen ohnehin dahinter und haben kein Bedürfnis nach einer „Lebenslüge“. Am wenigsten aber ist ihnen damit gedient, daß sie in die Lebenslüge eines Erwachsenen hineingezogen werden und den Bezug zu ihrer eigenen Lebensmitte verlieren – um viel von der so genannten ‘Erziehung’ einmal beim rechten Namen zu nennen.

ZWEITES KAPITEL WERTE IM KONTEXT*

1. Einleitende Vorbemerkung

Wie eine akzeptable Wertdefinition aussehen könnte, erläutert der französische Moralphilosoph Vladimir Jankélévitch anlässlich einer Überlegung zu Schuld und Vergebung mit den Worten: „Das unmittelbare, nicht näher bezeichnete Werden ist die Seinsweise des Menschen, wie er ist; doch das Verzeihen ist die Geste des Menschen, wie er sein sollte: Insofern die Vergebung eine Pflicht ist, das heißt in dem Maße, wie sie zwar nicht immer vernunftgemäß gerechtfertigt, so doch wenigstens auf übernatürliche, paradoxe, kategorische Weise verlangt wird, gehört sie zur Wertordnung; und der Wert – vorausgesetzt, daß er kein Zahlungsmittel und keine Mode ist – gilt unabhängig von jeder Chronologie: Er besitzt keine zeitlich begrenzte Gültigkeit wie ein Paß, sondern bedeutet einen zeitlosen Wert; er berücksichtigt keine Fristen und auch nicht diese oder jene Umstandsbestimmung, sondern gilt absolut: Er ist ἀπλῶς, schlicht und einfach »gültig«; er »gilt«, und damit Punktum, ohne Adverbien des Grades, der Art und Weise, der Dauer oder des Ortes. Wie sollte sich denn diese normative Geste aus der Abfolge der Jahreszeiten und Jahre ergeben? ... Es muß noch einmal betont werden: Das gilt sofort oder nie!“¹

* Das hier Entwickelte ist sehr kurz gefaßt, aber deshalb nicht weniger durchdacht. Ich verbinde hier das Benennen von Sachlagen mit einer strukturellen Analyse und gehe dabei davon aus, daß auch und gerade in die geraffte, quasi algebraische Darstellung ein *surplus* eingebracht werden kann, das beim Leser Resonanzen weckt und zum Nachdenken anregt. Das kurzgefaßte Tableau trifft oft leichter die sensiblen, nicht in der Zielgeraden liegenden Punkte, kraft deren etwas angestoßen wird und weiterwirken kann. Dies rechtfertigt auch die Zuspitzungen und vermeintlichen Sprünge, die mit einer gedrängten Darstellung zwangsläufig verbunden sind.

¹ Zitiert aus Sebastian Kleinschmidt, *Stimme und Spiegel. Fünf Jahrzehnte Sinn und Form. Eine Auswahl.* Aufbau Verlag o. J., S. 121.

Wert, so verstanden, wäre das ewig Gültige, Unumstößliche, ja Selbstverständliche. Davon kann aber in der – gleichwohl notwendigen – Wertediskussion unserer Tage keine Rede sein. Doch schon um zu bemerken, daß es hier in Theorie und Praxis erhebliche Brüche gibt, die sich auch nicht ohne weiteres beheben lassen, macht eine solche Diskussion sinnvoll.

Dem gegebenen Zitat ließe sich der Hinweis auf die Spannung zwischen Begriff und Aufgabe der Werterziehung beifügen, die Gerhard Roth im Blick auf die Situation des Lehrers so beschrieben hat: „Was er sah, war der Alltag, in dem es nur das Naheliegendste und kleine Ansprüche gab. »Aber das war ja das Falsche«, dachte er, »daß ich im Alltag nie über das Naheliegende hinausgekommen bin.« Der Alltag war, daß er dauernd dageigewesen war, dies für den Direktor oder den Schulinspektor zu tun, daß er den Kindern ein Leben mit Werten beizubringen hatte, obwohl er wußte, daß ein Leben mit Werten etwas Radikales, daß es ein Leben mit der Wahrheit sein mußte.“²

2. Historische Replik

Die Sache mit den Werten beginnt im Neukantianismus damit, daß dem Apriori ein normativer Status gegeben und auch das logische oder kategoriale Apriori als ein normativ Vorschreibendes verstanden wird. Ausdruck der so verstandenen Normativität ist das System und seine mit Sanktionen versehene Geltung. Auf diese Weise kann das Normative im Sinne eines unbedingten Geltungsanspruchs universalisiert und mittels gesellschaftlicher Mechanismen dem Wirklichen selbst substituiert bzw. auferlegt werden. Das wirklich Gegebene ist damit als Orientierungsrahmen, als Leitlinie wie als Korrektur- und Gegeninstanz aus der Welt geschafft. Die 'Logik des Systems' ist alles, und sie verfährt vorschreibend bzw. normativ. Dem entsprechend umfaßt das System 'alles was es gibt' und schließt andere Seinsmodalitäten von sich aus, auch wenn es, näher besehen, gar nicht auf diese verzichten kann. Was wirklich der Fall ist, wird zu einer Sache der Übereinkunft.

² Gerhard Roth, Winterreise. Roman. Fischer Taschenbuch November 1979, S. 12.

In dieser bodenlos gewordenen Situation bedarf es der Werte. Wenn nichts mehr ist was es ist, deklarieren die Werte, was etwas zu sein habe. Die das Normative und seinen Geltungsanspruch kennzeichnende schlechte Mischung aus Apriorismus und Aposteriorismus schließt die Frage nach der Wirklichkeit mit der Frage nach der Geltung kurz. Systeme dieser Art können keine abweichenden Antworten mehr akzeptieren und werden offen oder versteckt totalitär. Im Besitz der 'richtigen' Werte braucht man sich nicht mehr damit auseinanderzusetzen, wie andere denken und was hier und dort wirklich der Fall ist; der Einwand läßt sich unter die Decke kehren und wieder hervorholen, wie man will.

Werte werden im Neukantianismus unter historisch-kulturellem Gesichtspunkt (Heinrich Rickert), durch Hans Kelsen in rechtsphilosophischer Hinsicht und durch Leonard Nelson und Max Scheler in ethischer Perspektive eingeführt, um die Lücke zwischen dem abstrakten Formalismus der Kant'schen Prinzipienethik und der konkreten gesellschaftlichen Wirklichkeit ausfüllen zu können. Damit verbindet sich das Interesse an der Ausarbeitung des Normativen zu einem in sich geschlossenen System, das – wie eine Rechtsordnung – mit Geltungszwang ausgestattet werden kann. Schelers Titel „Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik“ gibt dieser Wendung zu den Werten einen programmatischen Ausdruck. Näher besehen, werden die Werte allerdings weder dem Formalen gerecht, noch können sie dem Materialen Genüge tun. Was als „Wert“ zwischenein geschoben wird, bleibt von beiden Seiten her gesehen ein ungedeckter Wechsel. Auch wenn die mit der Wertethik verbundene Grundintention: das Ethische mit dem Konkreten als einem Nichtethischen zu verbinden³, völlig richtig ist, bleibt doch die Art und Weise ungeklärt, wie dies in der Tat erreicht werden kann.

Mit der Wendung zu den Werten war gleichwohl ein pragmatischer Vorteil verbunden. Es konnte so den geschichtlich ausgeprägten Lebensformen, gesellschaftlichen Zuständen und individuellen Streben ein Substrat geliefert und eine Ausrichtung gegeben werden, die für

³ Typologien erfüllen bei Spranger u. a. eine ähnliche Funktion des Ordnungschaffens in einem drohenden Chaos unabsehbarer Relativitäten.

Affirmation wie für Kritik gleichermaßen offen ist. Der theoretisch ungeklärten, pragmatisch aber erfolgreichen Zwischenstellung der Werte ist es dann aber auch zuzuschreiben, daß deren ontologischer Status ungeklärt blieb und die Spannweite vom Universalismus ewiger Werte bis herab zur fadenscheinigen Legitimation der Tagespolitik reicht. Hart ausgedrückt, konnte mit den Werten alsbald auch Schindluder getrieben werden, sei es durch Überhöhung für ein gläubiges Bewußtsein oder durch Entwertung mittels Ideologiekritik.

An der durch die Unklarheit des Status von Werten ungut werden- den Situation hat sich bis heute nichts geändert. Als durchschlagendes Paradigma behauptet sich immer noch das Ökonomische. Alles was Einfluß gewinnen und etwas an den Mann bringen will, versucht das eigene Interesse in die Gußform eines Wertes zu gießen und so gesellschaftlich zu legitimieren bzw. marktgerecht zu machen.

Genuiner Ort des Wertes war immer schon der Tauschhandel, der zwischen unterschiedlichen, ja unvergleichlichen Gütern ein Wert- äquivalent einschiebt, das im Prinzip alles mit allem verrechenbar macht. Mit dieser Verrechenbarkeit ist zumindest klargestellt, daß Angebot und Nachfrage die Wertrelation bestimmen und in diesem Zusammenhang von einem Wert an sich gar keine Rede sein kann. Auch noch das unheiligste Geschäft läßt sich auf diese Weise abwickeln und durch den abgeschlossenen Vertrag rechtfertigen. Was den Wert aus- macht, wird zu einer Sache der Übereinkunft. Ins Extrem geht hier die Werbung, die den Wert einer Ware an der Verpackung bemißt und die psychologische Nötigung zum Kauf unterstützt. Aber weder die allge- meine Warenform noch die allgemeine Wertform kann hier Mogel- packungen ausschließen bzw. als solche kenntlich machen.

Man kann das verbuchen auf dem Nenner eines „ungerechten Tau- sches“, der die Ebenen vermischt, den Gütern nicht gerecht wird und oft genug in die falschen Taschen wirtschaftet. Im Konfliktfall kann auf diese Weise ein wertummanteltes nationales Interesse zu Kriegen und Vernichtungsaktionen führen. Der „Wertehimmel“ ist in diesem kom- plexen Zusammenhang ein tief zweideutiges Symbol, denn oft genug verbinden sich die Werte mit „verwüstem Land“. Und wenn dazuhin die historische Erfahrung zeigt, daß Extremfälle hier eher zu erwarten sind als Besonnenheit, und daß eine verzerrte Optik ein verschobenes

Bewußtsein zur Folge hat, nicht aber aus einem solchen auch wieder herausführt, muß genauer danach gefragt werden, was die Werte im guten Sinne leisten können und was für ein wirklichkeitsbezogenes Denken aus ihnen folgt.

3. Die Frage nach dem Ethischen im Wirklichen selbst

Die vorstehenden Überlegungen machen auch das andere deutlich: daß es sich bezüglich der gesellschaftlichen Fragen und der Erziehungsaufgaben empfiehlt, zunächst einmal von einem nicht-ethischen Zustand auszugehen, um dann zu fragen, von welcher Seite her und mit welchen Mitteln hier ein ethischer Wirkungsfaktor eingeführt werden kann. Den nicht-ethischen Zustand in Abrede zu stellen, in dem wir Menschen befangen sind, wäre entweder schiere Blindheit, ein Interesse an diesem Zustand oder Schönrednerei. Was die Wertethik und eine darauf bezogene Werterziehung betrifft, wäre also zu fragen: Wie zeichnen sich Werte innerhalb eines im ganzen nicht-ethisch bestimmten Zustands aus, und was können sie hier bewirken? Zumindest kann auf nicht-ethischer Grundlage ein sehr verschiedener und oft auch gar nicht ethisch motivierter Gebrauch von ihnen gemacht werden.

Wenn man Jankélévitch folgt, ist das Ethische ein Bereich, in dem mit reeller Münze und das heißt letztlich mit sich selber bezahlt werden muß. Eine Verantwortungsethik ist in dieser Betonung des existentiellen Moments einer Wertethik allemal überlegen und auch wahrhafter. Etwas auf die Fahne zu schreiben ist eines, es einzulösen und dafür gerade zu stehen ein anderes. Es kann beim Verhältnis des Ethischen zum Nichtethischen ja keinesfalls um die Verbrämung unguter Zustände gehen, sondern wie beim Brot um Durchdringung, Durchsäuerung und ein besseres Genießenkönnen. Gefragt ist der „Sauerteig“, nicht der „Suppenlöffel“ und noch weniger der „Pinzel“. Irgendwo muß der sittliche Gehalt ja auch herkommen, und er kommt gewiß nicht aus dem „Seelenbräu“ oder von einer „getünchten Wand“.

Hier aber meldet sich ein Bedenken gegen eine allzu rigorose Auslegung der getroffenen Aussagen. Nicht alles, was mißbrauchbar ist, kann wegen des möglichen Mißbrauchs auch in Abrede gestellt werden; es ist immer auch ein besserer Gebrauch davon möglich. Es muß also auch

der positive Aspekt der Wertorientierung ins Auge gefaßt werden. Dazu gehört der Glaube an die Werte, durch den sich Kräfte freisetzen, aber auch binden lassen. Und wenn dabei alles zweideutig bleibt, muß es doch auch hier noch etwas geben, was die Werte vor ihrer eigenen Aushöhlung schützt, und sei es nur der Glaube an sie. Verbunden mit dem Glauben ist nicht nur die Verführbarkeit, sondern auch der Übergang auf eine andere Ebene. Wirklich stärkend und bekräftigend für den Glauben wird nur das wahrhaft Ethische, das nicht mißbraucht, ausgehöhlt und verschlissen werden kann.

Und doch muß man auch für das Ethische selbst noch Sorge tragen, damit es nicht in den Wechselbälgen der Wertungsalternativen durch Auf- und Abwertungen zerrieben wird. Damit stellt sich die Frage, wie das Ethische vor seinem Mißbrauch zu schützen ist in einer Situation, in der es nicht fraglos in Geltung ist.

An erster Stelle stellt sich hier die Frage nach einer *Logik*, die, anders als die Logik der Wertungsalternativen, geeignet ist, das Ethische vor seinem Mißbrauch zu schützen. Der Rückgang auf ein Logisches ist für jede Form von Ethik unabdingbar. Bezüglich des Ethischen muß es sich um eine Logik *ohne* Wertungsalternativen handeln, die in dem Sinne wirklichkeitsgerecht ist, daß sie sowohl das Ethische als auch das Nichtethische zu regulieren vermag. Bei der so verstandenen Logik geht es um die Einführung eines „ethischen Realitätsprinzips“, das auch und gerade im Nicht-Ethischen aufgedeckt werden will. Nur ein solches umfassendes ethisches Realitätsprinzip könnte wirksam dem entgegensteuern, daß die Unterscheidung von Wert und Unwert, von Gebrauchswert und Tauschwert, Marktwert und wahren Wert nicht weiter der beliebigen Manipulation überlassen bleibt. Und wenn sich dabei erweisen sollte, daß in der Logik der (zweiwertigen) Bewertung selbst ein solches Gegengift nicht gefunden werden kann, sollte man besser die Hände von den Werten lassen und einer Ethik folgen, die kraft ihrer konsequenten Wirklichkeitsorientierung der zwischeneingeschobenen Werte nicht bedarf.

Eine konsequente Aufforderung zur ethischen Realitätsprüfung und damit verbunden eine ebenso konsequente Erziehung zur Wirklichkeit wäre wohl am ehesten geeignet, der mit einem unklaren Wertbewußtsein verbundenen Verführbarkeit Vorschub zu leisten. Natürlich ist

auch das, was man für wirklich hält, nicht von einem Glauben zu trennen, der als Realitätsdoxa fungiert und das menschliche Denken weithin beherrscht. Was für wirklich gehalten wird ist weithin, wenn schon nicht überhaupt, Sache des Realitätsglaubens, der angemessen sein kann, stets aber auch dem hier gar nicht zu vermeidenden Irrtum ausgesetzt ist. So lange muß man davon ausgehen, daß nichts überhaupt vor Konditionierung, Verwechslung und Mißbrauch geschützt werden kann. Der schlimmste Terror ist bisher immer von dem ausgegangen, was man als „Wahrheit“ verkündet hat. Demgegenüber ist mit der Aufforderung zur Realitätsprüfung eine Richtung eingeschlagen, auf der man, wenn man sie konsequent verfolgt, sich nicht mehr so leicht täuschen läßt. Konsequente Realitätsprüfung macht kritischer und damit auch empfänglicher für die wahren Werte, während der hochgehaltene Wertekodex leicht doktrinär wird und sich im Sinne der Selbstgerechtigkeit gegen das, was wirklich der Fall ist, immunisiert.

4. Zum Verhältnis von Werten und Grundwerten

Eine begriffliche Verwirrung tritt hier dadurch ein, daß von den Grundwerten so gesprochen wird, als seien auch sie Werte, die man zu- oder absprechen und annehmen oder verwerfen kann. Grundwerte in einen Topf mit den Werten zu werfen gibt Anlaß zu mannigfachen Verwechslungen und höhlt das Unabdingbare, Substantielle an ihnen aus. Nur unter der Voraussetzung, daß die Grundwerte gesellschaftlich noch gar nicht verwirklicht sind und zunächst einmal im Sinne von obersten Verfassungs- und Rechtsnormen eingeführt werden müssen, macht ein solches Verfahren Sinn. In dieser Funktion ist die Rede von Grundwerten vor allem verfassungsrechtlich und auf der Ebene politischer Entscheidungsfindung relevant.

Genauer besehen, gehören Grundwerte wie die Freiheit und Würde des Menschen in den Bereich dessen, *was ist*, gleich ob man bereit ist dies anzuerkennen und dem entsprechend zu handeln. Jeder weiß im Grunde seines Herzens um einen unverlierbaren Besitz an ethischer Grundsubstanz, der zwar verdeckt, aber nicht überhaupt in Abrede gestellt und zerstört werden kann. Der Sache nach sind die Grundwerte also gar keine Werte; sie gehören zum menschlichen Seinsbestand, der

nicht bestritten werden kann und zu dem es auch gar keine Alternative gibt. Was zum Bestand dessen gehört, was ist, sollte eigentlich selbstverständlich sein. Und doch hat die Menschheit es dahin gebracht, sich die eigenen Existenzgrundlagen und Seinsgegebenheiten zu verdunkeln. Das wahrhaft Ethische konkurriert mit anderen Definitionen menschlichen Seins, die sich im Sinne der Herrschaftsausübung leichter manipulieren lassen und für wirtschaftliche Interessen einträglicher zu machen sind.

Wenn man nun aber dem Menschen sein Menschsein gar nicht absprechen kann – wiewohl man dies faktisch oft genug tut – braucht man es ihm auch nicht zuzusprechen; er hat es ohnehin und ist eben der, der er ist. Dazu bedarf es weder einer Erhöhung noch einer Herabsetzung des eigenen Werts. Im Grunde ist dem Menschen also auch nicht damit gedient, daß man das menschliche Wesen ins Ideelle hebt und Menschsein so behandelt, als sei es selber ein moralisches Prinzip. Ein solches Erhöhen kann zur Anerkennung führen, genauso gut aber auch zur Nichtanerkennung und zur Erniedrigung des Menschen.

Fazit: Ein „Grundwert“ ist der Sache nach kein „Wert“ und als eine absolute Kategorie auch seiner Logik nach ganz anders zu behandeln. Es gibt verschiedene Wertordnungen, aber nur einen Grundwertekatalog. Zu Werten gibt es eine Alternative, zu den Grundwerten nicht. Wenn man sagt, daß die Werte nur bedingt gelten, die Grundwerte aber unbedingt, ist das richtig, und doch hängt man die Sache so lange immer noch an der *Geltung* auf und nicht am *Sein des Menschen*. Wenn es also an der Anerkennung von Geltung hapert, betrifft dies nicht die Grundwerte, die jeder Mensch als solcher besitzt und verkörpert, gleich ob man sie ihm zu- oder abspricht und ob er ihnen in seinem Verhalten entspricht oder nicht. Es ist immer der Mensch selbst, der sich dem anderen Menschen versagt und unter ihm leidet. Und auch im Falle der Verweigerung ist es nicht der Wert oder vermeintliche Unwert eines Menschen, der hier den Ausschlag gibt, sondern der Blick oder die Blickvermeidung, die Anrede oder Kontaktverweigerung als wirksames Regulativ.

Grundwerte bzw. Grundrechte können die Grundtatsachen des menschlichen Lebens immer nur vertreten vor dem Hintergrund ihrer Leugnung. Grundtatsachen *sind* und können nur unter dieser Voraus-

setzung auch verwirklicht werden ('realisiert' im Sinne des Englischen 'to realize'). Keine Bemühung und kein Zauber könnte einen Grundwert schaffen, wenn dieser nicht bereits bestünde. Die Verwirklichung dessen, was ist und sein soll, hängt also lediglich ab vom Grad des Bewußtseins, das man darüber hat. Bewußtsein kann sich selber täuschen, und was sein Klarwerden betrifft, muß man sich in Geduld üben. Wie die Geschichte zeigt, ist die Bewußtseinsentwicklung ein äußerst langwieriger Prozeß, wobei das kollektive Bewußtsein dem individuellen Bewußtsein nachhinkt und dazuhin noch vielerlei Mittel hat, um das Aufkommen eines individuellen und freien Bewußtseins zu sabotieren. Aber nicht nur der äußere, sondern auch der innere Saboteur muß überwunden werden, soll ein Fortschritt im Bewußtsein möglich sein.

5. Werte in der Spannung zwischen Aufklärung und Machtbehauptung

Wozu also dienen die Werte? Was erreicht man mit ihnen, und wie legitimieren sie sich? Historisch betrachtet, lassen sich mit den Sozialtheoretikern der Neuzeit drei gesellschaftliche Zustände unterscheiden:

- a) der Gewaltzustand als solcher, in dem man sich unbekümmert der Gewalt bedient und gleichzeitig Gottesfurcht predigt;
- b) der aufgeklärte, mit einem Recht verbundene und mit Werten legitimierte Gewaltzustand und schließlich
- c) der noch nicht erreichte ethische Zustand des Menschen und seiner Gesellschaft.

Ad a: Wo ein Gewaltzustand sich selber – mit welchen Mitteln auch immer – perpetuiert, wird weder nach einem Recht noch nach einer Legitimation gefragt, es sei denn man kann beides für das eigene Interesse gebrauchen. Gewalt setzt sich durch, und jeder weiß woran er ist.

Ad b: Wo der Gewaltzustand sich mit einem Recht verbindet, wird zunächst auch der Vollzug des Rechtes gewaltförmig: Vergeltung und Strafe, Gefängnis und Hinrichtung ... Der einzige Unterschied zum „Krieg aller gegen alle“ (Hobbes) ist, daß mittels des Rechts ein Gewaltmonopol geschaffen wird und die damit betraute Herrschaft sich auf Dauer stellen kann. Dabei stand der Herrscher selbst nicht unter dem Gesetz, das er schuf; er darf weiterhin ungestraft töten. Monopoli-

sierte Gewalt schafft sich eine Rechtsform und Vollzugsinstitutionen (Gerichte, Gefängnisse usw.) mittels deren sie sich hoheitlich bzw. öffentlich demonstrieren kann.

Durch das Gewaltmonopol des Souveräns ist, wie Hobbes realistisch eingesteht, der „Krieg aller gegen alle“ aber nicht beseitigt; es werden ihm nur die größten Auswüchse kupiert. Auch eine juridikal gemachte Rechtsordnung kann nicht verhindern, daß nach wie vor auf allen Ebenen Gewalt mit Gewalt beantwortet wird. Neu ist nur der Überbau, dem eine formelle Zustimmung entgegengebracht wird, ohne daß daraus auch schon die Rechtlichkeit und Sittlichkeit des eigenen Verhaltens hervorgehen müßte.

An dieser Stelle liegt die Konsequenz einer Doppelbödigkeit im Denken und Verhalten nahe, das nun auf allen Ebenen lernt sich zu maskieren und seine tatsächlichen Motive zu verbergen. In dieser Grauzone können die im Sinne von Wertungsalternativen getroffenen Unterscheidungen unterlaufen, konterkariert und in ideologiekritischer Absicht überhaupt in Frage gestellt werden, ohne daß Konsequenzen daraus folgen müßten. Eine ehrliche Konsequenz wäre es sich einzugestehen, daß es nun auf *allen* Seiten immer *alles* gibt: Wohlanständigkeit, Ehrlosigkeit, offene und verdeckte Gewalt. Der Gewaltzustand ist nur unkenntlicher geworden, aber keineswegs auch schon überwunden.

Ad c: Was also können die Werte in einem so komplexen, mehrbödigen und zwielichtig gewordenen Systemzusammenhang ausrichten, und inwieweit ist es berechtigt, sich von ihnen einen moralischen Fortschritt zu versprechen? Genauer gefragt: Wie müßte eine Ethik beschaffen sein, die grundsätzlich nicht mehr zum Deckschild und Helfershelfer nicht-ethischer Interessen gemacht werden kann? Ohne Zweifel waren die ersten ethischen Kodizes herrschaftskonform und konnten sich damit legitimieren, daß in größeren sozialen Verbänden Herrschaft als eine unabdingbare Voraussetzung menschlichen Zusammenlebens erachtet worden ist. Ethiken mußten also gleichzeitig den Interessen der Herrschaft dienen, den nicht-ethischen Grundlagen des Lebens Genüge tun und dem höheren Streben einen Anreiz geben. Zunächst kann aus einer solchen Mischung nicht viel Gutes kommen. An die Ethik der legitimen Gewaltausübung schloß sich auf persönlicher Ebene der Ehrenkodex legitimer Rache an, der Frauenraub der Kriegshelden, die

Steinigung von Ehebrecherinnen und das doppelte Recht für Mann und Frau. Damit waren Doppelkreisläufe in Gang gesetzt, mit denen auch den ärgsten Greuelthaten noch der Schein der Rechtmäßigkeit verliehen werden konnte. Staatsgesetze, Ehrenkodizes und Rachegesetze rechtfertigten die Gewalt gegen Wehrlose und den von Menschen mit Menschen vollzogenen Opferdienst. Gegen diesen mißlichen Zustand einen Idealzustand reiner Liebe dichterisch ins Werk zu setzen hatte zwar einen großen Reiz, aber es änderte nichts an den Verhältnissen und am gewohnten Gang der Dinge.

6. Eine logisch-existentielle Zwischenüberlegung

Was können nun in einem so komplexen Kontext die Werte bewirken, und inwiefern verkörpert sich in ihnen ein ethisches Prinzip? Solange der Wert logisch mit Zweiwertigkeit, mit Auf- und zwangsläufig korrespondierender Abwertung und mit Ein- und Ausschlußmechanismen verbunden ist, trägt er an sich selber noch die Signatur der Gewalt, die sich derselben Mittel bedient, und so lange ist der Wert auch noch keine ethische Kategorie. Vielmehr schafft die Unterscheidung von Wert und Unwert hier Unwert, und zwar auf beiden Seiten.

Nun kann die hier erforderliche, weiterreichende logische Analyse an dieser Stelle nicht weitergeführt werden.⁴ Sie betrifft die entscheidenden Merkmale des Ethischen und des Nicht-Ethischen und gibt Auskunft über die Art und Weise ihres Verbundenseins. Jedenfalls darf es zu einem ethischen Wert keine Meßskala geben, die ihn rückbezüglich zu negativieren geeignet ist. Ob bei den Grundwerten dieser Bedingung der Alternativlosigkeit hinreichend Rechnung getragen wird, wäre in diesem Zusammenhang genauer zu fragen. Jedenfalls kann das im

⁴ Vgl. zum Einstieg in dieses Thema meinen Beitrag „Glück aus der Sicht des Zen“, vorgetragen auf dem vom Humboldt-Studienzentrum der Universität Ulm veranstalteten Symposium zum Thema „Glück“ am 22. April 2005. Die erweiterte Fassung des Vortrags ist erschienen in der von Renate Breuninger herausgegebenen Schriftenreihe des Humboldt-Studienzentrums (Bausteine zur Philosophie 26, 2006, S. 121-162). Sie ist auch in meiner Homepage www.friedrich-kuemmel.de zugänglich gemacht.

Prinzip rein positiv zu definierende Ethische sich grundsätzlich nicht mehr zweiwertiger Wertungsalternativen bedienen. Am Beispiel gesagt: Vertrauen ist unbezüglich zum Mißtrauen und nicht etwa dessen Gegenteil; es handelt sich hier um zwei gar nicht miteinander vergleichbare Gesamtzustände und d. h. um einen Wechsel im Nenner des Ganzen. Die Logik des Vertrauens ist eine andere als die des Mißtrauens.

Aber nicht nur die zweiwertige Logik, sondern mehr noch die Ökonomie rückt den Begriff des Wertes ins Zwielicht und macht es einer wertorientierten Ethik und Erziehung schwer, glaubwürdig zu bleiben. Der ökonomische Wert einer Sache oder Person führt ja nicht eo ipso zu deren ethischer Anerkennung, im Gegenteil. Ökonomische Wertdefinitionen sind verbunden mit Konkurrenz und Konkurrenz mit Scheinerzeugung, und beides kann leicht zur Blindheit dem wahrhaft Wertvollen gegenüber führen. Wenn nun im ökonomischen Prozeß alles und auch der Mensch noch zur Ware gemacht und in einem Geldwert ausgedrückt werden kann, verbindet sich mit dem Auf-, Ab- und Umwerten zwangsläufig ein Verwertungsprozeß, der zur offenen Ausbeutung und verdeckten Aushöhlung des wirklich Werthaltigen führt. Was ökonomisch an seinem Marktwert bemessen wird, wird nicht etwa nur von anderer Seite her abgewertet, sondern an sich selbst unwert gemacht, gleich ob es auf- oder abgewertet wird. Die Verpackungen bzw. Maskierungen ändern sich und beschleunigen in ihrer Hypertrophie und im raschen Wechsel der Mode noch den Verschleißprozeß. Eine von daher gedachte Wertordnung kann kein Indiz des wahren Werts mehr sein und dient lediglich zu seiner Vorspiegelung. Es bleibt also bei der Grundaussage: Wertzuschreibungen gehen einher mit der Erzeugung eines falschen Scheins und werden zum Lockvogel für zunehmend Unwertes, in seinem Grundvorgang Wertezerstörendes.

Nun profitiert ein jeder von dieser Wahrheit, aber keiner will sie wissen, denn den Mechanismus des Marktes zu durchschauen kommt einem Offenbarungseid mit leeren Händen gleich. Nietzsche läßt im „Zarathustra“ den „Wahrsager“ sagen: „– und ich sah eine große Traurigkeit über die Menschen kommen. Die Besten wurden ihrer Werke müde. / Eine Lehre erging, ein Glaube lief neben ihr: ‘alles ist leer, alles ist gleich, alles war!’ / Und von allen Hügeln klang es wider: ‘alles ist leer, alles ist gleich, alles war!’ / Wohl haben wir geerntet: aber warum

wurden alle Früchte uns faul und braun? Was fiel vom bösen Monde bei der letzten Nacht hernieder? / Umsonst war alle Arbeit, Gift ist unser Wein geworden, böser Blick sengte unsre Felder und Herzen gelb. ... Wahrlich, zum Sterben wurden wir schon zu müde; nun wachen und leben wir noch und leben fort – in Grabkammern!“⁵ Im alten Denken wurde dieser kontraproduktive Vorgang dem „bösen Mond“. „bösem Blick“ oder einem widrigen Geschick zugeschrieben; für einen aufgeklärten Zeitgenossen erweist er sich als selbstgemacht. Man braucht dann auch nicht mehr länger darüber zu lamentieren.

Befunde dieser Art lassen sich schlüssig machen und systemtheoretisch geradezu ableiten. Wer den Markt nicht nur mit Waren, sondern auch mit Werten speist, ist gezwungen sich zu verbergen, daß der Wert hier nicht nur unterlaufen wird, sondern auf lange Sicht sich selber untergräbt. Beispiele für diesen in sich gegenläufigen Vorgang gibt es in Hülle und Fülle, und daß die damit verbundene schnelllebige Praxis nicht nachhaltig sein kann, liegt auf der Hand. Um nur einen Bereich anzusprechen: Die Medizin braucht zum hippokratischen Eid hin einen ethischen Wertkodex, um sich öffentlich legitimieren und vor Anklage schützen zu können. Ob damit auch die Selbstbegrenzung dessen erreicht wird, was man hier machen kann, vielleicht aber besser nicht tun sollte, steht auf einem anderen Blatt. Jeder weiß, daß nicht erst die Praxis, sondern bereits der Wertüberbau und die an ihn anschließende Legitimationspraxis löchrig ist und im Einzelfall alle Auswege offenhält.

Als Faustregel gilt also nach wie vor: Was man machen kann, wird auch gemacht, ohne daß die Risiken und möglichen Folgen hinreichend mitbedacht werden. Hinzu kommt, daß auch hier der ökonomische Gesichtspunkt das ethische Bemühen unterläuft. Genmaterial und Organbanken stehen bereit, und man muß dann nur den Todeszeitpunkt neu definieren, um auch am noch lebenden Körper die empfindlichen Organe herausnehmen zu können. Es gibt aber auch weiterreichende Folgen, die hier noch gar nicht mitbedacht worden sind. Wenn schon die physische Immunreaktion gegen Fremdgewebe sich außer Kraft setzen läßt, gilt das nicht für die seelisch-geistige Integrität, die

⁵ Friedrich Nietzsche, Zarathustra, II. Teil: Der Wahrsager.

genauso nötig ist wie die physische Immunität. Wie z. B. fühlt sich eine junge, warmherzige Frau mit dem Herzen einer verbitterten, herzkalt gewordenen Person, von der sie nicht einmal Geschlecht und Namen zu wissen bekommt? Überall lockt die Kunst der Transplantation und das lukrative Geschäft mit den Organen, aber wessen Leben wird hier eigentlich verlängert? Das Fühlen findet auf seelisch-geistiger Ebene statt, und doch betrifft die leibliche Verfassung zutiefst das Selbstgefühl der Person. Eine rein physische Identität gibt es nicht, und ebensowenig eine vom Geistig-Seelischen ablösbare personale Integrität. Die Literatur berichtet von Fällen einer nach der Organtransplantation einsetzenden Verwirrung und Identitätskrise, die nicht nur körperlich zu verkraften ist, sondern vor allem seelisch beantwortet sein will. „Mein“ Leben, „meine“ Krankheit und „mein“ Tod, oder anders gesagt: die eigentlichen existentiellen Fragen werden oft allzu leichtfertig aus der Sicht gerückt, und die Person sieht sich alleingelassen mit ihnen. Was soll aber an der „Lebensverlängerung“ noch ethisch sein können, wenn sie schon rein existentiell nicht mehr stimmig ist?

Das aktuelle Beispiel enthält eine indirekte Antwort auf die Frage, ob der Wert zur Logik des Habens und Machens oder zur Logik des Seins gehört. Mit dieser Frage ist nicht die Werthaltigkeit als solche in Zweifel gezogen, und daß Wertvolles zu schützen und zu pflegen ist. Entscheidend wird jedoch die umfassende Berücksichtigung des Gesamtzustands, in dem eine Maßnahme sich so oder anders auswirken kann und oft auch das beste Bemühen noch konterkariert. Wertekodizes helfen an dieser Stelle nicht weiter, denn sie sind so beschaffen, daß man sie ignorieren und darüber hinaus auch noch zu negativen Zwecken benutzen kann. Der nicht-ethische Zustand, in dem wir leben, wäre gar nicht so schlecht, wenn es nicht auch noch die anti-ethischen (bösen) Tendenzen gäbe, die sich genausogut und mehr noch der Werte bedienen und aus allem Guten ein Schlechtes machen können. Der Ruf nach den Werten dient ja häufig nicht der Beseitigung von Mißständen, sondern oft genug auch zu deren Verdeckung und Verbrämung. Und hat man mit oder ohne bösen Willen für das Wertwidrige ein wertpositives Outfit gefunden, so kann man getrost weitermachen wie gehabt.

Nun lassen ungelöste Wertkonflikte sich lange fortschreiben, ohne daß das ganze System zusammenbricht. Es ist eine Plattitüde, daß der

ökonomische Tausch nicht dem Prinzip der Gerechtigkeit folgt, sondern dem des Gewinns. Der Gewinn um des Gewinnes willen setzt sich oft genug über das Ethische hinweg. Jeder weiß also, daß Vorsicht geboten ist, um nicht übervorteilt zu werden. Die sprichwörtlichen Maximen „kauf die Katze nicht im Sack“, und „schau dem Gaul ins Maul“ haben nach wie vor ihre Berechtigung. Gleich ob es sich um einen Selbstwert oder einen Warenwert handelt, gilt die Maxime „mehr scheinen als sein“. Das durch die Marktkonkurrenz nahegelegte Überbietungsprinzip muß etwas abwerten, indem etwas anderes aufgewertet wird.

Und doch macht man weiter wie gewohnt und nimmt auch noch die unsinnigsten Folgen in Kauf. Aus der Auf- und Abwertungsspirale auszusteigen ist gar nicht so leicht. Es erfordert Strategien, die oft gar nicht rational erscheinen, letztlich aber doch zu positiven Lösungen führen. Eine solche andere Strategie wird in einer Zen-Geschichte illustriert, in der ein Metzger einem Kunden, der das beste Stück Fleisch haben möchte, die Antwort gibt: „Alles in meinem Laden ist das beste ... Du kannst hier kein einziges Stück Fleisch finden, das nicht das beste ist.“⁶ Hier ist der Unterschied nicht negiert und vielmehr allererst an die rechte Stelle gerückt. Es kommt mehr darauf an, wie man sich mit einer Sache fühlt und wie sie einem bekommt. Dazu hilft es nicht in imaginäre Wertvorstellungen abzugleiten und damit anzugeben. Das Nicht-Bewerten stärkt die Urteils- und Verdauungskraft, während durch den Mechanismus des Bewertens der Gesamtorganismus geschwächt wird. Nur das wirklich Gute wächst auch, und dies freier und besser, wenn es nicht an Illusionen geknüpft wird.

7. Das Gesetz der Spiralwirkung

Weshalb durch ein solches, auf den ersten Blick nichtrational erscheinendes Verfahren mehr Erfolg erzielt werden kann als mit dem üblichen Tausch- und Marktgesetz, bedarf einer formalen Zwischenüberle-

⁶ Die Geschichte ist aufgenommen in die Sammlung von Paul Reps (Hrsg.): Ohne Worte – ohne Schweigen. 101 Zen-Geschichten und andere Zen-Texte aus vier Jahrhunderten. O. W. Barth Verlag München 1976, S. 51.

gung. In der zitierten Zen-Geschichte wird eine Negativspirale durch eine Positivspirale ausgetauscht, wobei die faktischen Unterschiede im Angebot nicht bestritten werden, aber durch die Art und Weise des Umgangs mit ihnen tendenziell minimiert werden können.

Man kann die mit einer Praxis verbundenen, oft nur unterschwellig verlaufenden Prozesse mittels des Begriffs der Verstärkungsspiralen analysieren und ihre Gesetzmäßigkeit aufdecken. Der erste Punkt der hier gegebenen Selbstrückbezüglichkeit ist, daß alles auf sich zurückwirkt und sich am eigenen Ort summiert. Alles Tun ist selbstrekursiv und d. h. in einer Spiralbewegung befangen, die sich nun aber nach zwei Seiten hin wendet und nicht nur einen unterschiedlichen Drehsinn, sondern auch einen verschiedenen Richtungssinn hat.

Im Unterschied zum Vermittlungs- und Ausgleichsdenken zeigt die Spirale, daß positive und negative Verstärkung *getrennt* bleiben und sich *nicht* gegenseitig befördern. Die upward-Spirale bereichert auf allen Ebenen, während die downward-Spirale auch dann noch beraubt, wenn sie bereichert. Durch die entgegengesetzte Bewegungsrichtung öffnet sich eine Schere, die auseinanderläuft und sich nicht ohne weiteres auch wieder zusammenführen läßt. Kurz gesagt: Dem desaströsen Milliardenloch, in dem Unsummen von Geld spurlos verschwinden, so daß alle darunter leiden müssen, steht das Wunder der Brotvermehrung gegenüber, durch dessen Teilen die Liebe wächst. Im einen Fall führt die Spiralwirkung zur Schwächung, im anderen zur Stärkung des Ganzen und seiner Antriebskräfte. In der spiegelgleichen Symmetrie der beiden Spiraltendenzen zeigt sich eine fundamentale Asymmetrie, die die Frage müßig macht, ob man sich besser der Negativspirale überlassen oder doch lieber die Positivspirale bevorzugen soll. Es gibt hier keine Frage der Alternative, sondern nur eine solche der Vorordnung. Zwar kann auch aus Bösem ein Gutes hervorgehen – aber warum nicht gleich das Gute sehen, bestärken und tun?

Nun ist aber trotz ihrer hohen Kosten auch die Negativspirale nicht zu fürchten, weil noch auf dem äußersten Punkt einer Depression und Deprivation die Möglichkeit zur positiven Wendung gegeben ist. Es gibt auf der Spirale nur offene Enden, aber keinen Punkt der Nichtmehr-Wiederkehr (no point of no-return). Nur muß man sich dabei fragen, wieviel Lebenskraft oft ganz sinnlos verschwendet wird, um aus

der Zitrone auch den letzten Tropfen noch herauszupressen. Das Leben geht behutsamer mit seinen Ressourcen um. Der einzuschlagende Weg ist also nicht nur eine Sache der Vorordnung, sondern auch eine Sache der Kräfte und Ressourcen.

8. Das Modell des arithmetischen Bruches

Der gemeinte Sachverhalt läßt sich in Titeln summieren, die man wie Spielsteine hin und her schieben, letztlich aber doch nicht austauschen kann. Um dies am Verhältnis von „Geld“ und „Liebe“ schematisch zu verdeutlichen⁷: Die Liebe versteht sich mit dem Geld, während das Geld zuviel Liebe nicht verträgt. Die trotz allen vermeintlichen Äquivalententauschs einseitig verlaufende, entweder positive oder negative Spiralbewegung fungiert hier wie ein Nenner, der bestimmt, was im Zähler geschieht und sich im Sinne der Spiralwirkung auf lange Sicht herausstellt. Die beiden Nenner „Geld“ und „Liebe“ sind in der Spiral Tendenz nicht austauschbar, auch wenn auf beiden Nenner im Zähler beides miteinander verrechnet werden kann. Wenn das „Geld“ den Nenner bildet, setzt sich die downward-Spirale der fremdbestimmten Enteignung und Verarmung fort, während umgekehrt auf dem Nenner „Liebe“ die upward-Spirale der selbsteigenen Zueignung und Fülle in Gang gesetzt wird. Doch so sehr die beiden Seiten und ihre Rahmenbedingungen verschieden sind, und wie sehr auch die Nenner „Geld“ und „Liebe“ eine gegenläufige Tendenz verfolgen – beides läßt sich nicht einfach gegeneinander ausspielen. Die zu lösende Aufgabe beginnt erst damit, daß keines der beiden Konzepte einseitig geltend gemacht und keines ausrangiert werden kann. Dies wirft auf den mit Romeo und Julia verbundenen Streit ein neues Licht; er läßt sich grundsätzlich nicht im Sinne einer Alternative lösen.

Für das Verhältnis von Zähler und Nenner eines Bruches gilt: Was im Nenner steht, bestimmt die Möglichkeiten auf dem Zähler, nicht

⁷ Die in Anführungszeichen gesetzten Termini „Geld“ und „Liebe“ verstehe ich hier als Nenner von unterschiedlich strukturierten und begründeten Ganzen, und insofern ist beides nicht kompatibel. Dies stört aber nicht, daß Geld und Liebe sich auf dem Zähler in mannigfacher Weise vermischen.

aber das im Zähler Stehende auch den Nenner. Es ist wie beim Verhältnis von Ganzem und Teil, bei dem das Ganze den Teil bestimmt, während der Teil nur einen indirekten Einfluß auf das Ganze hat. Im Zähler wird alles mit allem verbindbar und austauschbar, so als ob kein Bruch durch die Sache hindurchginge. Liebe und Geld wird hier funktional äquivalent und läßt sich zueinander ins Verhältnis setzen. Vom Nenner „Liebe“ oder „Geld“ her gesehen aber handelt es sich um zwei verschiedene Ganze mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Verkehrsformen.

Wenn auf dem Zähler Liebe für Geld und Geld für Liebe eingesetzt wird, heißt das also keineswegs, daß beides dasselbe wäre. Weil „Liebe“ und „Geld“ im Nenner ein verschiedenes Ganzes bedingen, läßt sich, was auf dem einen Nenner ausgetauscht wird, nicht *in gleicher Weise* auch auf dem anderen austauschen. Es handelt sich vielmehr um ein komplexes Doppelsystem, das auf ein und demselben Nenner gar nicht installierbar wäre. Was auf dem einen Nenner möglich ist, kann auf dem anderen versagt werden bzw. in sein Gegenteil verkehrt sein. Folglich lassen sich die beiden Nenner auch nicht aufeinander reduzieren oder durcheinander ersetzen.

Den Ausgangspunkt bildet somit eine höchst prekäre Konstellation: daß die „Welt des Geldes“ und die „Welt der Liebe“ sich radikal unterscheiden, ja auf ganz verschiedener Ebene liegen und weder ineinander überführt noch säuberlich auseinanderdividiert werden können – und daß man doch weder der Liebe noch dem Geld den Abschied geben kann. „Zwei Reiche“ sind hier nicht die Ausgangslage, sondern allererst das Resultat von Prozessen, über die man glaubt verfügen zu können. Doch ist das eine Täuschung.

Hinzu kommt die Schwierigkeit, daß die beiden Nenner sich einerseits symmetrisch und andererseits asymmetrisch zueinander verhalten. Gemeinsam ist, daß sich auf jedem alles austauschen läßt, aber eben entsprechend den Bedingungen des jeweiligen Nenners. Die formale Analogie der Subsistenzen und Verkehrsformen kann also nicht darüber hinwegtäuschen, daß es bezüglich des Verhältnisses der beiden Nenner weder eine Verrechenbarkeit noch einen Äquivalententausch gibt. Beide unterliegen unterschiedlichen Rahmenbedingungen, führen

zu anderen Regeln des Verkehrs und unterscheiden sich gravierend in den Folgen.

Die Überlegung läßt sich anhand des formal-strukturellen Schemas eines gedoppelten Ganzen weiterführen. Es gibt in einem solchen zwei Universalmittel, seien diese verstanden als Elemente oder als Symbolmittel: in unserem Beispiel das „Geld“ und die „Liebe“, die nun aber gleichwohl nicht mehr auf- bzw. abwertend einander gegenübergestellt werden können. Sie können sich opponieren, aber auch wechselseitig ergänzen. In diesem Sinne muß auf das alte, in Alternativen zerlegende Denken ein Denken folgen, das beides sowohl auseinanderhält als auch miteinander verbindet. Im Interesse „zweier Reiche“ blieb beides gespalten und wurde mit unterschiedlicher Wertung einander entgegengesetzt. Man hatte zwischen Gott und dem Mammon zu wählen. Wenn nun aber eingesehen ist, daß man auf beides gar nicht verzichten kann, muß ihr Verhältnis diesseits der Wertung neu definiert werden. Keineswegs darf so Unterschiedliches wie Geld und Liebe, Glauben und Wissen sich bekämpfen oder im Sinne eines schiedlich-friedlichen Nebeneinander gegenseitig neutralisieren. Es macht aber auch keinen Sinn, beides auseinanderzuidividieren und einen Dualismus zu statuieren. Das Geld macht etwas mit der Liebe, und die Liebe kann etwas machen mit dem Geld.

Um beides auf rechte Weise miteinander verbinden zu können, darf man sich nicht der Illusion hingeben, als könne das eine das andere ersetzen bzw. eines ohne das andere auskommen. Das gedoppelte Ganze von Liebe und Geld ist nicht aus einem Guß. Weder führt das Geld zur Liebe, noch läßt diese sich mit Geld aufwiegen. An die Stelle der ausschließenden Alternative tritt nun ein asymmetrisch-symmetrisches Verhältnis der *einseitigen* Vorordnung der Liebe, dessen Wahrung die *wechselseitige* Verbindung von Liebe und Geld allererst aussichtsreich macht. Man muß also mit anderen Worten die gemeinsame Grundlage bestimmen, auf der das gedoppelte Ganze verträglich werden kann. Die gemeinsame Grundlage definiert, was bei unterschiedlichen Nennern jeweils auf dem Zähler stehen und sich so verbinden kann, daß das eine das andere nicht untergräbt.

Auf die Frage, was als umgreifendes Ganzes die unterschiedlichen Nenner vereinigt, kann die Antwort nur die Liebe sein. Und doch gibt

es nach wie vor die verschiedenen Weisen, wie mit den Dingen umgegangen werden kann. Sie definieren sich auf unterschiedlichen Nennern, die zwar eine funktionale Ähnlichkeit haben, aber doch nicht gleichgesetzt werden können. Beide Hauptnenner: das „Geld“ und die „Liebe“, beanspruchen universale Geltung und geben vor, daß auf ihnen sich alles erreichen läßt. Das symmetrisch-aymmetrische und d. h. einerseits gedoppelte, andererseits aber auch übergeordnete Ganze muß hier die höhere Wahrheit bestätigen, daß sich mit Liebe alles, mit Geld allein aber nichts erreichen läßt. In der Erfahrung zu befestigen wäre die Einsicht, daß nur die Liebe der Schlüssel zu allem ist.

Dies verlangt eine genauere Betrachtung der beiderseitigen Rahmenbedingungen und Modalitäten. Systemtheoretisch gesprochen, verbindet funktionale Äquivalenz sich hier mit einem nicht einzunivellierenden Unterschied in den Modalitäten. Auch wenn diese sich von außen her und formal betrachtet gleichen, ist, was aus ihnen folgt, doch verschieden. Auch wenn sich auf dem Nenner „Geld“ etwas erreichen läßt und selbst der Liebe noch ein Reiz gegeben wird, kann beides gleichwohl nicht gegeneinander aufgerechnet werden. Man muß hier vielmehr weiter fragen, auf welcher Grundlage das gedoppelte Ganze vollzogen wird, und kraft welcher Konsequenz ein Modus sich auszahlt oder verarmt. Es gibt hier einen Punkt, an dem Geld und Liebe zwar immer noch verrechnet werden, aber nicht mehr teilbar sind und eingesehen wird, daß es sich bei beidem um ganz verschiedene Weisen des Teilens handelt. Beidemale sieht das Teilen anders aus, und damit auch der Richtungssinn und das Resultat. Nur auf dem Nenner der „Liebe“ kann so geteilt werden, daß der Gewinn für beide Seiten mehr wird und sich auch nicht mehr auf die einzelnen Einsätze zurückführen läßt.

Wie aber kann man einen solchen Unterschied ins Bewußtsein einschreiben, ohne zurückzufallen in das Schema des richtigen und des falschen Wegs? Ohne Erfahrungswerte kommt man hier nicht aus, aber auch ein Denken ist erforderlich, um den gemeinten Unterschied zu markieren. Beides vollzieht sich auf denselben materiellen, seelischen und geistigen Grundlagen und bedient sich derselben Mittel. Und doch kann der sich zeitigende Unterschied groß werden:

- Die Liebe folgt dem Gesetz der Distribution, das Geld dem Gesetz der Akkumulation, und dem entsprechend verschieden sind die Resultate. Das Geld akkumuliert sich, indem es nicht geteilt wird, während der Reichtum der Liebe sich dadurch mehrt, daß er geteilt wird. Entsprechend fließt Geld nur in einer Richtung, Liebe in beiden zugleich.
- Geld definiert den Wert auf nahezu willkürliche Weise; Liebe und Arbeit schafft Wert auf reale Weise.
- In beiden Fällen gibt es Gleichheit und Ungleichheit. Beides ist nicht aus der Welt zu schaffen, und die Maxime „Allen alles gleich bzw. dasselbe“ ist ein Unding. Und doch kann mit Gleichheit und Ungleichheit sehr verschieden umgegangen werden. Geld erzeugt Ungleichheit in der Gleichheit, während die Liebe Gleichheit unter Ungleichen schafft.
- Geld tauscht Äquivalentes im Sinne eines durch es selbst zu definierenden Äquivalententauschs, während die Liebe Nichtäquivalentes tauscht im Sinne eines Wechseltauschs, den man vollziehen muß und doch nicht in der Hand hat. Im „Äquivalententausch“ tauschen sich die Schatten des Todes aus und spielen weiter ihr Spiel, während der „Wechseltausch“ die Geister weckt und ihnen die Wasser des Lebens zuströmen läßt. Geld behandelt das Nicht-Äquivalente so, als sei es äquivalent zu machen und schreibt damit letztlich doch die Ungleichheit fest. Demgegenüber hat die Liebe einen ineins realistischen und optimistischen Blick. Was nicht gleich ist, wird hier so behandelt, daß es auf eine gleiche Ebene gehoben wird, auch wenn die Ungleichheit weiterhin bestehen bleibt. 'Gleich' und 'ungleich' stört sich nicht im Umkreis der Liebe, während es sich im Falle von Privilegierung und Beraubung bekämpfen muß.
- Geld wie Liebe üben eine Anziehungskraft aus und unterliegen einer solchen; doch verlangt Geld bindende Verträge und macht bei Nichteinhaltung Sanktionen geltend, während die Liebe Verträge zwar nicht ausschließt, aber grundsätzlich frei von Repressalien sein läßt.
- Geld verspricht, was es nicht halten kann; die Liebe verspricht nichts und hält alles.
- „Geld“ und „Liebe“ stehen hier, wie gesagt, im Nenner und d. h. jeweils für ein Gesamtsystem, das unterschiedlichen Konstitutionsbedingungen unterliegt, gegenläufiger Tendenz folgt und verschiedenartige Auswirkungen zeitigt. Und doch muß bezüglich der Auswirkungen

einschränkend gesagt werden: Für keinen der beiden Nenner ist vorweg zu entscheiden, ob er positiv oder negativ, bereichernd oder beraubend wird. Nicht nur am Geld, sondern auch an der Liebe kann einer zugrunde gehen.

Damit stellt sich die Frage nach dem Nenner und Bezugsrahmen, auf dem eine Transaktion stattfindet, und darüberhinaus nach dem Ganzen, in dem beide Nenner eine Rolle spielen und aufeinander abgestimmt sein müssen. Zu fragen ist also nach der Grundlage beider Nenner, oder anders gesagt nach der Grundlage, auf der ein so gedoppeltes Ganzes funktionieren kann. Um einen gemeinsamen Nenner im üblichen Sinne kann es sich dabei nicht handeln, weil dieser eine Komensurabilität voraussetzt, die hier nicht gegeben ist.

Man muß also tiefer graben und einen weiteren Schritt tun. Geht man von der gemeinsamen Grundlage des *Lebens* aus, so bestimmt dieses, was sich in die realen, naturalen und geistigen Subsistenzen zurückspeist und was ein Raubbau an ihnen ist. Die Frage wird also erst unter der Voraussetzung behandelbar, daß etwas dem Leben dient. Dies schließt die Frage ein, ob und unter welcher Bedingung etwas das Leben aushöhlt und schwächt. Im Blick auf die gegebenen Zustände läßt sich unschwer erkennen, daß oft genug ein nicht lebensdienlicher Aspekt den Nenner des Ganzen bildet und das Leben ausgebeutet wird. So lange diese Tendenz vorherrscht, läßt sich kein das Leben liebender Zustand verwirklichen, und selbst das Lebensnotwendige wird nun zu einem Faß ohne Boden.

Aus derselben Negativität könnte aber auch eine ganz andere Konsequenz gezogen werden, wenn man das in sich gedoppelte Ganze dabei im Auge hat. Einseitige Auf- und Abwertungen oder gar Wahlalternativen würden sich dann verbieten, und wo das Werthaltige selber nicht mehr bewertet wird, wachsen auch auf den Geldbäumen noch genießbare Früchte.

Die mit dem Wertunterschied gestellte Frage ist somit eine Frage der Vorordnung und nicht eine Frage der Wertordnung an sich. Über die grundsätzliche Vorordnung kann es keinen Zweifel geben: das Leben verdankt sich der Existenz und eigenen Quelle. Mit Geld kann man kein Leben erzeugen, noch läßt Leben sich gründen auf das Geld. Und doch bleibt die Frage offen, weil auch das Lebendige sich mittels ima-

ginärer Größen am Leben erhält und selbst dem Toten noch etwas abgewinnen kann. Der Mensch lebt zum großen Maße aus der Kraft seiner Einbildung und seiner Tode, die ihm zwar nicht seine Wirklichkeit verbürgen können, aber doch seine Welten schaffen. Während das Tier in seiner Bewußtseinsblase befangen bleibt und darin auf eine Umwelt eingestimmt ist, die es am Leben erhält, muß der Mensch sich die eigenen Lebensgrundlagen erst noch freilegen und lernen, wie er sich im größeren Ganzen des universellen Lebens verorten kann. Angesichts der Beschränktheit des „Brunnenfrosches“ (Chuang Tzu), der den Himmel nicht sieht, erfordert dies ein Umdenken an allen Stellen und eine grundsätzliche Neuorientierung des gesamten Bewußtseinsraums. Der Überschnitt von der „Welt“ zur „Wirklichkeit“ ist angesagt.⁸ Ein solcher Überstieg kann nur in der Weise geschehen, daß sich das Bewußtsein auf seine realen Grundlagen besinnt und dem Fiktiven und Illusionären eine Stelle anweist, an der es sich nicht mehr ablösen läßt vom großen Ganzen.

Dasselbe Thema ließe sich ökonomisch abhandeln am prekären, nicht aus der Welt zu schaffenden Verhältnis von Geldwert und Grundwert. Früher war dies die Frage nach dem Verhältnis von Quantität und Qualität. Deutlich ist auch hier von vornherein: Aus dem Geldwert kann kein Grundwert gemacht werden, und aus dem Grundwert kein Geldwert. Es gibt hier ein disjunktives Geschiedensein, das nun aber auch hier nicht im Sinne einer trennenden Alternative weiterbehandelt werden kann. Geldwert und Grundwert stehen nicht im Widerspruch zueinander, wiewohl eine innere Unverträglichkeit mit ihnen verbunden ist. Wie also kann eine Situation gestaltet werden, in der beide Gegebenheiten zu ihrem Recht kommen, ohne sich gegenseitig zu ihrem Recht verhelfen zu können? Systemstrukturen und Lebensgrundlagen lassen sich nicht voneinander trennen, doch wie läßt beides sich in ein Verhältnis zueinander setzen, ohne daß dies im Zuge eines hypertroph werdenden Systemdenkens zur Beraubung

⁸ Vgl. dazu meinen Aufsatz „Das Problem der Wirklichkeit und des menschlichen Zugangs zu ihr“. Der Text ist eingestellt in die Homepage www.friedrich-kuemmel.de. Es handelt sich hier um eine bislang unveröffentlichte Gastvorlesung an der Kaiserlichen Universität Kyoto im Herbst 1977.

und Ausbeutung des Lebens führt? Ein Augenmaß ist hier nötig, das Ungleichartiges zu verbinden weiß und gleichermaßen dafür sorgen muß, durch Geldwerte Grundwerte zu erschließen und mit Kultur Lebensreichtum hervorzubringen.

Man muß also in jedem Falle das Denken in Alternativen hinter sich lassen. Was das Geld als einseitig definierende allgemeine Warenform mit nur virtueller Geltung anrichten kann, ist in seiner Größenordnung nicht vorstellbar und durch eine ins Maßlose getriebene Börsenspekulation in erschreckender Deutlichkeit zum Bewußtsein gebracht worden; ganze Volkswirtschaften müssen darunter leiden, von den individuellen Verlusten ganz abgesehen. Noch mehr aber leiden die Grundwerte unter einer Depression, weil auch sie sich nicht vom Geld ablösen lassen und das Schicksal eines Exportartikels teilen. Es bedarf eines erweiterten Bewußtseins für komplexe Zusammenhänge, um beides: den Geldwert und den Grundwert, in ein positives Verhältnis zueinander zu bringen. Dazu muß die Geldmacht in ein verantwortliches, grundsätzlich dienendes Verhältnis zur Lebens- und Geistesmacht gesetzt werden. Ganz praktisch stellt sich damit die Frage, in welchem Sinne und unter welcher Bedingung das Geld dem Leben und Arbeiten dient und in welchem anderen Sinne es die Produktivität der Arbeit hemmt und die Lebensqualität mindert, auch und gerade dadurch, daß es sie zu steigern verspricht.

Und doch muß an dieser Stelle noch einmal betont werden: Die Gegenläufigkeit der Spiraltendenzen läßt sich nicht ausmünzen im Sinne einer Wahlalternative, bei der von vornherein klar wäre, welches der bessere Weg ist. Entgegen der bekannten Schautafel gibt es nicht die „zwei Wege“, von denen der eine in den Himmel und der andere geradewegs in die Hölle führt. Nicht selten erweist sich ein äußerster Punkt der Erniedrigung und Enteignung als der „fruchtbare Moment“ (Copei), an dem ein Mensch zu sich selbst erwacht und dadurch unbesiegbar wird, daß er am äußersten Punkt der Entfremdung seiner eigenen Unzerstörbarkeit inne geworden ist.

Von daher gesehen, beschreibt das Gesetz der in sich gegenläufigen Spiralwirkung *ein* in sich gedoppeltes *Ganzes* und muß auch als ein solches behandelt werden. Auch wenn Drehsinn und Verlaufsrichtung der Spiraltendenz unterschiedlich ist, weshalb man von Positiv- und Nega-

tivspiralen spricht, ist es doch ein und dieselbe Spirale, die beides reguliert, und zwar so reguliert, daß es unerachtet der Widersprüchlichkeit zusammenbestehen kann. Auf beiden Wegen läßt sich letztendlich das selbe erreichen, wenngleich in unterschiedlicher Weise und mit unterschiedlichen Kosten und Risiken. Auch wenn man es vorzieht, sich in den mittleren Bereichen zu bewegen, sind Negativspiralen der Extrembildung nötig, um entweder ein rein Negatives, nicht mehr Wünschbares oder ein rein Positives, nicht mehr Aufzugebendes freilegen zu können. Der Weg der Extreme ist ein schwerer, gesellschaftlich zurecht gemiedener und individuell doch zuweilen unumgänglich werdender Weg. Am äußersten Punkt fallen die Extreme zusammen, eine andere Dimension öffnet sich und ein neuer Blick auf das in sich gedoppelte Ganze tut sich auf. Was sich am äußersten Punkt einer Negativspirale an Seinsqualität und Freiheit zeigt, läßt sich dann aber nur in Positivspiralen auch aufbauen. Negativspiralen dienen somit lediglich der Bewußtmachung, die ohne ein negatives Erfahrungsmoment nicht auskommen kann. Positivspiralen hingegen entsprechen dem was ist und fördern es in seinem Wachstum.

Gegenläufigkeit ist nötig für den Bewußtseinsprozeß, nicht aber für den Seinsprozeß, der auch ohne die Verfestigungen des Bewußtseins und seine oft gewaltsamen Aufbrüche auskommen kann. Eine Mittelstellung zwischen beidem nimmt der Lebensprozeß ein. Was lebt, erleidet im Leib und im Bewußtsein seine Tode, aber auch seine Auferstehungen. Es sind die Formen des Bewußtseins, die die Lebensformen prägen und die auch wieder zerschlagen werden müssen, um neuem Leben Raum und Weite zu geben. Auf's Ganze gesehen handelt es sich also um ein Doppelsystem von in sich gegenläufigen Prozessen, die sich auseinanderbewegen, den Bezug aufeinander aber an keiner Stelle verlieren.

8. Das warme und das kalte Herz

Vor diesem Hintergrund läßt sich mit Gewinn das romantische Denken aufnehmen. Die Romantik hat die allzu verführbare Liebe zurückübersetzt in eine nicht mehr zu frustrierende Sehnsucht, wohl wissend, daß wahre Liebe im Menschengeschlecht noch selten verwirklicht wur-

de und gesellschaftlich auch gar nicht erwünscht gewesen ist. Aber auch dieses Zurücksetzen der Liebe an ihren Ursprungsort ist ein prekärer Schritt, denn eine nicht mehr oder noch nicht lebbare Liebe muß sich umso mehr der imaginären Mittel bedienen, um sich in dichterischer Form darstellen zu können. Daß eine solche Überhöhung stattfinden muß, gilt für die Liebe auf allen Ebenen und zu allen Zeiten.

Erreicht ist mit der romantischen Liebe, daß die ins Unendliche strebende Sehnsucht ihr Maß in sich selber findet und die mit ihr verbundene, ins Idealische gesteigerte Imagination sich davor hütet, sich auf einen schlechten Tausch einzulassen. Die Liebe, zuvor dem unter ökonomischen Bedingungen stehenden Hauswesen unterstellt, hat sich nun an ihrer eigenen Qualität zu prüfen und vor jedem ihr zugeschriebenen Wert zu hüten, zumindest solange dieser mit der Vorspiegelung falscher Tatsachen verbunden ist. Mit anderen Worten kann die Liebe nun zu der ihr eigenen Unterscheidungskraft zurückfinden, die in der Verwirrung des Herzens angesichts unmenschlicher Zustände verloren gegangen ist.

Was so hinzugewonnen ist, ist der Realismus der Liebe und ihre Fähigkeit, sich auch auf das Lieblose und Liebesferne noch einlassen zu können, ohne darunter zu leiden. Wo eine solche Form der herzensweiten Liebe verwirklicht wird, lassen sich auch die Gärten des Leidens noch zu Gärten der Lust umgestalten, und die Träume nehmen ohne ein böses Erwachen den Schrecken in sich auf. Der Traum von einem besseren Leben wird so allererst realisierbar, ohne die harte Wirklichkeit fliehen oder in Abrede stellen zu müssen. Gleiches gilt für die Wünsche, die nun ein erfüllbares Maß finden können und sich nicht mehr im Illusionären verlieren müssen. Gekappt wird mit alledem das sich im abstrakten Wert verkörpernde egozentrische Wesen, von dessen Fortführung man sich nun nichts mehr verspricht.

Die Metaphorik des „kalten“ und des „warmen“ Herzens markiert einen Unterschied im Nenner, und doch ist es ein und dasselbe Herz, das diese Zustandswandlungen an sich erfährt und mit ihnen fertig werden muß. Auch hier stellt es sich so dar, daß die Geschiedenheit im Nenner die Verbindbarkeit auf dem Zähler bedingt. Man kann also auch hier weder das Geld verteufeln noch die Liebe in den Himmel heben. Jede Verbindungsweise bringt ihren Gewinn, und eine jede kostet

ihren Preis. Es handelt sich dann nicht nur um zwei verschiedene Nenner, sondern auch um unterschiedliche Formen des Verkehrs und Wechseltauschs auf dem Zähler. Auf dem Nenner „Liebe“ kann Liebe *und* Geld liebeformig bleiben, auf dem Nenner „Geld“ wird beides geldformig gemacht.

Und doch kann es keine Geldwirtschaft geben, die ohne das Element der Liebe auskäme, und keine Liebesform, die nicht auch der anderen Seite ihr Recht lassen müßte. Auf *beiden* Seiten muß somit eine übergeordnete Wahrheit berücksichtigt werden, die für beide Nenner gleichermaßen gilt.⁹ Sie wahrt sich darin, daß das Positive nicht aufhört positiv zu sein, auch wenn es im Element des Negativen eine Korruption erleidet. Und umgekehrt wird das Negative nicht dadurch positiv, daß es mit den Ressourcen eines Positiven ausgestattet und genährt wird. Ein jedes bleibt auch in seinen Verbindungen und in gemischten Verhältnissen, was es ist.

Nicht erst durch die Kapitalismuskritik von Marx, sondern auch schon durch die Romantik ist das Bewußtsein für die gewollten und ungewollten Bewegungen in der Tiefe geweckt worden. Wenn nichts an der doppelseitigen Struktur der Erfahrung vorbeiführt, verlangt diese Klartext. Negatives kann sich positiv auswirken, aber nur unter der Voraussetzung, daß es mit einer positiven Einstellung verbunden ist. Oberstes Gebot wird die Wahrhaftigkeit. Auf ihr zu bestehen wird nicht belohnt in Kontexten, in denen aus der Unwahrhaftigkeit ein Vorteil gezogen wird. Leicht ist es also nicht mit der Wahrhaftigkeit. Man ist heutzutage so aufgeklärt, daß man sieht: Auch die Aufklärung bringt keinen Fortschritt und erzeugt im Gegenteil immer raffiniertere Formen der Unterdrückung und Frustration zum Zwecke der Fortführung des Alten. Wo das aufgeklärte Denken nur noch zur Selbstfrustration führt, vor der man sich schützen muß, weil sie sonst in die Verzweif-

⁹ Die alten Geschichten beleuchten den Sachverhalt immer nur von der gesellschaftlich-ökonomischen Seite her: „Ein Jüngling hatte ein Mädchen lieb. Sie liefen beide von zuhause fort, es wußtens weder Vater noch Mutter. Sie hatten weder Glück noch Stern, sie sind verdorben, gestorben ...“ Nun aber kann man nicht mehr umhin, die beiden Standpunkte im Sinne *zweier* Wahrheiten zu lesen, die gleichzeitig gelten und von *beiden* Seiten her anerkannt werden wollen.

lung führt, ist das Böse nicht nur banal, sondern auch zynisch geworden. Nietzsche hat von der Gesundheit auf der Grundlage notwendiger Illusionen und Irrtümer gesprochen, doch ist das nicht diejenige Gesundheit, von der er in seinem Geist geträumt hat. Angesichts der „ewigen Wiederkehr des Gleichen“ sieht sich die Wahrhaftigkeit konfrontiert mit altem Schrecken, den ertragen zu können der Mensch noch nicht gelernt hat. Das gibt eine andere Optik und Perspektive, auch auf den Wert und wie er erhalten ist und gesteigert werden kann.

Werte und die mit ihnen verbundenen Identifikationen sind in der modernen Gesellschaft gebunden an Formen dezentraler Macht (M. Foucault), deren Inhaber kein Gewaltmonopol mehr besitzen und auch keine Herrschaftsansprüche geltend machen kann. Jeder muß sich nun um sein eigenes Mächtigsein kümmern. Darin liegt die von Nietzsche anvisierte Chance, den Begriff der Macht im Sinne der Selbstmacht umzudeuten und von den Mitteln der Gewalt abzulösen, mit denen er bisher behaftet war. Macht über andere kann einer nur in dem Maße haben, als er Macht über sich selber gewonnen hat, und dies allein garantiert auch einen verantwortlichen Umgang mit der Macht. Versteht man hingegen Mächtigsein im Sinne des alten Denkens als Macht über andere, so führt dies in dezentralisierten Systemen wie dem des Marktes zu einer ruinösen Konkurrenz, bei der alle ihre Macht in Frage gestellt sehen und mit der Zeit auch verlieren müssen. Nur die Formen des Mächtigseins über sich selber führen nicht zu dieser Frustration, weil der Selbstwert hier an Selbstüberwindung gebunden ist und in dieser Form nicht mehr verloren gehen kann.

Überlegungen dieser Art verbinden sich mit dem Thema „Steinherz und Geldseele“, unter das Manfred Frank seine Interpretation des romantischen Denkens gestellt hat.¹⁰ Wenn es um die Befindlichkeit und

¹⁰ „Das kalte Herz. Texte der Romantik“, ausgewählt und mit einem großen Essay (S. 411-552) versehen von Manfred Frank. Insel Verlag Frankfurt a. M. 2005 (insel taschenbuch 3064). Auf die differenzierte Interpretation des „kalten Herzens“ der Romantik durch Manfred Frank und den hier entfalteten Gemüts- und Bilderreichtum kann hier aus Raumgründen nicht näher eingegangen werden. Frank interpretiert insbesondere Ludwig Tieck, *Der Runenberg* (1804); E. T. A. Hoffmann, *Die Bergwerke zu Falun* (1819) im Vergleich mit

die Lebensqualität geht, spielt das Geld nicht nur eine verführerische, sondern oft auch eine verhängnisvolle Rolle. Man muß hier auf die Qualitäten achten, um nicht den strukturellen Vorgaben und ihren Versprechen auf den Leim zu gehen. Die Stellung des Geldes und zum Geld hat sich über eine längere Zeit hinweg entwickelt, und an den Umgang mit ihm knüpfen sich für jedermann nicht nur positive, sondern auch negative Erfahrungen. Eine rein formale Argumentation kann diese Erfahrungen zwar verdecken, sie werden dadurch aber nicht aus der Welt geschafft. Während reich zu werden im Märchen noch verhältnismäßig unproblematisch war, zeigt das romantische Denken die Fallstricke auf, die sich damit verbinden können. Hier wird unter dem Titel „Das kalte Herz“ die Kapitalismuskritik auf qualitativer Ebene vorweggenommen, die später durch Marx strukturell ausgearbeitet worden ist. In beiden Fällen will die Kritik nicht besagen, daß Reichwerden und Reichsein an sich etwas Schlechtes wäre, wie dies in der asketischen Tradition unterstellt worden ist. Die Betonung liegt nun vielmehr darauf, daß der Reiche sich über sich selbst oft täuscht – dies muß nicht in allen Fällen so sein – und es ebenso schwer wie der Arme hat, in ein angemessenes Verhältnis zu den Dingen und zum anderen Menschen zu kommen.

Ich beschränke mich auf einen von Frank festgestellten strukturellen Befund: den Übergang von der *Metapher* (der Herstellung einer sachlich fundierten Ähnlichkeitsbeziehung, hier zwischen „Geld“ und „kaltem Herzen“) zur *Metonymie* (der Möglichkeit zur Umbenennung bzw. Umdefinition von Sachverhalten, sei es um diese anzupreisen oder zu verdunkeln).¹¹ Um den strukturellen Aspekt zu beleuchten, darf man auch hier nicht mit alternativen Wertungen an die Sache herangehen. Ob das Geld ein Fluch ist oder ein Segen, läßt sich auf den ersten und zweiten Blick gar nicht ausmachen. Mit einfachen Wertungsalternativen ist auch dem Sachverhalt „Geld“ nicht beizukommen.¹² Es geht der

Richard Wagners gleichnamiger Oper (1842)); Wilhelm Hauff, Das kalte Herz (1828) und Hans Christian Andersens Märchen „Die Schneekönigin“ (1845).

¹¹ Vgl. a. a. O. zur Metapher S. 411 ff., zur Metonymie S. 426 ff.

¹² Die in Richard Wagners Oper „Die Bergwerke zu Falun“ (1842) von Ulla an ihren Bräutigam „in steigender Angst“ gerichtete Frage: „Was bedarf es der

Romantik nicht um eine Verteufelung des gemünzten Metalls und seiner virtuellen Surrogate. Auch geht es hier nicht darum, daß Macht, Verführung und Gewalt sich in die Liebe einmischen; das taten sie schon immer. Neu aufgegeben ist vielmehr ein Bewußtsein, das Geld und Liebe, ein warmes und ein kaltes Herz zu unterscheiden lernt auf gefühlter und gedachter Grundlage. Das Fühlen ist mit einem Erkennen und dieses mit einem Wissen zu verbinden. Leid vergißt man wieder, und Erfahrungen kann man übergehen: nicht aber vergißt sich das Gedachte und die durch ein anderes Denken freigesetzte Wahrnehmung. Ein solcher Lernprozeß braucht Zeit für ein von unmenschlichen Vergangenheiten tief geprägtes Bewußtsein.

Kurz gesagt: Die Metapher „Herz“ hält zusammen, was das Substitut „Geld“ nur scheinbar verbindet und in Wirklichkeit auseinanderreißt. Wenn Herzenszustand und Geld aber nicht unabhängig voneinander sind, führt dies zur qualitativen Unterscheidung eines „weichen“ bzw. „warmen“ und eines „harten“ bzw. „kalten“ Herzens. Nicht das Geld deckt diese Zusammenhänge auf; es verführt vielmehr dazu, die tieferen Vorgänge zu verschleiern. Dies gelingt im Medium der Veräußerlichung, zu der das Geld als „allgemeiner Wert“ verleitet. Aber nur für das „Steinherz“ und die „Geldseele“ wird alles austauschbar und kann folglich auch käuflich erworben werden. Mit der verführerischen Maxime: „Alles ist käuflich; kauf Dir, was Du haben willst!“ wird suggeriert, daß mit Geld alle Wünsche gestillt und sämtliche Bedürfnisse befriedigt werden können. Das Leidige daran ist, daß man sich dann auch die Erfüllung noch einbilden muß. Es verlangt darüberhinaus ein Sichverschließen sich selbst und dem wahren Wert gegenüber, eine herzlose Gleichgültigkeit dem gegenüber, was die realen Unterschiede in den Vorgängen ausmacht und ihre Folgen betrifft.

Formal ausgedrückt: Als „allgemeines Ding“ und – weil auch der Wert selber zur Ware gemacht wird, die man mit Gewinn verkaufen kann – als „allgemeiner Wert“ ist das Geld indifferent gegenüber allen

Metalle und Steine zu unserem Glücke? Genügen unsre Herzen nicht?“ (hier zitiert S. 446) wird der komplexen Sachlage nicht gerecht. Eine solche Frage findet sich in E. T. A. Hoffmanns Vorlage noch nicht, und sie bedeutet auch keinen Fortschritt.

ontologisch-kategorialen Unterscheidungen und d. h. denjenigen Unterschieden gegenüber, die sich gar nicht beseitigen lassen, auch wenn man sich auf den Kopf stellt und alle seine Sinne verschließt. Wirklich bestehende qualitative Unterschiede zu ignorieren ist schlicht Ignoranz, ob mit oder ohne bösen Willen. Auch in lediglich ideologiekritischem Interesse aufgedeckt, kann ein solches Tun nicht bestehen.

An diesem Punkt macht sich der Übergang von der Metapher zur Metonymie fest: „... der Überfluß der Wörter entlarvt den grundlegenden Mangel an Wahrheit; der Fetisch der zu Ausdruckskörpern verdinglichten Idealitäten (Seele, Herz) büßt seine Zauberkraft ein und schickt sich in seine Rolle als bloßes Wortzeichen. Indem das Wort seinen instrumentellen Charakter einbekennt, gibt es durch seinen Unter- gang zu verstehen, daß gleich ihm eine Welt er stirbt, um [bestenfalls; F. K.] »aus dem Tod ins Leben [zu] gehn.«.“¹³ Nimmt man diesen Tiefenvorgang ernst, so entsteht zur alten Opposition von Leben und Tod hin eine neue Opposition von Innerlichkeit und Veräußerlichung, die es in dieser Schärfe so vorher noch gar nicht gab. Natürlich lassen sich auch angesichts der neuen Lebensformen die alten Strategien weiterverfolgen, das herrschende Allgemeine gegen das ihm unterlegene Individuelle auszuspielen. Aber wessen Innerlichkeit erschlossen ist, geht auch mit dem Äußerlichen anders um.

Deutlich wird in alledem, daß die mit dem Geld verbundene Wertordnung die genaue Umkehrung wirklicher Wertverhältnisse ist und zurecht als „Mangel an Wahrheit“ gekennzeichnet werden kann. Alles wird nun doppeldeutig und läßt sich schließlich nicht mehr entwirren. Anstelle der Herzensliebe regiert das Geld die Welt und bindet auch die Herzen noch in sich ein. Ein solches Tun kann nicht ohne Folgen bleiben, denn das Herz verschließt sich dabei und erkaltet. Aber auch das Auge und der Geist läßt sich hineinziehen: Das Metallische verführt durch seinen Glanz, dem kein inneres Licht und Leben mehr entspricht. An der blühenden Schönheit der Natur sieht man nur noch das Welkenmüssen.¹⁴ Verwüstet werden die äußeren und inneren Land-

¹³ A. a. O., S. 430.

¹⁴ Vgl. Karl Marx, Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie. Europäische Verlagsgesellschaft Frankfurt a. M. 1953, S. 67; bei Frank zit. S. 438.

schaften, an deren ortsbezogener Diversität sich Goethe freuen konnte. Die Lokalität und das innere Gesetz eines Sichgestaltenden wird verdrängt durch die Generalität eines „tötenden Allgemeinen“ (Goethe).

Die der Sage nach von Chronos eingeführten Münzen stehen im Zeichen des bürgerlichen Verkehrs und Privateigentums¹⁵, wobei das Geld zum einzig unvergänglichen Wert erklärt wird. Und doch gibt man sich wie in Trance einer grandiosen Illusion hin und verspricht sich Wachstum von einer Seifenblase. Die Erfahrung beweist, daß entgegen der Versicherung auch das Geld der Entwertung ausgesetzt und sein Besitz alles andere als verlässlich ist. Man braucht nicht mehr wie im Mittelalter den Totentanz zu bemühen, um den Reichtum des Reichen und seine Geldmacht in Frage zu stellen. Wundern muß man sich eher darüber, in welchem Ausmaß ein mit Gier besetztes Auge sich den Realitäten des Lebens verschließt und vorgebliche 'Realitäten' schaffen kann. Was vordem Geheimnis des Religiösen und magischen Tuns war, läßt sich nun ganz einfach decouvrieren: „Die (metonymische) Vertauschung kann .. vielerlei Gestalt annehmen; sie verwandelt Ding in Seele, Totes in Lebendiges, Gold in Geld, Einzelnes in Allgemeines“¹⁶ usw. usf.

Tröstlich ist, daß dies alles sich nur im Medium des Scheins vollzieht und das Bewußtsein verblenden, nicht aber die Welt aus den Angeln heben kann. Untröstlich bleibt, in welchem Ausmaß das so gestellte menschliche Bewußtsein die Welt gleichwohl verwüstet.

Es ist ein anderes, die Spielräume der metaphorischen Sprache auszuloten und die eigene Definitionsmacht über die Wörter zu benützen. In der Metapher faßt sich ein Erkennen und klärt der damit verbundene Erfahrungswert sich über sich selber auf, während die Metonymie für Schönreden anfällig macht, gleich gut aber auch zu dessen Entlarvung verwendet werden kann. Die metaphorische Übertragung verdankt sich einem Bedeutungs- und Sachkern, während die Umbenennung kein inneres Maß hat und im Sinne freigestellter Definitionsmacht über die Dinge des Lebens nahezu beliebig gehandhabt werden kann. Und während die Metapher das Überdauernde im Inneren sucht

¹⁵ So Schelling, Sämtliche Werke Abt. II/3, S. 417 ff. u. ö.; bei Frank zit. S. 436.

¹⁶ Manfred Frank, a. a. O., S. 440.

und so dem Makel der Vergänglichkeit entzieht, stellt die Metonymie alles ins Äußere und übergibt es damit ineins der Handgreiflichkeit und der Ferne. Auf metonymischer, in die megarische Allesmöglichkeit gestellten Grundlage lassen sich neue Formen totalitär werdender Herrschaft etablieren und auf Dauer stellen.

Der mit dem Definierenkönnen verbundene Abstraktionsvorgang ist an sich selbst schon problematisch. Während das Bedürfnis sich an konkreten Gegebenheiten orientiert, schlachtet die Metonymie das unnennbar Bleibende: die menschliche Sehnsucht aus und kann auch sie noch verführen, indem alles nach außen gezogen und vorgespiegelt wird. Die erträumten Möglichkeitsräume werden größer, im Sinne der Realmöglichkeit aber umso mehr beschnitten. Alles läßt sich im bloß Möglichen und Erträumten erreichen, vermarkten und in sein Gegenteil wenden. Falsche Versprechen schießen wie Potemkinsche Dörfer aus dem Boden und brechen wie die Kartenhäuser der Finanzspekulation auch wieder in sich zusammen. Der allgemeine, neutral erscheinende Geldwert verspricht Mehrwert und beschleunigt gleichzeitig den Prozeß der Entwertung. Was Dauer verkörperte: die Welt der Güter, wird durch den Geldprozeß dem raschen Verschleiß ausgesetzt. Paradoxien dieser Art lassen sich aneinanderreihen zur Kette der gleichzeitigen Aufwertung und Entwertung. Um ein vermeintlich Besseres zu erreichen, wird ein – wie auch immer stimmig gehaltenes – Altes ausgeräumt und durch ein Neues ersetzt, das noch weniger halten kann was es verspricht.

Inflationär werdende Umbenennungen verlangen nolens volens aber auch nach wirklichkeitsgerechteren Lösungen, sobald die Täuschung der Namen durchschaut wird und Defizite nicht mehr zu übersehen sind. Nicht mehr zu beschönigende Wertverluste stärken u. a. wieder die Tendenz, zu den realen Gütern des einfachen Lebens zurückzukehren. Dies ist nun aber nicht mehr eine Askese alten Stils, mit der sich ein wertender Dualismus und eine schroffe Alternativsetzung der Welten verband. Keine der fortschrittlichen Errungenschaften muß aufgegeben werden, und doch fragt man nun gründlicher nach ihrem lebensdienlichen Gebrauch. Man wird wieder aufmerksam auf die Frage nach einem fundamentum in re, ohne das kein noch so abgehobener Lebensstil auskommen kann.

DRITTES KAPITEL

WERTWANDEL, WERTEPOLITIK UND WERTBEWUSSTSEIN

1. Die Mehrsinnigkeit des Rufes nach den Werten

Wir müssen uns zuerst über die Fragerichtung verständigen, die uns hier im Zusammenhang mit Werten und dem Wandel von Werten beschäftigen soll. Um eine von mir hier *nicht* gemeinte Fragerichtung anzudeuten, zitiere ich aus einem Tagungsprospekt: „Der Ruf nach den Werten, den Grundwerten ist allgemein. Die Ratlosigkeit vieler junger, aber auch erwachsener Menschen rührt aber nicht daher, daß solche Werte und Orientierungsziele nicht angeboten würden – etwa von Parteien, Weltanschauungen, Religionen – vielmehr ist zu fragen *was gilt, was ist gewiß aus diesem Angebot?* Und dieser Frage wollen wir auf der Tagung, bezogen auf unsere Familie, Schule, Gesellschaft und Kirche nachgehen.“

Fragt man: Was gilt? was ist gewiß aus diesem vielfältigen Angebot an Werten und Orientierungszielen?, so möchte man darauf eine Antwort bekommen, die die eigenen Werte bekräftigt und in einer undurchschaubar gewordenen Situation Verhaltenssicherheit verspricht. Mir jedoch geht es darum, die so artikulierte Erwartung selbst zu hinterfragen, etwa in dem Sinne, was einer denn mit der Gewißheit, die er haben möchte, konkret anfangen will und wie er damit sein alltägliches Leben bestreitet.

Wie einer mit Sicherheiten und Verunsicherungen umgeht, betrifft nicht nur die Wertorientierung, sondern auch die eigenen Ängste und letztlich die ganze Lebensweise. Von Sicherheiten oder vermeintlichen Sicherheiten kann, wie jeder weiß, ein sehr verschiedener Gebrauch gemacht werden. Sicherheit kann bewirken, daß einer innerlich ruhig wird und in Wort und Tat Überzeugungskraft ausstrahlt. Es kann aber auch sein, daß damit nur die eigenen Ängste überspielt werden, was in der Flucht nach vorn dazu führt, besserwisserisch und intolerant zu sein und den eigenen Gesichtskreis mit Vorurteilen einzuengen. Das Bedürfnis nach Sicherheit hat so stets zwei sehr verschiedene Seiten, und gleiches gilt dann auch für die Formen der Unsicherheit. Unsi-

cherheit kann in gutem Sinne öffnen und hören lassen, auch auf die eigenen Zweifel; ebenso gut kann eine tiefe Verunsicherung aber auch unruhig, ratlos und haltlos machen und zu existentiellen Schieflagen führen.

Die Frage, ob es im Sinne einer Weiterentwicklung des Menschen besser oder schlechter ist, in der Gewißheit oder in der Ungewißheit zu leben, läßt sich grundsätzlich nicht für alle gleich beantworten und muß jeweils im Einzelfall eine Klärung finden. Entsprechendes gilt für das Wertethema und die Stellung, die Sinnfragen und Wertentscheidungen im eigenen Leben einnehmen. Gerade weil die Frage hier existentiell wird, kann man sich von ihr auch suspendieren und sie anderen Instanzen überlassen. Und doch läßt eine solche Delegation sich nicht aufrechterhalten. Wer professionell mit derartigen Fragen konfrontiert ist und die Antwort darauf nicht einfach schuldig bleiben darf, ist der Rückfrage nach den eigenen Überzeugungen und Verhaltensmotiven auch dann nicht enthoben, wenn er sich zur Instanz machen kann. Nun ist heute die Gefahr nicht mehr so groß, von sich selbst und der eigenen Sache überzeugt zu sein oder zu glauben, in jedem Fall auch schon eine Antwort parat zu haben. Aber nach wie vor sind im persönlichen Umgang und im institutionellen Handeln dem anderen Extrem Schranken gesetzt, allzu deutlich die eigene Ungewißheit und Ratlosigkeit zu zeigen.

Zumindest ist seit Lessings „Nathan der Weise“ dem Bewußtsein eingeprägt worden, daß es besser ist, sein Nichtwissen einzugestehen als auf dem vermeintlichen Besitz der Wahrheit zu beharren. Es geht nicht mehr ohne Toleranz und Frustrationstoleranz. Dennoch sind dieser Offenheit, was die Fragen des Zusammenlebens, des Handelns in Institutionen und des gesellschaftlichen Zusammenhalts betrifft, immer noch enge Grenzen gezogen.

2. Zum Wandel der Werte in der gegenwärtigen Situation

Auch wenn der Wandel der Werte eine sehr allgemeine, die Menschheit über die Jahrhunderte hinweg begleitende Erscheinung ist, hält er die Menschen nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs und verstärkt seit den 70er Jahren in gesteigertem Maße in Atem. Ein rascher und sich

immer mehr beschleunigender Wandel läßt sich schon an der Tatsache ablesen, daß sich die sozialen und geistigen Klimata der 50er und 60er und mehr noch der 70er und der 80er Jahre deutlich voneinander unterscheiden und auch das neue Jahrtausend weitere tiefgreifende Veränderungen mit sich bringt.

Die Gründe für diesen beschleunigten Wandel zu verstehen ist von großer Wichtigkeit. Es kann sich dabei ja nicht nur um einen durch den technologischen Fortschritt bedingten Wandel handeln. Was den Übergang der 60er und 70er Jahre betrifft, hat der Aufbruch der Studentenbewegung im Jahr 1968 diesseits der revolutionären Aktivitäten im allgemeinen politischen Klima und innerhalb der Institutionen viel in Bewegung gesetzt, was auch die sich anschließende politische Reaktion nicht mehr aus dem Bewußtsein tilgen kann. Die in den 70er Jahren eingeleitete politische Gegenoffensive bedeutete für die Neue Linke das Ende des Traums von der Revolution, so daß neue Leitformeln an seine Stelle treten mußten: zuerst der „lange Marsch durch die Institutionen“ (die sich zu schützen wußten), dann die individualbiographische Aufarbeitung der Geschichte („wo die Angst ist, geht’s lang“) und schließlich der grundsätzliche Abschied von der Vorstellung prinzipieller Lösungen, wie sie dem Marxismus bzw. Sozialismus noch eigen gewesen sind.

Die für die 80er Jahre kennzeichnende Wendung ins Private kann vor diesem Hintergrund nicht einfach als Rückzug aus der Politik verstanden werden, so sehr ein solcher Gründe hat sich zu rechtfertigen. Angesichts der globalen Erd- und Menschheitsprobleme steigert sich der politische Handlungsbedarf, und zugleich wird deutlich, daß man die Verhältnisse auch mit der besten Politik nicht grundlegend verändern kann. Der Mensch selber muß sich wandeln, und das ist ein unabsehbar langer Prozeß. Zudem kann die Gesellschaft selbst hierbei nicht tun, was nur der Einzelne durch Arbeit an sich selbst erreichen kann. Solange sich nicht im Denken und in den inneren Bedingungen menschlichen Verhaltens etwas ändert, kann auch von außen her nichts zum Besseren gewendet werden. Alle wirklichen Veränderungen haben einen inneren Anfang und wirken sich von da her in den äußeren Verhältnissen aus. Diese Reihenfolge läßt sich nicht umkehren.

3. Die bildungspolitische Initiative „Mut zur Erziehung“ (1978) als Beispiel für eine konservative Wertepolitik

Soweit die Entwicklung in den vergangenen Jahrzehnten, wie sie sich rückblickend darstellt. Was nun das Wertethema betrifft, ist deutlich, daß dieses nicht durch die Studentenbewegung, sondern erst im Verein mit deren Beendigung gegen Ende der 70er Jahre im Sinne einer politisch-konservativen Grundsatzprogrammatik in die Diskussion eingeführt worden ist.¹ Die 'Renaissance der Werte' ist im Zeichen eines Wertekonservatismus eingeläutet worden, was kurz belegt und in seiner Reichweite ausgelotet werden muß.

Angefangen hat das für die Pädagogen mit einem plötzlich wie vom Himmel gefallenem, aber dann doch, wie sich zeigte, von langer Hand vorbereiteten Thesenpapier „Mut zur Erziehung“.² Hier ging es darum, die „alten“, aber, wie betont wird, „nicht obsolet gewordenen“ Werte auch in der Erziehung wieder zur Geltung zu bringen: eine unhinterfragbare Autorität, die Berufung auf fraglose Selbstverständlichkeiten wie Disziplin, Fleiß und Ordnungsliebe und in alledem ein „Tun des Rechten“. Verbreitung fand dieser mit öffentlichen Geldern finanzierte Aufruf in verschiedenen Tageszeitungen und, was Baden-Württemberg betrifft, an allen Schulen. Dem Pädagogen wurde empfohlen, das „Laissez faire“ zu lassen und wieder den „Mut zur Erziehung“ zu wagen. Konkret hieß das, sich zur eigenen Überzeugung zu bekennen und hinzustehen, sich wenn nötig auch durchzusetzen und die Kinder auf die Verbindung von Pflichten und Rechten (in dieser Reihenfolge) hinzuweisen.

Im Sinne konkreter Maßnahmen hat sich diese bildungspolitische Offensive so ausgewirkt, daß junge Lehrer mit dem sog. Radikalerlaß konfrontiert wurden und sich unter Eidesablegung zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung und zu den ihr zugrunde liegenden,

¹Vgl. den Diskussionsband „Die Wertfrage in der Erziehung.“ Mit Beiträgen von G. Auernheim u. a. Argument Verlag GmbH Berlin 1981 (Argument Sonderband AS 58).

² Vgl. dazu meine Stellungnahme, zugänglich gemacht in der Homepage www.friedrich-kuemmel.de als Datei MutzurErziehung.pdf.

christlich-abendländischen Werten bekennen mußten, wenn sie eine Stelle erhalten wollten. Die in der Verfassung verankerten Grundwerte wurden dabei als überparteilicher Konsens geltend gemacht und konnten auch nur als ein solcher zur Eidesformel für angehende Lehrer taugen.

Wie die „christlich-abendländischen Werte“ die „freiheitlich-demokratische Grundordnung“ tragen und ob beides sich geschichtlich wie der Sache nach bruchlos zusammenfügen läßt, würde eine längere Erörterung verlangen, der man sich wegen der Dringlichkeit der Reaktion nicht ebenso entschieden wie den politischen Verwaltungsmaßnahmen gestellt hat. Zunächst wird ein Konsens darüber einfach unterstellt. Ob die in zweitausendjähriger Bemühung angestrebte Synthese von Griechentum, Christentum und neuzeitlicher Aufklärung gelungen ist, müßte jedenfalls noch genauer ausdiskutiert werden. Den beiden Konsensformeln „christlich-abendländisch“ und „freiheitlich-demokratisch“ wurde der gleiche Bedeutungsgehalt einfach unterstellt und ihr Kompromißcharakter in den Hintergrund gedrängt. So gesehen, stellen die Formeln zunächst nicht mehr als eine politische Willenserklärung dar.

Anstatt eine wirkliche Kultur- und Wertesynthese zu leisten, ist es dem gesellschaftspolitisch konservativen Vorstoß mehr darum gegangen, konkurrierende Wertordnungen und ein unterschiedliches Demokratieverständnis gegeneinander auszuspielen und der einen Seite die Handlungsvollmacht zu geben. Es ging darum, eine parteiübergreifende Werteplattform zu schaffen, auf der man, ganz im Sinne der bestehenden Gesellschaftsordnung, „gemeinsam stehen“ und sich als „in *einem* Boot sitzend“ verstehen konnte. Politisch mußte verhindert werden, daß – wenn man auf die drastische Sprache der Politiker hört – „dieser unser Staat kaputt gemacht wird“.

Diesen unseren Staat „kaputtmachen“ wäre nicht nur wegen der noch jungen Demokratie, sondern auch vor dem Hintergrund des Dritten Reiches in der Tat nicht akzeptierbar gewesen. Ob ein „Kaputtmachen“ aber wirklich intendiert war und ob es überhaupt eine reelle Chance dazu gab, kann in Zweifel gezogen werden.

Der bildungs- und gesellschaftspolitische Vorgang steht aber auch im Zusammenhang damit, daß sich am Ende des Kalten Krieges und verstärkt im Zeichen der Wiedervereinigung und des Multikulturalismus

die Probleme des gesellschaftlichen Zusammenhalts noch einmal stellen, und jetzt so, daß anstatt alter politischer Rezepte neue Antworten auf sie gefunden werden müssen. Das Nebeneinander konkurrierender Wertvorstellungen kann nun nicht mehr nach außen verlagert und auch nicht mehr an dem das gesellschaftspolitische Tun legitimierenden Ost-West-Konflikt festgemacht werden. Wenn die verschiedenen Wertvorstellungen innerhalb der eigenen Gesellschaft ausgetragen werden müssen, muß mit Konflikt und Dissens anders umgegangen werden. Jedenfalls läßt er keine Ausschließungen mittels Freund- und Feindbildern mehr zu. In diesem Sinne griff die konservative bildungspolitische Offensive zu kurz und erwies sich als ein Bumerang.

4. Ein Beispiel politischer Wertediskussion zur Illustration

Wie die konservative Initiative im bildungspolitischen Tagesgeschäft ausformuliert wurde, möchte ich anhand einer Rede illustrieren, die der seinerzeitige Kultusminister Mayer-Vorfelder am 4. Juli 1981 auf dem Landesparteitag der CDU Baden-Württemberg in Donaueschingen gehalten hat. Der Kultusminister sprach vor Parteifreunden und konnte so auf die bildungs- und gesellschaftspolitische Stoßrichtung der neuen Werterziehung mit seltener Offenheit eingehen. Er führte zunächst aus, daß a) eine klare Zielvorgabe, b) eine Korrektur von Fehlentwicklungen und c) eine Rückbesinnung auf die alten Werte nötig sei, wobei die Deduktion von (a) und (b) aus (c) sich nahelegt. Die die Prämissen bildenden Werte wurden als etwas Selbstverständliches, außer aller Diskussion Stehendes, fraglos Gültiges eingeführt: „Diese Werte brauchen wir nicht zu erfinden, diese Werte stehen in der Landesverfassung. Es sind christliche und humane Werte, die über Jahrtausende Gültigkeit gehabt haben und die auch morgen noch Gültigkeit haben werden.“ Eine solche Feststellung beantwortet die Frage nach den Zielvorgaben in gleicher Selbstverständlichkeit mit, denn in der Landesverfassung stehe doch, wie die Jugend zu erziehen sei: „in der Ehrfurcht vor Gott, im Geist christlicher Nächstenliebe, zur Brüderlichkeit aller Menschen, zur Friedensliebe, in der Liebe zu Volk und Heimat, in sittlicher und politischer Verantwortlichkeit, zu beruflicher und sozialer

Bewährung und zu freiheitlich-demokratischer Gesinnung“ (frei aus dem Gedächtnis zitiert, wie der Minister ausdrücklich betonte).

Was sind nun aber die konkreten Gründe zur Besorgnis, und wogegen richten sich die Befürchtungen konservativer Schulpolitik? Der Minister redete davon, daß man nicht einfach „Forderungen zum Nulltarif“ stellen könne und machte geltend, daß im Leben nichts umsonst ist und alles etwas kostet. Auch in der Erziehung muß es eine Relation von Leistung und Anspruch geben und das Geltendmachen von Rechten mit der Erfüllung von Pflichten verbunden sein. Auch wenn das Kind noch nicht „zu zahlen hat“, muß es doch in der Schule Leistung erbringen, die es befriedigt und davor schützt, in Negativismus und Verweigerung abzugleiten.

Grund zur Besorgnis geben vor allem die „Verführer der Jugend“ – gemeint sind hier Lehrer –, die „ihr Heil in roten Ideologien suchen“ und „den Idealismus der Jugend mißbrauchen“. Aber auch den kritischen Intellektuellen gilt dieser Vorwurf, insbesondere den Sozialwissenschaftlern, Pädagogen und Fachdidaktikern, die auf die Lehrpläne Einfluß nehmen, die Schulbücher gestalten. Ihnen wird vorgeworfen, daß sie den Unterricht politisiert und einer zersetzenden Gesellschaftskritik geöffnet hätten. Mit einer solchen „einseitigen Politisierung des Unterrichts ... wird der Erziehungsauftrag der Schule mit Füßen getreten. Wir wehren uns dagegen, daß die Schule Austragungsort des politischen Kampfes ist. Und deshalb nehme ich ... die überzogene Kritik an Institutionen dieses Staates in und über die Schule nicht mehr hin.“ Im Sinne des Punktes (b) ist das eine klare Kampfansage im Rahmen einer programmatischen Parteitagsrede.

Natürlich wird auch hier einseitig gemessen, denn wenn „die Linken“ die Schule politisiert haben, dann ist, was die Regierungspartei tut, ebenfalls eine Politisierung der Schule, nur eben mit entgegengesetzter Tendenz und verbunden mit größerer Verfügungsmacht. Wie eine solche Haltung sich auf die Lehrereinstellungspolitik ausgewirkt hat, wurde bereits genannt. Der Minister betonte in diesem Zusammenhang, daß man den Mut haben müsse „Flagge zu zeigen“, etwas „beim Namen zu nennen“ und, noch drastischer ausgedrückt, „an den Pranger zu stellen“.

In der Verbindung mit disziplinarischen Maßnahmen zeigt sich unverkennbar die militante Seite des Einschwörens auf Werte. Daß gleichwohl Überzeugungsarbeit nötig ist, wird ebenso deutlich. Der Minister wandte sich im Sinne der Einkreisung an die um den Schulerfolg ihrer Kinder besorgten und aus diesem Grunde loyalen Eltern und versuchte, sie gegen die Lehrer auszuspielen: „Die Eltern müssen an meiner Seite stehen in diesem Kampf, wenn es darum geht, etwas konkret zu sagen und nicht immer nur kuschen, aus lauter Angst, das Kind könne eine schlechte Note bekommen. Ich brauche die Eltern, allein schaffe ich das gar nicht.“ Natürlich bleibt das ein prekärer Balanceakt, denn auch der Elternegoismus muß wieder gedämpft und die übertriebene Schulaufstiegserwartung auf ein realistisches Maß zurückgeschraubt werden.

Eine weitere Auswirkung der konservativen Bildungsinitiative liegt in der inzwischen vorgenommenen Stärkung der Stellung des Schulleiters in seiner Eigenschaft als Vorgesetzter. „Ich bin mir nicht zu schade, einen Oberstudiendirektor oder einen Rektor, der eine Schülerzeitschrift im Vertrieb auf dem Schulgelände untersagt hat oder einem Rektor, der im Blick auf die Würde der Prüfung vierzehn Tage vorher gesagt hat, sie [gemeint sind die Abiturienten] sollen nicht in Turnschuhen erscheinen ..., diese Männer anzurufen und zu sagen, ich stehe hinter ihnen bei diesen Maßnahmen, auch wenn's im Landtag hochkommt.“

Hinsichtlich der neuen Lehrpläne beinhaltet eine solche Tendenz, daß man die Werte einführt „als Bollwerk gegen falsch verstandene Konfliktpädagogik und Emanzipationslehre“. Wertorientierte Themen sollen die vorwiegend problem- und konfliktorientierten Themen ablösen und mit der Pflege von Gemeinschaftssinn und Pflichtbewußtsein der Veränderungssucht und dem Gewaltdenken gewehrt werden. Mitgeopfert werden damit aufklärerische Erziehungsziele wie Emanzipation, Mündigkeit und Urteilsfähigkeit und die zu lernenden Fähigkeiten des Konfliktaustrags.

In den Lehrplänen für den neu eingeführten Ethik-Unterricht schlägt sich das so nieder:

- Es soll das Bewußtsein dafür geweckt werden, daß eine Zunahme von Rechten untrennbar verbunden ist mit der Erfüllung von

Pflichten.

- Es soll die Einsicht geweckt werden, daß man Werte braucht, um die Freiheit und Würde des Menschen zu sichern.
- Eine wichtige Übung ist es, sich an Regeln zu halten und Normen zu beachten.
- Autorität ist grundsätzlich anzuerkennen, auch wenn sie eingestandenermaßen mißbraucht werden kann.
- Es ist notwendig, sich aktiv zur eigenen Staats- und Gesellschaftsordnung zu bekennen.
- Anerkennung kann nur erwarten, wer seinerseits loyal ist und ethische Werte anerkennt.

5. Wenn es keine Politik ohne Werte gibt – heißt das dann, daß die Werte der Politik zu dienen haben?

Wie immer man sich zur Werterziehung aus politisch-konservativer Interessenlage heraus stellt, bleibt die Frage bestehen, in welcher Hinsicht und unter welchem Aspekt das Thema „Werte“ in der heutigen Erziehungssituation wichtig sein kann. Auf der bislang gekennzeichneten, politisch motivierten Basis allein kann diese Frage nicht hinreichend beantwortet werden. Aber auch wenn man sich auf die politische Diskussionsebene einläßt, kann die Widersprüchlichkeit der ganzen Situation nicht verborgen bleiben. Auch wenn die ‘goldene Trias’ Fleiß, Disziplin und Ordnung nicht nur aus gesellschaftspolitischen Gründen, sondern auch pädagogisch durchaus anerkannt werden muß, steht dies in seltsamem Kontrast zur gleichzeitigen Entwicklung auf ökonomischer Ebene, die zum Konsum und zur Verschwendung anreizt und Arbeitsformen diskreditiert, die ihren Wert in sich selber tragen. Was auf der einen Seite hochgelobt wird, wird durch gegenläufige Prozesse gleichzeitig unterlaufen und frustriert.

Natürlich geht es nicht ohne die Tugenden des Fleißes, der Disziplin und Ordnung, die über institutionelle Strukturen, aber auch über den Appell an die Gesinnung und das Üben abgesichert werden müssen. Auch der reine Machtpolitiker kann sich dem nicht verschließen, daß letztlich gar nichts erreicht und stabilisiert werden kann, wenn es nicht gelingt die Menschen damit zu erreichen. Mit Parolen allein ist es

nicht getan. Im Bewußtsein der Menschen liegt nun der eigentliche Unsicherheitsfaktor, und daß man dieses binden kann erscheint als der einzige Sicherheitsgarant. Ein Bewußtsein, das sich nicht mehr ohne weiteres binden läßt, wird zu einem unberechenbaren Faktor erster Ordnung.

In der Tat wird der Faktor Bewußtsein umso wichtiger, je weniger sich mit Zwängen allein Erziehung und Politik noch machen läßt. Wie vorher die Religion, wird nun das Wertbewußtsein zu einem Schlüssel, um nicht nur den Kopf, sondern auch das Herz des Menschen zu erreichen. Die Frage ist dann, wie ein aufgeklärtes, wacher gewordenes Bewußtsein zur Bejahung des Systems und zum Erbringen von Anpassungsleistungen motiviert werden kann. Suggestive Slogans wie „wir sitzen alle in einem Boot“, „gemeinsam sind wir stark“ usw. rühren noch zu sehr an die alten Ängste. Sie klingen nach „mitgefangen – mitgehangen“ und sind nicht mehr geeignet, um für die erforderliche Loyalität und einen Wertkonsens eine tragfähige Grundlage abzugeben.

6. Wertepolitik und Werterziehung als gesellschaftspolitische Aufgabe

Die Erzeugung gesellschaftlicher Identifikationsbereitschaften ist eine Aufgabe der Politik im weitesten Sinne des Worts. Wir sind es in unserem Staat gewohnt, daß bei politischen Wertentscheidungen und entsprechenden Gesetzgebungen (etwa zur Abtreibungsfrage oder zur Gentechnologie) bei den Kirchen Rat und Zustimmung eingeholt wird. Erst wenn diese sich geäußert haben, handelt der Gesetzgeber und erkennt sie damit als normgebende Instanzen der Gesellschaft ausdrücklich an. Die Kirche selber ist auch wieder auf den Staat angewiesen und geht mit ihm in vielen Bereichen eine Interessenkoalition ein. Dennoch ist dieses Bündnis nicht mehr in jedem Falle tragfähig. Staatsverdrossenheit auf der einen Seite und Kirchenmüdigkeit auf der anderen werden nicht nur bei der nachwachsenden Jugend gefürchtet, sondern auch beim wachen Zeitgenossen, der sich nicht mehr in den alten Geleisen bewegen kann und will.

Gefürchtet wird von kirchlicher wie von staatlicher Seite ein Wertevakuum und damit verbunden ein Haltverlust der Menschen, der wie-

derum zum Nährboden für Ideologien und neue Radikalismen werden kann. Beargwöhnt wird diesseits des Schreckgespensts eines Zerfalls der Ordnung aber auch das Nebeneinander konkurrierender Wertvorstellungen, wie es in pluralistisch geprägten, multikulturellen Gesellschaften de facto gegeben ist. Wir erfahren im Alltag das Nebeneinander ethnischer und religiöser Gruppierungen, die sehr verschieden denken und auch in ihrem Wertbewußtsein ganz unterschiedliche Mentalitäten verkörpern. Der Traum von einer homogenen Gesellschaft ist ausgeträumt. Und doch darf der Pluralismus nicht dazu führen, daß das die Gesellschaft tragende gemeinsame Bewußtsein überhaupt zerfällt. Wie aber soll ein solches nun zustandegebracht werden?

Eine weitere mit der Wertepolitik verbundene Befürchtung ist, daß die Leute immer unzufriedener werden. Die versprochenen Aufstiegsmöglichkeiten verleiten zu übertriebenen beruflichen und ökonomischen Erwartungen, die auch in den reichsten Gesellschaften nicht realisierbar sind. Es können nicht alle in Führungspositionen gelangen, wir brauchen auch den Facharbeiter und den angelernten Arbeiter, heißt es dann. Auch in diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie das Bewußtsein von Menschen geleitet werden kann, die vornehmlich begehrende und wünschende Wesen sind und den Schritt zum vernünftigen und selbstverantwortlich handelnden Subjekt noch gar nicht getan haben.

Wenn nun aber übertriebene Konsumhaltungen und Aufstiegserwartungen kritisiert werden, trifft das den empfindlichsten und in sich widersprüchlichsten Punkt der kapitalistischen Wirtschaftsordnung, die an dieser Stelle mit Gas und Bremse zugleich arbeiten muß und eine Gleichgewichtslage gar nicht zuläßt. Wenn einerseits das Begehren angereizt und andererseits die Bescheidung abverlangt wird, ist es schwierig, das Ganze in einer mittleren Lage zu halten und den Extremen zu wehren. Die Leute sollen nach oben kommen wollen und gleichzeitig akzeptieren daß sie unten sind; sie sollen in die höheren Schulen gehen, aber doch nicht zu lange dort verweilen ...– eine Zweideutigkeit, die staatliche Steuerungsfunktionen in der Tat sehr schwierig macht.

7. Begründungsfiguren zur Legitimation gesellschaftspolitischer Wertentscheidungen

Die Begründungsfiguren herkömmlicher Art sind bekannt; ich will nur drei von ihnen zu nennen:

a) Zum einen wird gesagt, daß die Werte unsrer verfassungsmäßig garantierten Gesellschaftsordnung (ungeachtet der Diskrepanz zwischen 'Verfassungsnorm' und 'Verfassungswirklichkeit') in der christlich-abendländischen Tradition durch zweitausendjährige Geltung hinreichend legitimiert sind. Das ist ein traditionales Argument. Werte sind durch eine lange Tradition und insbesondere durch die ihnen unterstellte Konsensfähigkeit legitimiert, so daß sie im Sinne faktischer Geltung unhinterfragbar werden. Die Tradition beinhaltet, was sich von selbst versteht. Ein gleiches Denken liegt dem Argument zugrunde, daß niemand aus seinem geschichtlichen Gewordensein herausspringen und etwas anderes sein kann, als er eben ist – und wir sind Abendländer und der Herkunft nach Christen.

b) Das zweite, mit dem Aufklärungsdenken verbundene Argument geht dahin, daß die proklamierten und verfassungsmäßig zugeschriebenen (wenn schon nicht in jedem Fall auch eingelösten) Menschenrechte bzw. Grundrechte der Natur des Menschen entsprechen und die mit ihnen verbundenen Werte Anspruch auf Allgemeingültigkeit besitzen. Sie lassen sich auf die ganze Menschheit übertragen und z. B. in Form von UN-Deklarationen festschreiben. Auch wenn die so verbindlich gemachten Grundwerte nicht überall politisch durchsetzbar sind, ist mit Menschenrechtsdeklarationen und überstaatlichen Organisationen ein Ansatz zur „Weltinnenpolitik“ geleistet, der aus der heutigen Diskussion nicht mehr wegzudenken ist.

c) Eine dritte, von soziologischer Seite bekräftigte Argumentationslinie geht dahin, daß jede Gesellschaft von Ordnungsbegriffen ausgeht und Wertvorstellungen braucht, um in einer 'Normallage' gehalten werden zu können. Zur gesellschaftlichen Ordnungsvorstellung gehört, daß die öffentliche Ordnung sich notfalls auch mit Zwang durchsetzen können muß und daß gleichzeitig, weil mit Zwang allein keine Ordnung aufrechterhalten werden kann, in den Mitgliedern der Gesellschaft ein Rechts-, Pflicht- und Dienstgedanke verankert sein muß.

8. Werte als Instrumente gesellschaftlicher Steuerung

Hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Steuerungsfunktion ist deutlich, daß den reklamierten Werten eher eine verzögernde und stabilisierende als eine antreibende und verändernde Funktion zukommen soll. Es geht beim konservativen Wertappell nicht um Einsichten wie die, daß einer sich radikal wandeln muß, um den wahren Werten in seinem Leben Ausdruck geben zu können, oder daß hinsichtlich der umwelt- und lebensbezogenen Werte ein ganz anderes Verhalten angebracht wäre. Werte werden vielmehr gerade umgekehrt dazu benutzt, um in der faktischen Lage, so wie sie ist, Zufriedenheit herbeizuführen. Sie sollen dazu dienen, die gesellschaftlich gebilligte Lebensweise in herkömmlicher Form weiterzuführen und gegenüber Angriffen zu verteidigen – gewiß nicht mehr in den alten Formen traditionellen Beharrens („Schuster bleib bei deinem Leisten“), aber doch so, daß das Bestehende weiterbesteht und insbesondere die Rolle und Funktion des Staates nicht in Frage gestellt wird.

Für die erforderlichen gesellschaftlichen Steuerungsfunktionen gab es drei bewährte Mittel:

a) Das wichtigste ist nach wie vor das Recht in Verbindung mit gesetzlichem Zwang und unter Androhung von Strafe. Der im Recht verkörperte Wert hat allen anderen Wertkodizes gegenüber eine Überlegenheit. Im Sinne des Bestandes der Gesellschaft wird das Recht ein in jedem Falle zu schützendes Gut von hoher ethischer Dignität und rückt für viele Sozialtheoretiker geradezu an die Stelle des 'höchsten Gutes'. Es darf keinesfalls mit dem 'Recht des Stärkeren' bzw. einem 'Gewaltrecht' gleichgesetzt werden, auch wenn es faktisch auf diese Weise zustande gekommen ist.³ Eine Rechtsordnung ist auch für die Aufklärung die höchste Verkörperung der moralischen Weltordnung, woraus folgt, daß was Recht ist auch gut ist, und umgekehrt. Das Recht bzw. die

³ An der Definition „Gewaltrecht“ hat Pestalozzi festgehalten und in Erziehungsbelangen der Liebe allein das Recht zugesprochen. Vgl. seine „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts“.

Rechtsordnung ist somit das stärkste Mittel, auf das politisch und im öffentlichen Leben gesetzt werden kann.

b) Das zweite Mittel ist, in ergänzender Funktion gedacht, die moralische Gesinnung des Einzelnen bzw. der im 'kategorischen Imperativ' Kants verankerte Pflichtgedanke. Ohne dieses Pendant im Inneren des Menschen läßt sich, so wurde angenommen, auch das gesellschaftliche Wesen nicht dauerhaft regeln. Gesinnung ist nötig, weil mit Angst vor Strafe allein kein Gemeinwesen regiert werden kann. Außerdem wird hier davon ausgegangen, daß jeder noch so perfekte Rechtszustand 'Löcher' hat und ausgehöhlt werden kann. Um in seiner Verbindlichkeit durchgreifend zu sein, muß er im Inneren der Person abgesichert werden. Auch hier ist somit angesonnen, das Recht als ein in seinem Kern ethisches Gut zu verstehen. Neben die Gesetzgebung tritt deshalb auch im politischen Kalkül die Einflußnahme auf die Erziehung.

c) Das dritte Mittel der Konsolidierung ist die Gruppenmoral und in noch ausgeprägterer Form das Standesethos. Ein eigenes Recht hat sich bei organisierten Standesgruppen z. B. bei den Ärzten, Juristen und Handwerkern entwickelt und in Form von Kammern oder wissenschaftlichen Vereinigungen Geltung verschafft. Gruppen und Vereine, Organisationen und Verbände entsprechen, auch wo sie formal organisiert sind, noch den Strukturen alter Clans und erweisen sich in ihrer sowohl formell definierten als auch informell gegebenen Verbindlichkeit nach wie vor als höchst wirksame Formen der Vergesellschaftung. Die Öffentlichkeit nimmt an ihnen Interesse und der Staat macht seine Schutzrechte für sie geltend.

9. Was bleibt angesichts neuer globaler Herausforderungen von der Berufung auf die Werte der abendländischen Tradition?

Recht, Gesinnung und Standesethos sind die drei Säulen, auf die man gesellschaftspolitisch bauen konnte. In allen diesen Formen wurde die gesellschaftliche Ordnung als eine zu schützende Wertordnung verstanden und mit einem individuellen Wertbewußtsein verbunden. Der Anschein einer bloßen Lobby durfte auf keine Weise Nahrung erhalten, auch wenn ein solches auf das Eigeninteresse bezogenes Denken von Anfang an damit verschwistert war.

Es vermehren sich jedoch die Anzeichen dafür, daß das Wertethema sich heute in noch anderem, mit den herkömmlichen Mitteln nicht zu bewältigendem Sinne stellt. In diesem Zusammenhang muß auch das Problem der Wertsynthese, bezogen auf die verschiedenen Stränge der abendländischen Tradition, noch einmal aufgenommen werden. Ob die verschiedenen Traditionslinien überhaupt auf *einen* Nenner gebracht und im Sinne einer einheitlichen „christlich-abendländischen“ bzw. „freiheitlich-demokratischen“ Tradition harmonisiert werden können, ist bis heute kontrovers geblieben und läßt sich so einfach auch gar nicht beantworten. Wie die Renaissance zeigen, wollten sich ‘Griechentum’ und ‘Christentum’ für die Denker des Abendlandes nie recht versöhnen lassen; in ihren Augen blieben es heterogene Elemente bzw. Fermente einer kulturellen Entwicklung, die unerachtet ihrer Konflikthaftigkeit in der Tat ein einheitliches Gepräge angenommen hat. Auch die Vorstellungen darüber, was Moralität verlangt und welche Funktion mit den Werten verbunden werden kann, blieben kontrovers und haben zu ganz verschiedenen ethischen Konzeptionen geführt. Ich möchte drei dieser Konzeptionen kurz charakterisieren.

a) Aristoteles hebt auf etwas in seinen Augen zweifellos Gegebenes ab, was man das angeborene ‘Ethos’ oder die ‘gewachsene Sitte’ eines Volkes nennen kann. Unbefangen darauf blickend, wie Leute zusammenleben und sich verständigen, bekommt man in der Tat den Eindruck, daß es so etwas wie eine ‘Moral im Leibe’ und eine fraglos geltende „einfache Sittlichkeit“⁴ gibt. In Sitten und Lebensformen wird die Moralität zu etwas Selbstverständlichem und gerinnt zur Normalität, die zu wahren jeder eine Tendenz hat. In jeder Gesellschaft gibt es solche unhinterfragten Sitten und Lebensformen. Auch für heutige Vorstellungen gehören dazu noch gute Familien- und Nachbarschaftsbeziehungen und eine damit verbundene Verlässlichkeit. Für die alten Grie-

⁴ Vgl. Otto Friedrich Bollnow, Einfache Sittlichkeit. Kleine philosophische Aufsätze. Verlag Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen 1947; ²1957; ³1962. Wiederabgedruckt in Band 3 der Studienausgabe in 12 Bänden, hrsg. von Ursula Boelhauve, Gudrun Kühne-Bertram, Hans-Ulrich Lessing, Frithjof Rodi im Verlag Königshausen & Neumann Würzburg 2009.

chen war es ihre Polis (der Stadtstaat). In jedem Falle sind es soziale Räume, mit denen Menschen sich identifizieren können.

b) Die zweite ethische Grundkonzeption ist durch die Aufklärungsbewegung in der europäischen Neuzeit entwickelt worden. Von Anfang an war sie universalistischen Prinzipien verpflichtet. Ihre menschenrechtlichen Setzungen haben in die modernen Verfassungen und internationalen Deklarationen Eingang gefunden und sind, wiewohl oft genug verletzt, aus der Politik und Rechtsprechung nicht mehr wegzudenken. Oberster Wert ist nun nicht mehr, wie im traditionellen Denken, der Pflichtgedanke, das Obrigkeitsdenken und die Gottesfurcht, sondern der Selbstwert, die Autonomie und die Würde des einzelnen Menschen. Die Personrechte wurden als ranghöchste Werte vor die Sozialrechte gestellt und diese nun aus jenen abgeleitet.

Ich rede in diesem Zusammenhang bewußt von Setzungen, weil es keine soziale und politische Wirklichkeit gibt, die diesen Proklamationen je entsprochen hat und entsprechen könnte. Aber auch wenn die Diskrepanz von 'Verfassungsnorm' und 'Verfassungswirklichkeit' nicht verborgen bleiben kann, ist dies kein Argument gegen die auf den Menschenrechten aufgebauten Verfassungen und Rechtskörpern. Und doch verbindet sich mit einem solchen Denken ein Setzungsproblem, das als solches gesehen und durchdacht sein will. So wurde in der Französischen Revolution davon ausgegangen, daß man ein neues Ethos bzw. eine neue Moral einfach setzen und wie das Recht verbindlich machen könne. Der neue Staat soll auch neue Werte setzen dürfen. Solange dies aber nur für die Allmacht der Politik spricht, sind Bedenken dagegen berechtigt.

c) Als dritten Komplex nenne ich – entgegen der historischen Reihenfolge – das christliche Ethos. Dieses ist nicht vorgegeben wie die aristotelische Sitte, und es kann auch nicht wie die Menschenrechtspostulate einfach gesetzt werden. Weder läßt sich das Christliche in einem Herkommen begründen noch im Sinne einer gesellschaftlichen Zielperspektive proklamieren. Man konnte nie davon ausgehen, daß die Welt christlich ist und auch nicht annehmen, daß sie je christlich werden würde. Es gibt hier also ein schwieriges Problem der Verortung im gesellschaftlichen und anthropologische Kontext. Auch wenn das christliche Ethos gemeindebildend ist, bleibt es in gewissem Sinne ortlos und

gleicht einem Ferment, in Christi Bildwort einem Sauerteig, der zwar das Ganze durchsäuert, aber nur im Einzelnen wirksam werden kann. Christliche Inhalte sind bis heute nicht die gelebten Inhalte, auch wenn man an ihnen nicht mehr vorüber gehen kann.

Im engeren Sinne gehören zu den christlichen Werten die Zehn Gebote, die Jesus auf das zweigliedrige Liebesgebot reduziert hat: „Liebe Gott und deinen Nächsten wie dich selbst.“ Von daher versteht sich christliches Tun als ein Liebesdienst, wie er z. B. in der Diakonie ausgeübt wird. Allgemein gesprochen geht es um Wege der Nachfolge Christi, auf denen Glaube, Liebe, Hoffnung und Tun sich vereinigen.

Die historischen Ausprägungen christlicher Lebensführung können für das Liebesgebot nicht maßgeblich sein. Luther unterbaute seine Forderung, ein Gott und der Obrigkeit wohlgefälliges Leben führen, mit einer Zwei-Reiche-Lehre, von der auszugehen nicht mehr ratsam ist. Im Rahmen einer obrigkeitshörigen Grundhaltung können die weitergehenden Implikationen der christlichen Botschaft nicht freigelegt und gelebt werden. Um nur ein Beispiel zu nennen. Es dauerte bis weit in die Neuzeit herein, bis die offene oder verdeckte Kindstötung von kirchlicher Seite her zögerlich angegangen wurde. Erst durch die öffentliche Anprangerung seitens der Aufklärer wurde sie schließlich auch juristisch geahndet. Ein weiteres trübes Kapitel ist die Kinderarbeit, die Mißhandlung und der Mißbrauch von Kindern. Schlechter noch steht es mit Albert Schweitzers Forderung der „Ehrfurcht vor dem Leben“, die im Zeichen des Umweltproblems noch viel weiter reicht, als selbst die Naturschützer sich dies eingestehen konnten. Daß der Mensch den Schöpfungsauftrag, Herr der Natur zu sein, im Sinne der Unterwerfung und Ausbeutung der Natur ins Werk setzte, bedarf einer Korrektur, bei der es mit dem Hinweis auf das Miterlöstwerden der leidenden Kreatur mit den Kindern Gottes⁵ nicht getan ist. In der Tat ist das Problem des Naturlebens innig verschwistert mit dem Menschheitsproblem; die Verpflichtung der Natur gegenüber ist weitergehend noch als Jesu Forderung der Feindesliebe. Ein so verstandenes ‘christliches Ferment’ kann nur ganz allmählich wirksam werden und hat den ganzen Teig noch längst nicht durchdrungen.

⁵ Vgl. Römer 8, 19-23.

Was unabhängig von politischen Optionen an geschichtlicher Wertsubstanz gegeben ist, ist somit von christlicher Seite das Gebot der Selbst- und Nächstenliebe und die Aufforderung zur Achtung und Schonung des Lebens in Verantwortung vor Gott und dem eigenen Gewissen. Die Aufklärungsbewegung brachte die Orientierung an der Freiheit des Menschen, an darauf bezogenen Menschenrechten und demokratischen Prinzipien der Mitbeteiligung hinzu. Hier geht es um den Ausgleich von individueller Freiheit und sozialer Gerechtigkeit und um eine die Würde des Menschen achtende Politik. An dritter Stelle steht der Hinweis auf die gewachsene Sitte in den Formen der „einfachen Sittlichkeit“, wie man sie im Alltag nach wie vor erwartet und enttäuscht ist, wenn sie nicht mehr anzutreffen ist.

10. Der Bedarf an neuen Werten

Es zeigt sich aber gleichzeitig, daß für die Herausforderungen der Gegenwart ein Bedarf an „neuen Werten“ besteht, die in den genannten Wertekatalogen noch nicht hinreichend ausformuliert, möglicherweise auch noch gar nicht enthalten sind. Das gilt für den großen Komplex der erd- und umweltbezogenen Werte, also alles, was mit der äußeren und inneren Lebensqualität in globalen Dimensionen zu tun hat und 'wertmäßig' oft noch gar nicht erfaßt und hinreichend durchdrungen ist. Für die Lösung dieser umgreifenden Probleme fehlt noch das verantwortliche Kollektivsubjekt. Christliches Engagement und demokratische Spielregeln reichen jedenfalls nicht aus, um weltweit gültige Lösungen finden zu können. Um nur auf eines der bislang ungelösten Dilemmata hinzuweisen. Jeder weiß heutzutage, daß mit Kriegen kein politisches Problem mehr zu lösen ist, und doch ist noch kein wirksames Instrument gefunden, um die sinnlos gewordenen Kriege zu beenden. Für die dringend notwendige Weltfriedensordnung fehlt das politische Konzept und die Instrumentarien seiner Durchführung.

Im Zusammenhang globaler Aufgaben stellt sich die Forderung nach wahrhaft universalistischen, die Menschheit wie die Natur gleichermaßen umspannenden Werten neu und dringlicher. Nachdem man sich in der ethischen Reflexion lange Zeit auf den „Nahhorizont“ anthropozentrischer Belange beschränken konnte, stellt sich nun für das Indivi-

duum wie für die Kollektive die Aufgabe einer „Fernsten-Ethik“⁶ der Übernahme von globaler Verantwortung für alles und jedes, von deren Bewußtseinsform und Wahrnehmungsweise man sich noch gar keine rechte Vorstellung machen kann. Was bedeutet es z. B. ganz konkret, wenn heute analog den Menschenrechten die Forderung nach Tier- und Pflanzenrechten gestellt wird?

In bezug auf die Lösung weltweiter und lokal auch gar nicht mehr zu bewältigender Probleme gibt es bisher weder ethisch noch politisch noch ökonomisch einen hinreichend dimensionierten Ansatz. Bezüglich des Umweltproblems stellt sich die Frage nach einem *ineins individualethischen und universalistischen* Ansatz.⁷ Er verlangt von jedem Einzelnen vollkommene Bewußtheit und Achtsamkeit in den kleinsten Verhaltensweisen und rechnet gleichzeitig damit, daß ein neues Denken sich raum- und zeitfrei geltend macht und in seiner Auswirkung nicht auf den Ort seiner Entstehung beschränkt ist. Wenn nicht jeder Einzelne umweltbewußt wird und über den eigenen Ort hinaus die Verantwortung dafür übernimmt, ist das ökologische Problem nicht zu lösen. Mit Gesetzgebung, Auflagen und Verboten allein ist es hier nicht getan, so unumgänglich diese politischen Maßnahmen sind.

Darüber hinaus geht es auch und mehr noch um die Befriedung und Heilung der Erdnatur. Hier fühlen Frauen sich eher berufen als Hüter der Erde, weil sie die Bewahrer und Erneuerer des Lebens sind. Die Kraft zur Heilung der Erde muß vom Menschen selbst ausgehen, wenn

⁶ Vgl. Walter Schulz, Philosophie in der veränderten Welt. Verlag Günther Neske Pfullingen 1972 u. ö.

⁷ Vgl. dazu meinen Aufsatz über „Verantwortung und Selbstverantwortlichkeit“. erschienen in englischer Übersetzung in: Zen Buddhism Today. Annual Report of the Kyoto Zen Symposium No. 8, Kyoto / Japan 1990, S. 11-32. Dieser Veröffentlichung liegt ein Vortrag zugrunde, der auf einem zen-buddhistischen Symposium zu ethischen Fragen der Moderne im März 1990 in Kyoto gehalten worden ist. Der deutsche Text ist in die Homepage www.friedrich-kuemmel.de eingestellt. Vgl. auch: Hans Jonas, Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technische Zivilisation. Insel Verlag Frankfurt a. M. 1979 u. ö. und Walter Schulz, Philosophie in der veränderten Welt, a. a. O., insbes. den V. Teil: Verantwortung, S. 629 - 840.

die Natur schon so belastet ist, daß sie sich aus eigener Kraft nicht mehr regenerieren kann.

11. Die Schwierigkeiten einer Bewußtseinsentwicklung und der Wertbegründung in der gegenwärtigen Lage

Was die geschichtlich-gesellschaftlichen Hintergründe für die heute in verstärktem Maße zum Bewußtsein kommenden Widersprüche und Wertaporien betrifft, will ich an dieser Stelle nur ein paar Hinweise machen. Einmal – und das betrifft eine weiter zurückreichende Entwicklung – wird hier die Feststellung gemacht, daß gegenüber einer religiös und ständisch geschlossenen Gesellschaft – etwa des Mittelalters – die einzelnen Handlungsbereiche sich verselbständigt haben und nun nach je eigenen systemischen Regeln unabhängig voneinander funktionieren. Die Ethik kann mit ihrem Anspruch, das allgemeine Bewußtsein zu repräsentieren, dieser Entwicklung immer nur hinterherlaufen und zieht, wenn konkrete Entscheidungen anstehen, gegenüber den sich durchsetzenden Bereichsnormen oft genug den Kürzeren. Angesichts der raschen wissenschaftlich-technischen Weiterentwicklung ergibt sich daraus ein schwer aufzulösendes Dilemma. Medizinische, juristische, ökonomische und technische Kriterien legen jeweils für ihren Bereich die gültigen Verhaltensnormen fest, wobei die moralischen Vorstellungen oder Bedenken zunächst gar nicht gefragt sind und de facto an die zweite Stelle rücken. Aber auch das moralische Empfinden selbst ist nun bereichsbezogen zersplittert, was nicht heißen muß, überhaupt aufgelöst. Fast durchgängig werden die ethischen Fragen heute nur noch im Zusammenhang mit sich verselbständigenden und in ihrer Eigendynamik überbordenden Handlungsbereichen diskutiert und an die unabsehbaren Entwicklungen in Wissenschaft und Technik angeschlossen. Diese verlangen in der Tat eine ethische Antwort, aber sie laufen dem moralischen Bewußtsein auch davon und entgegen. Der Mensch ist mit den zunehmend komplexer werdenden Sachlagen überfordert und hat nicht für jede Problemzone auch schon das notwendige Wissen, um über die anstehenden Fragen eine hinreichende Entscheidungskompetenz zu haben (vgl. die Diskussionen um Abtreibung, Euthanasie und Gentechnologie).

Den Atomphysikern hat sich dieses Problem seit dem Ende des 2. Weltkriegs gestellt, ausgelöst durch den Atombombenabwurf über Hiroshima und Nagasaki. Hier ist angesichts einer weltweiten Bedrohung zum ersten Mal die Verlegenheit deutlich geworden, ob und wie sich derartige Entwicklungen ethisch und politisch überhaupt noch kontrollieren lassen. Eine analoge Verlegenheit gibt es inzwischen auf fast allen Feldern gesellschaftlicher Theorie und Praxis, auf denen das Bewußtsein ethischer Verantwortung mit der wissenschaftlich-technischen Entwicklung nicht Schritt zu halten vermag und noch kein weiterreichendes Wissen verfügbar ist, um diese wirksam kontrollieren zu können. Es ist hier ein Bewußtsein und Wissen verlangt, das dem Menschen noch gar nicht zugänglich ist. Mit Normierungen und dem Appell an das Gewissen des Einzelnen kommt man an dieser Stelle nicht weiter. So lassen sich z. B., was die Problematik des Todeszeitpunkts betrifft, zwar mittels Normierungen Grenzen ziehen, und gleichzeitig weiß man, daß diese in Wirklichkeit fließend sind und im Sinne der Rechtsprechung auch nicht ohne weiteres verbindlich gemacht werden können. Die Kirche sucht dem mit Prinzipien gegenzusteuern, doch schließt die Komplexität der Sachlage die realitätsferne Anwendung eines Prinzips aus, ohne daß man mangels genaueren Wissens ohne ein solches auskommen zu können glaubt. Einer zu treffenden Entscheidung fehlt dann von beiden Seiten her die notwendige Begründung, so daß der Einzelne mit ihr alleinsteht. Gesellschaftliche Normierungs- und Gesetzgebungsaufgaben arten zum Parteienstreit aus, dem es immer auch noch um ganz andere Dinge geht.

Die nicht mehr auflösbaren Aporien und Dilemmata der Wertbegründung und Entscheidungsfindung legen die Frage nahe, ob und wie übergreifende Wertmaßstäbe überhaupt noch geltend gemacht werden können, so daß sie sich auch gegen andersgerichtete Interessen durchsetzen. Daß die neuen, große Risiken in sich tragenden und mit unabsehbaren Folgen verbundenen Entwicklungsbereiche ethisch normiert und kontrolliert werden müssen, steht außer Frage. Unklar bleibt jedoch, wie dies wirksam ins Werk gesetzt werden soll. Ob die bereits bestehenden Zentren für Ethik in den Wissenschaften und in der Technikfolgenabschätzung dieser Aufgabe gerecht werden können, bleibt abzuwarten. Optimismus ist bei näherem Zusehen nicht angebracht,

doch kann man sich auch keinen Pessimismus leisten. Mit den Schwierigkeiten der Grenzziehung in fließenden Feldern ist aber auch der Einzelne betroffen und mit dem Kontinuum wie der Zerstückelung seiner Verhaltensweisen konfrontiert. Bis wohin ist ein Verhalten erlaubt, und von welchem Punkt an wird es problematisch und müßte aufgegeben werden? Die öffentlichen Instanzen können darauf keine Antwort geben. Sie appellieren an die eigene Verantwortung – auch noch für das Sichzugrunderichten.

Der Vorstellung, ein bestimmtes Verhalten könne eindeutig richtig oder falsch und entweder gut oder schlecht sein, ist längst der Abschied gegeben. Jeder ist sich dessen bewußt, daß Richtig und Falsch und Gut und Böse ineinander übergehen können. Das komplexe Ganze einer Lebenssituation läßt sich grundsätzlich nicht in wertmäßig eindeutige und trennscharf zu machende Alternativen aufteilen. Wie soll man dann den Gesichtspunkt der Werthaltigkeit für ein Verhalten noch geltend machen können, das sich fließend in einer fließenden Welt bewegt und dennoch der Beurteilung und Kritik unterliegen muß? Menschen müssen Entscheidungen treffen und diese begründen können. Sie brauchen dazu Kriterien, die jedoch in der Praxis immer nur beschränkt anwendbar sind und den wirklichen Lagen kaum je gerecht werden. Tatsächlich bewegen wir uns auch mit unseren Werturteilen in fließenden Feldern, auf denen es keine Grenzen und Zäune mehr gibt.

Daraus erwächst im Handeln und in der Situation der Beratung und Entscheidungsfindung ein schwieriges Problem. Wer wie der Sozialarbeiter dieses Problem aus täglicher Praxis kennt und Lösungen für unlösbare Aufgaben finden muß, kommt nicht ohne Abstriche aus, die oft genug auch das eigene ethische Empfinden verletzen. Man sieht z. B. die komplexe Gesamtsituation einer familiären Lage, kennt die Bereitschaften wie die Weigerungen der Betroffenen, etwas an ihr zu verändern, und weiß gleichzeitig, daß sich im Grunde an ihr auch gar nichts ändern läßt. Aber das ist nur die eine Seite der Münze. Auf der anderen Seite stehen die Gesetzmäßigkeiten des professionellen Handelns, die institutionellen Rahmenvorgaben und Ressourcen und hinter alledem eine öffentliche Meinung. Es gibt hier einen Katalog möglicher Maßnahmen, die Kosten und Grenzen dieser Maßnahmen, die Berechtigung zu ihrer Durchführung und ein Gespür dafür, was man noch auf

die eigene Kappe nehmen kann und wovon man besser die Finger läßt. Manches ist rechtlich definiert, anderes durch den institutionellen Rahmen vorgezeichnet und ein weiteres finanziell eingeschränkt. Das alles auf höchst verwobene Weise auf das in Verwirrung geratene Ganze eines einzelnen Falles zu beziehen, impliziert bei aller notwendigen Hilfeleistung eine fast unlösbar erscheinende Problematik. Wer in diesem Feld arbeiten will, muß sich über Abgründe hinweg bewegen und zuweilen auch auf Glatteis begeben. Angesichts der oft aussichtslos erscheinenden Bemühung um gerechte und hilfreiche Lösungen möchte man Laotse zustimmen und auf das Werten, Taxieren und Ordnen überhaupt verzichten. Doch wie kann dann das größere Ganze des sozialen Verbandes noch funktionieren und wie wird es behandelbar? Leicht läßt sich sagen, daß wir den ethischen Faktor brauchen. Doch wie soll man ihn geltend machen in einer hochkomplexen und undurchsichtig gewordenen Situation, in der es gar keine wohldefinierten Sachverhalte mehr gibt? Die bisherige Moral war durch Grenzziehungen und klare Alternativen definiert, und diese gibt es jetzt nicht mehr, jedenfalls nicht mehr in den alten Formen ihrer Durchsetzbarkeit. Damit ist für das moralische Bewußtsein insgesamt eine neue Situation gegeben, die auch für die Werteproblematik nicht ohne Folgen bleibt.

12. Die Frage nach den Werten erweist sich als Frage nach der Person und ihrem Bewußtsein

Es wurde oben die Frage gestellt, ob und wie die verschiedenen Linien bzw. Wurzeln unserer Tradition sich bündeln und zu einem global wirkenden geistig-sittlichen Impuls zusammenfassen lassen. Wir brauchen nach wie vor ein Ethos: etwas Tragendes und Verlässliches im mitmenschlichen Zusammenleben, ohne das kein Vertrauen möglich ist. Auch können wir auf den freien Geist der Aufklärung nicht verzichten, wenn es in der Öffentlichkeit menschenwürdig zugehen soll. Und schließlich bedarf es eines christlichen 'Wertferments' im gekennzeichneten Sinne, um die Aufgabe der Lebenserneuerung wahrnehmen und Schritte auf sie hin tun zu können. Damit stellt sich die Frage noch einmal von neuem, auf welche Weise die verschiedenen überkomme-

nen Wertkomplexe zusammengefaßt und im Bewußtsein der Menschen verankert werden können.

Die herkömmlichen Handlungs- und Folgebereitschaften sind in bezug auf diese Frage nicht mehr tragfähig:

- Mit Gesetzen, Verordnungen und darauf bezogenen Sanktionen ist es nicht getan, so unentbehrlich diese sind.
- Es ist auch nicht mehr getan mit dem den Großvätern auferlegten Ehrenkodex von Pflicht und Recht, der jeder sozialen Ungerechtigkeit gegenüber taub ist und auch noch im Kriegsfall das blindgläubige Selbstopfer verlangte.
- Eine wesentliche Stärkung des Wertbewußtseins und Selbstwertgefühls kann nicht mehr erwartet werden von der Bereitschaft, was allgemein gilt bzw. erwartet wird zu tun und sich an die Regeln zu halten.

Es bedarf vielmehr eines neuen, noch wenig entwickelten und auch noch gar nicht hinreichend durchdachten Bewußtseins persönlicher Selbstverantwortlichkeit, das im Einzelnen nur unter der Voraussetzung auch wirklich geweckt und gestärkt werden kann, daß er sich als den freien Menschen erkennt, der er in Wirklichkeit immer war und auch noch in den Formen seiner Unfreiheit ist. Solange nicht jeder kraft eigener Einsicht den Zusammenhang von Handeln bzw. Unterlassen und Folgen konsequent bei sich selbst verfolgt, können die anstehenden Probleme (etwa die des Umweltschutzes und der Verantwortung dem Leben gegenüber) auch auf gesellschaftlicher Ebene nicht gelöst werden.

Was für Ableitungen können daraus nun aber gezogen werden, was den sensiblen Umgang mit den Dingen und den Aufbau eines übergreifenden Wertbewußtseins betrifft? Daß es hier große Unterschiede gibt und zu fast unüberbrückbar erscheinenden Diskrepanzen kommt, ist offensichtlich. Es macht einen Unterschied, ob einer fragt: „Zu welchen Werten soll ich mein Kind erziehen?“ oder ob die ganz andere Frage gestellt wird, wie man ein Kind lieben soll. Der Unterschied liegt nicht in der Formulierung; er sondert vielmehr ganze Welten der inneren Einstellung und Haltung und wirkt sich bis in die kleinsten Verhaltensweisen aus. „Wie man ein Kind lieben soll“ ist der Titel eines Buches von Janusz Korczak, der mit seiner Kindergruppe freiwillig in die

Gaskammer ging, weil er sie dort nicht allein lassen wollte.⁸ Dem gegenüber ist die Frage, zu welchen Werten Kinder erzogen werden sollen, von einem ganz anderen Bewußtseinsklima bestimmt, das beileibe nicht immer eine Atmosphäre der Liebe ist. Hier steht der Erzieher auf der anderen Seite und ist oft nicht dazu bereit, innerlich mit dem Kind zu gehen.

Wenn es nun aber hinsichtlich der Werte und des Umgangs mit ihnen gravierende Unterschiede zwischen den sozialen Klimata und in den Bewußtseinswelten gibt, lassen sich Wertfragen letztlich nur in der Ichform abklären. Es geht beim Wertethema nur vordergründig um allgemeinverbindliche Zielvorgaben und vielmehr in erster Linie um die Frage, wie ich mich persönlich zu diesen Zielen stelle und welche Werte in meinem eigenen Verhalten verkörpert sind. Um dies herauszufinden, muß der Einzelne sich mit den Vorgegebenheiten seiner Herkunft und Lage auseinandersetzen und dabei Antworten aufdecken, die irgendwann einmal gegeben wurden und das eigene Verhalten unterschwellig immer noch bestimmen. Bei der Frage nach den Werten ist es ähnlich wie bei der Frage nach der erhaltenen Erziehung. Jeder betrifft sich hier beim blinden Fleck seiner selbst und ist zunächst geneigt, alles damit Zusammenhängende an den Anderen aufzuhängen. Dies führt auf Ebenen und zu Formen der Auseinandersetzung, die den Menschen selbst und seine Person nicht existentiell betreffen. Hier braucht keiner sich selber anzusehen und den eigenen Anteil aufzudecken. Am ausgeprägtesten ist eine solche einseitige Optik im Bereich der Erziehung. Immer sind es hier die Kinder, die Schwierigkeiten haben und erzogen und diszipliniert, eingebunden und kontrolliert werden müssen. Kaum je und meist nur im Falle des Scheiterns stellt der Erzieher die Frage auch an sich selber und ist bereit, das eigene Erzogenwordensein zu betrachten und in seiner Schlüsselfunktion für das sich wiederholende Geschehen einzusehen.

In analoger Weise wird beim Thema „Normen und Werte“ auf das Allgemeine abgehoben und nicht darauf, was diese mit der eigenen Person zu tun haben. Wie in bezug auf das Kind, beschäftigt man sich

⁸ Janus Korczak, Wie man ein Kind lieben soll. Verlag Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen.

auch hier mit dem Verhalten anderer, mit Familienrollen, Gruppennormen und Gesellschaftsfragen. Wer in dieser grundsätzlich nach außen gerichteten Blickstellung und Bewußtseinsform verharrt, von sich selber wegsieht und immer nur die anderen im Blick hat, lernt sich selber nicht kennen. Bei aller gezeigten Anpassungsbereitschaft bleibt er ein Gesetzesbrecher, weil er das Gesetz nur als einen Zwang erfahren hat und etwas in ihm innerlich dagegen rebelliert. Genau dieses doppelbödige Verhaltensmuster gibt er an die Kinder weiter, indem er eine Norm aufrichtet und durch sein eigenes Verhalten zu verstehen gibt, daß man sich an nichts zu halten braucht. Wer sich unter Zwang mit dem Gebotenen nur sekundär identifizieren konnte und weiterhin in Angst und Schuldgefühlen lebt, muß ein in sich widersprüchliches Verhaltensmuster entwickeln und weitergeben, bis er es schließlich erkennt und das ihm zugrundeliegende Ressentiment überwinden kann. Gleiches gilt für jeden Menschen, der als Kind bestrebt war und daran gewöhnt worden ist, sich nach den Erwartungen anderer zu richten. Auch er kann noch nicht wahrnehmen und begreifen, daß die Kernfrage bei alledem die Frage nach der eigenen Person und Lebensaufgabe ist.

Auch wenn dies mittlerweile allbekannte Tatsachen sind, genügt ein der Literatur entnommenes, angelerntes Wissen zu einer wirklichen Veränderung noch nicht. Die Selbstklärungsaufgabe beginnt mit den an die eigene Person gestellten Fragen und geht von darauf bezogenen Beobachtungen aus. Man muß schon sehr genau hinsehen, was man von den Anderen weshalb erwartet und welche Erwartungen zu erfüllen man aus welchen Motiven heraus bereit ist. Nur so erfährt man etwas über die eigenen Motivlagen und bemerkt, wo man innerlich nicht mitgehen kann und will. Fragen dieser Art zeigen, daß die sozialen Bezüge stets eine Selbstklärungsaufgabe enthalten und dafür hilfreich gemacht werden können. Dies gilt umso mehr, als jeder sein Problem de facto auf seine Weise löst, so wie er eben kann, und nicht immer im Sinne einer beide Seiten befriedigenden Lösung.

Menschen verhalten sich stets auf individuelle Weise. Um dies zum Ansatzpunkt zu nehmen und produktiv zu machen, muß die Blickstellung geändert und der Mut zu sich selber aufgebracht werden. Das gilt auch noch für den Umgang mit Institutionen. Obwohl es hier objektive

Vorschriften und allgemeine Verhaltensregeln gibt, läßt sich in der Mikroanalyse zeigen, daß das institutionell gezeigte Verhalten eine große Variationsbreite hat und sich auf individuelle Stellungnahmen zurückführen läßt. Nicht die Vorschriften als solche bestimmen das Verhalten, sondern wie einer sich zu diesen stellt und aus welchen ihm selbst meist verborgenen Gründen er tut, was er tut. Auch in bezug auf institutionelles Handeln genügt es also nicht zu fragen, was die satzungsgemäß definierten Ziele einer Institution, z. B. der Schule oder einer Familienbildungsstätte sind. Stets gibt es hier auch eine „verdeckte Lesart“ und einen „heimlichen Lehrplan“, der unter der Hand wirksam wird. In ihm sind die mit der Institution gemachten Erfahrungen und die auf sie bezogenen Stellungnahmen aufgezeichnet. Die in die neue Situation einfließende, unbewußte Stellungnahme und Gepflogenheit macht den Großteil des Verhaltens aus. Das hat u. a. auch die Konsequenz, daß die Mitglieder einer Institution in einem mentalitäts- und wertmäßig sehr verschiedenen Sinne nebeneinander tätig sind und jeder auf seine Weise mit den Vorgegebenheiten und den aktuellen Vorgängen fertig zu werden versucht. Es beweist auch, daß das Verhältnis von „Rolle“ und „Person“ sich auf keine Weise nach der einen oder anderen Seite hin auflösen läßt, am wenigsten bei sozialen Berufen, die mit direkter Arbeit am Kunden verbunden sind. Ein ‘face to face’-Verhalten ist stets abverlangt, ob man darauf eingehen will oder nicht. Auch als Institutionenvertreter ist der Einzelne persönlich betroffen und muß er sich engagieren. Es ist nicht möglich sich herauszuhalten und auf Paragraphen zurückzuziehen; der „Dienst nach Vorschrift“ ist ein Streikprogramm. Und daß das Institutionenproblem sehr hautnah zum eigenen Problem werden kann, zeigt sich spätestens im chronischen Streßzustand, bei eintretender Erschöpfung und im sog. *burned-out*-Syndrom: dem vollkommenen Sichverausgabthaben und ‘Ausgebranntsein’, das vor allem in Helferberufen zu beobachten ist.

Wie immer man also das Normen- und Werteproblem betrachtet: es erweist sich wenn nicht zuerst, so doch zuletzt als ein persönliches Problem und bleibt ein solches auch dann, wenn die Institutionen die Last der Verantwortung abzunehmen scheinen. Wie einer selber zu seinen Wertmaßstäben findet und sich ihnen gegenüber verhält, was er innerlich ablehnt und was er akzeptiert, wo er mit zweierlei Maß mißt und

sich selber zur Ausnahme von der Regel macht, entscheidet letztlich über den Wert seines Handelns auf allen Feldern. Die individual-ethischen Gesichtspunkte sind die wichtigsten, auch wenn sie sich nur schwer in die öffentliche Diskussion einbringen lassen. In der Ichform zu reden führt leicht zu Mißverständnissen und erhält oft auch nicht das Maß an Aufmerksamkeit, das es verdient.

Die Situation wird in dem Maße schwieriger, in dem die persönlich betreffenden Fragen nicht mehr befriedigend beantwortet werden können. Das Engagement bleibt so lange ein Vorsatz und oft genug eine fruchtlose Bemühung, bis der Einzelne damit beginnt, sein eigenes Leben zu durchdringen und tiefer zu verstehen. Erst dann ist er fähig und bereit, vorbehaltlos den ihm begegnenden Situationen und Anforderungen zu begegnen und mit seinem ganzen Sein eine Antwort zu geben.

13. Die die Person betreffenden Fragen führen weit über die Person hinaus

Die Frage nach den Werten ist letztlich eine Frage nach dem Weg, den einer selber gehen will. Die Frage des Weges beinhaltet eine individuelle Selbstklärungsaufgabe, oder sie ist falsch gestellt. Eine allgemeine, für verschiedene Personen gleich gültige Antwort kann es für Wegefragen nicht geben. Es ist deshalb keineswegs damit getan, daß einer Werte „hat“ und „Flagge zeigt“, denn das tut auch der Propagandist und der Parteigänger, der noch gar nicht bei sich selber angekommen ist und dessen rechte Hand nicht weiß, was die linke tut.

Herkömmlich wurden derartige Überlegungen im Zusammenhang mit der Gewissensfrage angestellt; in Wirklichkeit aber haben sie ein viel breiteres Anwendungsfeld. In jedem Fall bewegt man sich hier auf einem Feld, in dem Spannungen und Widersprüche sich nicht ausschließen lassen und Wert und Wirklichkeit nicht nahtlos zur Deckung zu bringen sind. In der menschlichen Bewußtseinslage sind Eintrübungen und Verschattungen unvermeidbar; Zonen hell-dunklen Doppelspiels verwehren hier den klaren Blick. Und in der Tat hat man es im Einzelfall mit multidimensional verquickten Problemen sozialer und institutioneller, psychologischer und persönlicher Art zu tun. Am Um-

gang mit dieser irreduziblen Komplexität erweist es sich, wie sowohl individuell als auch kollektiv mit Erwartungen, Normen und Werten umgegangen wird, was sie im Einzelfall konkret bedeuten und wofür sie jeweils gut sind.

Fragt man so nach dem Ort, an dem sich Wertfragen stellen und eine Antwort verlangen, so ist hauptsächlich an die biographische Arbeit zu denken, in der das komplexe Ganze von Person, Herkunft und Lage, von Herausforderung und Stellungnahme, Freiheit und Unfreiheit konkrete Gestalt angenommen hat. Die Frage nach den Werten verbindet sich hier mit der Frage, von welchen Erfahrungen einer geprägt wurde und wie er aufgrund eigener Stellungnahme dazu zu dem geworden ist, der er ist. Was einer gewollt oder abgelehnt hat und wie die Geschichten für ihn verlaufen sind, ist bestimmend für die Art und Weise, wie er mit Angst und Sicherheit, Verträglichkeit und Konfliktbereitschaft, Anpassung und Widerstand, Konsequenz oder Inkonsequenz und schließlich auch noch mit den Werten umgeht. Bei alledem hat der Einzelne es vorrangig mit sich selber zu tun.

Ist das Bewußtsein dafür entwickelt, so stellen sich neue Handlungsprobleme prinzipieller Art, die nicht mehr auf die alte, psychologisch belastete Weise gelöst werden können. Grundsätzliche bzw. allgemeine Handlungsfragen stellen sich erst, wenn die Fragen des Geprägtseins und des erworbenen psychologischen Habitus aufgearbeitet worden sind. Erst dann werden Fragen dringlich, die über den eigenen kleinen Handlungskreis hinausgehen und sich auf den allgemeinen Zustand der Gesellschaft, des Menschen und der Erde beziehen. Natürlich beschäftigt sich einer auch vorher schon intellektuell mit diesen weiterreichenden Fragen und läßt sich durch sie bedrücken. Für sein Handeln bleibt dies praktisch aber so lange folgenlos, als er mit sich selbst nicht ins Reine gekommen ist. Dadurch erst gewinnt das Handeln eine neue Dimension, die rückwirkend auch die alten Handlungsbereitschaften zu verändern in der Lage ist.

Ich möchte das am Beispiel des Umgangs mit Anderen verdeutlichen. Jeder weiß, daß man sich mit anderen auch über Werte verständigen und vielleicht sogar einigen kann. Auch weiß er, daß diese nicht auf jedermann übertragbar sind und auch nicht schematisch angewendet werden können. Und doch verschließt man sich der Einsicht, daß

jede allgemein aufgerichtete Geltung und Norm prekär bleibt und ihre Anwendung, wie immer gut gemeint, mit unliebsamen Folgen behaftet ist. Erst angesichts dieses Faktums wird klar, daß die Wirklichkeit des Menschen jenseits aller Normen und Werte liegt und diesen in keinem Falle aufgeopfert werden darf. Das heißt nicht, alle äußeren Verhaltensregulatoren gleich abschaffen zu wollen. Aber es verlangt die Respektierung der Tatsache, daß die Freiheit der anderen Seite für jede Art von Einflußnahme, auch für das Überzeugenwollen und nicht nur für das Zwingen, eine unübersteigbare Schranke darstellt. Es verlangt eine andere Art von Bewußtsein, die in der Freiheit des Anderen liegende Grenze der Einflußnahme wirklich zu respektieren. Man muß konsequent davon ausgehen, daß die menschliche Freiheit unverletzbar ist und auch in den Modi der Unfreiheit weiterhin bestehen bleibt. Mit einem solchen Wissen verbindet sich die Einsicht, daß menschliche Lebenssituationen nicht nur komplex sind, sondern – bei aller Möglichkeit des Arrangements – grundsätzlich nicht von außen her ins Lot gebracht werden können. Alles ist von innen her, was es ist, und alles will aus eigener Mitte wachsen können.

Damit ist für die Nötigung des Anderen eine unübersteigbare Grenze gezogen. Man muß etwas für ihn tun und gleichzeitig davon ausgehen, daß allein von außen her gar nichts zu machen ist. Kommen Leute zu uns mit ihren Problemen, so dürfen wir die Antwort nicht schuldig bleiben. Und doch verdichtet sich dabei der Eindruck, daß ein jeder seine Probleme nur selber lösen kann, auch wenn er in seiner derzeitigen Lage und psychologischen Verfassung noch nicht dazu imstande ist, mit seinen Schwierigkeiten fertig werden zu können. Also bedarf es für beide Seiten der Geduld.

Wenn ein jeder Mensch seine Probleme nur selber lösen kann, geht es dem Helfer nicht anders als seinem Klienten, und beide stehen grundsätzlich in derselben Situation. Die nicht zu umgehende Situation gleicht oft der des Sisyphus, der in aussichtslos erscheinender Bemühung nicht aufgibt und, obwohl er nach außen hin nichts erreicht, sich selber dabei verwandelt. Anders gesagt, löst jeder ständig auf irgendeine Weise unlösbar bleibende Probleme. Die Konsequenz ist, daß es keine 'richtigen', ein für allemal gültigen Lösungen gibt und geben kann. Das bedeutet für den Helfer, daß nichts, was er als Lösung anbie-

tet, für den anderen eine solche auch sein muß. Auch kann jede getroffene Maßnahme unerwünschte Nebenwirkungen haben und bleibt in ihren fernerer Auswirkungen unabsehbar. Jede Geltung steht, wie Luhmann betont, unter dem Vorbehalt möglicher Nichtgeltung. Dies macht den Ratschlag nicht überflüssig, auch wenn sich immer erst im nachhinein erweist, ob er etwas genützt hat oder nicht. Wir müssen entscheiden und handeln, doch das Ganze überblicken wir nicht.

Hat man diese Lage in ihrer Unumgänglichkeit eingesehen und alle den wirklichen Tatbestand verdeckenden Sicherheiten aufgegeben, so weiß man auch, daß sich nicht alle Probleme des Zusammenlebens unter Berufung auf Werte, Normen und Ordnungen regeln lassen. Man kann nicht alles regeln, und gesetzt dies wäre möglich, so wäre der damit erreichte Zustand keineswegs begrüßenswert. Es gibt nicht nur de facto viele ungeregelten und unregelbaren Bereiche; daß es solche gibt und immer geben muß, gehört vielmehr zur „besten aller möglichen Welten“, wie Leibniz unsere in ihrer Unvollkommenheit vollkommene, aber nie zu perfektionierende Welt zutreffend charakterisiert hat.

In der Konsequenz dieses Gedankenganges bleibt nichts anderes übrig, als die Dinge von Fall zu Fall anzugehen und in kleinen Schritten jeweils für kurze Zeit 'irgendwie' zu lösen. Dies verlangt grundsätzlich, 'jetzt' und 'für jetzt' zu handeln nach der Maßgabe: *jetzt* kann *dieser* Schritt getan werden, ist *diese* Maßnahme möglich (oder nicht möglich), *jetzt* versuchen wir es einmal so und sehen dann weiter usw. usw. Das Erfordernis, von Fall zu Fall auf die Situation einzugehen und eine in ihr mögliche Antwort zu finden, ist in keiner Weise abnehmbar. Bei aller Planung und Voraussicht können wir nur von Fall zu Fall handeln, tun Schritt für Schritt und können nicht absehen, was dabei herauskommt und wohin die Sache läuft. Auch die allgemeinen Vorgaben und Regulative werden sich im Lauf der Jahre ändern, und wieder wird es Fälle geben, denen auch mit verbesserten Maßnahmen und Regulativen nicht beizukommen ist. Mehr können wir nicht tun. Alle Instrumentarien, in denen Normen und Werte, Macht und Geld, aber auch Vertrauen und Liebe sich mischen, sind austauschbar.

Hinter dem Gedanken, nicht alles regeln zu können und auch gar nicht regeln zu dürfen, steht Laotse's Einsicht: daß durch Eingreifen die Welt nicht verändert und der Mensch nicht besser gemacht werden

kann. Dem entspricht die in der Zen-Geschichte „Der Ochs und der Hirte“ ausgesprochene Einsicht: „Alle Welt wollte ich bisher retten. Erstaunen! Es gibt keine Welt mehr zu retten.“⁹

14. Abschluß

Der derzeitige Ruf nach den Werten kann nicht ohne Grund als konservatives Ansinnen verstanden werden, verstärkt wiederum Autorität geltend zu machen und im alten Sinne durchzusetzen. Dies ist eine mögliche, heute aber nicht mehr befriedigende Antwort auf die durch Desidentifikation, Loyalitätsschwund und das Bedürfnis nach neuen Lösungen gekennzeichnete gesellschaftspolitische Situation. Was im alten Gewand erscheint, ist selber schon eine Reaktion auf die neue Situation. Es macht sich hier die Einsicht geltend, daß ökonomische Faktoren und die Erfüllung der materiellen Bedürfnisse allein nicht genug Bindekraft haben, um den gesellschaftlichen Zusammenhalt auf die Dauer zu gewährleisten. Politisch befürchtet wird seit der Aufklärung zurecht ein Verlust der Macht über die Köpfe; die Menschen sind zwar immer noch, aber nicht mehr in jeder Hinsicht unwissend und gläubig. Daraus ergibt sich ein Dilemma, dem die Politik nicht gewachsen ist. Man setzt immer noch auf die alte Autorität, wiewohl man weiß, daß das aufgeklärte Bewußtsein nicht mehr durch ein Geltendmachen von Autorität gebunden werden kann.

Dasselbe Dilemma liegt im Versuch der offiziellen Verordnung von Werten. Hierzu wird deren dogmatische Entscheidbarkeit unterstellt, so daß sie in ihrer Bindekraft juridikabel gemacht und für alle möglichen politischen Konfliktlösungen in Anspruch genommen werden können. In der Tat: „Kinder brauchen Vorbilder und echte Autorität. Die Tugenden des Fleißes und der Ordnung sind nicht altmodisch.“¹⁰

⁹ Der Ochs und der Hirte. Eine altchinesische Geschichte, erläutert von Meister Daizohkutsu R. Ohtsu, mit japanischen Bildern aus dem 15. Jahrhundert, übersetzt von Kôichi Tsujimura und Hartmut Bucher. Verlag Günther Neske Pfullingen 1958, ³1976, zit. S. 42.

¹⁰ So formuliert in der Anzeige „Mut zur Erziehung“ der Landesregierung Baden-Württemberg vom April 1978.

Aber ebenso sicher ist, daß diese leitenden Begriffe tief ambivalent geworden sind und oft genug zu Zwecken mißbraucht wurden, die ihren humanen und pädagogischen Sinn in sein Gegenteil verkehren. Hier muß man sich eines klar machen: Der gute Sinn von Autorität, Fleiß, Disziplin und Ordnung rechtfertigt nicht den schlechten Gebrauch, vielmehr kann dieser den guten Sinn gründlich zerstören. Und wenn in derselben Proklamation gesagt wird: „Eine ‘Erziehung’, die nur zur Kritik anhält oder den Konflikt predigt, ist schädlich und unverantwortlich“, so ist auch dies eine halbe, aber eben nur eine halbe Wahrheit. Sie auf diese Weise politisch auszumünzen liebäugelt immer noch mit dem Obrigkeitsstaat, nur daß man darüber nicht mehr so deutlich reden kann wie noch vor 150 Jahren. Ich gebe dafür nur ein Beispiel: „Das Volk ist in die Hände derer dahin gegeben, die mit ihm auf gut neupädagogisch zu socratisieren verstehen. Inconsequenz muß Tagesordnung werden und vor dem Vernünfteln stürzt jede Maxime des Handelns, jeder heilige Vorsatz, jede Ehrfurcht vor etwas Gebietendem, jede Treue gegen eine aufgenommene Erziehung wieder. Alles muß begriffen und nichts als Vorurteil angenommen werden – das ist die Prämisse, die, wo sie gilt, die Befugnis zu jeder Revolution zu einer logisch richtigen Folgerung macht.“¹¹ Beide Zitate enthalten im Kern dieselbe Befürchtung, und beide bekunden einen politischen Willen, der der Zeit hintennach ist und, wenn man nicht von einem zu allen Zeiten ansprechbaren Hörigkeitszustand ausgehen will, zunehmend unwirksam wird.

Für den Begriff des Wertes gilt somit, daß vollkommen Verschiedenes unter demselben Titel laufen kann und erst der Gebrauch den konkreten Sinn macht. An der Wertorientierung nur auf den Aspekt der Rückbindung abzuheben und das mit ihr verbundene Gewissenhaben lediglich im Sinne der Identifikation gelten zu lassen, enthält schon einen Mißbrauch der hohen Güter in politischer Absicht.

Ist die grundsätzliche Mehrdeutigkeit aller moralischen Kategorien eingestanden, die an den gegebenen Beispielen nicht abzuleugnen ist, so wird die die ganze Wertediskussion durchziehende Doppelbödigkeit

¹¹ E. Glantzow, Kritik der Schulen und pädagogischen Ultras unserer Zeit zu ihrem und des Staates Besten. Bremen 1829.

zum eigentlichen moralischen Problem und dieses selbst auf eine Metaebene gehoben. Das Thema ist nicht mehr der Wert und das Werten selbst, sondern das „Werten des Wertens“ und wie mit Werten umgegangen wird. Es geht vorderhand gar nicht um das Gute und worin es besteht, sondern um das, was im Namen des Guten getan wird und was daraus folgt, daß es auf diese oder jene Weise im härtesten Gegensatz zueinander getan wird. Der Begriff des Guten selbst umfaßt dann ‘Himmel und Hölle’. Man kann sich von ihm Heil wie Unheil erwarten, so unterschiedlich ist sein möglicher Gebrauch.

VIERTES KAPITEL WERTERZIEHUNG IN DER FAMILIE

1. Der Funktionswandel der Familie in seiner Bedeutung für die moralische Erziehung

Die Familie genießt als hochrangiges politisches Gut den besonderen Schutz der Verfassung (vgl. Artikel 6 Grundgesetz); sie gilt als staatserhaltende Institution und als ein politisch stabilisierendes Element, ohne das die gesellschaftlichen Prozesse leicht unberechenbar würden. Abgesehen von diesem hohen politischen Stellenwert ist die Funktion der Familie in der Nachkriegszeit jedoch zunehmend belastet und in Frage gestellt worden. Die moderne Klein- bzw. Restfamilie hat, verglichen mit der alten Großfamilie als einer selbständigen Wirtschaftseinheit, viele Funktionen verloren, und selbst die ihr noch verbliebenen Aufgaben kann sie oft nicht mehr zur Zufriedenheit erfüllen. Dennoch führt kein Weg an einem intakten Familienleben vorbei.

Man kann den Funktionsverlust der Kleinfamilie jedoch auch als einen Funktionswandel positiv interpretieren. Das Abgedrängtwerden der Familie ins Private stellt auch eine Chance dar, um die stressig gewordene Öffentlichkeit seelisch zu verkraften und sich mit neuer Lebenskraft auffrischen zu können. Und auch wenn dieser gegenüber der versachlichten und entfremdeten Außenwelt kontrastiv definierte, durch Nähe und Intimität ausgezeichnete Binnenraum für viele ein Wunschtraum bleibt und dem Ansturm von außen (u. a. dem Eindringen der Medien) nicht standhalten kann, ist das polare Spannungsverhältnis zwischen dem Familienleben und dem distanzierteren Verkehr in anderen Gruppierungen (wie Freundeskreis, Schule und Betrieb) und im öffentlichen Raum aus dem modernen Leben nicht mehr wegzudenken.

Für die Familie als Kerneinheit ergibt sich daraus das schwierige Problem, daß jedes Mitglied gleichzeitig in verschiedenen Welten lebt und auch schon die Kinder den unterschiedlichsten Einflüssen ausgesetzt sind. Das Außen dringt auch über die Personen und nicht nur über die Medien in den Innenraum des Hauses ein, so daß von einem

Eigenleben der Familie oft wenig mehr zu spüren ist. Eine weitere Schwierigkeit betrifft die Familienrollen, die sich nicht mehr wie in früheren Zeiten arbeitsteilig definieren lassen. Jedermann weiß, wer Vater und Mutter, Kind und Jugendlicher, Hausfreund, Gast und Fremder ist. Aber wie diese Positionen bzw. Rollen konkret ausgefüllt werden und was es z. B. heißt, die Vaterrolle einzunehmen, müssen die Betroffenen heute neu lernen, ohne sich noch an den Großvätern orientieren zu können. Gleiches gilt für die Mutterrolle zwischen Haushalt und Beruf, Kindern und Mann. Aber auch die Kindesrollen müssen neu definiert werden in einer Situation, in der das Elternhaus für die Erziehung nahezu ausfällt und Ganztagesstätten keinen adäquaten Ersatz anbieten können. Die äußere Wohnsituation bringt es mit sich, daß die für die Kinder wichtigen Großeltern-, Onkel- und Tantenrollen praktisch ausfallen. Und schließlich kommt hinzu, daß es immer mehr unvollständige Familien und alleinerziehende Mütter oder Väter gibt.

Trotz dieses eingreifenden Wandels gibt es jedoch kaum jemand, der die Lebensform der Familie abschaffen und stattdessen ein Leben in Kommunen empfehlen möchte. Das Bedürfnis nach einer engen Lebensgemeinschaft im privaten Raum ist nach wie vor groß. Die Familie überlebt unter den gegenwärtigen Lebensbedingungen also nicht nur wegen ihrer biologischen Funktion. Vieles spricht für ein „Familienprinzip“ des Zusammenlebens, in dem der Einzelne in allen Dimensionen seines Seins angesprochen wird und die Familienzugehörigkeit ihm nicht nur seine 'Himmelfahrten', sondern auch die für seine Entwicklung nötigen 'Höllenfahrten' beschert. Nichts ist so gut wie diese komplexe und hoch bindende Lebensform geeignet, die extreme Spannweite menschlicher Belastung und Beglückung erfahren zu lassen, so daß auch das Gegensätzlichsche und Abgründigste sich noch innerlich berühren und in der Berührung heilen und reifen kann. Gäbe es nicht den Bindungsmechanismus und Schmelztiegel 'Familie', so hätte jeder es leichter, sich der sozialen Verpflichtung zu entziehen und einzelgängerisch seiner Wege zu gehen. So aber muß er sich mit anderen Menschen und das heißt immer auch mit sich selber über längere Zeiträume hinweg auseinandersetzen und hat keine Möglichkeit zum Rückzug. Ans „Eingemachte“ geht es erst durch das 'Familienprinzip', weil jeder hier nicht anders kann, als sein Innerstes nach außen zu keh-

ren und das Äußerlichste hineinzuarbeiten ins Innere. Für diesen Lebensaustausch auf allen Ebenen sind die Familien unersetzlich. Sie sind folglich auch unverzichtbar für die menschliche Entwicklung und Erziehung, die von alten Vergangenheiten her extrem belastet ist und überaus starke Bindungs- und Rückwirkungsfaktoren braucht, um ihr Krisen- und Entwicklungspotential überhaupt entfalten zu können.

2. Zum Verhältnis von bewußten und unbewußten Übertragungsformen in der Erziehung

Wenn ich nun weitergehe und nach den Formen der Wertübertragung in Familie und Schule frage, ist deutlich, daß eine solche hier auf ganz verschiedenen Ebenen statthat. Dabei sind die unmittelbaren Übertragungsformen, auch wenn sie zweischneidig sind, von besonderem Interesse. Wertvermittlung über eine reflektierte und ausdrücklich veranstaltete Werterziehung ist die seltenere und auch nicht die wichtigste Übertragungsform. Was unmittelbar geschieht und getan wird steht in seltsamem Widerspruch zum theoretischen Erziehungsverständnis, bei dem meist nur die intentionale, in die bewußte Absicht gelegte Erziehung ins Auge gefaßt wird. Hier wird etwas ausdrücklich an das Kind herangetragen in der Erwartung, daß es die geäußerte und begründete Erwartung auch übernimmt.

Auf der expliziten Ebene liegen auch die geäußerten Überzeugungen, die mehr oder weniger zurecht gemachten Vorstellungen „wie das Leben ist“ sowie die bewußt gehegten, mit der Zukunft der Kinder verbundenen Erwartungen. Daß es daneben noch tausend andere Dinge gibt, die gedacht, gefühlt, getan und auf das Kind übertragen werden – dieser viel größere Bereich der sog. funktionalen Erziehung ist zwar theoretisch unbestritten, aber er wird in der Regel nicht ebenso reflektiert angegangen. So kommt es zu einem eigentümlichen Kontrast: Die intentionale Erziehung hat immer nur die besten Vorsätze und Absichten. Wie weit ist man dann weg von dem, was wirklich der Fall ist und vor sich geht!

Auch im kindlichen Bewußtsein drückt sich das so restringierte Erziehungsverständnis aus, nur mehr nach seiner negativen Seite hin gewendet. Erziehung ist für das Kind das, was man darf und nicht darf

bzw. tun soll oder vorzeigen muß. Auch für das Kind besteht Erziehung aus Geboten und Verboten, Regeln und Ordnungen, Dingen also, die man sich im gegenseitigen Umgang ausdrücklich auferlegt. Sie lassen sich kontrollieren und sind häufig mit Konflikten verbunden.

Die Schule verstärkt mit ihrer formalen Ordnungsform die Regelungstendenz, ohne sich über die Folgen hinreichend Rechenschaft zu geben. Beim Schulkind wird ausdrücklicher noch als in der Familie alles bewertet. Seinen Noten entsprechend wird es selber mit „guten“ oder „schlechten“ Eigenschaften behaftet und im Sinne einer positiven oder negativen Identitätszuschreibung für alle sichtbar etikettiert. Der „Schüler“ ist *als solcher* ein guter oder schlechter, fauler oder fleißiger, aufmerksamer oder zerstreuter Schüler. Er unterliegt darin nicht nur den wertenden Stellungnahmen der Lehrer und Eltern, sondern gerät unter anderen Kriterien auch noch unter das Urteil der Mitschüler. So findet er zu der ihm zugeschriebenen (Un-)Wertigkeit oft keinen „Ort außerhalb“ mehr, in den er sich zurückziehen und von dem her er sein sei es angeschlagenes, sei es übertriebenes Selbstwertgefühl korrigieren und wieder stabilisieren könnte. Vor allem der schlechte Schüler kann den Fremdzuschreibungen aus eigener Kraft und Urteilsfähigkeit nichts entgegensetzen und ist ihnen so völlig ausgeliefert. Dies führt zwangsläufig zur Verschlechterung seiner Leistungen und zu einem tendenziellen Ausschluß aus der Gruppe. Wo die Meinung der anderen bestimmt, was einer ist und welchen Wert er hat, führt dies zum Leiden und muß auch für den späteren Erwachsenen Konflikte vorprogrammieren, die von der Allgemeinheit nicht wieder aufgefangen werden können.

In der Familie und mehr noch in der Schule kommt somit das Werthen und Bewertetwerden der Person als eine bis ins Innerste treffende Realität auf das Kind zu, längst bevor dieses ins reflektierende Bewußtsein gehoben und wieder distanziert werden kann. Bevor der Jugendliche selber beginnen kann, an seinem inneren Wertbewußtsein zu arbeiten, ist das Kind längst Außennormen unterworfen worden. Es ist fremdgeprägt, bevor es überhaupt eine Chance hat, bezüglich seines Selbstwertgefühls eine eigene Überlegung zu entwickeln. Werte erscheinen einseitig als Forderungen der Erwachsenen, längst bevor das Kind sie als für alle geltende und nach allen Seiten hin anwendbare

Maßstäbe einsehen gelernt hat. Umso mehr muß die andere Seite derselben Münze ins Auge gefaßt und nach einer Alternative ausgeschaut werden.

Zunächst möchte ich auf einige Medien unmittelbarer Wertübertragung eingehen, die bereits im frühen Alter wirksam werden und auf unbewußter Ebene tief prägend sind, in zweiter Instanz dann aber auch tendenziell bewußtmachend werden können. Ich meine die Wertvermittlung über das „Milieu“, über „symbolische Handlungsgestalten“ und über „Familiengeschichten“.

3. Wertbildung und Wertübertragung über das Milieu

Ein Milieu ist eine gefühlsmäßig eingefärbte Umwelt oder Lebenssituation.¹ Wie ein Milieu beschaffen ist, kann man sinnlich erfahren und d. h. sehen, riechen und schmecken, wenn man z. B. eine fremde Wohnung betritt. Man hat (als Kind noch ausgeprägter) ein unmittelbares Gespür dafür, wie es hier ist und was für Leute hier wohnen. Auch Haustiere haben eine solche Witterung. Was sich als Atmosphäre eines Milieus allem aufprägt, teilt sich als eine hier herrschende Lebensgrundstimmung, aber auch in Form einer ganz spezifischen Werthaltigkeit mit. Das gelebte und selber gestaltete Milieu ist als solches eine Verkörperung von Werten, die man an ihm ablesen, abtasten und abschmecken kann. Ein so Aufgenommenes hinterläßt in der Seele die tiefsten Eindrücke und wirkt nicht nur geschmacksformend, sondern auch wertschaffend auf die Außenwelt zurück.

Gefühlte und gelebte Werte haben sich, längst bevor man sich dessen bewußt wird, in einem Milieu konkret verkörpert und prägen sich den darin Lebenden ein. Wenn z. B. junge Eheleute sich eine Wohnung einrichten und „ihr Nest“ heimelig machen, folgen sie nicht nur einem zeitbedingten modischen und/oder persönlichen Geschmack, sondern geben damit ihrer ganzen Welt- und Lebensanschauung Ausdruck. Wie sie leben, fühlen und denken, teilt sich nun auch den Anderen mit, die den von ihnen bewohnten Raum betreten. Sein Eindruck geht weit

¹ Ich lasse an dieser Stelle das „innere Milieu“ der Person weg, um die Darstellung der Sachlage nicht allzusehr zu komplizieren.

über das hinaus, was vorzuzeigen die Bewohner sich vorgenommen haben. Natürlich kann dabei das Vorzeigenkönnen selbst (und nicht nur das Sichwohlfühlen) ein wichtiges Charakteristikum der dargelebten Wertorientierung sein, der so deutlicher als mit verbalen Bekundungen Ausdruck gegeben wird. Viel Unbewußtes ist darin enthalten.

Die Priorität des Milieus für die Wertübertragung wird durch soziologische Untersuchungen bestätigt², denen gemäß Wertorientierungen, gerade weil sie stark milieugebunden sind, sich schichtspezifisch unterscheiden und in der Auswirkung ganz unterschiedlicher Mentalitäten Karrieren und Lebensschicksale bedingen. Wenn ein Arbeiterkind im Gymnasium oder beim Studium Probleme bekommt, ist das häufig nicht seiner Begabung, sondern seiner Milieuprägung zuzuschreiben. In seinem familiären Herkunftsmilieu gibt es nicht die Verkehrsformen und Leistungsstandards der mittelschichtorientierten Schule. Eingefleischte Vorurteile von Seiten der Lehrer helfen dazu, diese Barrieren noch zu vertiefen. Man kann so allgemein sagen, daß Kinder, bei denen die Wertorientierung von Schule und Elternhaus nicht übereinstimmt, gegenüber anderen Kindern benachteiligt sind, die dank der kulturellen Homogenität beider Bereiche einen Startvorteil haben und Kapital daraus schlagen können. Verstärkungsspiralen tun ein übriges dazu. Unter diesem Gesichtspunkt wird der zentrale Stellenwert der Familie für die Werterziehung deutlich, eben weil diese in so hohem Maße milieubildend sind und auf veränderungsresistente Weise Werte übertragen.

4. Wertvermittlung über symbolische Handlungsgestalten

Eine weitere Gruppe von Faktoren, mittels deren Werte wirksam übertragen werden, sind die in der Familie gepflegten Symbole bzw. symbolischen Handlungsgestalten. Dazu gehören die den Tageslauf und den Jahresfestkreis über Jahrhunderte hinweg prägenden religiösen Symbol-

² Vgl. aus der reichen Literatur über schichtspezifische Sozialisation Peter M. Roeder, Sprache, Sozialstatus und Schulerfolg; in: Zeitschrift für Pädagogik, 7. Beiheft „Erziehung und Sprache“, 1968, S. 53 ff.; Basil Bernstein, Sprache und Lernen im Sozialprozeß; in: Einführung in pädagogisches Sehen und Denken, hrsg. v. Andreas Flitner und Hans Scheuerl, München ²1968, S. 253 ff.

traditionen, aber auch Symbole, die sich die Familie selber schafft und mittels deren sie sich wie mit einem Markenzeichen auch nach außen hin eine besondere Note gibt.

Eine solche Erlebnis- und Handlungsgestalt war z. B. in christlichen Elternhäusern, daß und wie man am Sonntagmorgen gemeinsam zur Kirche und anschließend wieder nach Hause ging. Die Handlung wird hier als solche zur Symbolgestalt und dementsprechend ausgestaltet und beachtet. Das Zur-Kirche-Gehen bildet so einen eigenen Erlebnis-komplex, der sich in feinsten Nuancen ausdrückt und sich oft gar nicht in Worte fassen läßt. In einer solchen mit vielen Einzelzügen ausgestatteten und ritualisierten Handlungseinheit war die Familie und das ganze Dorf dem Kind präsent in einer tief prägenden, eine gemeinsame Lebensform bestimmenden Weise. Man kann in diesem Zusammenhang auch an das Begehen der kirchlichen Feste denken. Natürlich liegt auch hier der Mißbrauch nahe. Man nimmt das Kind nicht einfach zur Kirche mit, sondern zeigt ihm damit was sich gehört, und notfalls zwingt man ihm den Kirchgang gegen seinen Willen auf.

Allgemein charakterisiert, sind Symbole sinnliche Einkleidungen eines geistigen Gehalts und als solche Hilfestellungen, um die geistigen Gehalte im konkreten Lebenszusammenhang zur Wirksamkeit zu bringen und Erfüllungswerte mit ihnen zu verbinden. Was man symbolisch tut, ist nicht wortwörtlich gemeint; man tut es rituell in symbolischer Form und macht es dadurch bedeutungsgeladen. Die indirekte Art und Weise dieses Tuns ist für den hier obwaltenden Sinn hilfreicher als eine ungezwungene Handlungsweise. Beides geht hier aber auch ineinander über. Symbolische Handlungen können durchaus auch spontane Gesten der Liebe, der Anerkennung oder des Dankes zum Ausdruck bringen. Allgemein gesprochen, handelt es sich um Handlungsgestalten und Erlebnisweisen, mit denen sich Zwischenmenschliches gleichsam „durch die Blume“ zum Ausdruck bringen läßt.

Natürlich legt es sich bei derartigen Handlungsformen nahe, sie auch demonstrativ im Sinne von „Vorzeigehandlungen“ zu verwenden und einen direkten oder indirekten Zwang mit ihnen auszuüben. Der aufbegehrende Jugendliche muß sie so empfinden und wird der Sache doch nicht in jeder Hinsicht gerecht. Den Symbolhandlungen wohnt

das „Zeigen“ von etwas inne, was man auf andere Weise und das heißt ohne daß man es in diesen Formen bzw. Vollzügen zeigt, gar nicht „sehen“ könnte. Und doch kann aus dem Zeigen im Sinne des Sehenslassens, in die Wirklichkeit Einführens, in der Erziehung leicht ein falsches Spiel werden. Mit Vorliebe mißbrauchen die Erzieher gerade die Symbolhandlungen zu erzieherischen Zwecken. Auch das Vorführen und Schlagen eines Kindes gehört, abgesehen vom Ablassen des Ärgers, zu den symbolisch gemeinten und eigens inszenierten Handlungen. Erzieher neigen dazu mit ihnen ein Exempel zu statuieren, wenn das bloße Mitmachen der Kinder ihrer Meinung nach nicht ausdrücklich genug ist.

Autobiographien enthalten reiches Material über diese Zusammenhänge, die oft genug zu Familientragödien führen und spätere Lebenskrisen zur Folge haben. Ähnliches gilt ganz allgemein für Sitten, die, auch wenn sie zunächst nicht mehr als gemeinsam geübte Lebensformen darstellen, mit Vorliebe zu Erziehungszwecken benützt und mißbraucht werden; angefangen bei den Tisch- und Kleidersitten, den Waschritualen und der Tageseinteilung. Mit Zeigehandlungen beginnt die Säuglingspflege und die erste Ausfahrt im Kinderwagen, und hier schon geschieht bereits in eminentem Sinne Wertübertragung.

Ein weiterer Komplex von symbolischen Handlungsgestalten mit Erlebnisqualität sind Rituale, die in der Familie selber ausgebildet oder von den Herkunftsfamilien übernommen worden sind. Rituale sind ausdrücklich geschaffene und geübte Beziehungsformen und geben in ihrer Handhabung viel von der Individualität der einzelnen Personen preis. Sie haben keineswegs nur den Zweck, gemeinsam die Zeit zu verbringen und die Langeweile zu vertreiben. Vielmehr stellen sie einen Kontaktraum her, in dem Beziehungen allererst auf sinnhafte Weise gelebt werden können. Mit Ritualen kann etwas so gestaltet werden, daß es einen Wert in sich selber erhält und oft geradezu zur heiligen Handlung wird. Die Ritualisierung des Alltags betrifft z. B. das Ausgehen, den Ablauf eines Sonntagmorgens oder die Form der Mahlzeiten, bei denen man Wert darauf legt zusammenzusein. Über alle derartigen Rituale wird „Werthaltiges“ gelernt und weitergegeben.

Wertvermittlung über ritualisierte Formen schließt aber auch die Rollenträger ein, die traditionell mit Status- und Rangsymbolen, Uni-

formen und Abzeichen ausgestattet worden sind. Sie bürgen als öffentlich zur Schau getragene Markenzeichen für Qualität, Dignität und soziale Anerkennung. Dazu gehört schon die Berufskleidung und die Ausgestaltung der Ladengeschäfte und Versammlungsräume, in denen ein persönlicher Kontakt mit den Kunden und Teilnehmern aufgenommen werden muß.

Die Tendenz zur Ritualisierung kann auch überzogen werden, doch was wären Vereine oder das Militär ohne Symbole und rituell vollzogene Handlungen? In solchen dokumentiert sich nach außen wie nach innen eine besondere Werthaltigkeit, die dem Außenstehenden übertrieben und lächerlich vorkommen mag – aber nur so lange er lediglich Zaungast ist und es sich leisten kann, eine kritisch-distanzierte Zuschauerrolle einzunehmen.

Bei aller Ironie und Kritik ist deutlich: ohne Symbole und ritualisierte Handlungsformen geht es nicht. Sie dienen dazu, das Ganze einer werthaltigen Lebensform in gemeinsam begehbbare Formen zu übersetzen. Mit diesem Bedürfnis ist der Mensch auch nach der Aufklärungskritik nicht am Ende, denn niemand ist so rational und nüchtern, daß er für die Wirkung von Symbolen bzw. symbolischen Handlungsgestalten auf Gemüt und Geist nicht empfänglich wäre.

5. Wertvermittlung in Familiengeschichten

Auf eine weitere Symbolform, die seit dem 18. Jahrhundert vor allem in gutbürgerlichen Familien gepflegt wurde, möchte ich nur kurz hinweisen. Ich meine die „Familiengeschichten“, die man sich und den Nachkommen gerne und oft erzählt und in denen man sich im quasi mythischen Rekurs auf eine die Beziehung stiftende Vergangenheit der eigenen Familienidentität und Zusammengehörigkeit versichert. Dazu gehört der Stammbaum, aber auch wiederholt erzählte und mit Pointen ausgestattete Geschichten der Art: „Und wie war das, als ihr euch kennengelernt habt?“ „Und mit dem Onkel Ernst, wie war denn das damals?“ Geschichten dieser Art gehen zurück auf Ereignisse oder Episoden, die vielleicht erst in der wiederholten Erzählung einen substantiellen Kern erhalten haben. Im Sinne einer Stiftung gelten sie immer noch, und das trotz aller Wirrnisse des Lebens zu bekräftigen ist der ei-

gentliche Sinn der Familiengeschichten. Zusammengekommen, schreibt sich in diesen Geschichten der „Familienroman“, in dem die Familie sich in ihrer eigenen Geschichte allererst konstituiert – in Romanform wie gesagt, denn keine Wirklichkeit ist so glänzend, wie diese Erinnerungen es bleiben und zunehmend werden.

6. Das Erfordernis eines elastischen Mediums für die gelingende Wertübertragung

Unsere Ausgangsfrage war, ob und in welchem Sinne die genannten Formen nicht-ausdrücklicher Wertübertragung geeignet sind, das Klima der Erziehung in einer positiven Weise zu bestimmen. Das Erziehungsklima ist ein genauer Ausdruck der Art und Weise, wie auf die Verletzung werthaltiger Erziehungstraditionen reagiert wird. Im Anschluß daran ist die Frage zu stellen, inwiefern in der nicht-reflektierenden Wertvermittlung die Möglichkeit zu einer wertoffenen Einstellung liegt und ob der Aufbau von Selbstwertgefühlen durch sie gefördert werden kann.

Hier ist wichtig, was Dieter Claessens in seinem Buch „Familie und Wertsystem“³ als „elastische“ Wertübertragung beschrieben und seiner Theorie der familiären Sozialisation zugrundegelegt hat. Claessens geht davon aus, daß gerade die moderne Kern- oder Kleinfamilie als eine höchst komplex strukturierte, multifunktionale Kleingruppe besondere Möglichkeiten zur „elastischen“ Übertragung von Werten auf die Kinder hat. Diese Übertragung wird gerade wegen ihrer Elastizität besonders wirksam und erzeugt in einem noch unreflektierten Bewußtseinszustand einen Grad an Verbindlichkeit, wie er auf andere, sei es zu strenge oder zu lässige Weise nicht zu erreichen ist.

Bei der „elastischen“ Wertübertragung handelt es sich, näher besehen, um ein höchst wichtiges strukturelles Paradox. Wenn man davon ausgeht, daß es im geschichtlich gewachsenen Wertebereich nichts Absoluten gibt und jede Geltung hier unter dem Vorbehalt möglicher

³ Dieter Claessens, Familie und Wertsystem. Eine Studie zur „zweiten soziokulturellen Geburt“ des Menschen. Duncker & Humblot Berlin, 2. Aufl. 1967.

Nichtgeltung steht⁴, muß der kontingent bleibende, dem Wandel unterworfen und zudem noch einer unzivilisierten menschlichen Natur aufgepfropfte Geltungsanspruch von Werten auf eine Weise abgesichert werden, die nicht von vornherein, etwa durch starren Zwang oder durch Entzug, einen Widerstand hervorruft. Werte müssen, sei es durch die Emanzipation des Einzelnen oder durch die Weiterentwicklung des Bewußtseins ganzer Bevölkerungsgruppen, auch bestritten und wieder außer Kraft gesetzt werden können. Um nun beides: die eigene Stellungnahme zu den Werten und die Bereitschaft zu ihrer Übernahme, in ein und demselben Medium bzw. Übertragungsvorgang gewährleisten zu können, muß dieses Medium „elastisch“ gehalten werden. Ein solches elastisches Beziehungs- und Übertragungsmedium wirkt wie eine Gumm wand oder eine Wasseroberfläche, die nachgibt wenn man draufschlägt und dennoch immer wieder in ihre alte Lage zurückschwingt. Wenn nun auch der Wert selbst als eine solche elastische Größe betrachtet wird, kann man ihn hundertmal infragestellen, und trotzdem ist er hinterher immer noch da und gilt ungebrochen. Wäre es nicht so, könnte das Kind gar nichts riskieren und wäre in einer schlimmen Lage, denn es hat zu seinen Erziehern ja keine Alternative. Rigid behandelt, ist es in seinem eigenen Lebensimpuls schon zum Tode verurteilt.

Auf ein elastisches Beziehungsmedium ist das feinfühlige, aber unbekümmert sich auslebende Kind in besonderem Maße angewiesen. Es empfindet die Grenzen, ohne sie schon einzusehen. Ohne ein elastisches Medium wäre es gar nicht in der Lage, die eigenen Antriebsimpulse zu verarbeiten und schmiegsam zu machen. Was für seine eigene Entwicklung nötig ist: sich hundertmal gegen die Mutter oder andere Erziehungspersonen aufzulehnen, kann es nur wagen unter der Voraussetzung, daß diese hinterher immer noch ‘da’ sind und sich mit ihm wieder versöhnen. Selbst wenn ein wütendes Kind seiner Mutter den Tod wünscht, muß es erfahren können, daß diese am Leben bleibt, und nur wenn beides zusammengeht ist gewährleistet, daß die Welt für das Kind in Ordnung ist. Also rechnet das Kind von vornherein mit der Möglichkeit, etwas ausleben zu können, was die Beziehung zwar au-

⁴ Darauf hat vor allem Niklas Luhmann hingewiesen.

genblicklich belastet, nicht aber überhaupt in Frage stellt. Genau dieses Auslebenkönnen „störender“ Impulse führt dazu, daß die Beziehung auf lange Sicht vertieft wird, während die erzwungene Unterdrückung derselben Impulse in Verbindung mit Unsicherheit und Angst einen Bruch in der Beziehung einleitet und damit eine in der Folge immer gravierender werdende wirkliche Störung heraufführt.

Das strukturelle Paradox in dieser Sachlage ist deutlich. Zwischenmenschliches wächst in seinen Erfüllungen, doch sind diese verbunden mit Versagungen, Krisen und Leiden. In der strukturellen Verschränkung und möglichst engen Verbindung dieser beiden Gegebenheiten ist das Geheimnis elastischer Sozialisation und Wertübertragung begründet. Plakativ ausgedrückt: zum Lernen des Ja gehört notwendig die Freiheit des Nein. Beides muß sein und geäußert werden dürfen, damit schließlich ein volles Ja daraus hervorgehen kann. Man muß gegen etwas anrennen und protestieren dürfen, um es wollen zu können und so zu wollen, daß es auch bei Verweigerung immer noch besteht und gilt.

Daß von diesem elastischen Gummiwand-Effekt aber auch ein anderer, verhängnisvoller Gebrauch gemacht werden kann, darf im Kontext der Erziehung nicht verschwiegen werden. Auch die Gewalt, die unterwerfen will ohne gänzlich abzutöten, macht von der Möglichkeit der ‘elastischen’ Übertragung Gebrauch und setzt damit einen Teufelskreis fortschreitender Erniedrigung in Gang. „Zuckerbrot und Peitsche“ lautet hier die Devise. Der Instinkt der Gewalt weiß oft besser als der gewöhnliche Hausverstand, daß ohne eine gewisse Lockerung der Zügel nichts zu erreichen ist. Auch weiß die Gewalt, daß sie bei brutaler Anwendung schnell an ihre Grenze kommt. Das dem zugrundeliegende Schema der „Doppelbindung“ (double bind) ist bekannt und als ein überaus wirksamer Mechanismus nachgewiesen. Die vielfältigen Ausformungen dieser Rezeptur brauchen hier nicht im einzelnen zu interessieren. Sie reichen bis hin zur Bindung durch Verrücktmachen und zum Verrücktmachen durch Doppelbindung.

Es gilt also das Doppelte: daß man mit ‘elastischer’ Gewährung und ‘elastischem’ Widerstand einen Menschen aufbauen und in seine Kraft bringen, ebenso gut aber auch schwächen und zerstören kann. Gleiches gilt bereits für die Tierdressur. Es ist immer ein Balanceakt, denn ein Moment der Verunsicherung und Kontingenzerfahrung ist mit beiden

möglichen Ausgängen verbunden und gehört auch zur gelingenden Sozialisation notwendig hinzu.

Ein anderer in diesem Zusammenhang wichtiger Gesichtspunkt ist, daß jeder Mensch 'Puffer' braucht, um in einer harten Wirklichkeit seelisch überleben zu können.⁵ Auch die Erzieher selbst sind in dieser Hinsicht höchst empfindlich. Sie lehnen es ab, für ihr Kind ein solcher „Puffer“ zu sein, auch wenn sie das – ob sie wollen oder nicht – sein müssen. Oft genug benützen sie umgekehrt ihr Kind als „Puffer“ für die eigenen Schwächen und nichtgelösten Lebensfragen. Beides zusammen führt dazu, daß in der Erziehung oft hart, ja übermäßig schroff reagiert wird. Die faktische Überlegenheit des Erwachsenen und die durch das Erziehungsgeschäft noch gesteigerte Neigung zum Rechthabenwollen tun ein übriges hinzu, doch erklärt sich daraus allein nicht die Härte der Reaktion.

Dabei wissen die Erzieher, daß sie für die Jugend de facto „Puffer“ sind und als solche für eine gesunde Sozialisation notwendig erhalten müssen. Nichts ist so unklug wie eine starre Haltung und Überreaktion des Erziehers. Auf elastische Weise läßt sich vieles auffangen und in seinem negativen Potential entschärfen, was unterdrückt im Laufe der Zeit zu einem gefährlichen Sprengsatz wird. Der psychologische Grund liegt auf der Hand. Der mit jeder Einwirkung notwendig provozierte Widerstand kann sich in der elastischen Reaktion nicht fixieren und erhält so eine Gelegenheit, sich Ausdruck zu verschaffen. Dies ist wiederum die Bedingung dafür, daß er produktiv abgearbeitet werden kann. Beziehungen nehmen durch die momentan schmerzliche Auseinandersetzung nicht Schaden, vielmehr gewinnen sie dadurch Substanz, Tragfähigkeit und Erfüllungsintensität. Zudem ist jedes Kind froh darüber, daß die Welt auch hinterher „noch in Ordnung ist“.

⁵ Vgl. Charles Tart, Hellwach und bewußt leben. Aus der Trance des Alltagsbewußtseins erwachen und zur spirituellen Wachheit finden (amerik. 1986). In deutscher Übersetzung als Heyne Taschenbuch Nr. 9594.

7. Die Familie als elastisches Medium der Wertübertragung

Die informelle Organisationsform der Familie hat im Sinne der elastischen Wertübertragung gegenüber der Öffentlichkeit und den formal geregelten, dadurch aber zwangsläufig starrer werdenden Organisationen bzw. Institutionen einen entscheidenden strukturellen Vorteil. Die Chance zur elastischen Wertübertragung liegt im informellen Charakter ihres Binnenbereichs einerseits und in der Komplexität ihrer Ebenenverbindungen andererseits.

Beziehungen der Nähe machen vieles möglich, was in dem durch Distanz und äußere Kontrollen gekennzeichneten öffentlichen Raum unmöglich wäre. Genau dadurch sind enge Beziehungen auch in der Lage, das Unmögliche möglich zu machen – im guten wie im schlechten Sinn. Beziehungen ist es schon durch ihre eigene Struktur unmöglich gemacht, ihrem Binnenraum eine eindeutige Wertigkeit zu geben und ihn durchgängig zu regeln. Und wenn jeder hier ohnehin im anderen wie in einem offenen Buch liest, kann man sich im Grunde auch nichts vormachen, am wenigsten den Kindern, denen man etwas vormachen will.

Gleichzeitig kann in der engen Beziehung alles von außen Kommende in gewissem Sinne „eingeklammert“ und d. h. in seiner Geltung bzw. Forderung relativiert werden. Unter sich und in den eigenen vier Wänden kann man sich ohne Not über alles hinwegsetzen, was das öffentliche Leben bestimmt und „draußen“ beachtet werden muß. Man kann sich hier von allem distanzieren und darüber lachen, ohne daß daraus ein innerer oder äußerer Konflikt entstehen müßte.

Das gilt ganz besonders für den Raum der Familie, in deren Wänden man sich gewissermaßen ungestraft gegen die ganze Welt stellen kann, ohne daß das für das Ansehen in der Öffentlichkeit problematische Folgen haben müßte. Die Familie bildet eine kleine Welt für sich, in der man sich so sicher fühlt, daß gesellschaftliche Zwänge nicht mehr greifen. In Gehlens Sprechweise bietet sich die Familie für eine durchgängige „Entlastung“ an; sie öffnet einen Raum des Einklammernkönnens und Dahingestelltseinlassens von vielem, was gleichwohl nicht aufhört den Ernst des Lebens zu bestimmen.

Schließlich kommt hinzu, daß in den Familien alles möglich ist und alles vorkommt was es gibt, ohne daß der Mensch dafür zur Rechenschaft gezogen wird, die Welt daran zerbricht und die darüber gelegte Decke des Schweigens gelüftet werden müßte. Nicht einmal der Mord hat hier eine Ausnahme gemacht. Der nahezu gesetz- und schrankenlos erscheinende Innenraum gefährdet aber keineswegs die gesellschaftliche und moralische Ordnung, der man sich, wenn man aus dem Raum der Familie heraustritt, nach wie vor und vielleicht sogar mit einer gewissen Erleichterung zu beugen bereit ist.

Es kann hier somit das Paradox gelebt werden, daß bei häufiger praktischer Umgehung und Hintergehung von Normen und Werten die Autorität dieser Werte nicht in Frage gestellt ist, ja durch die Puffer-, Toleranz- und Ventilwirkung der Familie eher noch gestärkt wird. Das Paradox liegt darin, daß etwas, was ständig um- und hintergangen wird, dennoch Geltung hat und eben dadurch umso mehr in Geltung bleiben kann, daß Protest und Abweichung auf „unschädliche“ Weise möglich ist.

Natürlich gibt es auch an anderen Orten 'Puffer', 'Ventile' und 'Freibriefe' mit ähnlicher Funktion. Sie erreichen jedoch nicht den hohen Bindungs- und Verpflichtungsgrad der Familie und auch nicht das Ausmaß an Entlastung von Geltungsansprüchen, wie es im familiären Binnenraum gegeben ist. Um es noch einmal paradox auszudrücken: Die Familie entlastet am meisten vom Normdruck und ist gleichzeitig diejenige Instanz, die am meisten dafür sorgt, daß Werte anerkannt und Normen in Geltung gehalten werden. Sie kann beides leisten, weil die Relativierung von Geltungsansprüchen und ihre Aufrechterhaltung in der Tat eng miteinander zusammenhängen und beides sich in Wahrheit gegenseitig bedingt. Werte finden nur so lange Beachtung, als man sich von ihnen auch freisprechen kann. Auf diese Weise werden Konflikte sowohl ausgelebt als auch absorbiert, die, wenn man keine Toleranzen zulassen würde, auf die Länge der Zeit zu Sprengsätzen würden.

Dasselbe Paradox kann aber auch in gegenläufiger Richtung zur Konfliktsteigerung verwendet werden, wenn einem an dieser mehr gelegen ist als an friedlichen Zuständen. Werte im Verhalten rigide einzufordern und Widerstände zu unterdrücken beschwört gerade umge-

kehrt Rachegefühle und Konfliktbereitschaften herauf, die in ihrer Fixierung zu kriegesischen Handlungen führen und irgendwann zu unlösbaren Problemen werden.

Claessens Hinweis auf den besonderen Stellenwert der Familienerziehung für die Übertragung von Werthaltungen deckt sich mit den empirischen Befunden und vermag auch zu erklären, warum die Familie hinsichtlich der Internalisierung mit Normen und Werten der Schule überlegen ist. In der Schule wird, schon wegen der gebotenen Gleichbehandlung aller, mit Regeln, Disziplinierung und Ausschlussmechanismen gearbeitet und d. h. viel rigider umgegangen, als dies in der Familie möglich und geboten wäre. Die Schule kann untragbar gewordene Kinder entlassen, die Familie nicht. Sie ist wie die anderen gesellschaftlichen Institutionen durch Öffentlichkeit definiert, in der man sich bestimmte Dinge einfach nicht erlauben darf, will man nicht unliebsame Konsequenzen erleiden.

Natürlich kann wegen der allgemeinen Schulpflicht kein Kind überhaupt vom Unterricht ferngehalten werden, und nur in besonderen Fällen ist der temporäre Ausschluss vom Schulbesuch rechtlich ermöglicht. Daß die Schule für ihre Ordnungsverfahren eine gesetzliche Grundlage hat und auch braucht, unterstreicht noch einmal ihren formalen Charakter. Sie kann aus diesem Grunde immer nur eine *zweite* Erziehungsinstanz sein. Im Prinzip gibt es in der Erziehung überhaupt kein Ausschlussmittel, wenn das Kind nicht ausgesetzt oder umgebracht werden kann. Dieses Nichtausschließenkönnen ist ein weiterer Grund dafür, elastisch zu reagieren und „das Kind nicht mit dem Bade auszuschütten“. Nimmt die Schule gleichwohl Ausschlussmittel in Anspruch, wenn die Lehrer mit einem Kind nicht mehr fertigwerden, kommt dies trotz formaler Berechtigung für beide Seiten einer Katastrophe gleich. Für die Familie wird ein solches Versagen noch folgenreicher, weil unbewältigbare Konflikte sie sprengen oder auf andere Weise zugrunde richten, während die Schule bei unlösbar werdenden Schwierigkeiten die Kinder immer noch abschieben und ihren eigenen Weiterbestand gewährleisten kann.

Im Blick auf die Wirklichkeit vieler Familien bleibt die von Claessens geforderte 'elastische' Sozialisation gleichwohl eine Idealvorstellung – ein Ideal jedoch, dem man sich, wenn man den gemeinten

Sachverhalt verstanden hat, gar nicht mehr verschließen kann. Keine Familie ist auf Dauer lebensfähig, wenn sie diese 'idealen' Züge der Toleranz, des Verstehens und Lebenlassens nicht wenigstens im Ansatz praktiziert.

Der von Claessens thematisierte Sachverhalt verbindet sich mit der Einsicht, daß es grundsätzlich nicht möglich ist, innere Einstellungen oder Werthaltungen zu erzwingen. Dies hieße, ein Freiwesen unter Umgehung seiner Freiheit zu binden und gleichzeitig zu wollen, daß es aus freien Stücken übernimmt, was ihm angesonnen worden ist. Die paradoxe Struktur des Übertragungsproblems hängt mit der menschlichen Freiheit zusammen, die zur Bejahung nur bereit ist, wenn sie auch Nein sagen darf. Ein gedanklich oder emotional ausgeübter Druck führt zwar zu sekundären Anpassungsleistungen, sei es aus Angst oder aus Schuldgefühlen heraus – und doch weiß jeder, daß damit, was die positiven Einstellungen betrifft, letztlich gar nichts ausgerichtet werden kann. Das gilt verallgemeinert für alles Zwischenmenschliche: man kann es nicht anerziehen wollen mit Gewalt. Nur das Negative läßt sich über Gewaltmittel und sekundäre Anpassungsleistungen etablieren. Wer die heute überlebten Formen eines bedrückenden Indoktrinierens und Moralisierens noch am eigenen Leib erfahren hat, weiß selbst am besten, daß all das nichts fruchtete und auch nicht mehr beliebig fortgesetzt werden kann. Ein solches Eingeständnis führt zum Kernpunkt einer rechtverstandenen Moralerziehung zurück.

8. Moralische Erziehung geschieht diesseits aller 'Werte und Normen' und zielt gleichzeitig auf ein Jenseits von diesen ab

Das existentielle Paradox erfährt eine weitere Steigerung, wenn eingesehen wird, daß alle Wertklarheit in einem *nicht mehr wertenden Wissen* begründet ist. Wertklarheit ist letztlich verankert in einem Bewußtsein, das zwar alles sieht was und wie es ist, aber nichts mehr im Sinne des Vorziehens oder Negierens bewertet. Ein bei sich selbst angekommener Mensch braucht nichts mehr auszuschließen von dem, was vorkommt bzw. was es gibt; auch muß er nicht mehr festhalten an bestimmten Vorstellungen, wie etwas zu sein hat. Er verzichtet aufs Rechthabewollen und wird von den Anderen auch dann noch anerkannt, wenn sie

sich an ihm reiben. Nur was einer ist, und nicht was er vorgibt zu sein, hat letztlich Überzeugungskraft.

Das Hauptproblem der oft beklagten Erziehungsschwäche der Erwachsenen liegt nicht mehr an ihrer starren Haltung, und auch nicht an ihrer Nachgiebigkeit und Inkonsequenz. Rigidität und Inkonsequenz gehören zusammen wie zwei Seiten einer Münze und fordern sich in zyklischem Wechsel gegenseitig heraus. Vor allem hängt das Nicht-mehr-erziehen-können damit zusammen, daß einer den inneren Kontakt zu sich selber verloren hat und nicht mehr als der reagieren kann, der er in Wahrheit ist. Es ist weniger ein Verlust der Orientierung als vielmehr ein Verlust an Authentizität, was die Erziehung unglaublich und manchmal auch gänzlich unmöglich macht. Hinzu kommt, daß es für die Älteren, die noch in anderen Verhältnissen aufgewachsen sind, schwer ist, sich in die offen widersprüchlichen Lagen der modernen Welt zu schicken. Ein alter Mensch muß schon sehr durchlichtet und weise geworden sein, um mit all dem mitgehen zu können, was die neue Zeit mit sich bringt.

Was letztlich in der Wertübertragung zählt sind also nicht die Werte und Normen als solche, sondern das gelebte Leben und d. h. wie einer zu leben weiß und mit sich selber zurechtkommt. Man kann Werte nicht im abstrakten Sinne übertragen, und auch nicht indem man auf sie schwört wie der Beamte auf die Verfassung. Werte, die auf die Fahne geschrieben sind und bei Verletzung geahndet werden, markieren bereits den Beginn einer Perversion. Der wirkliche Ausgangspunkt der Werterziehung ist ein anderer: Wenn etwas für einen Menschen Wert hat, lebt er es auch und gibt, sei es bewußt oder unbewußt, das Gelebte und Erfahrene weiter. Der echte Wertgehalt bildet sich aus Erlebnissen bzw. Summen von Erlebnissen und den eigenen Stellungnahmen dazu; er kristallisiert sich heraus in daraus gezogenen Erkenntnissen („Weisheiten“), die einer für sich und sein Leben gewonnen hat. Letztlich kann also jeder Mensch nur seine eigene Wahrheit oder Unwahrheit übertragen: den eigenen Lebensversuch und auch das Versagen im Zusammenhang damit. Besonders für die Familie gilt, daß jeder sich dem anderen, vor allem den Kindern, ohne jeden Abstrich überträgt als der, der er ist. Auch im Sinne wünschbarer Erziehung kann man keine Abstriche von sich selber machen. Jeder überträgt hier seinen Mut und

seine Wahrheit ebenso wie seine Angst und seine Lebenslüge. Dieser Vorgang ist nicht zu kontrollieren. Daß jeder sich grundsätzlich in allem überträgt und nicht nur in seinen guten Seiten, ist ja auch gut; mehr und anderes bedarf es nicht. Wenn jeder wirklich das äußern würde was er lebt und ist, und wenn dies mit wachem Bewußtsein und in akzeptierender Haltung geschähe, würde das nicht nur genügen, sondern schon zur besten aller Welten gehören.

Kinder können am Erwachsenen zwielichtige Wesenszüge durchaus ertragen, und schlimm wird es für sie nur, wenn sie in diese hineingezogen und hineinverstrickt werden. Die Verstrickung resultiert zumeist aus dem Versuch der Sonderung von etwas, was in Wirklichkeit zusammenbesteht und gar nicht getrennt werden kann. Dazu gehört auch noch das Verletzende und Verkehrte. Die Wertübertragung muß unter dieser Voraussetzung auf ein Denken in Alternativen grundsätzlich verzichten, das „die Welt in Gute und Böse einteilt“. Alles ist auf *seine* Weise lebendig und tot, gut und böse, wertvoll und wertlos, eckig und rund. Die Halbierung des Ganzen in eine „gute“ und in eine „schlechte“ Hälfte und das Nichtwahrhabenwollen der letzteren ist der Anfang alles Übels, weshalb Jesus dem Menschen das „Richten“ (Beurteilen, Bewerten, Aburteilen) überhaupt in Abrede gestellt hat.⁶ Dies betrifft auch alle Formen einer dogmatischen Wertübertragung, die im eigenen Erleben zwangsläufig mit einem Unwertsein verbunden sind.

Als wirklicher Wert wird nur empfunden und geschätzt, was als das „Zwischenmenschliche“ ein gutes Zusammenleben ermöglicht: die gemeinsam verbrachte Zeit, das Miteinanderreden und Zuhören, Eini-gungserlebnisse und daß es jemand gibt, zu dem man kommen kann – daß man akzeptiert wird so wie man ist. Erst an zweiter Stelle kommt, wenn überhaupt, der erhobene Zeigefinger und die Auseinandersetzung darüber, was geboten ist und wer hierbei das Sagen hat. Letztlich erweist sich das ganze Problem der Wertübertragung als ein zwischenmenschliches Problem am Ort gelebter Mitmenschlichkeit.

Nun gibt es aber auch die entfernteren Bereiche des Sozialen, in denen nicht mehr die Nähe das Zusammenleben reguliert und, so wird zumindest angenommen, etwas anderes an seine Stelle treten muß, um

⁶ Vgl. Jesu Bergpredigt, Matthäus 5.

den Zusammenhalt zu gewährleisten. Auch das Schulische gehört in einem Sinne schon zu diesen entfernteren Bereichen, in denen die Abklärung von Wertentscheidungen eine öffentlich-verbindliche Form annehmen muß. Auf dieser zweiten Ebene verbinden Werte sich zwangsläufig mit Regeln und Normen, Rechten und Pflichten, Zwängen und Gratifikationen. Aber man sollte im Raum der Erziehung nicht allzuschnell auf diese Ebene gehen. Was Kinder auch in der Schule und von seiten der Öffentlichkeit brauchen ist das Verstandenwerden und nicht, wie so oft, die an seine Stelle tretende Beurteilung. Sie möchten Klarheit erhalten und nicht immer nur mit Zustimmung oder Ablehnung zum eigenen Verhalten abgespeist werden.

Die Werte des Zwischenmenschlichen sind einfach und dennoch schwer zu leben, denn Verstehen und Akzeptieren, Rat und Hilfe, zu jemand Halten und gemeinsam Zeit verbringen sind zarte Blumen auf der Wiese des Menschlichen. Ich würde das viele Gejammer um die fehlenden Werte und die Dringlichkeit einer Werterziehung auf den schlichten Nenner bringen: sich und andere leben lassen und zeigen, daß man den Anderen versteht. Die Reihenfolge ist hier wichtig, denn nur wer sich leben läßt, kann auch andere leben lassen und etwas teilen mit ihnen.

FÜNFTES KAPITEL MORALERZIEHUNG IN DER SCHULE

1. Die Aporien der Schule als Ort sittlicher Erziehung

Die mit der unaufhebbaren Zweideutigkeit der Erziehungsformen gegebene Schwierigkeit steigert sich, wo diese nicht mehr allein persönlicher Kompetenz und Bemühung zuzurechnen sind, sondern durch einen institutionellen Rahmen vorgezeichnet werden. Ich möchte das an der Institution Schule näher verdeutlichen. Eine sittliche Erziehung am Ort der Schule muß sich der Form eines Unterrichts fügen, der durch zeitliche, soziale und sachliche Rahmenbedingungen heterogener Art definiert ist und zwischen Reflexion und Handeln, zwischen erklärten Zielen und praktizierten Formen, zwischen gutgemeinten Absichten und realen Effekten Widersprüche setzt. Dies kann in Institutionen leicht dazu führen, daß die durch sie verkörperten Zwecke im Widerspruch zu den erklärten Zielen stehen und daß beides im Kontrast zueinander unglaubwürdig wird.

Ich will versuchen, diese Diskrepanzen im Rückgriff auf ein paar historische Beispiele zu verdeutlichen. Wo ein Moralunterricht in den Schulen eigens veranstaltet wurde, hatte er primär politische und/oder kirchliche Ziele und nahm, was die Klientele betrifft, die Form einer Tugendlehre an. Von den Bemühungen um die Einprägung eines normativen Bildes sozialer Ordnung und des eigenen Platzes in ihr zeugt eine reiche pädagogische Literatur. Fabeln, Geschichten und Lebensbilder wurden verwendet, um den zu vermittelnden Tugenden eine lebendige Anschauung zu unterlegen.

Andere Konzeptionen eines Moralunterrichts konnten sich in der Schule nicht in gleicher Weise durchsetzen. Für die von Kant geforderte Revolution der Gesinnungsart steht das außer Frage, denn sie fällt überhaupt nicht in den Umkreis einer zu veranstaltenden Erziehung. Herbarts Konzeption der Charakterbildung kommt dem Unterricht insofern näher, als mit ihr die Weckung vielseitigen Interesses, die Bildung der Urteilskraft und im ganzen ein „erziehender Unterricht“ verbunden wird. Gleichwohl stößt auch diese Konzeption in der Schule an

ihre Grenzen, weil es dieser an Ernstsituationen mangelt, um Charakterstärke beweisen und einüben zu können. Wo wie bei Kurt Hahn oder in der Landerziehungsbewegung bei Hermann Lietz und Paul Geheeb Versuche in dieser Richtung gemacht wurden, blieben sie außerhalb des Bereichs der öffentlichen Schulen. Aber auch Pestalozzis Leitvorstellung einer auf Vertrauen, Liebe und gegenseitiger Offenheit begründeten „Wohnstubenerziehung“ läßt sich unter den institutionellen Rahmenbedingungen des Schulunterrichts nicht verwirklichen. Die Schule ist keine Wohnstube, in der es darum geht, das Gute in den nächsten zwischenmenschlichen Formen des Zusammenlebens konkret erfahrbar zu machen. Und um schließlich noch eine weitere Konzeption sittlicher Erziehung anzuführen: Sprangers Gewissenserziehung und Gesinnungsbildung, der es um die Erweckung des höheren Selbst und eine damit einhergehende Herzensänderung geht, hätte in der Schule und von deren Möglichkeiten her kaum je eine Realisierungschance gehabt.¹

Was an allen diesen Beispielen zutage tritt, spiegelt einen grundlegenden Sachverhalt der Schule wider und weist auf ihre Schranken hinsichtlich der Möglichkeiten einer sittlichen Erziehung hin. An den angeführten Konzeptionen ist nichts falsch. Die gesellschaftlich-politischen, institutionell-organisatorischen und pädagogisch-didaktischen Rahmenbedingungen des Unterrichts lassen jedoch nur ganz bestimmte Formen von Erziehung zu, und im Sinne sittlicher Erziehung nicht die besten. Auf den reflektierenden Charakter des Unterrichts über Moralprobleme und seine diesbezüglichen Stärken und Schwächen muß dabei noch gar nicht eigens abgehoben werden. Die Klage, daß der Moralunterricht unbefriedigend und zu reformieren sei, ist so alt wie dieser selbst. Dies liegt aber weniger am Thema als an der Form der Schule selbst und ihrem oft kontraproduktiven „heimlichen Lehrplan“. Was reflektiert und was gelebt wird, ist zweierlei.

¹ Vgl. Otto Friedrich Bollnow, Erziehung als Erweckung. Zur Pädagogik Eduard Sprangers. In: Sprache und Erkenntnis. Festschrift für Gerhard Frey zum 60. Geburtstag, hrsg. v. Bernulf Kanitscheider. Innsbruck 1976 (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft, Bd. 19). Eingestellt in die Homepage www.otto-friedrich-bollnow.de.

Die Diskrepanz zwischen den vorgegebenen Formen des Unterrichts und den Erfordernissen einer sittlichen Erziehung muß diese selbst am empfindlichsten treffen. Wird die Diskrepanz zwischen den faktisch verhaltensbestimmenden sozialen und institutionellen Bedingungen und einer sie überlagernden moralischen Wertordnung zu groß, so führt dies zur Ausbildung einer 'doppelten Moral' oder, noch schlimmer weil verdeckend, zur Ausbildung eines 'falschen Bewußtseins', das dem moralischen Anliegen selbst am wenigsten dienlich ist.

Aber nicht nur das Moralische wird hier Belastungsproben ausgesetzt. In die Schwierigkeit heterogener Zielsetzungen und konkurrierender Wertordnungen kommt die Schule bereits mit ihrem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Bildung wurde im klassisch humanistischen Sinn als Selbstwert und Realisierung persönlicher Freiheit verstanden, und in diesem Sinne sollte die Schule allgemeinbildend bzw. menschenbildend sein. Auf der anderen Seite wird die Schulbildung politisch überformt und ökonomisch instrumentalisiert; sie soll Zugänge zur Berufswelt vorbereiten und der Sicherung politischer Loyalität dienen. An diesem doppelten Auftrag kann sie zerbrechen.

Nun ist eine solche „Duplizität“ heterogener Zielsetzungen, Funktionen und Interessen für die Schule unvermeidlich; man muß dann aber auch die Konsequenzen sehen, die sich daraus für eine in ihrem Rahmen veranstaltete sittliche Erziehung ergeben. Der Moralunterricht stellt, grob gesprochen, Leitbilder humanen Lebens dar, deren Befolgung in der Schule selbst gar nicht abverlangt wird und vielleicht sogar zum Nachteil gereichen würde. Das vorherrschende Bewertungs- und Konkurrenzprinzip ist nicht förderlich für das Lernen und dient noch weniger einer sittlichen Erziehung.

2. Die Schule und ihr Erziehungsauftrag

Der Bruch in der Bildungskonzeption der Schule kehrt wieder in ihrem Erziehungsverständnis. Die reformpädagogische Definition des „pädagogischen Bezugs“ (Herman Nohl) versteht das Erziehungsverhältnis in seinem Kern als personale Beziehung und wechselseitige Zuwendung auf der Grundlage unbedingten Vertrauens und rückhaltloser

Annahme des Kindes.² Pädagogische Zuwendung, Ermutigung und Unterstützung sollen der individuellen Entwicklung und Verselbständigung des Kindes dienen. Aus dieser gereinigten Fassung des pädagogischen Bezugs sind alle Faktoren der Macht und Abhängigkeit, der Stärke und Schwäche, der Gewalt und des Zwanges herausgefiltert, die die wirklichen Erziehungsverhältnisse durchdringen und zweideutig machen. Man kommt am praktischen Ort aus dieser Zweideutigkeit gar nicht heraus. Der damit einhergehende Bruch bestimmt das Bewußtsein und Verhalten des Lehrers, der sich als Helfer und Anwalt des Kindes versteht, gleichzeitig jedoch eine ganz anders definierte institutionelle Rolle einnimmt und sich durch die Doppelaufgabe eines „erziehenden Unterrichts“ (Herbart) überfordert sieht.

Wo Diskrepanzen und Widersprüche dieser Art den Rollenset bestimmen und nicht mehr aus dem Bewußtsein verdrängt werden können, untergraben sie das pädagogische Ethos und setzen es dem Verdacht einer bloßen Ideologie oder eines Vorzeigidealismus aus, was beides der Selbstrechtfertigung und eigenen Entlastung dient. Es zeigt sich darin ein ethisches Defizit der ganzen Situation, das auch durch die persönliche Integrität des Lehrers und einen noch so guten Unterricht nicht ausgeglichen werden kann. Die institutionellen Rahmenbedingungen unterlaufen die gutgemeinten Intentionen und den ehrlichen Willen des Lehrers und bringen das pädagogische Handeln um seinen Erfolg.

Von seiten der Kinder kann hier keine Abhilfe erwartet werden. Kinder haben ein waches Gespür für die Realitäten und lassen sich durch den Schein eines bloß vorgeblichen Tuns nicht täuschen. Auch handeln sie selber noch gar nicht aus moralischen Motiven, sondern person-, situations- und bedürfnisbezogen. In ihrer zwangsläufig abhängigen Position liegt ihnen ein Denken in Kategorien des Groß- und Kleinseins, der Stärke und Schwäche, der Dominanz und des Abhängigseins viel näher. Weil sie wissen, daß sie zu ihrer Situation keine Alternative haben, gehen sie den Weg des geringsten Widerstandes und vollbringen die verlangten Anpassungsleistungen, wenn diese nicht allzu strapaziös

² Vgl. Herman Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, Frankfurt/M. (6. Aufl.) 1963, vgl. insbes. S.124 ff.

und neurotisierend sind. Dieser kindliche Realismus wird durch die institutionellen Realitäten der Schule sowohl bestätigt als auch enttäuscht und gebrochen.

Was so für den Schulunterricht Probleme aufwirft, gilt näher besehen für das Geschäft der Erziehung überhaupt. Sie steht aus den verschiedensten Gründen in der Gefahr, das Moralische zu verletzen, den erwachenden Sinn dafür zu mißbrauchen und die Entwicklung eines moralisch sensiblen Bewußtseins zu unterbinden. Allzu häufig wird der moralische Appell nur als ein zusätzliches Bindemittel und willkommenes Verstärkungsmittel für ganz anders gelagerte Interessen verwendet und der moralische Sinn dadurch eher verdorben als geweckt. Die Diskrepanz von sozialer Geltung und moralischer Verpflichtung wird der sittlichen Erziehung aber vor allem in der Weise zum Problem, daß es nicht gelingt, eine positive Entsprechung zwischen den erklärten Zielen und den verwendeten Mitteln herzustellen. Der moralische Charakter der Erziehung würde sich gerade in dieser Entsprechung zwischen Zielen und Mitteln ausweisen. Es wird ihr deshalb auf das 'Wie' in noch höherem Maße ankommen als auf das 'Was'.

Das geschärfte moralische Bewußtsein entwickelt ebenso wie das ursprüngliche Empfinden eine Allergie gegen die Tendenz, 'Sittliches unsittlich' und 'Christliches unchristlich' zu vermitteln. Das Prinzip der Entsprechung würde es hier auch verbieten, unerfüllbare Forderungen zu stellen und Ängste bzw. Schuldgefühle zu erzeugen, die dann für alle möglichen Zwecke ausgenützt werden können.

Gerade im Interesse einer kongruenten sittlichen Erziehung muß man davon ausgehen, daß die Entsprechung von Zielen und Mitteln de facto nicht gegeben ist. Dies belastet alles moralisierende Reden in Erziehung und Unterricht. Die Diskrepanz bricht insbesondere auf am Problem der Autorität und an den Formen ihrer Geltendmachung. Auf Autorität und mit ihr verbundene Normenübermittlung kann man in der Erziehung gar nicht verzichten. Auch was die öffentliche Sphäre betrifft wird davon ausgegangen, daß ohne die Behauptung von Autorität die bestehenden sozialen Verhältnisse und Beziehungen nicht genug Verpflichtungscharakter haben; aus sich selbst heraus erscheinen sie nicht als tragfähig. Der eigentliche Grund aber ist ein anderer. Autoritäten und Normen kontrollieren eine „unzuverlässige“ Wirklichkeit

bzw. „unzuverlässige“ Menschen. Dieses Mißtrauen und sein Pendant, die mit Sanktionen versehene Kontrolle, kennzeichnet auch noch die Erziehungsautorität und die von ihr verwendeten psychologischen und sozialen Mechanismen.³ Institutionalisierte Autorität arbeitet mit Sanktionen und erzeugt ein uneigentliches Angstgewissen, das die Entwicklung eines wirklichen moralischen Bewußtseins nicht fördert und vielmehr zu unterbinden geeignet ist.

3. Reflektierendes ‘Werten des Wertens’ hat in der Werterziehung einen legitimen Ort, ist aber nicht das erste Thema darin

Moralerziehung in den Formen eines Unterrichts ist auf das reflektierende ‘Werten des Wertens’ notwendig angewiesen, wenn sie ihren Namen verdient und in ihr Eigenes kommen können soll. Um Indoktrination kann es sich hier ja nicht handeln. Gleichwohl kann ein solches auf die Metaebene gehobenes ‘Werten des Wertens’ nicht ihr erstes Thema sein. Es war deshalb zunächst danach zu fragen, ob und wie bereits in den ersten Formen einer unmittelbaren Wertübertragung das Wertbewußtsein entwickelt und geschärft oder geschwächt werden kann.⁴ Die weitere Frage wird dann sein, ob sich in den hier anzutreffenden Formen unmittelbarer Wertübertragung die in der Theorie des moralischen Bewußtseins gemachten Unterscheidungen wiederfinden und für die darauf aufbauende Theorie und Praxis moralischer Erziehung fruchtbar machen lassen. Erst an dritter Stelle kann damit begonnen werden, die Genese des eigenen moralischen Bewußtwerdens aufzuarbeiten und moralische Reife zu erlangen.

Was als Thema der Werterziehung in der Schule diskutiert wird, setzt auf der zweiten Frageebene ein. Man darf hier aber nicht vergessen, daß dem ja schon beim Säugling und Kleinkind eine tief prägende Werterziehung auf basaler Ebene vorausgegangen ist. Der Akzent eines an die eigene Urteilkraft appellierenden Moralunterrichts dürfte dann nicht mehr auf den Gewährungen und Versagungen, Geboten und

³ Von persönlicher Autorität sehe ich im Moment ab, weil hier die Verhältnisse anders liegen.

⁴ Vgl. das vorhergehende Kapitel zur Familienerziehung, S. 111 ff..

Verboten, Pflichten und Rechten als solchen liegen, sondern bezöge sich von vornherein auf die Bewußtmachung dessen, was in dieser Hinsicht bereits abgelaufen ist. Es ginge nun darum, es auf seinen moralischen und/oder unmoralischen Gehalt hin zu prüfen.

Die primäre Intention eines auf *Wertklarheit* zielenden Unterrichts ist also nicht die Frage, *was gilt*, sondern *wie einer umgeht mit dem was gilt* und *welche Verantwortung er dabei auf sich zu nehmen bereit ist*. Die Werte verlieren in dieser Fragerichtung den Charakter objektiver Gültigkeit; sie werden zum Gegenstand und Resultat von Stellungnahmen, die jeder so oder anders – und nicht immer wertkonform – vollzogen hat und nach wie vor bewußt oder unbewußt vollzieht.

Das damit gestellte, die Doppelbödigkeit der ganzen Sache aufzeigende Thema kann allerdings nicht als der eigentliche Inhalt der Wert-erziehung gelten. Um die Ausgangslage zu kennzeichnen, muß zunächst die Feststellung genügen, daß eine solche zweite Reflexionsebene in den Familien und Schulen oft noch gar nicht eingezogen ist. Beide Bereiche unterscheiden sich zwar hinsichtlich der Art und Weise, wie sie das Wertethema aufnehmen und behandeln. Ein Unterricht über Werte kann erst in der Schule und nicht schon in der Familie stattfinden. Das heißt aber nicht, daß zwischen beiden nicht große Gemeinsamkeiten bestünden, insbesondere was die Formen einer unreflektierten Wertübertragung betrifft. Auch die Schule ist ein von konkreten Menschen bestrittener Raum und nicht nur eine ihren Zweck realisierende formale Organisation. Auch in ihr werden Werte dargelebt und eingeklagt, ohne daß dies bewußt sein müßte. Die Gemeinsamkeit der Lebensvollzüge darf aber nicht darüber hinwegsehen lassen, daß die Schule *als* Schule nicht nur eine Lebensgemeinschaft ist, sondern den Auftrag der vergegenständlichenden Thematisierung hat.

Und doch fängt das Wertethema auch hier nicht mit der Reflexion an und hört auch nicht auf mit ihr. Man darf auch hier den zweiten Schritt nicht vor dem ersten tun wollen und den dritten: das Moralischwerden selbst, nicht von den beiden vorhergehenden Schritten erwarten. Von der Reflexion als solcher kommt nicht das Heil, schon gar nicht wenn die gelebten und analysierten Zustände im argen liegen. Aus diesem Grunde ist auch bezüglich der in der Schule leitenden Aufgabenstellung zu fragen, ob und wie das Wertebewußtsein in den Formen einer

nichtreflektierenden Werterziehung geschärft oder geschwächt worden ist und ob die in der Theorie hinsichtlich des moralischen Bewußtseins getroffenen Unterscheidungen auch in einer darauf bezogenen Praxis geltend gemacht und eingeübt werden können. Mit anderen Worten ist die Frage, wieviel Urteilskraft beim Moralischwerden verlangt ist und wieviel Reflektiertheit ihm gut tut.

4. Werterziehung als Frage an den Lehrer

Die für den Lehrer mit dem Begriff der Werterziehung verbundene Hintergrundproblematik habe ich bereits einleitend mit einem Zitat aufgedeckt: „Was er sah, war der Alltag, in dem es nur das Naheliegendste und kleine Ansprüche gab. ‚Aber das war ja das Falsche‘, dachte er, ‚daß ich im Alltag nie über das Naheliegendste hinausgekommen bin.‘ Der Alltag war, daß er dauernd dabei gewesen war, dies für den Direktor oder den Schulinspektor zu tun, daß er den Kindern ein Leben mit Werten beizubringen hatte, obwohl er wußte, daß ein Leben mit Werten etwas Radikales, daß es ein Leben mit der Wahrheit sein mußte. Er spürte eine Lust am Widerstand.“⁵

Dieser Lehrer empfindet in der ihm aufgetragenen Werterziehung eine starke Spannung, ja einen unlösbaren Konflikt. Er soll den Kindern Werte bzw. Normen im Sinne politischer Zielsetzungen, sozialer Erwartungen und institutioneller Rollenkompetenzen vermitteln und weiß zugleich, „daß ein Leben mit Werten etwas Radikales, daß es ein Leben mit der Wahrheit sein mußte“. Diese Spannung führt ihn dazu, einer bloß anpassenden Werterziehung Widerstand entgegenzusetzen. Dabei stellt sich für ihn die Frage nach der Werterziehung nicht zuerst im Blick auf das Kind, sondern als eine Frage an sich selber: „Wie hältst du’s mit den Werten?“ Die Aufgabe der Werterziehung erscheint ihm nur lösbar, wenn er als Lehrer und Erzieher vordringlich sein eigenes Verhältnis zu den Werten abklärt, die er vermitteln soll. Nur wenn diese Selbstklärung geleistet ist, hat die schulische Werterziehung für ihn eine Chance.

⁵ Gerhard Roth, Winterreise. Roman. Fischer Taschenbuch, Nov. 1979, S. 12.

Nun wird aber gerade von den Erziehern diese „Gretchenfrage“ allzusehnell übergangen und sogleich an das Kind als den Adressaten gedacht. Das „Wie sag ich’s meinem Kinde?“ verstellt die Frage, wie der Lehrer selbst zu dem steht, was er darlegt und verlangt. Die moralische Erziehung ist somit, was den Lehrer selbst angeht, oft genug ein verdrängtes Problem. Dafür gibt es Gründe auf den verschiedensten Ebenen: gesellschaftliche, institutionell bedingte, rollenbezogene, existentielle, aus denen man weder einen Vorwurf noch eine Entschuldigung machen kann.

Der erste Schritt ist hier eine Absolution. Wenn die Person versagt, ist die Schuld dafür nicht allein bei der Person zu suchen. Die gesellschaftliche Situation ist durch einen weitgehenden Wertrelativismus und die sogenannte Eigengesetzlichkeit der Sachbereiche bestimmt, so daß mit konkreten Entscheidungen nur noch selten explizit-moralische Ansprüche verbunden werden. Auch wenn niemand bestreiten will, daß es Gut und Böse gibt, ist doch das Urteil darüber kontrovers und schwankend, so daß keine zweifelsfreie Grundlage zur Verständigung darüber gegeben ist. Dies führt zu einem Verlust an Sicherheit, woraufhin man erziehen und das Kind in seinem Verhalten ansprechen soll. Und wenn über das Ansprechenmüssen Einigkeit besteht, sind die Mittel und Wege immer noch problematisch. Eine moralische Erziehung alten Stils ist undenkbar geworden, aber man weiß auch nichts Besseres an ihre Stelle zu setzen. Die unleugbare Schwierigkeit führt dann leicht zur Verdrängung. Diese steht in seltsamem Kontrast dazu, daß die gegenwärtige Welt voll von moralischen Problemen ist und miteinander konkurrierenden Wertordnungen um den Vorrang kämpfen. Moralische Fragen zeigen sich im konkreten Fall und werden in tausend Kleinigkeiten zum Problem, mit denen jeder täglich umgeht, ob er will oder nicht. Entsprechend gibt es tausend Stellungnahmen, mit denen ein jeder ständig auf andere und auf sich selber reagiert.

Bezieht man die Schule als Institution in diesen Kontext ein, so darf man auch hier nicht nur den kodifizierten Wertvorstellungen glauben. Vielmehr ist auch zu fragen nach den Werten, die im Sinne des „heimlichen Lehrplans“ in ihr verkörpert sind und sich mit der „normativen Kraft des Faktischen“ durchsetzen. Dazu gehört die Frage nach den ge-

sellschaftlich vorgegebenen Wertrangordnungen und wie die Politik und die Religionen den Raum der Erziehung besetzen.

5. Der Ausgang von der Dilemmastruktur

Man muß den Unterricht irgendwo festmachen können, und das ist leichter gesagt als getan. Von ideologiekritischer Seite geht der Versuch dahin, die 'Schauseite' der proklamierten Werte mit den in der Institution, den Mitgliedern und ihren Verhaltensweisen real verkörperten Werten in Beziehung zu setzen und die darin enthaltenen Brüche und Widersprüche aufzudecken. Daß damit das Problem nur an eine andere Stelle gerückt und nicht bereits gelöst ist, zeigt ein Blick auf die Institution Schule, die einer solchen Kritik ebenso zugänglich wie ihr gegenüber resistent ist. Auch die politisch motivierte Wertediskussion zeigt beide Seiten in aller Deutlichkeit. Eine mit der geforderten Wert-erziehung verbundene politische Zielsetzung ist es zweifellos, „die Schüler in einer Weise zu beeinflussen, daß sie die bestehenden politischen Verhältnisse erkennen, sie akzeptieren und sich ihren Forderungen gemäß verhalten lernen.“⁶ Dies ist aber nicht die einzige politische Zielsetzung, die sich mit einer Wertediskussion verbinden kann. „Die bestehenden politischen Verhältnisse *erkennen*“, „*sie akzeptieren* und sich ihren Forderungen gemäß *verhalten zu lernen*“ geht ja bereits über das hinaus, was hier erreicht werden soll und dient ebenso sehr der Kritik daran. Was also ist gemeint, und wie wird es gehandelt?

Der affirmativen politischen Zielsetzung entspricht in der Schule die nie zur Diskussion gestellte Annahme, daß Kinder die Schule akzeptieren, so wie sie ist und die ihnen zugewiesene Schülerrolle übernehmen. In dieser Erwartung äußert sich der Überlebenswille der Schule als gesellschaftlicher Institution. Die Schule will den Schüler, der sich nicht verweigert oder ausbricht, sondern gern und aus freien Stücken tut, was er tun muß. Und schließlich hat auch der Lehrer ein vitales Interesse daran, mit der Klasse, dem Stoff und den Eltern fertigzuwerden. Er muß bei aller subjektiven Überforderung und objektiven Unerfüllbar-

⁶ H. Fend, Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Verlag Beltz Weinheim 1974, S. 174.

keit der an ihn gestellten Anforderungen handlungsfähig bleiben.⁷ Lehrer stehen in dem bleibenden Dilemma, nicht allen Anforderungen gerecht werden zu können und doch keine zurückweisen zu dürfen. Dies führt im negativen Fall dazu, widersprüchliche Signale auszusenden, die die Beziehung zur sozialen Umwelt und zu den Kindern belasten. Positiv eingelöst werden will auf diese Weise aber auch ein bleibender Widerspruch: Lehrer können was die Schule verlangt nicht verweigern und auch auf die Mittel des Zwanges nicht verzichten, und doch wollen sie von den Kindern geliebt sein usw. Die tröstliche Erfahrung ist, daß das geht.

Daß die Überlegungen zu einer moralischen Erziehung an der Dilemmastruktur einsetzen müssen, führt also keineswegs zur Resignation. Deutlich ist, daß keine Erziehung die Dilemmata, denen sie unterliegt, auflösen kann. Ebenso deutlich ist aber auch, daß permanent eine positive Antwort darauf gegeben werden muß und daß es eine solche in der Tat auch gibt. Wenn sich an den Dilemmata selbst nichts ändern läßt, stellt sich die Frage, wie ihnen 'menschlich' begegnet werden kann, ohne sie zu leugnen. Noch einmal anders gewendet: Jede Thematisierung der 'guten Verhältnisse' zeigt, daß es keine guten Verhältnisse gibt. Wie kann dann dieser selbstfrustrierende Zirkel, gerade weil er nicht durchbrochen werden kann, den Ansatzpunkt für eine aufbauende moralische Erziehung geben? Und mit welcher Wahrhaftigkeit muß diese einsetzen, um diesseits von Idealismus oder Resignation die täglichen Herausforderungen zu bestehen und darin den Menschen nicht aus den Augen zu verlieren?

Der Aufweis bleibender Widersprüche und Dilemmata kann also nur der Anfang einer moralischen Erziehung sein und nicht ihr Abschiedsgesuch. Mit dem Anfang ist ja noch nichts darüber entschieden, wie man auf diese Einsicht reagiert und welche Konsequenzen man aus ihr zieht. Auf den Unterschied zwischen erklärten und verkörperten Systemzielen und Verhaltensnormen im allgemeinen hinzuweisen ist notwendig, wenn man hoffen will, mit den Widersprüchen vor Ort klar zu kommen und besser mit ihnen umgehen zu können. Es ist wichtig

⁷ Vgl. dazu Bernd Weidenmann, *Lehrerangst. Ein Versuch, Emotionen aus der Tätigkeit zu begreifen*. Ehrenwirth Verlag München 1978.

zu sehen, daß die objektiv widersprüchliche Anforderungsstruktur seines Rollenset den Lehrer nolens volens zum Diener zweier Herren macht. Aber ebenso wichtig ist in dieser Situation der Hinweis, daß sich zwischen den so aufgerissenen und theoretisch noch verschärften Alternativen gar nicht entscheiden läßt. Es gibt keine reinen Lösungen. Die Frage, wem er es recht machen will: der Schule bzw. der Gesellschaft *oder* dem Kind, stellt sich praktisch gar nicht in der Form einer Alternative, sondern stets in einem schwierigen, aber doch zu lösenden 'und'. Es könnte hier gar keine reine Antwort geben, die sich nicht selber wiederum mit denselben Widersprüchen konfrontiert sähe. Anders gesagt kommt der Lehrer, wie immer er es macht, aus der mit Dilemmata verbundenen Situation nicht heraus.

Daß dies so ist, belegen die Analysen für alle Aspekte seiner Arbeitssituation. Unaufhebbar widersprüchlich ist sein Rollenset und damit er selbst. Widersprüchlich sind die ihm zur Verfügung stehenden Erziehungsmittel, der Zielkatalog der Unterrichtsarbeit, der politische Auftrag der Schule und schließlich das Kind in seiner abhängigen Lage. Durch Widersprüche gekennzeichnet ist der schulische Umgang mit der Zeit, das Schulklima und das Verhältnis von Außenanforderungen und interner Leistungsfähigkeit. Wie immer er es anstellt, bleibt die Schulsituation für den Lehrer voller Sprünge und praktischer Ungeheimheiten, voll von unbewältigten Diskrepanzen und Konflikten, voll widersprüchlicher Wertvorgaben und sozialer Antagonismen. Und doch kann das nur der Anfang des Liedes und nicht auch schon sein Ende sein. Was läßt sich dann aber aus derselben Situation an positiven Möglichkeiten ziehen? Wie kann aus dem Nachtgesang ein Loblied werden? Es bedarf dazu einer doppelten Blickstellung und eines nicht mehr zu frustrierenden Optimismus.

Von der Unvermeidlichkeit der genannten Gesichtspunkte geht Niklas Luhmann in seiner Theorie sozialer Systeme aus: „Damit zugleich dringt die Einsicht vor, daß Widerspruchsfreiheit, Konsens und zeitliche Stabilität nicht absolute Systemnotwendigkeiten sind, daß jedes soziale System vielmehr ein hohes Maß an Widersprüchlichkeit braucht,

um in einer fremden, nicht vollbeherrschbaren Umwelt zu bestehen.“⁸ Ebenso formal gesprochen heißt das, daß in sozialen Systemen Entgegengesetztes zugleich möglich sein und die Freiheit der je anderen Seite in die eigene Erwartungsstruktur einbezogen werden muß. Jede „Bestandsformel“ ist deshalb zugleich eine „Problemformel“; jede Geltung steht unter dem Vorbehalt möglicher Nichtgeltung. Normen machen unter dieser Bedingung ein „in keinem Sinn lösbares Problem“ gleichwohl lösbar⁹, wenn und indem die ausgeschlossene Seite zugleich offengehalten wird. Es handelt sich bei der *Korrelativität von Eingrenzung und Entgrenzung* um das „Verhältnis einer selektiv verdichteten Ordnung zur Offenheit anderer Möglichkeiten, und zwar als ein Verhältnis des Wechselseitig-sich-Bedingenden, des Nur-zusammen-Möglichen.“¹⁰

Derartige paradox-funktionale Verhältnisse, wie sie auch Dieter Claessens seinen Analysen zur Familie und Wertstruktur zugrundelegt hat¹¹ lassen sich, wenn man auf sie aufmerksam geworden ist, allenthalben nachweisen. Für die Erziehung haben sie eine ganz besondere Bedeutung, denn sie sind die Bedingung dafür, daß Erfahrungen gemacht werden können, Lernprozesse stattfinden und Entwicklung möglich ist.

⁸ Niklas Luhmann, Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin 1964, 2. Aufl. 1972, S. 269. Vgl. auch: Normen in soziologischer Perspektive. In: Soziale Welt 1, 1969, S. 28 ff.

⁹ Ders., Soziologie als Theorie sozialer Systeme; in: Soziologische Aufklärung I: Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme. 3. Aufl., Opladen 1972, S. 117.

¹⁰ Ders., Sinn als Grundbegriff der Soziologie. In: J. Habermas und N. Luhmann, Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung? Frankfurt a. M. 1971 u. ö., S. 30.

¹¹ S. 120 ff. bereits bekannt gemacht ist das Buch von Dieter Claessens, Familie und Wertsystem. Eine Studie zur „zweiten sozio-kulturellen Geburt“ des Menschen. Duncker & Humblot Berlin, 2. Aufl. 1967.

6. Der Umgang mit Widersprüchen als zentrale Aufgabe einer moralischen Erziehung

Die moralische Erziehung stellt sich als das Problem eines ständigen Umgangs mit widersprüchlichen Sachlagen dar, für die es keine ein für allemal gültige Lösung gibt. Mit bleibenden Widersprüchen leben und umgehen zu können wird zur Bedingung der Lebens- und Handlungsfähigkeit überhaupt. Die Rede von *bleibenden* Widersprüchen zeigt, daß die Dilemmastruktur auf keine Weise verabschiedet werden kann. Wie soll man dann je damit fertig werden können?

Die unter Erziehern aus vielen Gründen weitverbreitete Haltung ist, Widersprüche einfach zu verdrängen und auf diese Weise die Situation zu retten. Die Kraft der Verdrängung ist überaus stark und vorderhand auch höchst erfolgreich. Aber dieser Erfolg ist nicht von langer Dauer und bereitet in Wirklichkeit das Scheitern vor. Verdrängung vereitelt den Erfolg nicht von außen her und trifft ihn vielmehr in seinem innersten Kern. Man verfällt den verdrängten Dingen umso mehr. Das Verdrängte ist, wie alles ins Unbewußte Verlagerte, das Omnipräsente und Handlungsbestimmende. Was vorderhand eine 'Lösung' ist, wird zur Ursache einer noch größeren Schwierigkeit.

Aber auch wer sich der Widersprüche bewußt ist und sie nicht mehr verdrängt, ist damit noch nicht über den Berg; er muß sie auch ertragen können. Während auf der einen Seite der 'Idealismus' des Lehrers zum Problem eines halbierten Bewußtseins wird, führt auf der anderen Seite die Entlarvung der 'Lehrerideologie' zum Problem eines doppelten Bewußtseins. Im einen Fall führt es zu Selbstblindheit, im anderen macht es anfällig für Zynismus. Das unglückliche Bewußtsein hat vor dem verdrängenden Bewußtsein nichts voraus. Zunächst muß man einfach sehen, daß das Dilemma bestehen bleibt und wiederkehrt, wenngleich in veränderter Gestalt. Solange der Widerspruch nicht eingestanden wird, bleibt pädagogisches Tun unglaubwürdig. Dies beginnt schon damit, daß die institutionellen Rahmenbedingungen die subjektiv gutgemeinte Intention unterlaufen und sie entwerten in ihrem Erfolg.

Aber was soll dadurch schon anders werden, daß der Widerspruch offengelegt wird, und wie wirkt sich dieses gebrochene Bewußtsein auf der Handlungsebene aus? Was kann es heißen, mit Widersprüchen zu leben und in ihnen handlungsfähig zu bleiben?

Das ethische Problem pädagogischen Handelns kann sich in dieser Situation nicht allein auf die individuelle Bemühung beziehen; das entspräche dem 'guten Willen' Kants, der von allem übrigen absehen kann. Es kann sich aber auch nicht allein auf die vorgegebenen Rahmenbedingungen beziehen, wie dies einem gesellschaftstheoretischen Ansatz entspricht. Es geht nicht nur um die moralische Aufrüstung der Person, und auch nicht nur um eine Neugestaltung der Verhältnisse. Ausgangspunkt der weiteren Überlegungen muß vielmehr das Verhältnis von Systemfunktionalität und persönlicher Zurechnung des Handelns sein. Es geht um die Möglichkeit eines Handelns in Institutionen, das Systemfunktionalität und persönliche Verantwortbarkeit grundsätzlich nicht trennt. Weder kann die Verantwortung an das System delegiert werden, noch darf die Übernahme von Verantwortung zur Überlastung und zum Zerschlagen führen.

Erstes Erfordernis für die Einlösung der schwierigen Balance ist der offene Blick und die Wahrhaftigkeit, verbunden mit dem Mut zum Risiko. Für die grundsätzlichen Dilemmata, in denen der Lehrer steht, gibt es keine Auflösung ein für allemal; sie müssen ständig abgearbeitet werden und bleiben doch ein tägliches Problem. Daraus ergeben sich Folgerungen für die Form einer Wertevermittlung, die den Diskrepanzen und Widersprüchen immer von neuem Rechnung tragen muß.

Wie also ist Wertevermittlung möglich in einer Situation, die durch unaufhebbare Widersprüche gekennzeichnet ist? Ich habe betont, daß Werte im konkreten Verhalten vermittelt werden und sich in den alltäglichen Verkehrsformen und der Atmosphäre eines Milieus ausdrücken.¹² Hier werden sie gleichsam abgeschmeckt, längst bevor man darüber spricht und sich ein moralisches Urteil bildet. Was Wert hat will beachtet sein und erhält dem Grad seiner Wichtigkeit entsprechend eine Rangordnung. Aber diese Wertordnung ist multidimensional und selber voller Spannungen und Widersprüche. Auch das Kind muß so

¹²A. a. O., S. 108 ff.

hinsichtlich der Werte von vornherein ein Doppeltes lernen: „loyal zu sein und Widersprüchlichkeiten zu ertragen“.¹³ Diese Ausgangssituation jeder Werterziehung erweist sich zugleich als ihr Grundproblem.

7. Das Paradox der Regelung

Für den Umgang mit Werten läßt sich aus dem Gesagten eine wichtige Folgerung ziehen. Werte lassen sich grundsätzlich nicht schematisch anwenden, denn sie decken sich nie nahtlos mit der Wirklichkeit. Hinzu kommt das psychologische Argument, daß ihre starre und rigide Anwendung Widerstand erzeugt und zum Unterlaufen der Forderung führt. Man muß dem Kind abweichendes Verhalten einräumen und zulassen, daß es Normen übertritt, wenn man erreichen will, daß es die dem zugrunde liegenden Werte übernimmt. Derartige auf eine widersprüchliche Situation bezogenen Handlungsmaximen nehmen eine paradoxe Form an, die ich in einigen Formulierungen andeutend kennzeichnen will.¹⁴

Für alle pädagogischen und zwischenmenschlichen Bemühungen gilt: Was man erwartet und auf jeden Fall erreichen will, muß geschont werden; man darf es nicht allzusehr strapazieren. Geschont werden kann aber paradoxerweise nur das, was auch verletzt werden kann. Dies gilt in besonderem Maße für die moralischen Forderungen und eine auf sie bezogene Erziehung. Es klingt paradox: Nur wenn und indem man Übertretungen einer Regel zuläßt, wird diese in Geltung gehalten. Daß Ausnahmen möglich sind, macht die Regel in Wirklichkeit verbindlicher. Die tiefere Bedeutung des Sprichworts: „Keine Regel ohne Ausnahme!“ ist, daß Regeln Ausnahmen brauchen und solche nicht nur (leider) haben. Die ‘schwächere’ Regelung ist so in Wirklichkeit die stärkere. Daraus folgt, daß ein Toleranzspielraum gegeben sein muß und eine ‘Grauzone’ des Handelns notwendig ist, damit Werte und die ihnen entsprechenden Regeln bzw. Normen sowohl übergangen als auch eingehalten werden können.

¹³A. a. O., S. 151.

¹⁴Vgl. zum Folgenden das oben S. 120 ff. über die „elastische“ Transmission Gesagte.

An dieser Stelle zeigt sich auch schon die andere, durchaus positive Seite des Lockerlassens und Freigebens. Es ist im Sinne des Wertes, der Regel und ihrer Kontrolle gut, nicht alles zu bewerten, zu regeln und zu kontrollieren. Nur so können die inneren Bindekräfte des Vertrauens, können Solidarität und Liebe wachsen, die dann wiederum die Wertannahme ermöglichen und allein verlässlich begründen. Wer die normative Verpflichtung im Sinne einer Außenlenkung perfektioniert, verhindert damit, daß die 'ganze Person' sich einbringen kann und verpflichtet fühlt. Zudem führt die Überbeachtung 'richtiger' Verhaltensweisen zwangsläufig zu einer ständigen Folge kleiner Zusammenstöße, deren Summation das erwünschte Verhalten viel mehr in Frage stellt, als ein elastisches und flexibles Reagieren dies getan hätte. Ein zu hoher „Normdruck“ erreicht das Gegenteil von dem Gewollten. Dies gilt auch für ein Zuviel an „Umarmung“, das erstickt.

Man kann in diesem Sinne von einem positiv zu wertenden „Paradox der Regelung“ sprechen und ihm als negatives Gegenstück das „Paradox der Perfektion“ beordnen. Das Paradox der Regelung besagt, daß nicht alles geregelt werden darf, wenn die Regel eine Chance haben soll, eingehalten zu werden. Das sich negativ auswirkende Paradox der Perfektion liegt darin, daß je mehr Ordnung erzwungen wird, umso mehr Chaos entsteht. Beides sind zwei Seiten ein und desselben Sachverhalts. Es besagt, daß das 'Unvollkommenere' in Wirklichkeit das Vollkommenere ist.¹⁵

Paradoxe Funktionalität und paradoxe Dysfunktionalität entsprechen sich somit in ihrer Struktur und sind nur dadurch auch wieder in einander überführbar. Wo eine formal verbindlich gemachte Regelung keine Spielräume mehr läßt, führt sie in Widersprüche hinein und muß zwangsläufig unterlaufen werden. Derselbe Widerspruch wird umgekehrt aber auch für die gute Lösung bestimmend. Nur dadurch, daß die Regel Grauzonen unkontrollierten Handelns beläßt und Eigeninitiative nicht unterbindet, wird sie einhaltbar und ermöglicht es, gleichzeitig

¹⁵ O. F. Bollnow hat diesen Gesichtspunkt hinsichtlich des Unvollendeten in der Kunst, insbesondere bei Michelangelo, herausgearbeitet: Vom Unvollendeten, Nicht-zu-Vollendenden. In: Kant-Studien, 67. Jg. 1976, S. 480-491. Zugänglich gemacht in der Homepage www.otto-friedrich-bollnow.de.

widersprüchlichen Zielsetzungen und unverträglichen Geltungsansprüchen gerecht zu werden, ohne sie harmonisieren zu müssen oder ihrem Widerspruch zu verfallen.

Aus dieser gedoppelten, sich in einer gelingenden und einer mißlingenden Version ausdrückenden Paradoxstruktur lassen sich einige wichtige pädagogische Folgerungen ableiten. Nach der negativen Seite hin schematisiert lautet die Einsicht: Eine zu perfekte Ordnung erzeugt Unordnung. Zu rigide Disziplin erzeugt innere Disziplinlosigkeit. Wo immer nur *eine* Möglichkeit offengelassen ist, gibt es bald gar keine mehr. Wo alles bis ins einzelne geregelt wird, läuft schließlich gar nichts mehr.

Nach der positiven Seite hin gewendet, gibt es im gesunden Menschenverstand wie in der höheren Lebensweisheit immer schon ein Wissen um diese Zusammenhänge. Man kennt die 'Ventilfunktion' und hilfreiche Wirkung von Übertretungen, die negative Potentiale teils abführen, teils absorbieren und so die Luft wieder reinigen. Dennoch ist die alte pädagogische Weisheit weithin in Vergessenheit geraten, daß am lockeren Bändel geführt sein will, wer gewonnen werden soll. Man muß „mit leichten Händen halten und fassen, halten und lassen“. ¹⁶ Ob man Freiheitsgrade zulassen will oder nicht, ist also gar nicht Sache einer Entscheidung, sondern eine schlichte Notwendigkeit. Kinder brauchen mehr noch als Erwachsene unregelte Bereiche, wenn sie leben und sich entwickeln können sollen. ¹⁷ Außerdem entlastet ein solches Wissen von dem sowieso gar nicht durchzuhaltenden ständigen Durchgreifenmüssen und trägt dazu bei, die Situation zu entkrampfen.

¹⁶ Richard Strauß und Hugo von Hofmannsthal, *Der Rosenkavalier*. Vgl. dazu O. F. Bollnows Ausführungen über die Heiterkeit, den Humor und die Güte als Grundhaltungen des reifen Erziehers, in: *Die pädagogische Atmosphäre. Untersuchung über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung*. Quelle & Meyer Verlag Heidelberg 1964, S. 62 ff.

¹⁷ Darauf hat M. J. Langeveld immer wieder hingewiesen, vgl. insbes. seine Ausführungen über „Schulbestimmte und eigene Welt“, „Die 'geheime Stelle' im Leben des Kindes“ und „Die Freizeit“; in: *Die Schule als Weg des Kindes. Versuch einer Anthropologie der Schule*. Georg Westermann Verlag Braunschweig, 3. Aufl. 1966, S. 71 ff.

Die aufgewiesene paradoxlogische Struktur ist von universaler Gültigkeit. Als allgemeines Prinzip formuliert lautet sie, daß jede Eingrenzung bzw. Einschränkung mit einer Entgrenzung und Freigabe Hand in Hand gehen muß, wenn ihr Zweck erreicht werden soll. Jesus kleidet sie in die Form, daß man verliert was man festhält und etwas sich nur gewinnen läßt unter der Voraussetzung, daß man es nicht gänzlich in der Hand haben will. Dies ist bei näherem Hinschauen auch einleuchtend. Wo freigelassen wird, wächst das Vertrauen und die Fähigkeit, aufeinander zuzugehen. In diesem Sinne ist die Lockerung der Beziehungen die Bedingung für ihre Intensivierung, während umgekehrt jedes starre Verhalten sie untergräbt.

Ein anderer Aspekt desselben Tatbestandes ist, daß man Konflikte nicht ausschließen darf, weil der ausgeschlossene Konflikt eines Tages die Beziehung sprengt, während umgekehrt der ausgetragene Konflikt sie wachsen läßt und festigt: 'Streiten verbindet!' Die Angst vor dem Streit ist sehr oft die Angst vor Enttäuschung und Verlust. Aber auch hier ist es in Wirklichkeit gerade umgekehrt, daß es weniger Enttäuschungen und Verluste gibt, wo Konflikte zugelassen und offen ausgetragen werden. In alledem gilt, daß Widersprüche zugelassen werden müssen, wenn man mit ihnen fertig werden können soll.

Nun ist aber auch offensichtlich, daß formal geregelte Organisationen dazu neigen, dieses Prinzip zu verletzen und in der Einklagung der Regel zu weit zu gehen. In der Erziehung kommt die Vorstellung hinzu, daß man auf den Grundsatz achten müsse und in der Aufrechterhaltung der Regel nicht nachlässig sein dürfe. So kommt es fast zwangsläufig dazu, daß die Erziehung die Ordnung der Dinge verletzt und dadurch einen großen Teil ihrer Konflikte selber herbeiführt und unnötig verschärft. Es wird hier zu wenig berücksichtigt, daß eine Ordnung nur dann lebensfähig ist, wenn gleichzeitig andere Möglichkeiten offengehalten werden. Man vergißt allzu oft, daß das eine nicht ohne das andere zu haben ist: Zeit ist nicht zu haben, ohne Zeit zu lassen. Erfahrung und Einsicht gibt es nur, wo Fehler zugelassen werden. Gehorsam ist nur dann gewährleistet, wenn auch Freigabe mit ihm verbunden ist. Loyalität gibt es nicht ohne Selberdenken usw. usf.

So wäre zum Zeitdruck in der Schule zu sagen: Wer aufs ganze Zeit sparen will, muß im einzelnen Zeit lassen. Wo nur noch gehetzt wird,

herrscht bald Langeweile. Für den Leistungsdruck gilt analog, daß wer Einsicht haben will, Fehler zulassen und auf sie eingehen muß. Und schließlich bedarf auch der Anpassungsdruck einer entsprechenden Modifikation: Wer Identifikation erreichen will, darf Anpassung nicht erzwingen. Abweichung muß erlaubt sein, wenn die Anpassung gelingen soll.

Das in dieser Argumentation liegende Rationale bzw. der sie tragende Grund wird von Claessens so ausgedrückt: „Es kann hier also das Paradoxon ‘gelebt’ werden, daß bei häufiger praktischer Untergehung oder Hintergehung von gesellschaftlichen Normen die Autorität der darüberstehenden Werte grundsätzlich nicht berührt, sondern eher sogar gestärkt wird.“¹⁸ Offene und freigebende Beziehungen sind deshalb in Wahrheit die tragfähigsten und verlässlichsten, während Zwangsbindungen brüchig werden und unzuverlässig sind.

8. Abschluß

Ich möchte das Gesagte bündeln, um es in seinen Konsequenzen noch etwas weiter ausziehen zu können. Das Verhältnis von Wert bzw. Norm und Wirklichkeit bleibt prekär. Alle Erwartungsordnungen müssen dem Rechnung tragen, daß es in Wirklichkeit oft anders kommt. Werte schließen Widersprüche und Konflikte in der Realisierungsebene nicht aus, ja sie sind geradezu auf diese angewiesen, wenn sie in einen lebendigen Kontext eingebettet und selber ‘gelebt’ werden sollen. Eine Ordnung zu perfektionieren gleicht dem Kampf mit dem Drachen: wo ein Kopf abgeschlagen wird, wachsen zehn neue nach. Es können deshalb grundsätzlich nicht alle Probleme des Zusammenlebens mit Normen, Regeln und Ordnungen angegangen und schon gar nicht gelöst werden. Vieles muß der Situation überlassen, jeweils berücksichtigt und von Fall zu Fall abgearbeitet werden. Auch in formal geregelten Bereichen wie in der Schule gibt es ein Eigenrecht der Situation, das unbedingt gewahrt bleiben muß. Regelung ist notwendig, aber zuviel Regelung ist schlecht. Auf die Eigenleistung der Personen, ihre Bereitschaft und Initiative, ihr Engagement und ihr Verantwortungsgefühl kann

¹⁸ D. Claessens, a. a. O., S. 157.

nicht verzichtet werden, und eine zu starke Einengung würgt diese menschlichen Potentiale ab.

Natürlich ist es nicht zu vermeiden, Grenzen zu ziehen und Sanktionen auszusprechen. Aber die legitimen Möglichkeiten zur Sanktionierung eines Verhaltens sind in der Erziehung doch sehr begrenzt. Es kann hier keinen Ausschluß des Kindes überhaupt geben, und schon deshalb muß abweichendes Verhalten, ob man will oder nicht, grundsätzlich akzeptiert werden. Im Grunde weiß jeder, daß wie im Leben so auch in der Erziehung alles vorkommen kann, und mit allem muß man auf irgendeine Weise fertig werden. Hier erst beginnt das eigentliche Problem, auf welche Weise mit den auftretenden Schwierigkeiten pädagogisch sinnvoll umgegangen werden kann.

SECHSTES KAPITEL

GEWISSEN UND GEWISSENSERZIEHUNG

1. Gewissenserziehung verträgt sich nicht mit moralischer Überlegenheit und Indoktrination und am wenigsten mit der Verdrehung von Tatsachen

Moralische Forderungen treten an das Kind zunächst in Form von Geboten und Verboten heran. In der moralischen Erziehung handelt es sich aber gar nicht in erster Linie um die Gebote und Verbote, nicht um die Unabdingbarkeit auferlegter Pflichten und auch nicht um die Unverbrüchlichkeit gezogener Grenzen. Der zentrale Punkt ist hier die Wahrhaftigkeit und die Glaubwürdigkeit dessen, der mit alledem umgeht, es einhält oder nicht einhält, achtet oder mißachtet. In bezug darauf befindet sich der Erzieher mit dem Kind grundsätzlich auf einer Ebene, und beide müssen sich derselben Beurteilung unterstellen. Es gibt hier nicht den Fordernden und den, dem etwas abverlangt wird. Mit der Wertetafel in der einen Hand und dem Stock in der anderen ist es nicht getan, wenn auch das Verhalten des Erziehers selbst mit in Frage steht und sich als widersprüchlich erweist.

Erst wenn von dieser prinzipiellen Gleichstellung ausgegangen wird, kann die Frage nach einer am Gewissen orientierten moralischen Erziehung sinnvoll gestellt werden. Ich bin davon ausgegangen, daß mit Widersprüchen umzugehen ein hohes Maß an Wahrhaftigkeit und Mut erfordert, die zunächst einmal der Erzieher für sich selber aufbringen muß. Hier liegt m. E. der Kernpunkt einer moralischen Erziehung und der hauptsächliche Grund für ihr Defizit. Viele glauben gar nicht mehr in der Wahrheit leben zu können, weil sonst das ganze Lügengebäude der faulen Kompromisse, in dem sie stecken, zusammenbrechen müßte. Lieber verzichten sie auf das Gewissenhaben und den Anspruch einer moralischen Erziehung überhaupt.

Dazu mag als Beispiel ein Vorfall im Schullandheim stehen und wie damit umgegangen worden ist. Ein Lehrer hatte hier zuviel getrunken und sich daneben benommen, was Schüler alsbald nach Hause berichteten. Die Geschichte hatte ein Nachspiel in der Schule, deren gutes

Image durch die Indiskretion der Schüler gefährdet schien. Der Schulleitung wie dem Kollegium kam es trotz des Protestes einer Kollegin offensichtlich nur darauf an, die Sache zu vertuschen, so daß schließlich die Schüler bezichtigt wurden, sie hätten etwas Unwahres nach Hause telefoniert.

Das Beispiel ist ein Fall für Wahrhaftigkeit. Natürlich hat auch im Kollegium niemand daran gezweifelt, daß der Lehrer sich daneben benommen hat. Nur haben Institutionen eine starke Tendenz, ihre Schauseite zu pflegen und versuchen diese abzudichten gegenüber dem, was innen abläuft und der Fall ist; man wäscht ja seine schmutzige Wäsche auch nicht in aller Öffentlichkeit. Das damit gestellte moralische Problem kann aber, zumindest in Erziehungsinstitutionen, nicht einfach unter den Tisch gekehrt werden. Kinder sind geradezu Fanatiker der Wahrhaftigkeit, was sie dazu befähigt, alles was es gibt auch hinzunehmen. Ein ehrliches Eingeständnis hätte dem Kollegen und der Schule in ihren Augen nur gut getan. Im Blick auf die Schüler wäre zumindest ein Abwägen der schulischen Stellungnahme auf Gewinn und Verlust angebracht gewesen. Zweifellos ist im vorliegenden Fall ohne Not das höherrangige Gut preisgegeben worden. Kinder können es durchaus ohne Schaden verkraften, wenn ein Lehrer einmal zuviel trinkt; sie erfahren es zuhause auch nicht anders. Auch würde die Schule keinen Autoritätsverlust erleiden, sofern alle Beteiligten zu dem Vorfall stehen. Für die Schüler nicht zu verstehen und moralisch auch nicht zu verkraften ist es aber, daß sie hintennach zu Lügner gestempelt werden, die sie in diesem Fall nicht sind. Sie können aus dem ganzen Vorfall also nur lernen, daß Recht bekommt wer die Macht hat. Die konsequente Durchführung dieses Prinzips macht alle moralische Erziehung im Ansatz unglaubwürdig und führt dazu, daß auch jedes Kind sich, wenn es kann, mit allen Mitteln ins Recht setzt.

Das Problem der Gewissenserziehung stellt sich von daher vorrangig als eine Frage nach der in den Erziehungsinstitutionen faktisch verkörperten „Moral“ und nicht als Frage nach den nach außen hin vorgezeigten Werten und Normen. Worum geht es der Schule, wenn es ihr in erster Linie um sich selber geht? Spielen die Kinder für die Beantwortung dieser Frage eine Rolle außer der, daß man sie für die Schule braucht? Natürlich wäre es ‘logisch’ zu sagen, daß man die Schule für

die Kinder braucht und diese folglich den Dreh- und Angelpunkt für alles bilden. Aber das ist nur in der Theorie richtig und wird in der institutionellen Praxis oft genug umgedreht. Institutionen nehmen ein Eigenleben an und behaupten sich auch über die Interessen ihrer Mitglieder und Kunden hinweg. Es muß also im Zusammenhang der Gewissensfrage noch einmal auf Autorität und Gehorsam, Disziplin und Ordnung eingegangen werden. Auch wenn diese Werte unverzichtbar sind, kommt es doch entscheidend darauf an, wer in welchem Sinne Gebrauch davon macht und ob dieser Gebrauch vor dem eigenen Gewissen verantwortet werden kann.

2. Ein Wort zum Gehorsam und zur Disziplin

Über den schillernden Charakter der Erziehungsautorität zwischen bindender Macht und befreiender Urheberschaft ist schon genug geschrieben worden. Ich sage deshalb nur ein Wort zum Gehorsam und der mit ihm verbundenen Disziplin. Die Gehorsamsbereitschaft des Kindes reicht, wie Maria Montessori betont¹ und Stanley Milgram auch für die meisten Erwachsenen noch bestätigt², bis an die Wurzeln der Existenz. Milgram spricht von der nicht anders als durch Erziehung erzeugten Unfähigkeit, einer anerkannten Autorität den Gehorsam zu verweigern. Auch noch der Erwachsene macht sich eher zum willenlosen Werkzeug einer Autorität, als daß er bereit wäre, sich gegen diese zu stellen und die Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen. Dies wirft ein düsteres Licht auf den gesellschaftlichen, politischen und pädagogischen Mißbrauch von Autorität, dem auf diese Weise ein weites Feld eröffnet ist.

Bei Maria Montessori heißt es: „Dem Erwachsenen gegenüber neigt das Kind zu einem Gehorsam, der *bis an die Wurzeln seines Geistes reicht*.“³ Und: „Die Sensibilität des Kindes gegenüber dem Erwachsenen ist so groß, daß der Erwachsene *im Kind selbst zu leben und handeln*

¹ Vgl. Maria Montessori, Kinder sind anders. 3. Aufl. Stuttgart 1952.

² Vgl. Stanley Milgram, Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Rowohlt Verlag Reinbek 1974.

³ A. a. O., S. 146.

vermag.“⁴ Die Gehorsamsbereitschaft geht so weit, daß das Kind und auch noch der autoritär geprägte Erwachsene die Selbstverbiegung und den Selbstverlust in Kauf nimmt, nur um nicht in Konflikt mit der Autorität zu kommen.⁵ Montessori geht es bekanntlich um das gehorsame, in ihrer Terminologie um das normalisierte Kind und nicht um einen Ausbund an Ungezogenheit. Um diese Normalisierung zu erreichen, betont sie die Wichtigkeit des Prinzips der Freiwilligkeit in der Erziehung und geht, um dieses zu begründen, von der Selbstregulationsfähigkeit des Kindes aus: daß dieses sich selber ordnen und normalisieren kann, wenn man es nur freiläßt. Disziplin baut auf dem aus freien Stücken geleisteten kindlichen Gehorsam auf, der für jede Form von Erziehung unverzichtbar ist. Dreht man hier aber die Reihenfolge um, so wird die Disziplinierung zerstörerisch und der Aufbau eines moralischen Bewußtseins auf ihrer Grundlage unmöglich gemacht. Der gute pädagogische Sinn der Disziplin liegt in der Unterstützung der Selbstdisziplin. Disziplin kann aber auch so auferlegt werden, daß der Prozeß der Selbstdisziplinierung unterbunden und innere Disziplinlosigkeit erzeugt wird. Auch das kann gewollt sein. Auf der mit Angst besetzten Basis können äußere Bindungen greifen, so daß der Manipulierbarkeit des Menschen Tür und Tor geöffnet ist.

Damit ist der Begriff des Bösen in die Debatte geworfen und konkret gemacht. Es gibt eine Form auferlegter Ordnung, die innere Unordnung schafft und eben darin ihren Auftrag erfüllt. Wenn sich im Bewußtsein die Grundlagen verwirren, ist alles möglich und wird der Mensch manipulierbar. Es taucht an dieser Stelle ein *großes* Entweder-Oder auf, das über den Bereich der Moralität hinausreicht, weil diese nun, entgegen der gewöhnlichen Relativität von ‘gut’ und ‘böse’, ganz auf der einen Seite zu stehen kommt und es, wie Kant sagt, mit einem „radikal Bösen“ zu tun bekommt. Im Umgang mit diesem Sachverhalt

⁴ A. a. O., S. 145.

⁵ Vgl. dazu als ein lehrreiches Beispiel den von Ronald D. Laing dargestellten „Fall David“ in: Ronald D. Laing, Das geteilte Selbst. Eine existentielle Studie über Gesundheit und Wahnsinn. Rowohlt Verlag Reinbek 1971 (rororo Sachbuch), S. 59 ff.

ist Achtsamkeit geboten, weil das durch Umkehrung geradezu definierbare Böse in die Banalität des Alltags fällt.⁶

3. Der Begriff des Gewissens

Was nun den Begriff des Gewissens selbst betrifft⁷, kann man beim Kind ein eigentlich moralisches Gewissen noch gar nicht voraussetzen. Daraus erwächst für die Gewissenserziehung die Aufgabe, das Kind nicht in einer Vorform des Gewissens oder einem falschen Gewissen zu fixieren. Die Vorformen des Gewissens sind durch Angst und Skrupelhaftigkeit definiert, während der Anknüpfungspunkt für jede Form von echter Gewissenhaftigkeit das urdoxische Bewußtsein des Gegenüberseins und des Wissens darum ist, daß man von anderen gesehen und gehört, verstanden und akzeptiert wird. Jedes Wissen ist so verstanden ein Mitwissen, jedes Gewissenhaben ein Sich-verantworten-können vor sich selbst und/oder einer nicht-straftenden höheren Instanz.

Das Gewissen bleibt sozial eingebunden, wenn unter ihm lediglich eine Internalisierung von sozialen Normen oder Autoritätsinstanzen verstanden wird. So lange ist sein Rechtsgrund eine Autorität, die sich keiner Wahrheitsprüfung zu unterstellen braucht. Demgegenüber hat die Aufklärung mit der Proklamation der Gewissensfreiheit auf die Instanz der moralischen Person selbst verwiesen und das Gewissen autonom gemacht. Gewissen zu haben hat es nun mehr mit Erkenntnis als mit Autorität zu tun und ist darin über jede soziale Normierung hinaus auf moralische Prinzipien einerseits und auf Wirklichkeiten andererseits bezogen. Hier ist ein realer Anhaltspunkt gegeben, denn Wirklichkeiten können nie nur selbstgemacht und auch nicht gänzlich negativ

⁶ Vgl. Hannah Arendt, Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen. Rowohlt Verlag Hamburg 1978 (auch als TB rororo 7117).

⁷ Vgl. dazu meine ausführlichere Darstellung „Zum Problem des Gewissens“; in: Der evangelische Erzieher, 16. Jg 1964, S. 264 ff.; wiederabgedruckt in: O. F. Bollnow u. a., Erziehung in anthropologischer Sicht. Morgarten Verlag Zürich 1969, S. 168 ff. Die pädagogischen Folgerungen sind weiter ausgeführt in meiner im Anhang S. 201 ff. abgedruckten Schrift „Die Einsicht in das Gute als Aufgabe einer sittlichen Erziehung“. Neue deutsche Schule Verlagsges. m.b.H. Essen 1968 (neue pädagogische bemühungen 37).

sein. Während die Institutionen einer „gesellschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit“⁸ unterliegen, hat die Person – und sie allein – einen authentischen Bezug auf Wirklichkeit.

Für den Einzelnen wird das so verstandene Gewissenhaben zum Bewußtsein einer mehr oder weniger bestimmt faßbaren Wirklichkeit, an der er teilhat und der gegenüber er sich verantwortlich weiß. Dieses Bewußtsein läßt sich von allgemeinen Prinzipien des Seins-im-Bezug leiten und ist in gleichem Maße an der konkreten Situation und ihren Erfordernissen orientiert. Ein so verstandenes Gewissen läßt sich nicht mehr auf ganz bestimmte Bereiche beschränken oder gar auf egozentrische Belange einengen. Sein Gegenstand reicht über das persönliche Gut und Übel weit hinaus und betrifft auch nicht mehr nur das Moralische im engeren Sinn des Worts. Der Umkreis des Gewissens erweitert sich vielmehr tendenziell auf alle Wirklichkeit, so daß es zum offenen und öffentlichen, ja universellen Gewissen wird.

An dieser Stelle wird einsichtig, daß Autorität bzw. Norm und Gewissen in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen müssen. Der Doppelaspekt des moralischen Bewußtseins: seine Bindung an Normatives einerseits und andererseits die grundsätzliche Freiheit diesem gegenüber, spitzt sich im Gewissensbegriff im Sinne eines Entweder-Oder zu. Ein wach gewordenes Gewissen treibt hinaus aus den gewohnten Ordnungen, es folgt den Veränderungen im Wertbewußtsein und hat weniger eine affirmative als vielmehr eine wertklärende und normenkritische Funktion. Die Unruhe und Wachheit des Gewissens bezieht sich auf eine Ordnung und Gestalt der Wirklichkeit, die erst noch heraufzuführen ist.

Es kann deshalb auch in der Gewissenserziehung nicht nur und nicht primär darum gehen, das Gewissen in vorgegebene Strukturen einzubinden. Man muß es vielmehr gelten lassen als „Ausdruck eröffneter und zu eröffnender Freiheit.“⁹ Damit wird aus der Gewissenser-

⁸ Vgl. Peter L. Berger und Thomas Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. S. Fischer Verlag Frankfurt a. M. 1969 (Reihe *conditio humana*).

⁹ Vgl. Karl Ernst Nipkow, Gott und Gewissen in der Erziehung. In: M. Hengel/ R. Reinhardt (Hrsg.), Heute von Gott reden. Mainz und München 1977.

ziehung eine Erziehung zur Wirklichkeit, die sich nicht mehr an Normen orientiert, sondern dem Kind hilft, wahrzunehmen was wirklich vor sich geht und dieses zu beurteilen. Eine solche Ausrichtung an einem konsequenten Realitätsprinzip dürfte auch und gerade für eine recht verstandene christliche Erziehung nicht mehr so fern liegen.

Ich möchte deshalb keiner kurzgeschlossenen Verbindung von Gewissensbildung und Normenübertragung bzw. Werterziehung das Wort reden. Das Kind kann soziale Norm und moralischen Anspruch zunächst noch nicht unterscheiden und wird entsprechend seiner abhängigen Lage erzieherisches Verhalten zwangsläufig in Kategorien der Stärke und Schwäche interpretieren. Dies spricht im Sinne Rousseaus gegen eine verfrühte Anwendung moralischer Kategorien auf das Kind und seine Erziehung.¹⁰ Umstellt von Geboten und Verboten, kann das

Ders., Moralerziehung heute – erziehungswissenschaftliche und theologische Probleme. In: Burkhard Gladigow (Hrsg.), Religion und Moral. Patmos Verlag Düsseldorf 1976, S. 165 ff.

¹⁰ Vgl. dazu meinen Aufsatz: Erziehung als Konfliktfeld. Zum Ausgangspunkt des Erziehungsdenkens von J. J. Rousseau. In: Die Schulwarte, 24. Jg. 1971, H.3/4, S. 37 ff. Zugänglich gemacht in der Homepage www.friedrich-kuemmel.de.

Kind kein eigenes moralisches Bewußtsein mehr entwickeln. Die Gefahr liegt dann nahe, daß aufkommende Schuldängste zu Verdrängungen führen und die Sensibilität des Kindes für zwischenmenschliche Vorgänge und ihre feineren Nuancen beeinträchtigt wird. Offenheit und Wahrhaftigkeit ist auch hier die beste Voraussetzung, ja die einzige Bedingung für den Erfolg einer sittlichen Erziehung.

SIEBTES KAPITEL

MORALISCHE ERZIEHUNG ALS ERZIEHUNG ZUR WIRKLICHKEIT

1. Die Gegenläufigkeit von normenorientierter Erziehung und Erziehung zur Wirklichkeit

Erziehung hat es mit Normen zu tun, und ich habe nicht in jedem Fall etwas gegen diese. Ich möchte aber vor allem reden wider die verbreitete Normenkrankheit in der Erziehung, durch die sie von ihrer eigentlichen Aufgabe abgelenkt wird. Plessner sagte einmal: „Menschsein heißt, von Normen gehemmt, heißt Verdränger sein.“¹ Von Normen umstellt und gehemmt zu sein heißt für das Kind, nicht angenommen und angesichts der Normen und Forderungen unwert zu sein. Normen stellen alles unter Bedingungen des Wohlverhaltens, und so gesehen unterwerfen sie. Die Frage nach den Normen in der Erziehung ist also auch hier vorrangig eine Frage an uns selbst: Wie gehen wir mit Normen um, was bedeuten sie uns und wie arbeiten wir mit ihnen in bezug auf die Kinder?

Auf die Unterschiede zwischen Normen und Werten gehe ich an dieser Stelle nicht weiter ein; sie beziehen sich m. E. auf verschiedene Ebenen und Grade der Abstraktion. Normen sind in der Regel konkreter ausformuliert als Werte, aber sie stellen wie diese Abstraktionen dar und sind ein oft zu grobes Raster für eine komplexe Wirklichkeit, deren lebendige Erfahrung sich nicht in das vorgegebene Schema fügt. Wer sich an Normen orientiert, steht deshalb leicht in der Gefahr, den Blick für das Konkrete zu verlieren; er verliert den Kontakt zur eigenen Erfahrung und kann dem Anderen gegenüber nicht mehr offen sein.

Normen haben eine Entweder-Oder-Struktur: sie teilen die Welt auf in Gut und Böse, in Gerechte und Ungerechte. Beides gibt es, aber das menschliche Werturteil ist darin nicht objektiv und realitätsgerecht; oft

¹ Helmuth Plessner, *Conditio humana*. Neske Verlag Pfullingen 1964 u. ö., S. 51; vgl. S. 49 ff.

bestraft es die Guten und belohnt die Ungerechten. Bei Jan Procházka heißt es einmal: „Ich war damals noch in dem glücklichen Alter, wo man sich die Welt nur in eine gerechte und eine ungerechte teilt.“² Ist nun der, der über dieses „glückliche Alter“ hinaus ist, moralischer oder unmoralischer geworden, und in seiner Erziehungspraxis weiter oder weniger weit? Mit der Entweder-Oder-Struktur von Normen ist verbunden, daß ihre Aufwertungen mit Abwertungen verbunden sind und dazu zwingen, was nicht der Norm entspricht zu verleugnen oder zu negieren. Normen haben darin eine hemmende Funktion: Sie kontrollieren das Verhalten und sichern ein Systemgehäuse ab in seinem Bestand.

Die letzte Formulierung klingt fast wertneutral. Aber wie es lebenswerte und lebensverneinende Werte gibt, gibt es neben den hilfreichen Ordnungen auch verkehrte Systeme und Decknamen für eine unheile Welt. Man muß davon ausgehen, daß die Berufung auf Normen sich häufig mit gestörten Beziehungen verbindet. In solchen besteht die Tendenz, sich an etwas zu klammern. Normen sind dann gerade recht, um sich auch an einer verkehrten Ordnung noch festhalten zu können. Dieser Mechanismus ist hinreichend analysiert im Zusammenhang mit der autoritären Charakterstruktur.³ Hier ist es die unstrukturierte, chaotische Basis, die einen rigiden Überbau bedingt. Normen werden in derartigen Kontexten oft zum Mittel für Bindung im negativen Sinn. Insbesondere Gewaltsysteme bedienen sich der Normen, weil sie in sich selber nicht tragfähig sind.

Daß es sittliche Werte und hilfreiche soziale Normen gibt, beantwortet die andere Frage also nicht schon mit, warum für den Erzieher die Aufgabe der Wertvermittlung mittels Normenvorgabe so wichtig erscheint. Das Motiv dazu ist durch das Gesagte zumindest in ein Zwielicht gerückt und einem fruchtbaren Zweifel ausgesetzt. Auf Normenübermittlung insistiert man oft, weil man nicht glaubt, daß die wirkli-

² Jan Procházka, *Es lebe die Republik. Ich, Julina und das Kriegsende*. Georg Bitter Verlag Recklinghausen 1968: zit. bei H. u. U. Halbfas (Hrsg.), *Das Menschenhaus. Ein Lesebuch für den Religionsunterricht*. Calwer Verlagshaus Stuttgart / Patmos Verlag Düsseldorf 1972, S. 126.

³ Th. W. Adorno, *Studien zum autoritären Charakter* (s. Fußnote 8, S. 34).

chen Verhältnisse und Beziehungen genug Verpflichtungscharakter und eigene Bindekraft haben, um in und aus sich selbst heraus tragfähig zu sein. Normen kontrollieren eine unzuverlässige Wirklichkeit bzw. unzuverlässige Menschen.

Aber dieses Mißtrauen und sein Pendant, die normative Kontrolle, gehört ins autoritäre Syndrom und nicht in eine rechtverstandene sittliche Erziehung. Natürlich gibt es auch für diese ein Normatives im Sinne dessen, was sich von selbst versteht und allgemein verpflichtend gemacht werden kann. Aber die Mittel der Übertragung sind hier doch ganz andere. Im Kontext von Autorität und Macht wird mit Sanktionen gearbeitet und ein schlechtes Gewissen kultiviert, das Schuldängste erzeugt und zur Spaltung der Person führen kann. Moralische Erziehung hingegen geht vom Angenommensein und Lebendürfen aus. Dies kann grundsätzlich nicht unter Bedingungen des Wohlverhaltens, der Strafe oder des Liebesentzugs gestellt werden. Man wird stattdessen verwiesen auf die wirklichen Zustände und Verhältnisse und muß sich fragen, ob diese befriedigend sind und was an ihnen geändert werden könnte, damit das Befinden besser wird. Eine so verstandene moralische Erziehung appelliert an die Einsicht und entwickelt ein Gewissen für die Wirklichkeit, das den Menschen instand setzt, ihr ganz konkret zu entsprechen und ihre Verbindlichkeiten anzuerkennen.

2. Die Kategorie der Bestätigung

Für eine Erziehung zur Wirklichkeit rückt anstelle der Norm die Kategorie der Bestätigung ins Zentrum.⁴ Der Mensch und insbesondere das Kind kann in der Welt nicht leben und sicher sein ohne Bestätigung seitens seiner Bezugspersonen. Der Mensch ist in seiner riskierten Lebensform angewiesen auf ein ihm Zugesprochenes und Haltgebendes. Die Bestätigung bzw. das Angenommensein darf dann aber grundsätzlich nicht unter Bedingungen gestellt werden. Der Erzieher ist oft in

⁴ Vgl. zur Kategorie der Bestätigung Martin Bubers „Schriften über das dialogische Prinzip“, Verlag Lambert Schneider Heidelberg, 3. Aufl. 1973 u. ö. und sein Werk „Urdistanz und Beziehung“ (ebd.) sowie die Schriften von Martinus J. Langeveld, Ronald D. Laing und Carl Rogers.

Gefahr, das Kind nur insoweit zu bestätigen, als es seinen Erwartungen entspricht und fügsam ist. Er bestätigt dann aber nur sein eigenes Bild vom Kind und nicht dieses selbst, so wie es ist. Das Kind will aber auch und gerade in seinem Anderssein angenommen sein und bestätigt werden, in dem also, was nicht den Erwartungen entspricht. Bestätigt werden will was ist, sei dieses positiv oder negativ. Bestätigung meint dann aber eine grundsätzliche Bejahung, die nicht von einer Bewertung abhängig gemacht wird. Bestätigung muß ohne Wertung sein! Wirkliche Bestätigung, Bestätigung des Wirklichen ist direkt, einfach, schlicht, offen, wahrheitsentsprechend. Sie ist das Einfachste von der Welt und zugleich das Schwierigste was es gibt. Die Crux dabei ist: Wer sich selbst nicht akzeptieren kann, so wie er ist, kann auch andere nicht akzeptieren und bestätigen in dem, was sie sind.

Nun könnte man weiterfragen, wie ein Kind bestätigt sein will. Die Antwort darauf muß so konkret wie möglich gegeben werden. Das Kind braucht einen Platz in der Welt, es will ein Recht haben da zu sein. Es möchte in der Einnahme seines Ortes jemand sein, der für andere wichtig ist. Es will wahrgenommen werden, beachtet und respektiert sein und muß in alledem wissen, wie es dran ist. Schließlich will das Kind in seiner Zugehörigkeit ein freies Subjekt sein, das in seiner Spontaneität und seinem So-und-anders-sein angenommen ist und sich von anderen unterscheiden darf. Es will nicht nur seine Rolle spielen, sondern ein selbständiges Gegenüber sein, eine Person in der ihr eigenen Wesensart und Lebendigkeit.

Bestätigung ist in diesem Sinne die Bedingung jeder Entwicklung und wird zur Grundkategorie einer an der Wirklichkeit orientierten Erziehung. Für diese gilt: „Ausgangspunkt jeder Veränderung und jedes Wachstums muß die Realität sein, das heißt die Akzeptierung und Bewußtheit dessen, was wirklich vorhanden ist. Umgekehrt ist die Akzeptierung und Bewußtheit dessen, was ist, eine genügende Ursache für Wachstum und Veränderung.“⁵ Diese Aussage enthält ein existentielles Paradox: Nur wer sich akzeptieren kann in dem was er ist, kann sich auch verändern, wachsen und reifen. Was nicht akzeptiert wird, kann

⁵ L. Schwäbisch / M. Siems, Selbstentfaltung durch Meditation. Rowohlt Verlag Reinbek 1976, S. 150.

auch nicht verändert werden. Zu werten und gegen etwas zu kämpfen hat den entgegengesetzten Effekt, denn es blockiert die gewünschte Veränderung.

Wer den Weg in der Landschaft finden will, darf nicht damit beginnen, die Landkarte korrigieren zu wollen. Doch erfordert es Wachheit und Urteilkraft, das Konkrete im Jetzt und Hier zu erfassen. Es läßt sich zwar in Grenzen bestimmen, aber grundsätzlich nicht festlegen. Man muß sich dazu von allen Meinungen, Annahmen und Vorspiegelungen frei machen, die den Kontakt zur lebendigen Wirklichkeit unterbinden und die offene Beziehung unmöglich machen. Es kann kein lebendiges Realitätsgefühl geben, wo man ständig geneigt ist, das Hier und Jetzt zu überspringen und was in ihm vorgeht abzuweisen. Eine Erziehung zur Wirklichkeit geht aus von der Wahrnehmung dessen, was wirklich gegeben ist, ohne vorgefaßte Meinungen und Absichten, ohne Wertungen und Verdrängungen. Sie legt es nicht darauf an, sich immer nur selber zu beweisen und alles andere dem entsprechend zurechtzurücken. Stattdessen verlangt sie ein inneres Selbstbeteiligtsein, ein Mitgehen und Antworten mit der ganzen Person. Jeder wirkliche Kontakt kommt von innen und geht nach innen. Nur wer auch in seinen unbewußten Reaktionen ganz ist, kann sich einlassen auf die Situation und überzeugend in ihr wirken. Man bleibt sonst an der Oberfläche, handelt peripherisch und verhält sich zentrumsflüchtig in der Tiefe der Person.

Dem steht die Angst entgegen, ausgenützt zu werden und sich in den Beziehungen zu verlieren. Die realen Kontakte erscheinen mühevoll und schmerzlich, sie werden abgewehrt und gemieden. „Der Endeffekt ist die alles umschließende Erfahrung, daß alles zu einem Stillstand gekommen ist; nichts bewegt sich, nichts ist lebendig; alles ist tot, auch das Selbst.“⁶ Ein toter Austausch belangloser Dinge tritt an die Stelle der lebendigen Selbstbeteiligung und wirklichen Partizipation.

Das Mißliche daran ist, daß die Kontaktverweigerung zu neuer Angst und zum Vergraben in sich selber führt. Im Pendeln zwischen Trennungsangst und Beziehungsangst manifestiert sich die doppelte

⁶ Ronald D. Laing, Das geteilte Selbst. Eine existentielle Studie über Gesundheit und Wahnsinn. Rowohlt Verlag Reinbek 1971 (rororo Sachbuch), S. 70.

Unfähigkeit, allein zu sein und in die Beziehungen wirklich hineingehen zu können. Das Gefühl für die Wirklichkeit kann nur der sich lebendig erhalten, der den eigenen Ort existentiell einnimmt und wahrnimmt wo der Andere steht, aus welchem Ort heraus er denkt und handelt, die Welt sieht und sein Interesse nimmt. Dies schließt eine aktive Auseinandersetzung mit den Schwierigkeiten und Konflikten ein, die den realen Ort und sein Kräftefeld bestimmen.

Mit Schwierigkeiten und Konflikten meine ich hier nicht die mit der Ordnung, sondern die mit anderen und mehr noch mit sich selbst. Hier gibt es Widersprüche, mit denen man ständig umzugehen lernen muß. Widersprüche gehören zur Wirklichkeit selbst und nicht nur zur eigenen Person. Man kann sich in ihnen verlieren, sie aber auch produktiv machen und integrieren im biographischen Zusammenhang der Person. Die Person wird frei und verselbständigt sich in den realen Bezügen, indem sie sich zu einem Wesen mit eigener Geschichte macht und darin übernimmt. Erst die Intensivierung des Kontaktes führt zur Individualisierung, ohne die wiederum Intimität nicht möglich ist. Intimität kennzeichnet ein sensibles und innerlich verpflichtetes, nicht aber durch Normen geregeltes Verhalten.

Was ich unter einer nicht normativ gebundenen Haltung verstehe, kommt in einer Zen-Geschichte meisterhaft zum Ausdruck, die ich zum Abschluß dieses Kapitels kurz interpretieren möchte. Sie handelt von einer wahren Begebenheit.

3. Ist das so?⁷

Der Zenmeister Hakuin war bei seiner Umwelt hochgeachtet als einer, der ein reines Leben führt. Eines Tages kam es heraus, daß ein schönes Mädchen, das in der Nachbarschaft Hakuins wohnte, schwanger war. Die Eltern waren sehr aufgebracht. Zuerst wollte das Mädchen nicht sagen, wer der Vater ist, doch nachdem sie ihm sehr zugesetzt hatten,

⁷ Die Geschichte ist abgedruckt bei Paul Reps, Ohne Worte – ohne Schweigen. 101 Zen-Geschichten und andere Zen-Texte aus vier Jahrtausenden. Copyright by Scherz Verlag Bern / München / Wien 1976 für O. W. Barth Verlag, S. 24.

nannte sie Hakuin. Voller Zorn gingen die Eltern zu Hakuin, doch alles was er sagte war: „Ist das so?“ – Nachdem das Kind geboren war, wurde es zu Hakuin gebracht. Dieser hatte durch den Vorfall sein ganzes Ansehen verloren, doch schien ihn das nicht sonderlich zu berühren. Hakuin sorgte sich rührend um das Kind. Von den Nachbarn erhielt er Milch, Nahrungsmittel und alles andere was das Kind brauchte. Ein Jahr später konnte das Mädchen, das Mutter geworden war, es nicht länger ertragen und gestand ihren Eltern die Wahrheit. Der wirkliche Vater war ein junger Mann, der auf dem Fischmarkt arbeitete. Die Mutter und der Vater des Mädchens gingen erneut zu Hakuin, um ihm die Geschichte zu erzählen, sie rechtfertigten sich in aller Länge, baten ihn um Vergebung und forderten das Kind zurück. Als der Meister ihnen das Kind bereitwillig übergab, sagte er nur: „Ist das so?“

Strittig ist in der Geschichte, was es heißt ein reines Leben zu führen. Reines Leben kann einmal normativ verstanden werden – so tut es die Umwelt. Für Hakuin bedeutet Reinheit dagegen eine menschliche Seinsweise, die sich konsequent an wirklichen Gegebenheiten bzw. Erfordernissen orientiert und dabei auf alle Wertung verzichtet. Um diesen Schritt zu tun, ist eine neue Einsicht nötig. Das mit dem Begriff der Reinheit verbundene soziale und moralische Ansehen ist unter Verbote, insbesondere der Sexualität gestellt. Reinheit wird dann zum verdienstlichen Werk der Askese, sie ist das Ergebnis eines Kampfes mit sich selbst. Die neue Einsicht ist nun, daß dieser Kampf gar nicht zu gewinnen ist und in Wirklichkeit immer mehr in den Widerspruch verstrickt, den zu lösen er dienen soll. Wenn das Gute gewählt wird gegen das Böse, heißt das: man wird mit dem einen das andere nicht los und vielmehr mit ihm als seinem Gegenteil umso mehr konfrontiert. Der damit gegebene Widerspruch wird stets nach innen und außen zugleich getragen. Wer auf diese Weise rein sein will, erfährt zwangsläufig, daß er nicht rein ist und kann allenfalls so weit kommen, sich dies nicht zu verbergen. Das Verdrängte aber kehrt an anderer Stelle wieder.

Im Taoismus wird die logische Struktur des alternativen Wertungsschemas in seiner ungewollten Konsequenz thematisiert: Wer auf diese Weise gut sein will, braucht das Böse und muß es als Kontrastfolie geradezu erzeugen. Der ‘Gute’ lebt davon, daß es den ‘Bösen’ gibt, und nur der Umstand, daß es ‘Böses’ gibt, macht hier das ‘Gute’ gut. Keine

Seite kann ihren Rechtsgrund in sich selber finden, denn jede lebt nun aus dem Unterschied. In der Selbstanwendung aber führt dies alsbald zu einer aus der faktischen Nichttrennbarkeit beider Seiten resultierenden, paradoxen Konsequenz: Der Reine ist nur rein, indem er zugleich nicht rein ist, der Heilige nur dadurch heilig, daß er zugleich nicht heilig ist. Aus dieser Einsicht müßte als erstes die Konsequenz gezogen werden, daß die 'andere Seite' als die eigene angenommen sein will. Gerade dem Reinen wird es unmöglich, sein Nicht-Reinsein zu übersehen. Luthers Einsicht „*simul justus, simul peccator*“⁸ wäre einem Menschen gar nicht möglich, es sei denn er ist wirklich ein Gerechter.

Es geht hier nicht darum, den Unterschied von Gut und Böse zu bestreiten. Der Punkt ist, nicht in den Wertungsalternativen hängen zu bleiben, weil man sonst aus dem Widerspruch nicht herauskommt. Wer in Alternativen hängen bleibt und sich auf die eine Seite stellt, muß den Widerspruch nach außen tragen. Er wird in bezug auf Andere aburteilend und verfolgend und in bezug auf sich selbst zwanghaft und unterdrückend. Die behauptete, aber nur vorgeblich trennscharfe Alternative ist der mißlingende Versuch, den nicht angenommenen Widerspruch durch Getrennthalten der beiden Seiten zu überwinden. Ein solcher Versuch kann nicht gelingen, denn was im Widerspruch ist, kann grundsätzlich nicht in einer die beiden Seiten trennenden Weise aufgelöst werden. Der nicht angenommene Widerspruch bleibt auf jeder Seite bestehen und bestimmt gerade in seiner Abweisung die Formen des unversöhnlich werdenden Konflikts.

Das Beispiel der Zen-Geschichte leuchtet einem tiefenpsychologisch aufgeklärten Zeitgenossen ohne weiteres ein. Wenn Reinheit nicht der wirklich gegebene Zustand ist, sondern nur der Wunschtraum oder das erklärte Ziel, scheint nur der sexuell Enthaltsame den moralischen Anspruch zu erfüllen. In der psychologischen Realität aber bleibt dieser gerade umgekehrt der auf Sexualität Fixierte und durch deren vorgebliche Unreinheit umso mehr Gebundene. Hier gilt, daß man sich an das, wogegen man ist, umso mehr noch bindet und gerade vermöge der Op-

⁸ Vgl. meinen Aufsatz „Zum Denken der Disjunktion am Beispiel von Luthers *simul iustus simul peccator*“, eingestellt in die Homepage www.friedrich-kuemmel.de.

position dazu gebunden bleibt. Wenn nun die Einsicht ins eigene Versagen bei einem bestimmten Grad von Bewußtheit nicht mehr von der Hand zu weisen ist, kann man nur verzweifeln oder der weiter reichenden Einsicht folgen, daß die Bemühung um reine Zustände bzw. Verhältnisse fruchtlos und der Kampf nicht zu gewinnen ist.

Was bei der Bemühung um Reinheit leichter einsehbar ist, gilt in gleicher Weise für das Gut-sein-wollen, das sich, wenn es sich gegen das Böse stellt, in einen aussichtslosen Kampf verstrickt. Ein solcher Kampf läßt sich nur dadurch gewinnen, daß auch das Bösesein angenommen und in die eigene Person integriert wird. Damit soll keineswegs der Wert des Guten oder das Streben nach Reinheit in Frage gestellt werden. Es geht mit dieser Erörterung vielmehr gerade im Gegenteil um die logischen und psychologischen Bedingungen einer möglichen Verwirklichung dieser hohen Werte.

Es gibt zwei logische Grundmuster für die Verhältnisbestimmung und den Umgang mit Wertungsgegensätzen. Das eine arbeitet mit trennenden Alternativen und folgt dem formallogischen Gebot der Widerspruchsfreiheit. Das andere löst den Widerspruch durch Herstellung einer paradoxen Koinzidenz. Genauer betrachtet wird hier ein disjunktives Verhältnis hergestellt, in dem das Gegensätzliche sich berühren und innerlich annehmen kann. Das im Wertungsgegensatz enthaltene Entweder-Oder ist durch die paradoxe Koinzidenz nicht aufgehoben, aber an eine andere Stelle gerückt, an der der Widerspruch sich nicht mehr zur Opposition fixiert und in der Tat aufgehoben werden kann.

Diese formalen Gesichtspunkte einzusehen ist notwendig, um die Geschichte zu verstehen. Hakuin ist rein im Sinne einer neuen Unschuld, die nicht diesseits, sondern nur jenseits von Gut und Böse erreichbar ist. Das heißt, daß er gut ist ohne 'gut' sein zu wollen; er geht am so genannten 'Guten' wie am Bösen schlicht vorüber. Er handelt so, wie die gegenwärtige Situation es erfordert und weist die Verantwortung für diese nicht wie das Mädchen und seine Familie zurück. Wie immer das moralische Urteil lautet und er beschuldigt oder entschuldigt wird, sieht und berücksichtigt er die ganze Situation und handelt aus ihrem Erfordernis heraus ohne Wenn und Aber, ohne Bindung an die Moral einer Zeit bzw. Gruppe und ohne Rücksicht auf den eigenen Ruf, der dabei zu verlieren ist.

Die soziale Umwelt kann die beiden grundverschiedenen Formen von Reinheit nicht unterscheiden und wird deshalb Hakuin gegenüber schwankend und inkonsequent. Hakuins Reinheit, zuvor Grund seiner Verehrung, wird nun zum Grund seiner Verachtung. Dabei handelt Hakuin in der Aufnahme und Versorgung des Kindes moralisch und kann dies auch tun, eben weil er sich um die 'Moral' seiner Umwelt nicht kümmert. Er ist der Einzige, der dem Mädchen und seinem Kind gerecht wird. Mit seinem zweimal geäußerten „Ist das so?“ geht er weder in der einen Richtung noch in der anderen das geringste Zugeständnis ein. Weder bestätigt er die Anschuldigung, noch weist er sie zurück. Gerade dadurch wird er aber erst handlungsfähig im moralischen Sinn des Worts, denn nur so ist es möglich, der Situation des Mädchens und ihrem Kind positiv zu entsprechen. Der springende Punkt ist, daß das Mädchen Schutz und das Kind einen Vater braucht. Hätte er zu der Behauptung seiner Vaterschaft ja oder nein gesagt, sich selber verteidigt oder aber eine Unwahrheit geäußert, so könnte er nicht mehr so souverän und verantwortlich handeln, wie er dies tut. Durch Bestreitung seiner Vaterschaft seinen eigenen Ruf zu retten hätte bedeutet, sich ebenso wie die anderen von der Verpflichtung freizusprechen, das Mädchen zu verraten und ihrem Kind das Lebensrecht zu verweigern. Wie die Umwelt, müßte er Druck ausüben und im Namen des eigenen Gutseins böse handeln. Aber auch zu sagen, er sei der Vater – der er ja nicht war –, hätte ihn in seiner Handlungsfähigkeit behindert.

Hakuin kann gerade deshalb gut handeln, weil es ihm nicht wie den anderen darum geht, zu entscheiden was gut und böse ist und sich auf der Seite der 'Guten' zu stehen. Er fühlt sich durch den ganzen Vorfall nicht angegriffen, wiewohl er durch das, was er tut, sein Ansehen verliert. Daß ihn das nicht sonderlich berührt, bedeutet nicht, daß er dickfellig wäre, im Gegenteil. Hakuin schützt sich überhaupt nicht – wie sollte er da nicht verletzlich sein? Aber er ist so stark, daß er sich und anderen nichts beweisen muß. Wie die anderen die Moral, so hätte er die Wahrheit dazu benutzen können, um sich von der Verpflichtung freizusprechen. Er macht sich aber auch nicht zu einem Märtyrer, der in dem Moment triumphiert, an dem die Wahrheit ans Licht kommt. Aus dieser inneren Freiheit heraus kann er tun was nötig ist, während

die anderen gezwungen sind, unter Berufung auf das eigene Gutsein böse zu handeln. Wie so oft zerstört das Gut-sein-wollen alle wahre Mitmenschlichkeit!⁹

Noch schwerer als der Anfang der Geschichte geht ihr Ausgang ein. Hakuin ist dem Kind zum Vater und dieses zu seinem Kind geworden. Er hätte nun das Recht, das Kind zu behalten. Aber auch wenn es ihm ans Herz gewachsen ist, ist der springende Punkt nun der, daß das Kind für sein weiteres Aufwachsen eine Familie braucht und einen sozialen Ort erhalten muß, den er ihm nicht geben kann. Mit demselben „Ist es so?“ akzeptiert er auch das neue Ansinnen, das Kind zurückzugeben, ohne aus dem, was er für es getan hat, einen Anspruch für sich selber abzuleiten.

Hakuin kann alles annehmen: Verehrung und Verachtung, eine Pflicht und ein Ledigsein von ihr. Er kann dies, weil er sich nicht an Wertungsalternativen bindet und eben deshalb ohne Verstrickung handeln kann. Der mit dem Gut-sein-wollen verbundene psychologische Ballast und Fehlschluß ist abgeworfen. Nur wer jenseits von Gut und Böse steht, kann in Wahrheit gut sein. Hakuin brauchte sich dazu nicht zu überwinden. Er vollbrachte keine ‘gute Tat’ und wartete auch nicht darauf, daß die Wahrheit ihn eines Tages freisprechen werde. Nur deshalb konnte er in der Wahrheit bleiben und das Gute tun.

4. Selbsthandeln des Einzelnen als Weg zur Wirklichkeit des Menschen

Selbsthandeln ist an einen auf das Einzelsein bezogenen Prozeß der Bewußtwerdung verwiesen. Die traditionell von der Theologie oder der Philosophie wahrgenommene Wesens- und Zielbestimmung des Menschen muß dann aber konsequent einer Anthropologie übertragen werden, die das Einzelne bzw. den Einzelnen auf sich selbst hin beansprucht und nicht mehr vorgibt im allgemeinen zu wissen, was der Mensch ist und kann. Alle Wirklichkeit ist Beziehungswirklichkeit, und eine solche gibt es nur am konkreten Ort. Die Frage nach dem Men-

⁹ Vgl. dazu das Handeln der Pharisäer gegenüber der Ehebrecherin und Jesu Stellungnahme dazu, Joh. 8, 1-11.

schen wird so in einem Sinne unbestimmter, weil normative Orientierungen hier nicht mehr maßgeblich sind. In einem anderen Sinne aber wird sie allererst konkret einlösbar, weil nun auf die handelnd-geschichtliche Konstitution menschlicher Wirklichkeit in einem je konkret sich auslegenden Situations- und Weltbezug abgehoben werden kann. Jeder wirkliche Bezug verlangt den existentiellen Selbsteinsatz und realisiert sich in Formen eines Könnens, das freier und produktiver Selbstverwirklichung Raum gibt.

Mit dieser grundsätzlichen Respektierung alles Einzelnen und dem damit verbundenen Verzicht auf ein geltendes bzw. herrschendes Allgemeines¹⁰ ist keineswegs einer Beliebigkeit das Wort geredet. Die nun stärker gewichtete, unaufhebbar doppelseitige Bestimmung des Menschen als „Schöpfer und Geschöpf“ seiner Kultur¹¹ führt zu der nicht leicht zu schluckenden Einsicht, daß er für sich selbst und für die Gestalt seiner Welt die Verantwortung trägt und alle Versuche aufgeben muß, andere Instanzen dafür verantwortlich zu machen. Diese Verantwortung erstreckt sich auf kollektive Prozesse, auf den Zustand des Ganzen und auf die Taten und Leiden des Einzelnen und den Zusammenhang der Generationen.

Das Prinzip radikaler Selbstverantwortlichkeit widerspricht nicht den allgemeinen Bedingungen menschlicher Existenz und ihren historischen Ausprägungen. Vielmehr liegt in der Relativität geschichtlich-kultureller Daseinslagen selber schon ein impliziter Hinweis auf die Freiheit und universale Verflochtenheit menschlicher Existenz. Erst auf der Ebene existentieller Selbstrealisation und der Annahme des eigenen Geschicks tritt das sonst verborgen bleibende Einssein des Menschen mit der ganzen Schöpfung zutage, und zwar so, daß dieses Ganze dem

¹⁰ Vgl. meine Tübinger Antrittsvorlesung „Über den Anspruch des Allgemeinen, wirkliches Allgemeines zu sein“; in: Zeitschrift für Philosophische Forschung, Band 24/1970, Heft 2, S. 224-252. Zugänglich gemacht in meiner Homepage www.friedrich-kuemmel.de.

¹¹ Michael Landmann, Der Mensch als Schöpfer und Geschöpf der Kultur. Geschichts- und Sozialanthropologie. Ernst Reinhardt Verlag München/Basel 1961. Vgl. dazu Friedrich Kümmel, Kulturanthropologie. In: Andreas Flitner (Hrsg.), Wege zur pädagogischen Anthropologie. Versuch einer Zusammenarbeit der Wissenschaften vom Menschen. Heidelberg 1963, ²1967, S. 162-187.

Selbst-Sein des Menschen und dem damit verbundenen Imperativ des Selbst-Handelns entspricht. Nur unter dieser Voraussetzung verträgt sich die *conditio humana* mit der unaufhebbaren Widersprüchlichkeit der existentiellen Lage. Die Aufgabe der „Vereinigung des Widersprüchlichen“ (Heraklit) mag logisch ein unlösbares Problem sein: als praktische Aufgabe stellt sie sich mit jedem Schritt.

Der in allen gesellschaftlichen Systemen enthaltene, unter der Herrschaft eines geltenden Allgemeinen aber verdrängte Widerspruch menschlicher Existenz kehrt umso härter wieder, je mehr er ausgeschlossen wird. Er wird nur unter der Bedingung lösbar, daß der Mensch sich bei aller vorgegebenen biologischen und sozialen Bedingtheit in seiner Freiheit übernimmt und sich zur all-einigen Voraussetzung seines Handelns macht. In dieser sich vom Prinzip der Selbstverantwortlichkeit her erschließenden Integration des eigenen Lebenszusammenhangs schließt sich die existentielle Dimension menschlichen Daseins allererst auf. Nur unter dieser Voraussetzung ist es dem Menschen möglich, das Leben und sich in ihm zu verstehen.

Das radikale Auf-sich-selbst-verwiesensein des Menschen geht nicht auf Kosten seiner natürlichen Existenzbedingungen und leugnet auch nicht die Angewiesenheit auf andere Menschen. Weder geht es hier um einen Solipsismus, noch um ein in tausend Abhängigkeiten hineingeratenes Wesen. Zum menschlichen Dasein gehören unabdingbar zwischenmenschliche Beziehungen und die aktive Teilnahme an der Gestaltung der gemeinsamen Welt. In alledem kann der Mensch sich aber nur dadurch verwirklichen, daß er sich aus unfrei machenden Bindungen löst und den eigenen Weg geht, auf dem es keine Stellvertretung gibt. Er verfehlt sich selbst wie alles andere, wenn er alles von außen erwartet und den existentiellen Selbsteinsatz nicht wagt. Mit der existentiellen Unvertretbarkeit verbindet sich die Würde des Menschen und das ethisch-pädagogische Prinzip, daß keiner einem anderen so gehört, daß er von ihm in Besitz genommen werden darf.¹²

¹² Vgl. dazu Yukichi Shitahodo. Drei Prinzipien der anthropologischen Pädagogik, I. Teil: Die anthropologische Grundstruktur des Prinzips der Unvertretbarkeit. Verlag Quelle & Meyer Heidelberg 1971.

Die Wirklichkeit wird damit zu einer streng individuellen und d. h. nur vom Einzelnen als solchem her aufzuschließenden Kategorie. Zeitlich gesprochen, gibt es Wirklichkeit nur im bewußt gelebten und existentiell vertieften 'Hier und Jetzt'. Weil jeder Mensch das Subjekt und der Schöpfer seiner eigenen Wirklichkeit ist, kann keiner dem anderen das Gefühl seines Selbst-Seins vermitteln. Alle Wirklichkeit, und auch die des anderen Menschen, nimmt für das Selbst eine Spiegelfunktion an. Die soziale Konstitution von Wirklichkeit ist damit nicht in Abrede gestellt, aber sie gibt keinen Dispens von der Tatsache, daß jeder, wie weitgehend er sich auch von anderem her versteht, auf sich selber zurückverwiesen wird und die Verantwortung für sich übernehmen muß. Auch Abhängigkeit, Fremdbestimmung und Bindung wird so zu einer wenn nicht gewählten, so doch zumindest im Nachhinein akzeptierten Möglichkeit; durch eigene Stellungnahme wird der Mensch zu dem, der sie ist. Wenn Freiheit ist, gibt es Beziehungen, aber keine Fremdbestimmtheit in diesen. Alles wird hier, sei es gewollt oder ungewollt, zur Auswirkung eigenen Tuns. Alles ist meine Tat und als solche Ausdruck meiner Existenz. Der Lebenskreis wird dadurch nicht abgeschlossen, sondern gerade umgekehrt geöffnet für den universellen Zusammenhang allen Seins. Wer wirklich bei sich angekommen ist, ist eben dadurch auch schon weit über sich hinaus und lebt in einem Ort, an dem es kein Ansehen der Person mehr gibt.

5. Das Sein des Kindes als zureichender Ausgangspunkt einer Erziehung zur Wirklichkeit

Eine dem Wesen des Menschen entsprechende Erziehung wird damit notwendig eine Erziehung zur Wirklichkeit, die sich grundsätzlich nicht mehr vorrangig an äußeren Bedingungen und fremden Erwartungen orientiert. Ihr Ansatzpunkt ist das Sein des Kindes, das unbefangen ist, bevor es lernt etwas aus sich zu machen; das offen und klar ist in seiner Selbst-Äußerung, bevor es genötigt ist soziale Person zu werden und eine Maske zu tragen. Es gilt deshalb, das kleine Kind durch Akzeptation und liebende Teilnahme vor anderen sein zu lassen. Auch wenn der existentielle Selbstvollzug in seiner bewußten, ausdrücklichen Form eine Möglichkeit des Erwachsenen ist, die dem Kind

noch nicht abverlangt werden kann, muß auch schon die früheste Erziehung davon ausgehen, daß das kleine Kind ein Selbst ist, das sich in seiner Ursprünglichkeit äußert, bevor es, oft allzu früh, in die Schemata eines sozial normierten Verhaltens gezwängt wird.

Der Ansatzpunkt beim Sein des Kindes als eines „ursprünglichen Selbst“ verkennt nicht, daß die Wirklichkeit sich ihm vom ersten Lebenstag an als eine soziale Welt präsentiert. Es kann keinem Kind erspart werden, seinen Ort in Familie, Schule und Gesellschaft zu finden. Jeder muß die verschiedenen Stadien partieller Selbstentfremdung durchgehen, um die nötigen Ich-Stärken zu gewinnen, bevor er daran gehen kann, sein Selbst-Sein als Erwachsener bewußter zu manifestieren. Nun erst kann zum Bewußtsein kommen, in welchem Maße das heranwachsende Kind durch Lebensumstände und Erziehung den lebendigen Kontakt mit sich selbst verloren hat und in seiner Tiefenperson verschüttet worden ist.

Es kommt somit entscheidend darauf an, *wie* der soziale Raum auf das Kind einwirkt und in seiner erziehenden Funktion verstanden wird. Erziehung zur Wirklichkeit heißt in sozialer Hinsicht, das Kind in seinem eigenen Bemühen zu unterstützen, in der Welt Fuß zu fassen, denn davon hängt nicht nur äußerlich sein Überlebenkönnen ab. In seiner Ausgangslage ist das neugeborene Kind weder ein sozial angepaßtes noch ein realitätsgerechtes Wesen; seine Beziehung zur Wirklichkeit ist von vornherein konflikthaft und bedroht.¹³ Um in der Welt Fuß fassen zu können, ist es auf die Hilfe anderer notwendig angewiesen. Die Mutter wird ihm zur „ersten Welt“ und bestimmt darin entscheidend die Grundqualität seiner späteren Weltbeziehung und seines Wirklichkeitsgefühls im ganzen. Wiewohl Kinder zunächst eine andere, noch nicht festgelegte Wahrnehmung haben und ganz verschiedenartige Wirklichkeiten sich für sie mischen, sind sie um des Überlebens willen bereit, ein soziales Realitätsprinzip zu akzeptieren und sich an die Sehgewohnheiten und Denkformen der Umwelt anzupassen.

¹³ Vgl. Melanie Klein, Die Psychoanalyse des Kindes. Internat. Psychoanalytischer Verlag Wien 1932; Erik Erikson, Kindheit und Gesellschaft. Pan Verlag Zürich 1957. Klett Verlag Stuttgart 1965, bei Klett-Cotta 1979.

Durch diesen personbezogenen Zugang bleibt die Wirklichkeit für den Menschen im Kern zwischenmenschlich bestimmt. Für ihre Ausprägung und gefühlsmäßige Tönung sind Qualitäten des Vertrauens oder Mißtrauens, der Zugänglichkeit oder Nichtzugänglichkeit von ausschlaggebender Bedeutung. Die Erziehung stellt somit auch in sozialer Perspektive eine „wesenhaft menschlich-existentielle Situation“ der „Begegnung“ dar.¹⁴ Eben dies verlangt, daß das Kind ohne Bedingung angenommen, persönlich gemeint und auf sich selbst hin angesprochen wird. Um ruhig in der Welt zu sein, muß das Kind zu jemand gehören; es will von den anderen gesehen, gehört und beachtet sein. Nur in der Getragenheit eines vertrauenden Grundbezugs kann es Fuß fassen in der Welt und seinen eigenen Ort in ihr finden.

Die Zuweisung eines sozialen Orts erfüllt zunächst vor allem die Funktion der Sicherung. Das Kind beansprucht einen seinem Alter entsprechenden Status und ist bestrebt, die damit verbundenen Aufgaben, Rechte und Pflichten zu übernehmen. Es will erwachsen werden und hat ein Interesse daran, am Leben der Erwachsenen teilzunehmen wo immer es kann. Innerhalb dieses gewährleistenden Rahmens konstituiert sich seine innere Realität durch Selbstabgrenzung und in der Gestaltung von Eigenräumen, zu denen es anderen den Zutritt verwehrt.

6. Der Konflikt mit der gesellschaftlichen Erziehung

Schon die wenigen Hinweise belegen eine nahezu unüberbrückbar erscheinende Diskrepanz zwischen der gegebenen, gesellschaftlich orientierten Erziehung und dem hier gezeichneten Bild einer Erziehung zur Wirklichkeit. Die leitenden Erziehungsnormen sind mehr auf die gesellschaftlichen Erwartungen und Zwänge ausgerichtet und nicht orientiert am Kind selbst und seinen existentiellen Bedürfnissen. Neurotisierende Verhältnisse zwingen es schon früh zu einer selbstzerstörerischen Anpassung. Dadurch wird der Mensch als Seelenwesen auf einem infantilen Stadium seiner Entwicklung festgehalten. Die ihm auf-

¹⁴ Martinus J. Langeveld, *Die Schule als Weg des Kindes. Versuch einer Anthropologie der Schule.* Georg Westermann Verlag, 3. Aufl. Braunschweig 1966, S. 43.

erlegte soziale Person erweist sich oft genug als ein „falsches Selbst“¹⁵, durch das der lebendige Kontakt mit sich selbst verlorengelht und die Gefühle verwirrt werden. Das daraus resultierende manipulative Verhalten zerstört die Grundlagen zwischenmenschlicher Beziehung.

Die vorherrschenden Prinzipien der gesellschaftlichen Regulation decken sich nicht mit dem hier zugrunde gelegten Realitätsprinzip, das auf ursprünglichem Selbstsein, eigenem Können, direkter Erfahrung und authentischer Entsprechung begründet ist. Die gegebene Sozialisation erfüllt deshalb nicht die Aufgabe einer Erziehung zur Wirklichkeit und entwickelt nicht die menschlichen Potentiale. Soziale, wissenschaftliche und technische Systeme in ihrer heutigen Gestalt lassen vielmehr die tieferen Kräfte des Menschen verkümmern, und seine Organe dienen nicht seiner ganzheitlichen Entwicklung. Der Bruch zwischen erstrebten Zielen und ungewollten Auswirkungen wird zunehmend zu einem unlösbaren Problem.

Das strukturelle Paradox moderner Gesellschaften¹⁶ besteht darin, daß diese auf menschliche Bereitschaften und Leistungen angewiesen sind, deren Erbringung sie durch sich selbst nicht gewährleisten können. Sie schließen etwas von sich aus, was zugleich eine notwendige Voraussetzung ihres eigenen Bestandes ist und leben so gleichsam parasitär von einer menschlichen Substanz, die sie gleichzeitig zerstören. Zu dieser Substanz gehören auch die kindlichen Potentiale, die der Mensch sich ein Leben lang erhalten sollte. Die gesellschaftliche Entwertung dessen, was Kinder sind und können, bringt die Gefahr mit sich, daß das künstlich genährte und gedrosselte Selbstwertgefühl des Kindes sich von seinem Wirklichkeitsgefühl trennt. Wirklichkeit wird von ihm dann nicht mehr im eigenen Sein und Können erfahren, sondern nur noch als eine äußere, teils unterschiedslos gewährende, teils erdrückende Macht. Der Widerspruch der kindlichen Lebenssituation

¹⁵ Vgl. Ronald D. Laing, *Das geteilte Selbst. Eine existentielle Studie über geistige Gesundheit und Wahnsinn*. Rowohlt Taschenbuch Verlag Reinbek bei Hamburg 1976, bes. S. 81 ff.

¹⁶ Vgl. Friedrich Kümmel, *Schule und Identität ein reiner Widerspruch?* In: Friedrich Kümmel, Friedemann Maurer, Walter Popp, Helmut Schaal, *Vergift die Schule unsere Kinder?* Piper Verlag München 1978, S. 49 ff.

spitzt sich in der Dimension Wirklichkeit/ Unwirklichkeit in letzter Schärfe zu.

7. Der Umgang mit Widersprüchen als zentrales Problem einer Erziehung zur Wirklichkeit

Will man in dieser Situation nicht einem schlechten Utopismus des pädagogischen Wunschdenkens verfallen und sich auch nicht bei einer Erziehungspraxis beruhigen, die dem Kind seine Entwicklungsmöglichkeiten beschneidet, so kann eine Lösung meines Erachtens nur in der Richtung gesucht werden, daß die gekennzeichnete Widersprüchlichkeit der gesellschaftlichen und individuellen Situation selbst zum Ausgangspunkt eines Nachdenkens über Erziehung gemacht wird. Der Umgang mit Widersprüchen wird damit zum Kernpunkt einer Erziehung zur Wirklichkeit.

Widerspruchsfreiheit ist nicht vorauszusetzen und kann auch nicht das Ziel der menschlichen und gesellschaftlichen Entwicklung sein. Die Wirklichkeit präsentiert sich schon dem Kind als eine Welt widerstreitender Kräfte, in deren Spannungsfeld es leben lernen muß. Daß Widersprüche nicht ausgeschlossen werden können, gehört zu den grundlegenden Bedingungen eines jeden Seins-in-Beziehung. Alle Veränderung ist hier einer Beharrungstendenz abgerungen. Das Kind erfährt frühzeitig, daß alle seine Kontakte konstitutiv unterbrochen sind; nur dadurch können sie auch lebendig bleiben und sensitiv werden. Seine Beziehungen entwickeln sich auf der Grundlage der Gewährung, aber auch des Entzugs. Der Übergang von schützenden Bedingungen in offenere und schutzlosere Formen macht die Wirklichkeitsbewältigung zunehmend schwieriger. Negative Momente der Erfahrung sind untrennbar mit positiven Erfüllungsgehalten verbunden. Man kann also nicht ausgehen vom Bild einer widerspruchsfreien Erziehung und Entwicklung. Kinder müssen sich vielmehr auf jeder Stufe ihrer Entwicklung mit Widersprüchen auseinandersetzen, die geradezu ein Kennzeichen der kindlichen Situation und Lebensform sind.

Eine Erziehung zur Wirklichkeit kann sich deshalb auch nicht orientieren am Bild eines festen Rahmens bzw. Gehäuses, das fraglose Sicherheit zu geben verspricht. Sie ist im Gegenteil nur möglich in offe-

nen Beziehungsformen, deren Sicherheit nicht mehr auf einem Selbst- und Weltabschluß beruht. Damit stellt sich die Aufgabe, im Verhältnis zum Kind offene Beziehungsformen zu realisieren. Sie erlauben es, in Widersprüchen zu leben, ohne ihnen zu verfallen. Gefühlskonflikte werden lösbar ohne Rückgriff auf Konvention und Besitz. Getrenntsein wird ertragen ohne Flucht in die Neurose. All das ist keine Überforderung des Kindes, das mit offenen und widersprüchlichen Situationen meistens viel besser umgehen kann als der Erwachsene. Kinder brauchen Verlässlichkeit, aber nicht widerspruchsfreies Verhalten. Auch erwarten sie nicht die Widerspruchsfreiheit von Personen, Rollen und Beziehungen. Die Härte der Wirklichkeit und die Forderungen der Eltern wirken nicht neurotisierend, solange das Kind so darauf reagieren darf, wie es gerade empfindet. Die Erwachsenen sind hier sehr viel rigider und durch gegensätzliche Ansprüche zerrissen, die für das Kind noch eine untergeordnete Rolle spielen.

Das Erziehungsproblem stellt sich dann vor allem als eine Frage an den Erwachsenen, wie er selber mit den gegebenen Widersprüchen und Ambivalenzen realitätsgerecht umgehen und fertig werden kann. Dazu muß er von der Vorstellung eindeutiger oder gar rein positiver Beziehungen Abschied nehmen. In bezug auf jede Beziehungsqualität gibt es die Möglichkeit der Perversion und Stagnation, aber auch die der positiven Erfüllung und Entwicklung. Das Fortschreiten in der einen oder anderen Richtung wahrzunehmen verlangt eine ständige Wachheit und Korrekturbereitschaft, denn es gibt hier keine stabile mittlere Lage, und in beiden Extremen kann man sich verlieren.

Aus dem immer zu lösenden und nie zu lösenden existentiellen Dilemma ergibt sich hinsichtlich der Dynamik des Widerspruchs die paradox erscheinende Anweisung, gleichzeitig auf seine Steigerung und auf seine Moderation hin zu arbeiten. Dies erfordert jenseits der einfachen Alternativen schwebenden Zwischenlagen, günstige Zeiten und die richtigen Dosierungen. Das Problem der Sicherung des Menschen läuft darauf hinaus, mit „fortschreitendem Sicherheitsverlust“¹⁷ leben zu können. Auch die dem Kind gebotene Sicherheit muß derart sein,

¹⁷ Martinus J. Langeveld, *Die Schule als Weg des Kindes. Versuch einer Anthropologie der Schule*, a. a. O. (vgl. Fußnote 14, S. 176), S. 107.

daß es von seinem infantilen Sicherheitsbedürfnis zunehmend frei wird und den Mut hat, Schritte ins Ungesicherte zu tun. Bei alledem darf man nicht gewaltsam verfahren. Forderungen und Versagungen müssen sich danach bemessen, wie tragfähig die sie unterfangende Beziehung ist. Ein Ausgleich von Positiv und Negativ kann nur gelingen, wenn der Nenner des Ganzen positiv ist. Das negative Moment der Wirklichkeit kann nur förderlich werden, wenn und solange es in der Balance zu einem positiven Moment gehalten ist. Ohne eine tragende Grundlage geht nichts. So kann immer nur der, der in der Welt Fuß gefaßt hat, Schritte über sie hinaus tun, und nur dasjenige Ich ist bereit von sich zu lassen, das zuvor stark gemacht worden ist.

8. Abschluß

Das Problem einer Erziehung zur Wirklichkeit kommt mit dem von Plessner formulierten anthropologischen Grundprinzip der Unergründlichkeit des Menschen¹⁸ überein und nimmt dieser Offenheit den Anschein eines rein utopischen Standorts. Daß der Mensch nur Mensch wird durch Erziehung heißt nun zugleich, daß er sich in seiner Freiheit nur ergreifen kann, insofern in der Erziehung bereits ein Grund seines Könnens gelegt worden ist. Wann immer der Mensch seiner selbst bewußt wird, kommt er auf sich als auf ein schon gewordenes, durch Natur, Umstände und Erziehung tief geprägtes Wesen zurück und muß sich mit dieser Vergangenheit auseinandersetzen, um selber zur bestimmenden Kraft seines Daseins werden zu können. Er ist bereits „Werk der Natur“ und „gesellschaftliches Geschöpf“, bevor er im sittlichen Zustand zum „Werk seiner selbst“ werden kann.¹⁹

Die Trennung dieser Komponenten wirkt sich ebenso verhängnisvoll aus wie ihre einnivellierende Verwischung. Der Mensch ist *als das ge-*

¹⁸ Helmuth Plessner, *Macht und menschliche Natur. Ein Versuch zur Anthropologie der geschichtlichen Weltansicht* (1931). In: Ders., *Zwischen Philosophie und Gesellschaft. Ausgew. Abhandlungen und Vorträge*. Francke Verlag Bern 1953, S. 270 ff.

¹⁹ Vgl. Johann Heinrich Pestalozzi, *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts*.

wordene das *in seine Freiheit gestellte* Wesen. Das Kind muß in seine Umwelt hineinwachsen können und ist in der Auseinandersetzung mit ihr zugleich auf sich selbst verwiesen und auf sich hin beansprucht. In dieser zirkelhaften Verschränkung von Zurückkommen-auf-sich und Hinauskommen-über-sich ist die gewordene Faktizität menschlicher Existenz mit ihrer Freiheit konkret vereinbar. Alle Bedingtheit und Bestimmtheit menschlichen Wesens ist mit Plessner in die „Relation der Unbestimmtheit zu sich“²⁰ aufgenommen und wird von daher sowohl annehmbar als auch überschreitbar. Erst in der ausdrücklichen Rückwendung auf sich, und nicht schon durch soziale Assimilation und kulturelle Formung, kann der Mensch sich finden und seine Menschlichkeit verwirklichen. Letztlich kommt er in allem Begebnis und Widerfahrnis immer nur auf sich selber zurück und lernt die Geschichte seiner Taten und Leiden als seine Herzensgeschichte kennen.

²⁰ Helmuth Plessner, a. a. O., S. 280.

ACHTES KAPITEL DAS GESPRÄCH ALS ORT UND LEBENSFORM SITTLICHER ERZIEHUNG

In Abschnitt 4 der Einleitung ist ausgeführt worden, daß es dem Typus nach verschiedene Lern- und Bewußtseinsformen gibt und daß diese für den Menschen gleichermaßen unentbehrlich sind. Eine Verbindung heterogener Konzeptionen kann dem Erzieher aber schlecht verpflichtend gemacht werden, solange die Kontroverse über sie in gesellschaftliche Antagonismen eingelagert ist und mit politischen Parteierungen verbunden wird. Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, daß die Verbindung von heterogenen und miteinander konkurrierenden Konzeptionen nicht auf abstrakt-begriffliche Weise geschehen kann und vielmehr an konkrete Lebensformen zurückgebunden sein muß. Es ist deshalb nach einer Lebensform zu fragen, die als Medium sittlicher Erziehung die geforderten Integrationsleistungen nicht nur postuliert, sondern auch wirklich zu erbringen vermag. In diesem Sinne möchte ich als eine alles mit allem verbindende Lebensform das Gespräch vorschlagen. Das Gespräch, als Lebensform verstanden, trägt allen Seiten, Positionen und Bewußtseinseinstellungen gleichermaßen Rechnung. Es verbindet auch noch die Zerstrittenen und mildert die mit der einseitigen Ausprägung von Standpunkten verbundenen Gefahren und Schwächen.

Ich will hier nicht mehr im einzelnen ausführen, in welcher Weise die Gesprächsform die Gesichtspunkte enthält und aufnimmt, auf die es mir in den bisherigen Erörterungen ankam. Doch möchte ich einige Punkte wenigstens benennen und dabei stärker als bisher auf den paradox erscheinenden Charakter der hier in Frage stehenden Sachverhalte abheben.¹

¹ Vgl. zum zentralen Stellenwert des Gesprächs mein Buch: Schleiermachers Dialektik. Die Frage nach dem Verhältnis von Erkenntnisgründen und Wissensgrund. Erschienen in dem von mir gegründeten Vardan Verlag Hechingen

1. Das Gespräch als Ort und Lebensform sittlicher Erziehung

Wenn ich hier vom Gespräch als einer Lebensform und Form sittlicher Erziehung spreche, meine ich nicht den rationalen Diskurs, wie Habermas und Apel ihn zur Überprüfung von Geltungsansprüchen und zur Herstellung eines Konsenses über die Ziele gemeinsamen Handelns vorgeschlagen haben.² Das Gespräch ist in einem Sinne anspruchsloser, in anderem Sinne aber sehr viel anspruchsvoller als ein so verstandener Diskurs. Man kann auch in ihm Geltungen problematisieren, muß dies aber nicht tun. Das Gespräch als Lebensform bezieht sich nicht auf bestimmte Aufgaben, deretwegen es veranstaltet würde. Es ist eine Form des Umgangs, für die nicht vorgeschrieben ist, was in ihr zu geschehen hat. Eben deshalb ist das Gespräch für den konkreten Ort, die gemeinsame Situation und die Befindlichkeit der Einzelnen in ihr offen. Das Gespräch schreibt keinen Gegenstand und kein Ziel vor, wohl aber verpflichtet es auf eine bestimmte Haltung und Form des Zusammenseins und Miteinanderredens, die unabdingbar ist, wenn es zu einer echten Verständigung kommen können soll.

Meine Behauptung ist, daß die Gesprächsform selbst als solche eine Lebensform darstellt, die durch sich selbst versittlichend wirkt und auch nicht wie andere Formen pervertiert werden kann. Ich habe diese These in meinem Büchlein über „Die Einsicht in das Gute als Aufgabe einer sittlichen Erziehung“³ damit begründet, daß nur in der Form der Gesprächsführung diejenigen Bedingungen optimal erfüllt sind, denen eine sittliche Haltung und Erziehung heute entsprechen sollte und in diesem Sinne formuliert: „Die Bedingungen der Möglichkeit des Ge-

2008. Vgl. insbesondere das Erste Kapitel: Dialektik als Kunst der Gesprächsführung, S. 29-63 und zusammenfassend S. 307 ff.

² Vgl. Jürgen Habermas, Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: Jürgen Habermas / Niklas Luhmann, Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung? Suhrkamp Verlag Frankfurt a. M. 1971, S. 114 ff; ders., Wahrheitstheorien. In: Wirklichkeit und Reflexion. Zum 60. Geburtstag für Walter Schulz. Pfullingen 1973, S. 211 ff.

³ Wiederabgedruckt im Anhang, S. 201-275.

sprächs sind identisch mit den Bedingungen der Ausbildung einer sittlichen Haltung. Wollte man schon ein oberstes moralisches Prinzip aufstellen, so könnte die Gesprächsbereitschaft und Gesprächsführung als ein solches bezeichnet werden. Was das Gespräch ermöglicht, ist jedoch nicht außerhalb und vor ihm schon vorhanden: es bildet seine eigenen Voraussetzungen durch sich selbst erst aus. Was man als Verständigungsmöglichkeiten in das Gespräch einbringen kann, ist zugleich aus ihm erst erwachsen. Auch wenn so über die verhandelten Inhalte noch gar nichts weiter gesagt ist, meine ich, daß die durchgehaltene Gesprächsform selbst als solche schon eine sittliche Wirkung, ja vielleicht die entscheidende sittliche Wirkung hat ... (Das Gespräch ist) die einzige Form menschlichen Umgangs, die die volle Freiheit aller Teilnehmer wahrt und zugleich die größte Verbindlichkeit zwischen ihnen schafft ... Eine Analyse der Gesprächssituation wird deshalb am ehesten in der Lage sein, die Bedingungen der sittlichen Haltung aufzuzeigen, so wie sie heute gefordert ist.“⁴

Wichtig ist hier die Feststellung, daß die Unverbindlichkeit des Gesprächs in Wirklichkeit die Bedingung tieferer Verbundenheit und damit auch höherer Verbindlichkeit ist. Nur weil Gespräche entlastet und locker geführt werden, ist es dem Einzelnen möglich, aus sich herauszugehen und einen existentiellen Bezug herzustellen, in dem er keinen Angriff befürchtet und keine Angst haben muß, das Gesicht zu verlieren.

Des weiteren erlaubt das Gespräch nicht die Ausübung von Zwang. Es spricht den Menschen als Menschen, als freies Wesen und damit moralisch an. Gerade weil das Gespräch Differenzen zuläßt und nicht beseitigen will, führt es zur Annäherung. Es verpflichtet auf nichts und wird gerade dadurch verpflichtend. Es unterstellt grundsätzlich die Möglichkeit eines Konsenses, ohne einen solchen erzwingen zu wollen. Die Härte der Äußerung ist in ihm zurückgenommen, so daß man sich keiner allgemeinen Meinung unterwerfen muß.

Das Gespräch macht alles bezugsrelativ, ohne damit die Verbindlichkeit überhaupt aufzuheben. Es gibt den Ungleichheiten Raum und läßt sich auf sie ein, ohne besitzergreifend zu sein oder diskriminierend

⁴ Vgl. unten S. 265.

zu werden. Das Gespräch bleibt in einem Sinne diesseits des Handelns und wird insofern 'theoretisch', nun aber in einer Weise, die die konkrete Situation des Gesprächspartners nicht aus dem Auge verliert. Es hält sich in einem Rahmen, ohne sich auf ihn festzulegen. Kraft Distanz und Nähe kann es gleichermaßen auf das Konkrete wie auf die größeren Zusammenhänge bezogen sein, in denen das Leben spielt. Das Gespräch geht „über Gott und Welt“ und kann gerade darin persönlich sein und existentiell werden.

Gespräche sind getragen von einem Vertrauen, das dem Leben und dem Anderen Raum gibt, ohne etwas an sich zu ziehen, zu verengen und tendenziell zu zerstören. In diesem Sinne bietet das Gespräch weiten Raum für ein freies und freigebendes gemeinsames Leben. Das Gespräch selbst ist Leben und erfülltes Dasein. Es hat seinen Zweck nicht außer sich und wird vielmehr um seiner selbst willen gesucht. Es kann ohne Resultat bleiben und dennoch hilfreich sein. Das Gespräch ist 'Ort' und nicht 'Aufgabe'; es ist 'Medium' und nicht 'Mittel'; es ist 'Austausch' und nicht 'Information'; es ist Weg und nicht Ziel.

Dem Gespräch gelingt zwanglos auf freigebende Weise, was über gesellschaftliche Ordnungen nicht erreicht werden kann. Es schafft einen wirklichen Ausgleich von Moralität und Interesse und entspricht dem Bedürfnis, ohne sich von ihm fesseln zu lassen. Es vermittelt das eigene Bedürfnis und Interesse mit dem Bedürfnis und Interesse des Anderen, ohne daß zu den harten Mitteln des Interessenkampfes gegriffen oder an eine ausgleichende dritte Instanz appelliert werden muß. Im Gespräch können keine Besitzansprüche geltend gemacht werden. Weil es konkrete Vermittlung auf freie und freibleibende Weise ist, ist es nicht notwendig, um eine Sache zu kämpfen und sich auf ein Allgemeines zu berufen, um den eigenen Anspruch geltend machen zu können.

Das Gespräch setzt für das Geltendmachen von Ansprüchen weder eine gesellschaftliche Legitimation noch eine rationale Begründbarkeit voraus. Es müssen nicht alle Widersprüche und Ungerechtigkeiten vorweg schon behoben sein, bevor es beginnen kann. Ein Gespräch ist in jeder Lage jederzeit möglich und bringt unabhängig vom Zustand der Welt einen Schritt weiter.

Für die Möglichkeit des Gesprächs ist es nicht erforderlich, kontrafaktisch einen idealen Zustand zu unterstellen. Es setzt nicht jeden An-

spruch einem Begründungszwang aus und fordert auch keinen unzumutbaren Verzicht. Vielmehr macht es sich selbst zum hinreichenden Ausgangspunkt für konkrete Entsprechung. Wirklichkeitsbezogenheit und Realitätsgerechtigkeit ist sein Prinzip. Im Gespräch kann es folglich auch nicht zu Anmaßungen und abstrakten Ansprüchen kommen. Bei aller Spekulierlust bleibt es in Fühl Nähe zu den Realitäten und begründet darauf seine konkrete Gegenseitigkeit.

Das Gespräch hat somit ein anderes Regulationsprinzip als der zweckrational organisierte und gesellschaftlich institutionalisierte Zusammenhang des Handelns in sozialen Systemen. Die gesellschaftliche Organisation folgt dem Prinzip der trennenden Festschreibung von Rollen, Befugnissen, Ansprüchen und Gratifikationen. Durch Spezifizierung der Bereiche und Aufgaben wird ein arbeitsteiliger Zusammenhang hergestellt, der – so wird kontrafaktisch unterstellt – im Prinzip auch dann noch funktionieren soll, wenn zwischen den Handelnden gar keine Beziehung und informelle Kommunikation mehr besteht. Sachlich neutralisierte und unpersönlich gemachte Regulationsformen dieser Art sind auf große soziale Räume anwendbar und machen die Personen vertretbar und auswechselbar. Hauptziel ist hier der Bestand der sozialen Systeme und der mit ihnen verbundenen Machtverhältnisse sowie deren Erhaltung im Wechsel der Generationen. Mit sozialen Systemen verbinden sich die spezifischen Vorzüge einer auf Dauer gestellten Ordnung, aber auch deren problematische Seiten treten hier umso mehr hervor. Was trennend eingeführt wird, spaltet auch ab und führt zur Verdrängung, Ausgrenzung und Unterdrückung. Widersprüche und Konflikte lassen sich so zwar an die Ränder verschieben und unter den Teppich kehren, aber nicht aus der Welt schaffen. Ein erzwungener sozialer Friede kann zwar funktionieren, aber er geht auf Kosten der Lebensqualität und führt zum Verlust der Integrität der Person.

Das Gespräch nimmt keine Trennung der Ebenen und Funktionen vor und legt keine Rollen fest. Es beläßt die Probleme und Situationen in ihrer ganzen Komplexität und trägt zu Lösungen bei, die äußerlich gesehen oft gar nichts verändern, aber doch die ganze Sache erträglich und lebenswert machen. Die Mehrdimensionalität des Gesprächs erlaubt es, das, was in einer Ebene und Hinsicht keinen Ausgleich findet,

auf einer anderen Ebene doch wieder zusammenzubringen. Was die Religionen leisten sollen, leistet auf bessere Weise das Gespräch. Es, hat in der Tat die hohe Integrationskraft, deretwegen in traditionellen Gesellschaften das religiös verankerte moralische Bewußtsein kultiviert und im Interesse der Herrschaftserhaltung mit einem hohen Geltungswert ausgestattet worden ist. Das Gespräch vollbringt diese Integrationsleistung auf eine reale Weise und nicht bloß auf der Grundlage eines Glaubens oder kompensatorisch wie die Angst und das Schwert.

Ich möchte meine Bemerkungen über das Gespräch mit zwei Feststellungen abschließen. Zum einen: Das Gesagte soll nicht den Eindruck erwecken, als könne das Gespräch, verstanden als menschliche Lebensform und Form geselligen Umgangs, die anders geregelten sozialen Verhältnisse und Verkehrsformen ersetzen. Dies schon deshalb nicht, weil Gespräche mehr Zeit brauchen, als man im allgemeinen zur Verfügung hat. Es bedarf deshalb auch anderer, zeitsparender Verkehrs- und Organisationsformen. Dennoch muß man sich dessen bewußt sein, daß das Gespräch auch für diese anderen Formen menschlichen Verkehrs und gesellschaftlicher Organisation eine unentbehrliche Grundlage bildet und letztlich allein ihren Bestand gewährleisten kann. Auch die am weitestgehend formalisierten und funktionalisierten gesellschaftlichen Bereiche – ich nenne die Bürokratie auf der einen und die Industrie auf der anderen Seite – funktionieren nur dann gut, wenn sie durch begleitende Gesprächsbeziehungen in einem beständigen Doppelkreislauf der formellen und informellen Kommunikation mitgetragen werden. Gespräche finden zwar nur am Rand der organisierten Abläufe statt, aber sie bilden doch, wie Gehlen es ausdrückt, den unentbehrlichen „Zement“⁵, der als ein elastisches Bindemittel das Ganze zusammenhält.

Die zweite Feststellung geht dahin, daß grundsätzlich nur in Formen des Gesprächs die menschlichen Beziehungen und Verkehrsformen humanisiert werden können. Gesprächsführung wird so zur Be-

⁵ Vgl. A. Gehlen, Die Seele im technischen Zeitalter. Hamburg 1957 (rde Bd. 53), S. 74.

dingung der Menschlichkeit des Menschen.⁶ Eine Situation, die keine Gesprächsmöglichkeit zuläßt, läßt auch keine Menschlichkeit zu.

Was über das Gespräch im allgemeinen ausgeführt wurde, gilt auch für die Gesprächsführung im Rahmen einer sittlichen Erziehung. Das Grundproblem der sittlichen Erziehung heute läßt sich so formulieren: Wie kann man „sozialisieren, ohne zu dogmatisieren“⁷ und die verlangten sozialen Anpassungsleistungen so gestalten, daß Raum zur selbstständigen Auseinandersetzung und moralischen Urteilsbildung gegeben wird? Eine Voraussetzung für diese Öffnung ist dadurch gegeben, daß der vom Kind erfahrene soziale Raum nicht homogen ist und uneinheitliche, ja widersprüchliche Anforderungen an es herangetragen werden. Diese unvermeidbare Inkonsistenz des sozialen Gefüges ist meines Erachtens kein Mangel, sondern eine Chance für die sittliche Erziehung, weil so die sozialen Konventionen auf ihre sittliche Substanz hin befragbar sind und die mit einer Verhaltensform verbundenen Werte einer ausdrücklichen Rechtfertigung und Kritik zugänglich werden.

Theorie und Praxis der sittlichen Erziehung müssen an dieser Voraussetzung einer offenen und kontroversen Situation ansetzen. Wenn kein übereinstimmendes Wissen vorausgesetzt werden kann, was am besten zu tun ist, muß schon die Frage selbst in eine andere Richtung gehen. Anstatt mit Kant direkt zu fragen: Was kann ich wissen? und: Was soll ich tun?, geht nun die erste Frage dahin, unter welchen Bedingungen eine Einigung herbeigeführt werden kann in einer Situation, die durch widersprüchliche Verhaltensaufforderungen und gegensätzliche Ansichten über die Dinge und ihre Wertigkeit bestimmt ist.

⁶ Vgl. O. F. Bollnow, Das Doppelgesicht der Wahrheit. Philosophie der Erkenntnis 2. Teil. Verlag W. Kohlhammer Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1975 (Urban TB 184), insbesondere das 2. Kapitel: Das Gespräch als Ort der Wahrheit.

⁷ Vgl. dazu Dieter Claessens, Familie und Wertsystem. Eine Studie zur „zweiten, sozio-kulturellen Geburt“ des Menschen. 2. Aufl. Verlag Duncker & Humblot Berlin 1967 (Soziologische Abhandlungen Heft 4), S. 149 ff., zit. S. 162.

2. Das Prinzip der Gesprächsführung als Prinzip der konkreten Relativität und Entsprechung

Ich möchte hier zu zeigen versuchen, daß die Bedingungen, die in einer solchen offenen und vielfach gebrochenen Situation zur Annäherung führen, selbst schon und als solche die Bedingungen einer sittlichen Haltung sind. In einer Situation des Streits, in der es unterschiedliche Auffassungen über das Gute und entsprechend unterschiedliche Verhaltensweisen gibt und in der die Wahrheit nicht nur bei einer Seite liegt, ist moralisch dasjenige Verhalten, das dennoch Verständigung erlaubt und die Gemeinschaftlichkeit aufrechterhält. Anders gesagt, ist ein Verhalten moralisch, wenn es Offenheit einschließt und eine mehrseitige Bestimmung des Guten erlaubt, ohne dabei fürchten zu müssen, den Bezug und sich selbst in ihm zu verlieren. Moralisch ist also nicht die Idee oder Tatsache der Übereinstimmung selbst, sondern dasjenige, das einen freien Bewegungsraum schafft und es erlaubt, sich auch bei unaufhebbar widersprüchlichen Ausgangslagen und Zielsetzungen ohne Zwang einigen zu können.

Ein so verstandenes moralisches Bewußtsein kommt ohne ein definitives Wissen um das Gute aus. Es geht aus von der Unbestimmtheit der moralischen Verpflichtung, die auf die jeweilige Entscheidung und Bestimmung des Geforderten in der konkreten Situation verweist. Das Gute ist so gesehen nicht in die Ebene der Ziele bzw. Inhalte gelegt, sondern vielmehr in die Weise ihrer Bestimmung. Das Gute ist der Prozeß der Unterscheidung, der Urteilsfindung und des Ausgleichs selbst; es ist die Gesprächsführung und Gemeinschaftlichkeit als solche. Was gut ist, läßt sich nicht wie ein Gegenstand behandeln, der von der Form der Beziehung, in der darüber kommuniziert und gehandelt wird, unabhängig wäre. Das Gute ist kein *Inhalt*, sondern eine *Formbestimmtheit* der menschlichen Beziehung, und nur wenn und indem es sich in einer solchen ausdrückt, kann es auch legitim zu ihrem zeitweiligen Gegenstand gemacht werden. Inhalt und Form hier zu trennen hieße unmoralisch sein.

Wenn aber das Gute in der Beziehungsform selbst als solcher liegt, kann es grundsätzlich nicht mehr der einen Seite angehören und der anderen aufgenötigt werden. Es fällt nicht unter die Bedingung logi-

scher oder faktischer Alternativität. Dies unterscheidet eine moralische Übereinkunft von Anpassungsleistungen unter Bedingungen des äußeren oder inneren Zwangs. Das moralische Prinzip, als Prinzip der Gesprächsführung verstanden, ist das *Prinzip der konkreten Relativität*. Nichts darf aus dem Bezug herausgenommen und einseitig festgehalten werden, wenn es möglich sein soll, über alles und jedes zu einer Einigung kommen zu können. Hinsichtlich der Möglichkeitsbedingungen des Gespräches ist das offenkundig: Wer etwas festhält und nicht mehr darüber mit sich reden läßt, bricht das Gespräch ab. Alles muß man auch wieder hergeben und sein lassen können⁸

Das moralische Prinzip der konsequenten Orientierung an den konkreten Bezugswirklichkeiten führt keineswegs zur Beliebigkeit. Ein solcher schlechter Relativismus ist das Pendant des Dogmatismus und beendet wie dieser das Gespräch. Dogmatismus und Relativismus dienen in Wirklichkeit dazu, Positionen offen oder versteckt unangreifbar zu machen und zu verabsolutieren. Demgegenüber kann die konkrete Bezugswirklichkeit der Gesprächsführung in keiner Weise Schlupfwinkel der Selbstverabsolutierung sein. Das Prinzip der konkreten Relativität bezieht sich auf den wirklichen Ort des Menschen als Ort einer Beziehungswirklichkeit, in der das Absolute und das Relative in untrennbar-paradoxe Weise spannungshaft miteinander verbunden ist. Für ein moralisches Bewußtsein, das dem Anspruch der Wirklichkeit konkret zu entsprechen sucht, *ist das Absolute auch das Relative, und umgekehrt*. In einer solchen paradox erscheinenden Koinzidenz liegt die ganze Kraft der Erfüllung, aber auch die ganze Härte des Widerspruchs.

Ich gehe davon aus, daß die absolute Dimension in der Relativität und Widersprüchlichkeit der konkreten Beziehungswirklichkeit eher zugänglich ist als in der bereinigten Sphäre des sozialen und normativen Allgemeinen, das sich weder relativieren lassen will noch einen absoluten Anspruch erheben kann. Mit einer solchen Ortsbestimmung des

⁸ Vgl. Das Gleichnis Jesu vom Kaufmann und der Perle Matthäus 13, 45 f., in dem das Prinzip der konkreten Relativität meisterhaft zum Ausdruck gebracht ist. Charles Sanders Peirce formuliert in gleichem Sinne das ineins logische und ethische Prinzip der Selbstüberwindung ((vgl. Charles Sanders Peirce, Schriften I, hrsg. von Karl-Otto Apel, Suhrkamp Verlag 1967, S. 247, 355 ff.)

Moralischen läßt sich nicht nur der Dogmatismus der Lebenswelten brechen, sondern auch das Vernunftprinzip der Aufklärung an die rechte Stelle rücken.

3. Die doppelte Begründung ethischer Verpflichtung

Für die Klärung und Bestimmung einer noch unbestimmten moralischen Verpflichtung ist von philosophischer Seite an die Vernunft appelliert worden. Soweit diese sich rational versteht, fordert sie auf zur Analyse und Begründung der eigenen Auffassung. Weil aber eine derartige Aufforderung nicht zwingend sein kann, ist auch hier die Bereitschaft schon vorausgesetzt, Gründe gegeneinander abzuwägen und die besseren Gründe anzunehmen, auch wenn ihre Geltung nicht bewiesen werden kann. Die Schwäche wie die Stärke der argumentierenden Vernunft hängt von einer solchen impliziten Voraussetzung ab. Die Vernunft selbst steht schon unter einem sittlichen Anspruch; sie kann ihr Gutes nicht kraft eigener Autorität geltend machen oder gar erzwingen wollen. Auch die praktische Vernunft ist *insofern*, wie der theoretische Verstand, ein *formales* Vermögen. Sie weiß das Gute nicht aus sich selbst, sondern muß es im Zusammenhang der in Frage stehenden Wirklichkeit erst aufsuchen und bestimmen. Vernünftigkeit kann nur im realen Zusammenhang griffig werden und hat ohne diesen keinen möglichen Ansatzpunkt.

Damit bindet sich auch die Vernunft an die Gesprächsführung zurück. Was vernünftig ist, muß seine Wahrheit im Gespräch bewähren, um wirklich angenommen zu sein. Eine solche implizite Geltung kann dann aber nicht mehr allgemeinverbindlich sein; sie bleibt, wie die geltend gemachten Gründe, bezugsrelativ und revidierbar. Eine moralisch argumentierende Vernunft spricht nicht kraft eigener Autorität aus einem absoluten Ort heraus. Sie muß zur Revision ihres Urteils bereit sein und die Bezugsrelativität des Guten anerkennen, das dadurch keineswegs im schlechten Sinne relativiert und außer Kraft gesetzt ist.

Eine solche Auffassung schließt ein, daß das Gute nicht Sache einer Forderung ist und eine ihm entsprechende Ethik keinen normativen Charakter haben kann; es bedarf vernünftiger Überlegung und Rechenschaft. Vorgegebene Lebensformen sind auf ihre Realitätsgerechtigkeit

und auf ihre Erfüllungsgehalte hin zu beurteilen und zu prüfen. Wo anders soll man denn den Sinn und Rechtsgrund moralischer Forderungen festmachen können, wenn nicht an den konkreten Lebensverhältnissen der Menschen selbst? Daß das Gute zur *erfahrbaren* Wirklichkeit wird, kann seine Forderung und Geltung allein zureichend begründen.

Dies hat Konsequenzen für die Form einer sittlichen Erziehung. Es verlangt, auch im Bereich der Erziehung auf bedingungslos geltend gemachte Forderungen zu verzichten. Der Erzieher muß grundsätzlich dazu bereit sein, über seine Forderungen ein Gespräch zu führen und ihren Sinn aus konkret aufweisbaren Bedingungen und Erfordernissen einsichtig zu machen. Dies gilt nicht nur für die direkten Verhaltensaufforderungen, sondern auch für die Grundsätze, die diesen zugrunde gelegt werden. Würde man in aller Offenheit und Ernsthaftigkeit so verfahren, wäre die Neigung und Gefahr, alles und jedes in Frage zu stellen, sehr viel geringer als bei Erziehungsformen, die durch unbedingte Vorgaben und autoritatives Gehabe Protesthaltungen und Verweigerungen geradezu provozieren.

Damit gehe ich für den Bereich der sittlichen Erziehung von einer *doppelten Begründung* ethischer Verpflichtung aus. Was moralisch gerechtfertigt sein soll, muß ethischen Prinzipien entsprechen, es muß sich aber auch als ein aus dem Kontext der Situation hervorgehendes Erfordernis nachweisen lassen. Anders gesagt muß ein mit ethischen Kategorien verbundener Anspruch sich auch so nahebringen lassen, daß der konkrete Zusammenhang selbst die Gründe hergibt, die das geforderte Handeln vorzuziehenswert machen.

Ein solches Verständnis des Moralischen kann auf einen moralisierenden Sprachgebrauch weitgehend verzichten. Die Wirklichkeit menschlichen Zusammenlebens und Verhaltens kann unter Vermeidung moralisch-wertender Ausdrücke auch so beschrieben werden, daß ihre moralische Dimension ohne jeden Rekurs auf moralische Bewertung offengelegt wird und konkret eingesehen werden kann. Äußerste Zurückhaltung im Werten ist beim Umgang mit dem Kind ohnehin geboten, weil und solange man bei ihm noch kein entwickeltes moralisches Bewußtsein voraussetzen kann. Schon der gravierende Unterschied, ob die Bewertung einem Verhalten bzw. einer Leistung oder der

Person gilt, ist beim Kind nicht trennscharf zu machen. Ich halte es deshalb im rechtverstandenen Interesse einer sittlichen Erziehung für besser, auf eine moralische Etikettierung und Beurteilung des kindlichen Verhaltens überhaupt zu verzichten und stattdessen das fragliche Verhalten in seinen konkreten Bedingungen, Motiven, Zielen und Strategien offenzulegen und diese dem Kind zurückzuspiegeln. Ein bewußtmachendes Echo in Verbindung mit einer akzeptierenden Haltung genügt zur Lenkung eines noch unverstellten Kindes. Anstatt etwas durch moralische Auszeichnung als unbedingt gefordert hinzustellen und seine Nichterfüllung mit Sanktionen zu belegen, müßte umgekehrt auf die konkreten Erfordernisse der Situation und des Zusammenlebenkönnens in ihr abgehoben werden. Über die Billigung oder Mißbilligung hinaus gäbe es dann einsichtige Gründe, deretwegen sich ein bestimmtes Verhalten oder eine Ordnung des Zusammenlebens rechtfertigen oder kritisieren läßt.

Es hat in der Erziehung wenig Sinn, ein Kind nur auf seinen Gehorsam oder nur auf seinen eigenen Willen anzusprechen. Ein moralisches Bewußtsein kann sich nur entwickeln, wenn es auf zwei Bezugspunkte hin gepolt wird und lernt diese gleichermaßen zu berücksichtigen. Eine Sache von verschiedenen Seiten her zu bedenken und zu behandeln hat nicht zuletzt der Interaktionismus gelehrt, der die grundlegende Voraussetzung jeder zwischenmenschlichen Beziehung darin sieht, „sich in die Position und Lage des Anderen zu versetzen“ (George Herbert Mead⁹). Autoritäten neigen dazu, diese grundsätzliche Reziprozität der Positionen und Perspektiven dadurch zu umgehen, daß sie bevorzugt an die frühkindlichen Verhaltensbereitschaften appellieren und diese so lange wie möglich festzuschreiben versuchen. Das kann aber kein legitimes Erziehungskonzept sein. Es wird leicht unter der Hand zu einem Konzept der Neurotisierung, mittels deren sich auch in qualitativ nicht befriedigenden Beziehungen Anpassungsbereitschaften erzeugen und auf Dauer stellen lassen.

⁹ Vgl. zum interaktionistischen Theorem „to take the role of the other“ George Herbert Mead, *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Dtsch. Übers. v. U. Pacher Suhrkamp Verlag Frankfurt a. M. 1968, Teil III: „Identität“, S. 177 ff.

4. Zwei Einwände gegen die hier vorgetragene Konzeption einer sittlichen Erziehung

Abschließend möchte ich auf zwei grundsätzliche Einwände eingehen, die gegen eine so verstandene sittliche Erziehung geltend gemacht werden können.

Man könnte zum ersten einwenden, daß durch das ihr zugrundgelegte Prinzip konkreter Entsprechung der Umkreis moralischer Verpflichtung und Verantwortung allzusehr auf das Hier und Jetzt eingeschränkt wird und die weiterreichenden Dimensionen der zunehmend global werdenden Menschheitsprobleme aus dem Blick geraten, die doch auch in die ethische Verantwortung genommen werden müssen. Und hier ist, so wird argumentiert, das Erfordernis allgemeingültiger Maßstäbe und mit ihnen verbundener Sanktionen dann doch nicht von der Hand zu weisen.

Dazu ist zu sagen: In der Tat kann eine moralische Haltung sich nicht auf den engen Umkreis persönlicher zwischenmenschlicher Belange beschränken. Das moralische Bewußtsein kann als solches nicht bereichsspezifisch gebunden sein und ist in *diesem* Sinne eo ipso allgemein und übergreifend. Ich meine aber, daß zwischen der engeren und der weiteren Sphäre eine enge Wechselbeziehung besteht, und dies nicht nur in moralischer Hinsicht. So sehr Naheliegendes und Fernliegendes durch einen räumlichen Abstand getrennt sind: ein waches moralisches Bewußtsein wird sich auf beides zugleich beziehen und findet in der Herstellung dieser Korrespondenz den Ausweis seiner Glaubwürdigkeit. Eine Konsequenz aus dieser Einsicht ist, daß die verschiedenen Bezugspunkte einer Nahethik und Fernethik sich nur zugleich und durcheinander entwickeln lassen, was nicht hindert, daß das Handeln in verschieden dimensionierten Bereichen je eigene Rahmenbedingungen hat und entsprechend unterschiedliche Formen annimmt.

Durch die Erweiterung und Vertiefung des moralischen Feldes in beiden Richtungen zugleich: auf eine größere Allgemeinheit und eine stärkere Konkretion hin, ließen sich die Gefahren, die in den einseitigen Tendenzen liegen, minimieren und gegenseitig kompensieren. Die in der Richtung auf allgemeine Geltung liegende Tendenz auf institutionelle und rechtliche Absicherung „ohne Ansehen der Person“ muß

durch den in der entgegengesetzten Richtung liegenden Bezugspunkt der in ihrer Freiheit zu behaftenden Person ein Gegengewicht erhalten, und umgekehrt.

In einer solchen Vorstellung von anders definierten Bereichen ist die grundsätzliche Notwendigkeit einer *mehrfachen* Form und Vertretung des moralischen Anspruches unterstellt. Das moralische Bewußtsein bezieht die verschieden strukturierten Dimensionen aufeinander und braucht in jedem Falle mehrere Bezugspunkte, an denen es mißt und sich messen läßt. Wo *eine* Instanz sich anheischig macht, den moralischen Anspruch zu vertreten und eine einzige Form dafür vorzugeben, ist im rechtverstandenen moralischen Interesse höchste Vorsicht geboten. So wie das Gute verteilt ist und sich verteilt (*bonum diffusivum sui*), verteilt sich auch der moralische Anspruch auf die verschiedenen Seiten und ist nie nur auf einer allein zu finden. Auch wenn es den Konfliktfall regeln hilft, ist das Moralische als solches nie mit sich selbst im Konflikt und versteht sich vielmehr auf beiden Seiten wie von selbst.

Ein zweiter Einwand betrifft die Möglichkeiten zur Gesprächsführung im Rahmen der Erziehung. Es handelt sich hier um Gespräche zwischen Erwachsenen und Kindern. Hier wird oft eingewendet, daß in diesem Verhältnis von vornherein keine Gleichrangigkeit besteht und deshalb auch kein Gespräch im eigentlichen Sinne möglich sei. Auch verbinden sich mit dem Begriff der Erziehung Formen der Einflußnahme, für die in der grundsätzlich symmetrischen Form der Gesprächsführung kein Platz gegeben zu sein scheint. Und schließlich kann eingewendet werden, daß die Form des eigentlichen Gesprächs nicht auf den Unterricht als eine an Zeiten, Inhalte und Ziele gebundene Lehrveranstaltung übertragbar sei.¹⁰ Und schließlich scheint trotz aller sokratisch-platonischen Mäeutik der Wissensvorsprung und Führungsanspruch des Lehrers sich nicht mit der Form eines freien Gesprächs zu vertragen.

Alle diese Bedenken enthalten etwas Richtiges. Das Hauptproblem scheint mir aber doch in der Unfähigkeit vieler Erwachsener und insbesondere der Lehrer zu liegen, mit Kindern ein nicht bereits pädagogi-

¹⁰ Vgl. Werner Loch, Beiträge zu einer Phänomenologie von Gespräch und Lehre. In: Ztschr. Bildung und Erziehung, XV. Jg. 1962, S. 641 ff.

siertes Gespräch zu führen. Erzieher können mit Kinder oft nichts anfangen, als sie eben zu erziehen, und das kommt einem Armutszeugnis gleich. Wenn Erwachsene sich an Kinder wenden, bekommt ihr Reden oft augenblicklich einen falschen Ton, es wird belehrend, herablassend, tadelnd oder ermahnend und d. h. auf eine ebenso falsche Weise lieb wie böse. Diese Unfähigkeit der Erwachsenen zum Gespräch mit Kindern gibt zu denken. Es liegt sicherlich nicht an den Kindern, die sehr wohl imstande sind, Gespräche zu führen. Natürlich müssen Gespräche mit Kindern sich an diesen orientieren. Man kann nicht Erwachsenen voraussetzen, wo sie noch nicht gegeben ist. Dies bedeutet aber nicht, daß der Erwachsene sich im Gespräch mit Kindern herausnehmen müßte. Austrocknen werden Gespräche mit Kindern nur dann sehr rasch, wenn sie vom Erwachsenen pädagogisiert werden. Auch Gespräche mit Kindern müssen Gespräche im echten Sinne sein. Entscheidend ist, daß überhaupt Gespräche mit Kindern geführt werden und eine laufende Gesprächsbeziehung zu ihnen unterhalten wird. Daß diese ein „Reifgefälle“ hat, braucht nicht verleugnet zu werden und wird vom Kind ja auch ausdrücklich gesucht.

Es wäre für eine sittliche Erziehung vieles, ja vielleicht schon alles gewonnen, wenn man anstatt zu erziehen mit den Kindern ganz normal reden und umgehen würde, ohne sich, aus welchen Gründen auch immer, von ihnen zu distanzieren oder in ebenso unehrlicher Weise mit ihnen gleich zu machen.

DIE EINSICHT IN DAS GUTE ALS AUFGABE EINER
SITTlichen ERZIEHUNG*

Vorwort der Herausgeber

Der gegenwärtigen Pädagogik fehlt eine Theorie der sittlichen Erziehung, die der moralischen Situation des modernen Menschen gerecht wird. Diese ist gekennzeichnet durch den Verlust des Glaubens an ein umgreifendes, übergeschichtliches, aus der menschlichen Natur ableitbares und der Vernunft aller gleichermaßen einsichtiges Wertsystem ineins mit der geschichtlichen Relativierung der moralisch verpflichtenden Traditionen und einem Pluralismus konkurrierender Weltanschauungen, Bekenntnisse, Ideologien und Gruppenmoralen. Dadurch wird das moralische Bewußtsein für seine Selbstbegründung in der vernünftigen Reflexion frei. Die sittlichen Entscheidungen auf die selbständige Urteilsbildung zu gründen, wird zu einer unabwiesbaren Notwendigkeit, wenn man sich nicht einem irrationalen Dezinismus ausliefern will.

Zwar ergibt sich die moralische Verpflichtung aus den konkreten Bedingungen des menschlichen Zusammenlebens, aber die in einer Gesellschaft oder Gruppe geltenden und durch Sanktionen geschützten Verhaltensnormen können nicht der absolute Maßstab sein, an dem sich die praktische Vernunft ermißt, weil sie deren Horizont und freie Selbstbestimmung notwendig begrenzen. Die praktische Vernunft muß

* Die hier im Anhang nachgedruckte Schrift ist erschienen in der Verlagsgesellschaft mbH Essen 1968 (neue pädagogische bemühungen 37). Die Seitenwechsel des Erstdrucks sind zur Erhaltung der Zitierfähigkeit in den fortlaufenden Text eingefügt. In japanischer Übersetzung erschien das Büchlein unter dem Titel: Ethik und Gespräch. Die anthropologische Dimension der sittlichen Erziehung. Mit einem neuen Vorwort übersetzt von Fumio Yoshimura, Verlag Koyo-shobo Kyoto 1990 (138 Seiten). Das von mir dazu geschriebene Vorwort ist in diesen Nachdruck ohne Seitenzählung aufgenommen worden. Wo der Text sich mit bereits zuvor gemachten Aussagen überschneidet, werden die Wiederholungen für die Vollständigkeit des Nachdruck beibehalten.

diese sozialen Normen kritisch reflektieren können, wenn sie sich frei für oder gegen sie entscheiden soll. Insofern ist die ethische Situation des nicht mehr autoritätsgebundenen Menschen grundsätzlich unbestimmt, trotz aller gesellschaftlichen Vorschriften und Imperative. Auch sie sind vor der Vernunft zu rechtfertigen, wenn die sittliche Entscheidung eine freie Entscheidung sein soll. »Zwar müssen moralische Verpflichtungen auch in Rechtsnormen ihren Ausdruck finden, wenn sie eine allgemeine gesellschaftliche Wirksamkeit erlangen ... sollen. Zugleich aber bleibt gegenüber jedem gesetzten Recht der grundsätzliche moralische Vorbehalt, daß es durch ein besseres Recht ablösbar sein muß und nicht letztgültig ist.«

Das gilt auch im Hinblick auf die in einer Sprache überlieferten moralischen Ausdrücke und Aussagen mit ihren mehr oder weniger kodifizierten Bedeutungen und Handlungsanweisungen. Für das sich in der Vernunft frei begründende moralische Bewußtsein haben die in einer Sprache getroffenen Entscheidungen nichts Endgültiges. »The Language of Morals« (*Hare*) kann mit ihren präskriptiven und imperativen Wendungen die moralische Vernunft nicht binden. Worin das »Gute« konkret besteht, muß in jeder Situation neu entschieden werden, und zwar im Sinne eines wenn auch nicht mehr »kategorischen«, sondern »hypothetischen« Imperativs, der bei aller Berücksichtigung der konkreten Situation eine allgemeine Verbindlichkeit und damit mitmenschliche Anerkennung zu gewinnen sucht. Die Sprache der Moral muß und kann in jeder Situation durch die Vernunft frei interpretiert werden, im Hinblick auf die allgemeine Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft umgreifende Bestimmung, die sich der vernünftig Handelnde in der ihn moralisch beanspruchenden Situation gibt. Es kann sein, daß es moralische Situationen gibt, die mir die überlieferte Sprache »verschlagen«, so daß ich neue Worte finden muß, um die Situation zu interpretieren. »Auch die eigenen Motive sind Anlässe zu Zweifeln und Fragen an sich selbst, außer unter jenen geregelten Umständen, unter denen Handlungen wie von einem sozialen Drehbuch genau vorgeschrieben sind. Doch ... involviert die Einstufung in undefinierten Situationen auch Fragen über die Selbstbestimmung; also nicht nur: Wer bin ich in dieser Situation? sondern auch: Was habe ich für die Situation Relevantes getan, und was werde ich der Situation und den Motiven der anderen Personen Angemessenes tun?

Die relevanten Antworten werden nicht immer klar und explizit ausgesprochen oder systematisch ausgearbeitet, aber eine gewisse Interpretation, gewisse Bestimmungsakte müssen stattfinden. Wesentlicher Teil einer Interpretation einer Situation ist eine Interpretation der eigenen Verhaltensweise, der gerade vergangenen und der gegenwärtigen. Diese Interpretationsreihe kann als motivationale Aussage bezeichnet werden. Sie verkörpert eine Rechtfertigung des offenkundigen Verhaltens, die auf seine Formulierung im Sinne von mehr oder weniger antizipierten Verwirklichungen und Konsequenzen erfolgt.¹ Diese die Situationen definierende Leistung des Sprechens ist auch die Grundform der moralischen Explikation, durch die der einzelne die moralische Verpflichtung sich selbst und anderen zuspricht.

An diesem Schematismus hat sich auch die sittliche Erziehung zu orientieren. Die grundsätzliche Unbestimmtheit und damit Interpretationsbedürftigkeit der moralischen Situation stellt die Basis dar, von der jede sittliche Erziehung auszugehen hat, die eine Erziehung zur vernünftigen Selbstbestimmung sein will. Das schließt die erzieherische Berufung auf Überlieferung und Autorität, Befehl und Gehorsam ebenso aus wie ihre Beschränkung auf »Werterlebnisse« und Gewöhnung. Selbst die in der Kindheit in der Regel erfolgende emotionale Fundierung moralischer Werte und Normen muß die sittliche Erziehung wieder kritisch in Frage stellen, wenn sie die Lernenden dazu bringen will, das Sittliche allein aus der vernünftigen Ein- [7/8] sicht und damit frei bestimmen zu können. »Will man beides: soziale Verpflichtung und freies Selbstsein in ihrer eigentümlichen Verschränkung erreichen, dann greift ein primär an Autoritätsverhältnissen und Gehorsamshaltungen orientiertes pädagogisches Denken zu kurz, weil es nur den Aspekt der Unterordnung im Blick hat und die Freiheit nicht ernstnimmt, auf die der Mensch heute auch in seiner gesellschaftlichen Existenz ständig angesprochen ist.« Deshalb ist sittliche Erziehung heute nur als eine Form der Aufklärung zu verwirklichen, die eine »Erziehung zur Urteilsfähigkeit« (*Bollnow*) einschließt. Diese Aufklärung geschieht in der Form kritischer Selbst- und Situationsauslegung im

¹ *Anselm Strauss*, Spiegel und Masken. Die Suche nach Identität, Frankfurt 1968.

Hinblick auf Grundsätze, deren »Vernünftigkeit« auf die Anerkennung der vernünftig denkenden Mitmenschen rechnen kann. Bei der Begründung dieser moralischen Prinzipien kann es keine andere Autorität mehr geben als die Autorität des vernünftigen Arguments, das heißt eine nicht mehr persönlichkeitsgebundene und damit von jedem sozialen Herrschaftsanspruch freie Sachautorität. Das entscheidende Mittel der sittlichen Erziehung ist das vernünftige Argument. Dieses kann weder logisch noch empirisch zwingend bewiesen werden, weil es notwendig geschichtlich und gesellschaftlich relativ ist. Aber es hat ein Kriterium, das in der Zukunft liegt: in dem Ausmaß an Freiheit, das es als Gewinn verspricht. Die Zukunft als Projekt einer freien Selbstbestimmung wird insofern zu dem Raum der moralischen Begründung und Bewährung. Die sittliche Erziehung erweist sich darin als eine Form der Emanzipation von einem Stadium moralischer Unfreiheit zu einem Stadium moralischer Selbstbestimmung in der Vernunft. Die Praxis dieser Form sittlicher Erziehung ist primär das vernünftige Sprechen in der Gruppe, das sich als herrschaftsfreies Gespräch verwirklicht. In diesem Sprechen entwerfen die Partner ihre Freiheit in Gestalt konkreter, situationsbezogener Hypothesen, die sie handelnd zu bewähren suchen. Das Gespräch stellt die Grundform der sittlichen Erziehung dar: »als die einzige Form menschlichen Umgangs, die die volle Freiheit aller Teilnehmer wahrt und zugleich die größte Verbindlichkeit zwischen ihnen schafft«.

Die Herausgeber Werner Loch und Jakob Muth

Die moderne Welt ist durch Dilemmata und Widersprüche gekennzeichnet, die keinen Rückgriff auf eindeutig erscheinende Verhältnisse und Denkformen mehr erlauben und den Menschen zwingen, in seiner Bewußtseinsentwicklung einen qualitativen Schritt nach vorne zu tun. In moralischer Hinsicht ergibt sich daraus das Dilemma, daß in der Gesellschaft nach wie vor Normen und Werte gelten, die jedoch im Bewußtsein der Menschen ihre fraglose Gültigkeit verloren haben. Eine alte, vorwiegend durch äußere Standards bestimmte Lebensordnung ist fragwürdig geworden, bevor eine neue, an inneren Maßstäben orientierte Lebensform gefunden und für das konkrete Verhalten bestimmend geworden ist.

Aber nicht nur die geschlossenen Lebensräume und ihre Traditionsbindungen sind verloren. Auch die moralische Vernunft des Aufklärers, die den Verlust an lebensweltlicher Einbettung zu kompensieren versprach, ist als Leitlinie persönlicher Gesinnung schwach geblieben und hat es nicht vermocht, den Zerfall der Einheit in der sozialen und geistigen Welt aufzuhalten. Die Vernunft selbst ist als wissenschaftlich-technologische Rationalität einerseits und als moralisch-politische Vernünftigkeit andererseits mit sich uneins geblieben und hat sich als unfähig erwiesen, die gesellschaftlichen Konflikte zu lösen und den Einzelnen in seinem Widerspruch zu heilen. Das aufgeklärte Bewußtsein vermag so zwar die strukturellen Dilemmata und Widersprüche des modernen Lebens glänzend zu analysieren, es enthält aber nicht bereits die hinreichenden Grundlagen zu ihrer möglichen Überwindung.

Mit denselben Verunsicherungen ist die moralische Erziehung konfrontiert. Entwicklungspsychologische Gründe würden es nahelegen, dem Kind wenigstens für eine begrenzte Übergangszeit klare Orientierungen vorzugeben und seinem Bedürfnis entsprechend „die Welt in Gut und Böse einzuteilen“. Aber was es in seiner Umwelt sieht, deckt sich mit dieser Erwartung nicht. Verlangt wäre nun ein andersartiges, im Prinzip nicht mehr an Normen orientiertes moralisches Bewußtsein, für das dem Kind jedoch noch die sittliche Reife fehlt. Beim Erwachsenen könnte man eher davon ausgehen, daß ihm die Normen gar nicht fehlen, die das Kind eine zeitlang als Orientierungsmarken für sein Verhalten braucht.

Das Dilemma des Kindes liegt so darin, daß es als scharfer Beobachter, der es ist, die Widersprüche im Verhalten der Erwachsenen und ihre Unehrlichkeit im Umgang mit den Normen klar sieht, dem aber noch kein Verständnis abgewinnen und ein eigenes moralisches Urteil entgegensetzen kann. Der hie und da noch versuchte Rückgriff auf Althergebrachtes, auf kulturelle Selbstverständlichkeiten und fraglos erscheinende Geltungsansprüche löst nicht das damit gestellte Problem, weil die soziale Lage auch des Kindes von Grund auf eine andere geworden ist. Aber auch Versuche, die aufbrechenden Diskrepanzen rational zu bewältigen und 'vernünftig' zu lösen, greifen zu kurz. Die Vernunft ist in ihrer Argumentation wie bei der Anwendung moralischer Prinzipien auf Widerspruchsfreiheit bzw. klare Wertungsalternativen angewiesen, und dieses erste Erfordernis ist hier gerade nicht mehr gegeben. Hinzu kommt das bereits von Rousseau geltend gemachte und nicht widerlegte Argument, daß Kinder ihren Verstand im Sinne berechnender Klugheit gebrauchen und von sich aus zur *moralischen Vernunft* noch gar kein Verhältnis haben.

Wie aber kann auch schon ein Kind lernen, mit Widersprüchen zu leben, ohne an ihnen zu zerbrechen oder durch sie moralisch korrupt zu werden? Die Vermeidung von Widersprüchen oder gar die Auflösung widersprüchlicher Verhältnisse und Lebenslagen überhaupt kann kein Zielpunkt einer möglichen sozialen Ordnung und moralischen Erziehung mehr sein. Das Problem der Widersprüchlichkeit verlangt letztlich eine vorbehaltlose Bejahung als Bedingung der notwendigen inneren Transformation.

Die Leitvorstellung widerspruchsfreier Verhältnisse bleibt so nicht nur ein utopisches Ideal, sondern stößt bei einer faktisch anders strukturierten Wirklichkeit durch sich selbst an eine innere Grenze. Das nicht hinreichend mitbedachte Problem liegt darin, daß *gerade der ausgeschlossene* Widerspruch zurückkehrt und man *noch einmal* mit ihm konfrontiert wird in einer Weise, mit der man nicht mehr umzugehen weiß. Erst wo diese, durch den Ausschluß bzw. die Verdrängung des Widerspruchs selbst erzeugte Fatalität eingesehen ist, kann der andere Gedanke Raum gewinnen, daß man mit gelebten Widersprüchen nur dadurch fertig werden kann, daß man sie *einbezieht* und sich ihnen stellt. Um zu dieser Einsicht zu kommen, ist als erstes Erfordernis ein durch und durch wahrhaftiges Tun und Denken verlangt, das durch

seine vorbehaltlos akzeptierende Grundeinstellung überzeugt und lieber inkonsequent erscheinen will, als sich durch eine unglaublich werdende Konsequenz zu binden.

Wie aber ist es möglich, in Eintracht zu leben, Einigkeit herzustellen und Glaubwürdigkeit zu vermitteln in einer Situation, in der es nichts Eindeutiges gibt und keine klaren Wertungsalternativen mehr zur Verfügung stehen?

Die gesellschaftlichen Institutionen können in der Richtung integrierender Lebensformen keine Wegweiser sein, denn sie zeigen schroff die Brüche zwischen den Kontexten und lassen das lebendige Band vermissen, das alles gleichwohl zusammenhält. Aber auch die Einzelnen fühlen sich durch die Aufgabe überfordert, die verschiedenen Rollen- und Personaspunkte zu integrieren und sich diskrepanten Situationen und Anforderungen gegenüber authentisch zu verhalten.

Auf welcher Ebene und in welcher Form kann dann die gesuchte Integrität gefunden und so gelebt werden, daß die unaufhebbare Widersprüchlichkeit der Lage sie nicht mehr bedroht? Wie kann in vielfach gebrochenen Beziehungen eine moralische Integrität so dargelebt werden, daß die eine Seite die andere nicht mehr Lügen straft?

Es ist nicht leicht, das damit gestellte Problem zu lösen, denn zunächst muß man in der Tat davon ausgehen, daß alles gezeigte Verhalten in ein Zwielicht gerückt ist und jederzeit entwertet werden kann. Auch die ehrlichste Bemühung bleibt dem Zweifel, Mißverständnis und Verdacht anderer ausgesetzt und ist auch vor dem eigenen Zweifel nicht sicher. Wenn immer auch uneingestandene Verletzungen, verdrängter Schmerz und vergrabene Trauer das seelische Leben bestimmen, kann Angst und Unsicherheit im Umgang mit sich und anderen nicht ausgeschlossen werden.

Die erste Frage ist deshalb nicht die nach den Werten – eine Frage, die selber der Unsicherheit entspringt – sondern wie der tiefen Verunsicherung der Erwachsenenwelt begegnet werden kann, die das Verhältnis zu den Kindern belastet und oft geradezu zum Verzicht auf Erziehung führt. Das Kind braucht in der Tat Sicherheit, die der Erwachsene ihm aber nur dann auch geben kann, wenn er selber mit zunehmender Unsicherheit zu leben gelernt hat. Dazu ist verlangt, die selber aus Not und Angst errichteten *ersten Sicherheiten* aufzugeben und auf anderer Ebene eine *Sicherheit im Sein* zu gewinnen.

Eine moralische Erziehung, die sich der Verunsicherung und Widersprüchlichkeit der gegenwärtigen Lebenssituation offen konfrontiert, kann nicht aus der souveränen Position eines Führenden heraus gedacht werden, der zu wissen vorgibt und anderen etwas abzunehmen verspricht bzw. sie vor etwas zu bewahren sucht. Spätestens seit Lessings Verzicht auf den „Besitz der Wahrheit“ gibt es eine *Ethik der Ungewißheit*, die jeden Führungsanspruch preisgibt, aber auch die hilflose Klage über die Verwirrung der Wertmaßstäbe, so verständlich sie ist, als unangebracht erscheinen läßt. Beide Reaktionen gehören zusammen wie die beiden Seiten einer Münze: Wer glaubt, mit Widersprüchen nicht leben zu können, möchte diese im Sinne eindeutiger Verhaltensalternativen beseitigen und muß, wo dies nicht mehr gelingt, an ihnen leiden.

Die Chance, gerade mit Kindern eine *qualitativ neue Beziehungsform* leben zu können, ist groß. Kinder sind vielleicht sogar realistischer und weniger auf das Bild einer „heilen Welt“ und/oder einer „Leidenswelt“ fixiert als Erwachsene. Unglaublich ist für sie nicht so sehr eine Widersprüchlichkeit im Verhalten, die sie bei sich selber gut kennen, sondern vielmehr der Versuch, die eigenen Widersprüche nicht wahrhaben zu wollen. Sie haben kein Verständnis für die Bemühung des Erwachsenen, eine Fassade aufzubauen und aufrechtzuerhalten, weil sie ohnehin dahinterschauen und weil es für sie kein Bedürfnis nach Aufrechterhaltung einer „Lebenslüge“ gibt. Am wenigsten aber ist ihnen damit gedient, wenn sie selber der Lebenslüge der Erwachsenen unterworfen und *aus ihrer eigenen Daseinsmitte herausgezogen werden* (um viel so genannte ‘Erziehung’ einmal beim rechten Namen zu nennen).

Dieter Claessens hat die Aufgabe der Wertübertragung in der Formel: „sozialisieren, ohne zu dogmatisieren“ zusammengefaßt.¹ Er geht davon aus, daß Familien einen festen Orientierungsrahmen nicht einfach vorgeben können, sondern „elastisch“ in diesen einführen müssen, soll das Kind die an es gestellten Erwartungen erfüllen und in die eigene Orientierung übernehmen können. Eine „elastische“ und flexible Wertübertragung ist um so nötiger, als in der Familie ja auch die Brü-

¹ Vgl. D. Claessens, Familie und Wertsystem. Eine Studie zur „zweiten, soziokulturellen Geburt“ des Menschen. 2. Auflage Verlag Duncker und Humblot Berlin 1967, S. 162.

che und Widersprüchlichkeiten im Verhalten am schärfsten zutage treten und von allen Mitgliedern verkraftet werden müssen. Die Aufgabe der sittlichen Erziehung nimmt vor diesem Hintergrund von vornherein die Form eines *gelebten Paradoxes* an. Die Aufgabe besteht hier darin, mit unaufhebbaren Widersprüchen leben und zusammenleben zu können, ohne daß dies das Vertrauen untergräbt und den Rahmen sprengt.

Ein anderer von Claessens hervorgehobener Gesichtspunkt betrifft die Reaktionsbereitschaften des Kindes. Zwar kann zurecht erwartet werden, daß Kinder die an sie gestellten Erwartungen erfüllen. Gleichzeitig muß jedoch die Überbeachtung der 'richtigen' Verhaltensweisen vermieden werden. Würde das Kind diese nur unter Druck erbringen, so würde dies eine Übernahme der mit ihnen verbundenen Wertvorstellungen eher verhindern als fördern. So kommt es auch hier zu einem „gelebten Paradox“: Nur ein gleichzeitig eingeräumter Spielraum möglicher Abweichung von der Regel macht diese erfüllbar und führt dazu, daß diese auch innerlich übernommen wird. Darin macht sich der Kern des menschlichen Freiheitsbedürfnisses bemerkbar, das auch im Kind lebendig ist. Nur was man auch übergehen kann, kann man anerkennen. Was die Regel in Frage zu stellen scheint, stabilisiert sie so und gewährleistet allererst, daß sie freiwillig und auch beim Fehlen äußerer Kontrolle eingehalten wird. „Es kann hier also das Paradoxon 'gelebt' werden, daß bei häufiger praktischer Untergehung oder Hintergehung von gesellschaftlichen Normen die Autorität der darüberstehenden Werte grundsätzlich nicht berührt, sondern eher sogar gestärkt wird.“²

Wenn dies richtig ist, sind offene und freigebende Beziehungen, entgegen der üblichen Erwartung, in Wahrheit die verlässlichsten, während umgekehrt Zwangsbindungen brüchig und äußere Kontrollen auf lange Sicht unwirksam sind. Unter einer offenen Beziehung verstehe ich in diesem Zusammenhang eine Beziehungsform, die unabhängig von der Voraussetzung einer geordneten Welt tragfähig ist. Ihr liegt nicht die Bemühung zugrunde, es doch ja allen recht zu machen und nicht in Widerspruch mit sich selbst zu kommen, sondern vielmehr der Mut,

² A. a. O., S. 157.

sich den Widersprüchlichkeiten in ihrer ganzen Härte auszusetzen und an ihnen zu wachsen.

Ein tragfähiger Solidaritätskern kann sich nur ausbilden, wo Vertrauen gegeben und d. h. auch das Risiko des *offenen* Austrags von Konflikten eingegangen wird. Für das Kind bedeutet dies: Abweichung muß erlaubt sein, wenn Anpassung gelingen soll. Wer ein Kind normalisieren und d. h. in seine innere Form kommen lassen will, darf es nicht zwingen oder einsperren. Von einer negativen oder sekundären Bindung mittels Angst, Schuldgefühlen und dergleichen muß abgesehen werden, auch wenn eine solche möglich ist und sich oft als der 'leichtere Weg' nahelegt. Das 'gelebte Paradox' eines Freiwesens besteht vielmehr darin, daß, um die *ganze* Person zu binden, die ganze Person *freigelassen* werden will.

Die Gesprächsführung als Medium einer sittlichen Erziehung folgt der paradoxen Formel, ein Höchstmaß an gegenseitiger Achtung und Freigabe mit einem Höchstmaß an unbestimmter, aber um so wirksamerer Verpflichtung zu verbinden. Gerade weil im Gespräch kein Anspruch erhoben wird, teilt sich ein solcher auf innerliche Weise mit. Das Gespräch ist der Prototyp einer freien und freigebenden Beziehung. Ohne daß Einigung erstrebt wird, kommt man sich in ihm näher. Die im Gespräch wachsende Verbundenheit ist unabhängig von der Gemeinsamkeit der Überzeugungen. Ein Gespräch kann ohne äußeres Resultat bleiben und dennoch erfüllend und hilfreich sein. Was in einem Sinne kontrovers bleibt, läßt sich auf einer anderen Ebene so zusammenbringen, daß der bleibende Dissens bzw. die Differenzen nicht mehr trennend wirken. Demgegenüber wirken starr festgehaltene Überzeugungen auch dann noch trennend, wenn sie als Konsensformeln verstanden werden.

Gleichwohl muß man auch die Grenzen der Gesprächsführung sehen in einer Gesellschaft und Erziehung, die trotz aller Ideale ohne Zwänge und Druckmittel nicht auskommen zu können glaubt. Es nützt nichts, das Ideal einer offenen Beziehung und zwangsfreien Erziehung aufzustellen, solange man nicht gelernt hat mit Zwängen und Nötigungen anders als bisher umzugehen. Innere und äußere Zwänge und Zwangslagen lassen sich nicht einfach aus der Welt schaffen. Ein Ende der Gewalt tritt nicht von selber ein. Wie aber soll das Dilemma des Umgangs mit Gewalt auf eine Weise gelöst werden, die nicht Gleich-

ches mit Gleichem in endloser Kette vergilt? Was soll man z. B. mit verstörten Kindern tun, die, aus welchen Gründen auch immer, den Kontakt verweigern und nicht mehr ansprechbar sind? Wie soll man mit den Widerständen umgehen, die nicht mehr dem freien Willen unterliegen und Ausdruck innerer Gefängnisse sind? Der Gewalt gegenüber ist auch das Gespräch oft hilflos und der Appell müßig. Muß es hier nicht auch hilfreiche Formen von Gegen-Gewalt geben, die geeignet sind, aus den für beide Seiten ausweglos gewordenen Abwehrhaltungen herauszuführen?

Ein alltägliches Beispiel ist die Frage des Erziehers, wie er mit einer durch Verweigerung, Angst und Aggression bestimmten Beziehungsdynamik umgehen soll? Ein Zureden im Guten erreicht hier das Kind oft nicht mehr. Erst die schmerzliche Erfahrung des *Scheiterns der Liebe* kann hier zu der neuen Einsicht führen, daß man die *Alternative* einer zwingenden oder freigebenden Erziehung hinter sich lassen muß, wenn man der Schwierigkeiten der Lage noch gerecht werden will. Bei autistischen Kindern bewährt sich in diesem Sinne die paradoxe bzw. übergegensätzliche Methode des „Festhaltens“ (forced holding³), mit der man dem wegfliehenden und den Kontakt zu anderen wie zu sich selber verlierenden Kind einen *Kontakt im Widerstand* anbietet und, so erscheint es hier, den inneren Zwang durch äußeren Zwang *erlöst*.

Im Kontext einer solchen sich „paradox“ äßernden und darin widersprüchlich erscheinenden Liebe werden alle Handlungsweisen mehrsinnig und nehmen selbst als solche eine übergegensätzliche Form an. *Jeder* in die Beziehung eingebrachte Wirkungsfaktor kann hier eine positive und/oder negative Wertigkeit annehmen und diese auch *wechseln* je nach dem Nenner, der den *Gesamtvorgang* jeweils bestimmt. Es

³ Der Ausdruck „forced holding“ geht auf Martha G. Welch zurück; vgl. ihr Buch „Das Mutter-Kind-Halten“. Ernst Reinhardt Verlag München Basel 1991 (ISBN 3-497-01234-2). In Deutschland wurde die Festhalte-Therapie bekannt gemacht durch die Bücher von Jirina Prekop „Der kleine Tyrann“ und „Hättest du mich festgehalten. Grundlagen und Anwendung der Festhaltetherapie“; beide sind erschienen im Kösel Verlag München. Eine Dokumentation des 1. Internationalen Kongresses der Gesellschaft zur Förderung des Festhaltens in Regensburg (1989) ist über das Sekretariat dieser Gesellschaft in Stuttgart, Annastraße 9 zu beziehen.

gilt hier nicht mehr die *logische Gleichung*: daß Zwang zu Zwang führt und Freigabe zu Freiheit, und daß beides sauberlich getrennt gehalten werden muß. Gerade umgekehrt *berühren* die heterogenen Qualitäten der Flucht und der Nähe, des Widerstandes und des Kontakts, der Bindung und Freiheit, Angst und Liebe sich hier *innerlich* und können sich in *paradoxe Ungleichung* ineinander transformieren. *Dieselben* Ängste, Zwänge und Fluchten, die den Fall hoffnungslos zu machen scheinen, arbeiten nun an der befreienden Lösung mit.

Die Konsequenz des Gesagten ist, daß nur wer beides: seine Gewaltphantasien *und* seine Freiheitsideale hinter sich lassen kann, noch wirksame Hilfe zu leisten vermag. „Liebe allein genügt nicht.“ (Bruno Bettelheim⁴) Unklarheiten und Mißverständnisse sind dabei nicht auszuschließen, weil mit jeder Handlungsweise Verschiedenes, ja Gegensätzliches gemeint sein kann. Um so mehr bedarf es deshalb einer gesteigerten Achtsamkeit, Sensibilität und Vertrauensbereitschaft, um zu spüren und spüren zu lassen, was man tut. Was äußerlich verwechselbar erscheint, ist es aber in Wirklichkeit nicht: die Erfahrung einer bestimmten *Qualität*, von der letztlich alles abhängt, erlaubt es, im Verlauf des Prozesses selbst den guten Sinn einer Sache von ihrem möglichen Mißbrauch zu unterscheiden.

Verallgemeinernd kann gesagt werden, daß *alles und jedes*, was in der Erziehung getan wird, einen verderblichen und einen guten Sinn annehmen kann, je nach dem Kontext und der Art und Weise des Umgangs damit. Nicht das *Was* im Sinne äußerer Etikettierung, sondern das *Wie* des Umgangs mit einer Sache entscheidet über die Qualität, die diese annimmt. Dies verlangt vom Erzieher Vorurteilsfreiheit im Umgang mit den Möglichkeiten, die er hat und die er sich nicht nach Bedarf beliebig eintun kann. Vorurteilsfrei in diesem *wissenden* Sinne kann aber nur der sein, der sein Erziehungsgeschäft nicht mehr in sich ausschließenden Alternativen denkt und mit seinem Tun nicht mehr die entsprechende Vorstellung eindeutiger Wertigkeit verbindet. Es ist unvermeidbar, daß die mehrdimensionale Relativität der konkreten Beziehungsstruktur sich mit der Eindeutigkeit normativ-allgemeiner Gel-

⁴ Bruno Bettelheim, *Liebe allein genügt nicht. Die Erziehung emotional gestörter Kinder*. Verlag Klett-Cotta Stuttgart 1979 (auch als Taschenbuch erhältlich).

tungsansprüche reibt. Diese sind aber oft eher dazu angetan, nicht eben nur das Bedenkliche, sondern auch und vor allem das Hilfreiche von sich auszuschließen.

Eine zeitgemäße und d. h. das Problem der Widersprüchlichkeit tiefer in sich aufnehmende Form von Pestalozzis Leitvorstellung: einer auf Vertrauen, Liebe und gegenseitiger Achtung begründeten „Wohnstübenerziehung“, in der das Gute *ohne jeden Überbau* in den nächsten Beziehungen real erfahrbar wird, könnte den genannten Schwierigkeiten wohl auch heute noch am ehesten begegnen und der Aufgabe sittlicher Erziehung gerecht werden. Pestalozzis Erziehung ist in einem feinfühligem Umgang mit Menschen und Dingen zentriert, der sich durch die überlagernden Strukturen und Zwänge und die aus ihnen resultierenden Tragödien nicht irritieren läßt. Zwar scheint es, als ginge eine solche am einzelnen Menschen orientierte und auf die konkrete Situation bezogene Erziehung an den großen Problemen vorbei, mit denen sich die Menschheit heute konfrontiert sieht. Ich glaube jedoch, daß darin ein Mißverständnis liegt. Was im kleinen Kreis auf *qualitativ andere Weise* gelebt wird und getan werden kann, ist in seiner Auswirkung in Wirklichkeit weitreichender als die übergreifenden Strukturen, von deren Veränderung sich die Politik eine Besserung der Lage verspricht. Es geht mir jedoch keineswegs darum, die beiden Ebenen und Handlungsweisen gegeneinander auszuspielen. Die Tendenz auf Herstellung und Heilung kleiner ökologischer und sozialer Lebensräume widerstreitet keineswegs der Aufgabe, globale Verantwortung im Fernhorizont zu übernehmen; beides ist vielmehr im Kern eins. Die *Koinzidenz des Nächsten und des Fernsten* verhindert dann aber dogmatische Abschließungen ebenso wie ein schwärmerisch-utopisches, sich in Wunschvorstellungen ergehendes Denken.

Es ist heute unbestritten, daß Sachkompetenz und Verantwortungsbewußtsein in einer neuen Qualität des Handelns verschmelzen müssen. Die oft konstatierte und beklagte „Verspätung“ des moralischen Bewußtseins, das zwischen den in ihren vorgeblichen Sachzwängen auseinanderklaffenden Bereichen hängenbleibt, kann nur durch eine ‘mikrologische’ Bewußtseinsform aufgeholt werden, die am Kleinsten und Feinsten ansetzt und ineins damit das Größte unternimmt. Nur einem solchen mehrdimensionalen bzw. integralen Bewußtsein kann

die Heilung der entstandenen Brüche und Verwerfungen anvertraut werden.

Das alte, in der Logik der Alternativen wurzelnde und sich mit Gewalt verbindende Verständnis von Moral wird für solches Bewußtsein ebenso der Vergangenheit angehören wie die Idee einer Wissenschaft und Technik, die um der zu erwirtschaftenden Quantitäten willen sich von den Qualitäten und den darauf bezogenen übergegensätzlichen Wertmaßstäben dispensieren zu können glaubt.

Analoges gilt für eine moralische Erziehung, die an den nicht mehr länger zu verschweigenden Widersprüchen ansetzt. Ihr Kernpunkt wird in der *Selbsterziehung des Erziehers* liegen, der an der Aufhebung seiner Selbstblindheit arbeitet, in seinem Tun die unbewußte Wiederholung erkennt und damit die Wurzel seiner Leiden tilgt. Selbstblind kann eine Person nicht nur ihrer inneren Lage und ihren wahren Gefühlen gegenüber sein, sondern auch und mehr noch in ihren rationalen Einstellungen und den Rechtfertigungen, die sie daraus bezieht. Die für den hier notwendigen Ablösungsprozeß wesentliche Einsicht geht dahin, daß man nicht nur an das gebunden ist, womit man sich im positiven Sinne identifiziert, sondern auch und mehr noch an das, was man glaubt abweisen zu können und in der Form einer Gegen-Abhängigkeit (counter-dependence) immer weiter zu negieren gezwungen ist. Eine dieser Einsicht entsprechende moralische Erziehung beginnt mit dem Annehmen und wird in Rahmen prinzipieller Akzeptanz auch das Problem der Negation noch einmal ganz neu durchdenken müssen, eingedenk dessen, daß Ja und Nein immer zusammengehören, aber auf sehr verschiedene Weise im trennenden oder verbundenen Sinn geltend gemacht werden können. Dies schließt ein, daß nichts in prinzipieller Allgemeinheit geltend gemacht und auch nichts gänzlich in Abrede gestellt werden kann. Anders gesagt muß der Widerspruch zugelassen und ausgetragen werden, wenn man von ihm frei sein will.

Friedrich Kümmel

ERSTES KAPITEL DIE FRAGE NACH DEM GRUND DER ETHISCHEN FORDERUNG

1. Der Ansatz beim sozialen Bezug und der ihm immanenten Verpflichtung

Man kann davon ausgehen, daß es moralische Forderungen faktisch gibt und der Mensch sich ihrem Anspruch nicht entziehen kann, um dann zurückzufragen, wie er selbst beschaffen sein muß, um eine solche Forderung erfahren und ihrer Verpflichtung nachkommen zu können. Um die anthropologischen Bedingungen für die Möglichkeit moralischer Verpflichtung aufzuweisen, muß man auf ganz allgemeine Bestimmungen des Menschseins zurückgreifen, die die menschliche Lebenssituation überhaupt kennzeichnen. Es gibt keinen moralischen Sinn als ein spezifisches Vermögen, durch das die sittliche Wirklichkeit dem Menschen erschlossen wäre. Es gibt ebensowenig eine natürliche moralische Ordnung, in die der Mensch hineingestellt wäre. Blickt man auf die Genese des moralischen Bewußtseins im Verlauf der Erziehung, so zeigt sich, daß ein konkreter zwischenmenschlicher Bezug seine primäre Grundlage bildet.

Es stellt sich aber sogleich die Frage, ob die Regelung sozialer Verhältnisse, die ja nicht nur auf eine Weise möglich ist und zu verschiedenen Zeiten sich auch änderte, stets eine moralische Verbindlichkeit einschließen muß. Selbst wenn das der Fall [9/10] wäre und auch wirtschaftliche oder rechtliche Ordnungen ohne eine moralische Grundlage nicht funktionieren würden, behält die moralische Verpflichtung zumindest heute eine Freiheit, in der sie sich auch gegen jene Ordnungen wenden kann. Die moralische Verbindlichkeit kann nicht nur als ein Verstärkungsmittel für die auch sonstwie geregelten Verhältnisse willkommen sein, so etwa, wenn die irdische Gerechtigkeit Verbrechen nicht verhindern kann und »es stets im Interesse aller Menschen ist, daß es eine Gottheit gibt, die bestraft, was menschliche Gerechtigkeit nicht

eindämmen kann«.¹ Ob aber die moralische Verpflichtung primär eine unterstützende Funktion hat oder ob sie sich vornehmlich im Widerstand und Protest äußert: wir haben nicht einen Begriff der Moralität, sondern verschiedene und aus verschiedenen geschichtlichen Epochen stammende. Das macht nicht nur die Verständigung schwer, sondern auch die Bestimmung dessen, was heute unter einer moralischen Haltung verstanden werden könne.

Ich gehe zunächst von einem gleichsam archaischen Begriff aus, für den moralische und gesellschaftliche Verpflichtungen letztlich identisch sind. Die soziale Genese des moralischen Bewußtseins und mit ihr seine allgemeine Verbreitung ist eine Tatsache, die für alle Zeiten gilt. Wenn aber die moralische Verpflichtung heute nicht mehr einfach identisch mit irgendeiner sozialen Bindung sein kann, stellt sich sogleich die weitere Frage, wie der soziale Bezugsrahmen beschaffen sein muß, damit das Gewissen in ihm nicht nur eingebunden, sondern umgekehrt freigesetzt wird. Wir fragen also nach den gesellschaftlichen und individuellen Bedingungen für die Möglichkeit, die moralische Verpflichtung aus der sozialen Bindung zu lösen (was nicht heißt, sie ihr zu entziehen), so daß das moralische Bewußtsein bereit und fähig wird, die öffentliche Verantwortung auf eine neue, selbständige Weise zu tragen.

Wenn ich hier also davon ausgehe, daß die moralische Verpflichtung sich aus den konkreten Bedingungen menschlichen Zusammenlebens herleitet und durch die Gemeinschaften selbst wirksam wird, so habe ich gleichwohl eingeräumt, daß es Formen menschlichen Zusammenlebens gibt, die das Niveau des moralischen Bewußtseins nicht erreichen, so wie es heute gefordert ist. Die anthropologische Grundlage der ethischen Verpflichtung ist durchaus nicht so eindeutig, daß ihr dadurch eine ganz bestimmte Form ein für allemal vorgezeichnet wäre. Menschen auf ihren Gehorsam oder auf ihre Freiheit, auf die Einfügung in eine vorgegebene Ordnung oder die eigene Regelung ihres Lebensraums, sie auf ihre Gutwilligkeit oder Vernünftigkeit anzusprechen bedeutet, sie auf ganz verschiedene Lebensentwürfe und Ver-

¹ Voltaire, Aus dem Philosophischen Wörterbuch, Art. »Atheisten«. Hrsg. und eingel. v. Karlheinz Stierle. Frankfurt a. M. 1967 (sammlung insel 32).

stehensmöglichkeiten ihrer selbst auszurichten. Die moralische Verpflichtung hat sich in einem historischen Prozeß allmählich erfaßt und ihre Grundlage fortschreitend vertieft. Diese Entwicklung des sittlichen Bewußtseins kann nicht rückgängig gemacht werden, auch wenn die verschiedenen Formen unter Umständen noch lange nebeneinander herlaufen. Wir müssen also fragen, was heute als Grund der ethischen Forderung verbindlich werden kann, womit indirekt gesagt ist, daß frühere Grundlagen und Horizonte des moralischen Selbstverständnisses die Verbindlichkeit verloren haben, die sie zu ihren Zeiten hatten.

2. Die historischen Voraussetzungen der gegenwärtigen Situation

Auf die historischen Voraussetzungen unserer offenen Situation kann ich hier nur hinweisen. Das schwindende Bewußtsein einer sich natürlich herstellenden Ordnung, verstärkt durch die Diskrepanz von natürlicher und geoffenbarter Wahrheit, hat im Nominalismus zum Begriff eines Gottes geführt, dessen Allmacht seine Willkür rechtfertigt und Uneinsichtiges zu glauben zwingt. Dieselbe Freiheit, auf den Menschen übertragen, führt zu einem Widerspruch zwischen den individuellen Ansprüchen und den gesellschaftlichen Verpflichtungen. [11/12]

Hobbes geht davon aus, daß das Gute für jemand gut, also relativ auf das Individuum und seine Bedürfnisse ist. Gut ist, was der Selbsterhaltung als einem Interesse dient, das der Einzelne gegen das gleichlautende Interesse des anderen geltend machen und verteidigen muß. Das alles menschliche Handeln allgemein bestimmende Eigeninteresse führt dann aber zur Konkurrenz und schließlich zum Konflikt, dem Krieg aller gegen alle. Der als Bedingung des Zusammenlebens nötige Ausgleich der Interessen kommt nicht mehr von selbst zustande und muß als Beschneidung des Eigenrechts zwangsläufig vorgenommen werden. Zwar kann das Eigeninteresse durchaus ein Interesse am anderen haben (etwa als Arbeitskraft) und sogar in dessen Interesse selbst fallen (er verdient sich so seinen Lebensunterhalt), aber die dadurch zustande kommende Ungleichheit des Verhältnisses kann auf dieser Basis nicht mehr ausgeglichen werden. Soll also das von Hobbes zur einzigen Triebfeder gemachte Eigeninteresse nicht die Gesellschaft auflösen und zu einer Verschlechterung der Lebensbedingungen für alle führen, so muß die gewonnene Freiheit wieder um den Preis der Si-

cherheit an die Gesellschaft zurückgegeben werden. Der Vertragsgedanke vermittelt das Bewußtsein der Freiheit mit der unumgänglichen Notwendigkeit ihrer Einschränkung. Indem aber der Schutz und Ordnung gewährende Souverän eine absolute Gewalt über den einzelnen Bürger erhält, bekommt sein Wille normative Geltung und wird in seiner Autorität unhinterfragbar. Das öffentliche Gesetz ist das Gewissen des Bürgers. Furcht vor Strafe ist das Mittel, mit dem die allgemeine Forderung sich allein durchsetzen kann, denn sie hat keine Grundlage im Willen des Einzelnen. »Mit Hilfe von Rad und Galgen als Gemeinrichtung wird man der tyrannischen Gedanken und Absichten der Eigenliebe des Einzelnen Herr«.²

Wenngleich *Rousseau* die Gewaltsamkeit und moralische Indifferenz einer solchen Regelung tadelt und durch die Trennung der Gewalten die ständige Mitwirkung aller Bürger am Zu- [12/13] standekommen des allgemeinen Willens zu erreichen sucht, kann er doch die behauptete Identität des individuellen und allgemeinen Willens und vor allem dessen moralischen Charakter nur metaphysisch begründen. Es bleibt bei der Voraussetzung einer menschlichen Natur, deren sittliche Ausrichtung durch die soziale Neuordnung nur wiederhergestellt und gesichert, aber nicht erzeugt werden kann. Noch bis zu Kant hin hat die aus der stoischen Tradition gedachte Analogie von Naturgesetz und Sittengesetz ihren Skopus darin, daß die als System aufgefaßte Natur mit sich selbst in durchgängiger Übereinstimmung ist und alles einzelne, wenn es nur seinem eigenen inneren Gesetz folgt, auch schon die Ordnung des Ganzen mit erfüllt.

Mit diesen wenigen Bemerkungen sollen zwei Formen einer rationalen Begründung moralischer Geltung nur angedeutet sein, wie sie die Neuzeit hervorgebracht hat. Beide Lösungsversuche stimmen unerachtet der radikalen Verschiedenheit ihrer Grundlage – hier eine angeborene moralische Natur, dort ein gesetztes Recht – darin überein, daß der die ganze Reflexion bedingende zentrale anthropologische Widerspruch: der Widerspruch der Freiheit mit sich selbst, überhaupt aufgehoben werden muß und nur in einer gesellschaftlichen Form aufgehoben werden kann. Beide Male gleichen sich die moralischen Verpflich-

² Nicole, *Moralische Essays*, zit. nach Voltaire, a. a. O., S. 60.

tungen darin den Rechtsnormen der Gesellschaft an, aus deren Vorrang sich ein normativer Anspruch ableitet. Weil aber die dem Gesellschaftsvertrag zugrundeliegende Freiheit nur noch gegen ihre individuelle Möglichkeit optieren kann, wenn sie moralisch sein will, werden beide Male äußere Sanktionen unumgänglich und bricht das schillernde Verhältnis von Freiheit und Zwang erneut auf. Bei aller Rationalität der ganzen Konstruktion bleibt die zugrundeliegende Einstellung irrational.

Die göttliche Sanktion des gesellschaftlichen bzw. moralischen Gebotes konnte im Rahmen einer solchen Auffassung ohne weiteres mitgedacht werden, denn sie liegt im Interesse der [13/14] gesellschaftlichen Mächte, die ihrer eigenen Forderung dadurch Nachdruck verleihen und selbst von dieser Sanktion wiederum legitimiert werden. Ich verweise nur am Rande auf den eigenartigen Konservatismus in der soziologischen Begriffsbildung, die sich in ihren Anfängen (außer bei *Hobbes* und *Rousseau* etwa bei *de Bonald*, *Comte*, *Durkheim* u. a.) weitgehend am Ideal einer geschlossenen und weltanschaulich gebundenen Gesellschaft orientierte (vgl. u. S. 54 ff.). Die hier leitende Einstellung konnte im atheistischen Katholizismus der Action Francaise (*Charles Maurras*) zynisch werden, wenn der dem Volk plausibler zu machende Ausgleich der individuellen Lebensbilanzen durch eine göttliche Gerechtigkeit von den Führenden festgehalten und in einer Staatsreligion sanktioniert wird, obwohl diese ihn als eine Fiktion durchschauen – eine Fiktion allerdings, die den Herrschenden große Vorteile bringt, weil durch sie ein erheblich größeres Maß an Druck und Ausbeutung möglich wird, ohne daß dieses negative Potential in eine revolutionäre Bewegung ausbricht.

Der Wille zur rationalen Gestaltung der Gesellschaft hat in den klassischen Gesellschaftstheorien zu einem Verständnis des gesellschaftlich Allgemeinen geführt, das den individuellen Willen entweder gänzlich in sich aufhebt oder aber (was auf dasselbe herauskommt) in seinem Abweichenden von sich ausschließt. Die als letzte absolute Realität total werdende Gesellschaft hat eine Spitze gegen die Individualität und muß deren Freiheit auch dort noch verleugnen, wo sie sie aufruft und in Dienst nimmt.

Will man demgegenüber eine Verbindung von Vernunft und Freiheit, die diese nicht sogleich in ihr Gegenteil verkehrt, dann muß die

zur Ordnung der sozialen Verhältnisse aufgerufene Vernunft den Anspruch auf Notwendigkeit preisgeben, der die bisher verfolgte Argumentation bestimmt hatte. Der Versuch, im Rückgang auf eine allgemeine und durchgängig bestimmte Sozialordnung den zugrundeliegenden anthropologischen Widerspruch überhaupt auszuschließen, wendet sich gegen die Frei- [14/15] heit, in deren Interesse er zunächst unternommen wurde. Erst *Kant* hat die Zweideutigkeit dieser Lösung ausdrücklich thematisiert und selbst zur Grundlage seines Denkens gemacht. Während bei *Hobbes* und *Rousseau* ausschließlich die moralische Bestimmung der gesellschaftlichen Wirklichkeit des Menschen intendiert war, legt *Kant* den sittlichen Wert in den guten Willen und hat kein ungebrochenes Verhältnis zur Möglichkeit einer gesellschaftlichen Verwirklichung seines Ideals, auch wenn er eine solche durchaus zum Zielpunkt nimmt. Der Widerspruch von empirischer Natur, gesellschaftlicher Wirklichkeit und moralischer Bestimmung des Menschen läßt sich nicht durch eine einmalige Willenserklärung, wie der Gesellschaftsvertrag sie darstellt, aus der Welt schaffen, und nur die Menschheit als Gattung kann hoffen, in einer allmählichen Umgestaltung ihrer gesellschaftlichen Verhältnisse den allgemeinen sittlichen Willen annäherungsweise zu verwirklichen, wenn sie »die größte Freiheit, mithin einen durchgängigen Antagonismus ihrer Glieder, und doch die genaueste Bestimmung und Sicherung der Grenzen dieser Freiheit hat, damit sie mit der Freiheit anderer bestehen könne ...«.³

Der Einzelne gewinnt hier in der Denk- und Gewissensfreiheit eine unaufhebbare Position und bringt mit sich selbst in die Gesellschaft ein Element permanenten Widerspruchs herein, das sich bei aller Anerkennung der sozialen Genese und Verpflichtung menschlichen Verhaltens nicht mehr vollständig eliminieren kann. Es stellt sich die Frage nach der besten Verfassung der Gesellschaft unter der Bedingung der Freiheit, in der der Widerspruch des Einzelnen nicht mehr nur ausgeschlossen und vielmehr als moralischer Einspruch selbst zum konstitutiven Moment der sittlichen Entwicklung des Gemeinwesens wird.

³ I. Kant, Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht. Werke (Weischedel) Bd. VI, S. 39.

Damit soll der kurze historische Aufriß der Fragestellung abgeschlossen sein. Folgen wir *Kant*, dann muß die weltanschaulich geschlossene und autoritativ gebundene Kultur- und Gesellschaftseinheit als eine vergangene Lebensform betrachtet werden, [15/16] die nicht wiederholt werden darf, weil sie sich unter dem sittlichen Aspekt nur noch negativ und keineswegs mehr bildend auswirken könnte. Geht man statt dessen von der uneinheitlichen und in sich widersprüchlichen Situation der offenen Gesellschaft aus, in der es keinen Kanon verbindlicher Wertsetzungen gibt, der sich nicht sogleich in Widerspruch zu anderen Auffassungen setzen würde, so muß man diesen Widerspruch selbst aufnehmen und dem Ausgleich der konkurrierenden Einflüsse zugrunde legen. Die dem moralischen Bewußtsein innewohnende Tendenz auf Allgemeinheit kann sich dann nicht mehr mit der Verabsolutierung bestimmter Standpunkte zufriedengeben und muß die Möglichkeiten der Begründung von Normen finden in einer Situation, die über Inhalt und Form des Guten selbst divergente Ansichten enthält. Dabei wird sich zeigen, daß die Bedingungen, unter denen eine solche Auseinandersetzung so geführt werden kann, daß sie nicht nur zur Abklärung der Standpunkte, zu einem Grenzziehen und zur gegenseitigen Respektierung dieser Grenzen führt, sondern eine wirkliche Annäherung zur Folge hat – daß genau diese Bedingungen es sind, denen eine sittliche Haltung heute entsprechen sollte und unter denen sie allein erworben werden kann.

3. Die Frage nach dem Charakter der Allgemeinheit moralischer Verpflichtung

Während der Ausgleich konkurrierender Interessen den Kampf und im günstigsten Falle eine rechtliche Regelung verlangt, weil er sich nicht mehr von selbst einstellt, ist die moralische Forderung kein Interesse, das gegen andere Interessen geltend gemacht und mit Sanktionen belegt werden könnte. Eine so verstandene Allgemeinheit würde im Streitfall stets der Gesellschaft gegen den Einzelnen recht geben und die moralischen Verpflichtungen den Formen des Rechts angleichen, in denen eine Zusammenstimmung gleicher, aber konkurrierender Interessen [16/17] durch die gegenseitige präventive Einschränkung des Handlungsspielraums erreicht wird. Das Mit- und Gegeneinander, wie

es sich im Streit um die ethische Forderung ergibt, ist grundsätzlich anderer Art und läßt sich nicht wie der Interessenkonflikt in institutionalisierte Formen fassen, in denen der notwendig werdende Ausgleich eintragbar ist. Um also die Allgemeinheit der moralischen Forderung in ihrem Charakter deutlicher wahrzunehmen, ist es nötig, sie von anderen Formen abzuheben, in denen menschliches Verhalten geregelt wird.

Die Allgemeinheit kann so aufgefaßt werden, daß sie jeden möglichen Widerspruch und Konflikt von vornherein ausschließt. Ich verweise auf die Verkehrsregelung als Beispiel einer unumgänglichen Verhaltenseinschränkung, um Kollisionen zu vermeiden. Sie beruht auf der Voraussetzung vieler sich unabhängig voneinander bewegender Verkehrsteilnehmer, die nichts miteinander zu tun haben und sich nur nicht gegenseitig behindern und gefährden sollen. Eine solche präventive Regelung hätte weder für einen allein Sinn, noch wäre sie nötig für eine Gruppe, deren Mitglieder sich in ihrem gegenseitigen Verhalten direkt aufeinander einstellen.

Eine Allgemeinheit unter der Voraussetzung direkter Bezugnahme aufeinander kann aber den möglichen Widerspruch nicht mehr von vornherein ausschließen und muß vielmehr Bedingungen enthalten, um ihn im einzelnen Fall zu schlichten. Dies setzt im Streit selbst eine positive Beziehung voraus, sei es, daß auf eine gemeinsame verbindliche Rechtsordnung zurückgegriffen werden kann, sei es, daß das Verhältnis aus mancherlei Gründen überhaupt wünschbarer erscheint als die Beziehungslosigkeit und deshalb eine neue Form des Zusammenlebens gesucht wird. Die Übereinstimmung kann hier nicht mehr im voraus garantiert werden und mit dem möglichen Widerstreit die Kommunikation überhaupt unnötig machen. Was als allgemeine Grundlage des Verhältnisses im Streitfall noch vorhanden ist und die Basis der Einigung bilden kann, muß erst noch aus- [17/18] gemacht und, wo es nicht schon rechtlich fixiert ist, vielleicht sogar erstmalig ins Bewußtsein gehoben werden.

Von dieser Art ist die Allgemeinheit der moralischen Verpflichtung, die bei aller fortschreitenden Bestimmtheit eine unbestimmte Grundlage behält. Was moralisch gefordert ist, kann deshalb nicht ein für allemal ausgemacht werden, ja es kann nicht einmal eine für Gruppen generell verbindliche Rechtsform annehmen. Die Unbestimmtheit der

moralischen Verpflichtung verlangt eine Entscheidung und Bestimmung des Geforderten in der konkreten Situation. Moralisch verpflichten kann sich deshalb nur der Einzelne selbst als solcher in seinen konkreten sozialen Bezügen. Als moralische Person ordnet er sich der Gemeinschaft unter, aber um ihrer selbst willen unterwirft er sich nicht den anderen bzw. den faktischen Verhältnissen. Das Niveau der menschlichen als einer moralischen Gemeinschaft wird erreicht, wenn die Anerkennung gegenseitig und völlig frei geleistet ist. Dies setzt aber eine äußere Unabhängigkeit voraus, verbunden mit einem wesentlichen Angewiesensein aneinander, während im Interessenkampf gerade umgekehrt die äußere Abhängigkeit bei innerer Beziehungslosigkeit das Verhältnis bestimmt und ungleich gestaltet.

Die bei *Hobbes* zugrundegelegte Vorstellung allgemeiner gesellschaftlicher Konkurrenz hat im wirtschaftlichen Bereich ihren Anhalt (so wie er sich dem merkantilistischen Denken des frühkapitalistischen Bürgertums darstellte), und hier ist es auch möglich, die sich notwendig herstellende Ungleichheit freiwillig oder zwangsweise wieder auszugleichen, weil im Geld ein flüssiges Medium und ein neutraler Gegenwert für alles vorhanden ist. Moralische Prinzipien bzw. Haltungen lassen sich aber nicht in derselben Weise gegeneinander geltend machen und wiederum miteinander verrechnen. Das Gute kann nicht wie das Eigeninteresse privativ sein: was gut ist, ist gleich gut für jedermann, d. h., das Gute des anderen muß mir ebensoviel gelten wie das mir Zugutekommende. Keiner ist sich selbst das Maß des Guten, [18/19] das als ein sich mitteilendes Gutes (*bonum diffusivum sui*) von vornherein auf den Ausgleich und die Gemeinsamkeit des Habens als eines wechselseitigen Gebens und Nehmens tendiert. Während das private Interesse seinen Besitz verdinglichen muß, um ihn haben und halten zu können, ist das mitgeteilte Gute als solches zugleich das eigene. Das Gute ist der Prozeß der Vermittlung und des Ausgleichs selbst, ist die Gemeinschaft und Kommunikation als solche; es wehrt sich gegen jede Verdinglichung, in der man es abspalten und für sich besitzen könnte. In der kommunikativen, als lebendigen Prozeß des Austauschs verstandenen sozialen und moralischen Allgemeinheit liegt also von vornherein eine spontane Wechselseitigkeit, die die Positionen grundsätzlich vertauschbar macht und ständig durcheinander relativiert. Was ich tue, erlaube ich allen anderen zu tun und bin bereit, die Konse-

quenzen zu tragen, die sich daraus für mich ergeben. Ob ich Täter bin oder die Konsequenzen desselben Tuns anderer erleide, darf moralisch keinen Unterschied machen und muß mir gleich willkommen sein. Oder wie die sogenannte »goldene Regel« diese Gleichgültigkeit des Guten gegenüber den einzelnen Positionen ausdrückt und zum Prinzip sittlichen Handelns macht: »Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem anderen zu.« Der moralische Ausgleich geschieht also nicht von außen, gegen mich und zwangsläufig. Wo er eine Einschränkung darstellt, ist diese durch mich selbst gesetzt und nicht ein Rückschlag auf mein an sich maßloses Handeln. Wo der Ausgleich Erfüllung bringt, habe ich sie nicht mir selbst zu verdanken. Die Prioritäten und Wertigkeiten liegen hier also genau umgekehrt wie im Schema des konkurrierenden und gezügelten Eigeninteresses, auch wenn die formale Struktur des Verhältnisses in beiden Fällen genau dieselbe ist.

Die moralisch geforderte Selbsteinschränkung liegt bei mir selbst, und die Erfüllung beim anderen, während das Interesse sich selbst seine Erfüllung verdanken will und vom anderen zwangsweise eingeschränkt wird. Die freie Wechselseitigkeit wird zur [19/20] Bedingung des moralischen Verhältnisses überhaupt, während der Ausgleich der Interessen zwangsweise und gegen die eigene Intention verläuft. Die sittliche Wirklichkeit ist grundsätzlich nur als eine gemeinsame Wirklichkeit, während das Interesse von der primären und unaufhebbaren Wirklichkeit des Einzelnen ausgeht. Keine Position kann sich absolut setzen, ohne das moralische Verhältnis zu zerstören, wogegen das Eigeninteresse letztlich nur absolute Positionen kennt. Das Prinzip der Relativität ist also für die moralische Wirklichkeit konstitutiv. Nichts darf mehr wert sein als alles übrige zusammen, oder wie es im Gleichnis vom Kaufmann und der kostbaren Perle (vgl. Mt. 13, 45 f.) heißt: Alles muß für eines gegeben werden können, und umgekehrt eines für alles. Auch in *Jesu* Wort »Wer sein Leben verliert, wird es gewinnen« wird dieser Gedanke des Nicht-festhalten-Könnens ausgesprochen und die ständige Vermittlung zum Grundgesetz des Lebens gemacht. Das Hobbessche Eigeninteresse kann von daher als ein sich unmittelbar festhaltendes, zur Vermittlung unfähiges und in der Konsequenz sich selbst negierendes, zwangsweise auf sich zurückschlagendes Verhältnis zum anderen interpretiert werden. Eine solche Haltung ist gesellschaftlich unter bestimmten Bedingungen und in einer eng umgrenzten

Sphäre durchaus möglich und vertretbar, aber sie ist moralisch nicht zu rechtfertigen, weil hierzu die Selbstpreisgabe und nicht die Selbstaffirmation als Ausgangspunkt genannt werden müßte. Das moralische Verhältnis zeichnet sich dadurch aus, daß es ohne alle Sanktionen zustande kommt und sich erhält. Es impliziert eine Freiheit, die im primären Akt ihrer Selbstkonstitution für und nicht gegen den anderen ist.

Ich nannte als einen zentralen sittlichen Grundwert die soziale Anerkennung, die dem sich gegenseitig einschränkenden Verhalten zugrunde liegt. Moralisch wird diese Basis heute aber nur, wenn sie innerhalb der gesellschaftlichen Abhängigkeiten Freiheit und individuelle Entwicklung ermöglicht. Dies schließt eine Gleichsetzung von sozialer Norm und moralischer Verpflichtung [20/21] aus, denn nun muß nicht nur die Übereinstimmung, sondern auch die mögliche Nichtübereinstimmung, die Abweichung und der Protest als eine moralische Möglichkeit gelten können. Die Gesellschaft kann nicht sich selbst zum Ort der Wahrheit und den Einzelnen zur Irrtumsquelle machen. Vox populi vox dei würde nur dann stimmen, wenn die Allgemeinheit des Urteils, auf die hier als Rechtsgrund verwiesen wird, auch frei zustande gekommen wäre. Ist aber die herrschende Meinung manipuliert, so ist diese Voraussetzung nicht mehr gegeben und über die Wahrheit des Geltenden nichts bewiesen. Moralisch können dann aber nur diejenigen gesellschaftlichen Bedingungen sein, die ein offenes, solidarisches und freies Zusammenleben ermöglichen, das mit einem Minimum an Machtausübung verbunden ist und ein Maximum an persönlicher Freiheit und Erfüllung gibt.

Dazu gehört aber unabdingbar eine rationale Analyse und Begründung der eigenen Auffassung, die über die bloße Versicherung hinaus auf Erfahrung, Einsichten und Überlegungen zurückgreifen muß, denen sich auch der Andersdenkende nicht verschließen kann. Die hierbei angesprochene Vernunft ist insofern ein formales Vermögen, als sie das Gute nicht aus sich selbst weiß und im Zusammenhang der gegebenen Wirklichkeit erfragen muß. Diese enthält immer schon moralische Verpflichtungen. Um aber vorgegebene Normen kritisch beurteilen und nicht nur fraglos anerkennen oder ebenso blind verwerfen zu können, muß sie zwei sehr verschiedene Einstellungen in ein produktives Verhältnis zueinander bringen: allgemeine Prinzipien auf der einen Seite und mit dem Rückgang auf die konkrete Wirklichkeit

zugleich die ständige Bereitschaft zu ihrer Revision. Dadurch ist es dem leitenden Prinzip unmöglich gemacht, den quasi-analytischen Charakter eines selbstevidenten und von keinem Widerspruch mehr betroffenen Gesetzes anzunehmen. Kann man nicht unbedingt fordern, ohne den Lebensbezug abzuberechnen, so zeigt sich im Rückgang auf die konkrete Situation eine echte Mehrseitigkeit des Lebens und seines Guten selbst, dessen Wahl sich ihres eigenen Vorgriffs bewußt sein [21/22] muß, um die eingenommene Position auch wieder verlassen zu können.

Der Rückgang auf die konkrete Lage des Menschen ist aber nur die eine Bedingung. Wenn schon das Handeln ohne eine entschiedene Beschränkung nicht möglich ist, reicht doch das Bewußtsein immer auch über diese Grenze hinaus und weiß um eine unentschiedene Zukünftigkeit des Guten, die allen seinen Verwirklichungen den Charakter der überholbaren Faktizität gibt. Auf dieses begleitende unbestimmte Bewußtsein kommt es als Bedingung der Korrektur der eigenen Haltung wesentlich an. Das Wissen um das Gute wird immer gedoppelt sein: gefühlt und gewußt, unbestimmt und bestimmt, sicher und im Zweifel, erfahren und erhofft, begründet und unbegründbar. Es übersetzt sich ständig aus der einen in die andere Form und bewahrt darin das Bewußtsein einer unaufhebbaren Inkongruenz von Vorgriff und Erfüllung, die zur treibenden Kraft wird.

4. Verallgemeinerung und Konkretion als Bedingungen für die Ausbildung einer sittlichen Haltung

Will man die der Ungewißheit entsprechende »mittlere Lage« des Menschen aus sich selbst produktiv entwickeln, so stellt sich die Aufgabe, das moralische Feld ohne Rückgriff auf absolute Voraussetzungen in zwei Richtungen zugleich zu erweitern: auf eine größere Allgemeinheit und eine stärkere Konkretion hin. Während in den meisten Versuchen einer rationalen Begründung moralischer Forderungen fast ausschließlich auf deren Allgemeinheit abgehoben und der Anschein deduktiver Ableitbarkeit erzeugt wurde, käme es darauf an, das Prinzip der Verallgemeinerung mit dem gegenläufigen Prinzip der Konkretion so zu verschränken, daß beide in ihrer gegenseitigen Voraussetzung und wechselseitigen Bestimmung eingesehen werden können. Damit nehme ich

eine Denkform auf, die *Schleiermacher* in seiner Dialektik entwickelt hat. [22/23]

Daß eine solche Verschränkung nicht äußerlich bleibt, ließ sich an der Forderung der Allgemeinheit selbst zeigen. Ich weise dazu noch einmal auf die Zweideutigkeit hin, die *Kants* Formulierung des kategorischen Imperativs erhält, sobald er im Hinblick auf eine gesellschaftliche Verwirklichung des moralisch Guten gedacht wird. Die Unbedingtheit seiner Forderung schließt eine Unterordnung ein, die sich im Verhältnis eines gebietenden und eines gehorchenden Willens einseitig fixieren und in der Form des Gesetzes jedermann aufzwingen läßt, sobald an Stelle des selbstgegebenen Imperativs rechtliche Verpflichtungen treten. Die ganz in das Verhältnis zu anderen gelegte Allgemeinheit der Forderung gibt im Streitfall stets der Gesellschaft gegen den Einzelnen recht und gleicht die moralischen Verpflichtungen den Formen des Rechts an, in denen eine Zusammenstimmung durch die gegenseitige präventive Einschränkung des Handlungsspielraums erreicht wird.

Im Prinzip der Verallgemeinerung ist über die Form der Gesetzmäßigkeit hinaus aber auch der Gedanke des jeweiligen Ausgleichs enthalten, dem gemäß jede Handlung allgemein annehmbar und moralisch ist, bei der im Verhältnis der gebenden und nehmenden Seite eine positive Beziehung und kein Widerspruch besteht. Ein moralisches Gleichgewicht besteht so z. B. zwischen Helfen und Geholfenwerden, aber nicht im Handeln gemäß »Auge um Auge, Zahn um Zahn«, wo der Ausgleich die Form der Vergeltung annimmt. Versteht man die ethisch gerechtfertigte Verallgemeinerung in diesem Sinne als eine wechselseitige Unterstützung und Bekräftigung des Tuns, so hat sie die Tendenz, den positionalen Charakter der jeweiligen Standpunkte überhaupt aufzuheben, den die negative Reaktion fixiert. Sie stiftet ein freies Verhältnis, das Gegensätze nicht von vornherein und überhaupt von sich ausschließt, aber doch im Ausgleich der Differenzen ihre allmähliche Annäherung bewirkt. In dieser Form einer positiven und konkreten Wechselseitigkeit läßt sich die Allgemeinheit der moralischen Forderung aber nicht [23/24] mehr durch Gruppenkonventionen garantieren oder gar mit Sanktionen erzwingen und muß sich vielmehr frei herstellen. Die moralische Tendenz zum Ausgleich bildet zwar auch rechtliche Verhältnisse aus, die diesen unterstützen, aber sie wahrt

darin die Freiheit des Einzelnen, der ebenso wie die Gesellschaft und u. U. gegen diese den sittlichen Allgemeinheitsanspruch vertreten kann und soll. Individualität kann deshalb im moralischen Verstande keine Alternative zur gesellschaftlichen Existenz des Menschen mehr sein. Die Person wird zum unaufhebbaren Bezugspunkt moralischer Verpflichtung und in eins damit zu einem Ferment der gesellschaftlichen Entwicklung.

Würde an der Identität von gesellschaftlicher und moralischer Norm weiterhin festgehalten, so müßte dies die Allgemeinheit der moralischen Verpflichtung pervertieren und ihre Freiheit zerstören. *Zwar* müssen moralische Verpflichtungen auch in Rechtsnormen ihren Ausdruck finden, wenn sie eine allgemeine gesellschaftliche Wirksamkeit erlangen und nicht auf die unzuverlässige Jeweiligkeit des guten Willens oder auf die private Sphäre bzw. die Primärgruppen beschränkt bleiben sollen. Zugleich aber bleibt gegenüber jedem gesetzten Recht der grundsätzliche moralische Vorbehalt, daß es durch ein besseres Recht ablösbar sein muß und nicht letztgültig ist. Die moralisch geforderte Entwicklung gesellschaftlicher Normen fordert aber die Mitwirkung des Einzelnen. Während dieser bei *Hobbes* in seinem Interesse anerkannt und als moralische Instanz negiert wird, ist es nun genau umgekehrt: nicht sein Interesse, sondern seine moralische Qualität legitimiert ihn zur Teilnahme an der Entwicklung des Gemeinwesens. Dies schließt ein, daß er als moralische Instanz insofern von der gesellschaftlichen Norm unabhängig geworden ist, als diese ihm nur noch als eine rechtliche Bindung, aber nicht mehr als eine moralische Verpflichtung zwingend auferlegt werden kann. Moralisch hat der Einzelne die Freiheit der Anerkennung oder des Widerstandes (von einem Widerstandsrecht könnte man nur in bezug auf ein Natur- [24/25] recht reden, das als solches formal bleibt und nur das mögliche Außerhalb als zulässig bezeichnet, ohne es als konkrete Möglichkeit erfüllen und garantieren zu können).

Moralität kann dann aber grundsätzlich nicht wie das Recht oder ein kirchlicher Glaube selbst zur Institution gemacht werden, auch wenn sie einer institutionellen Gewährleistung ihrer Freiheit durchaus bedarf. Der Staat als Repräsentant der Gesellschaft kann nicht mehr beanspruchen, erster Anwalt und Verwirklichung der moralischen Gemeinschaft zu sein. Einzelne und Gruppen treten ihm hierin völlig gleichbe-

rechtigt gegenüber. Der so gesellschaftlich zugleich konkret und allgemein werdende kategorische Imperativ geht aber (um an einen Gedanken *Schleiermachers* anzuknüpfen) notwendig in den hypothetischen Imperativ und dieser in die disjunktive Form der möglichen Alternativen über, in deren Entscheidung das Gute realisiert werden soll. Dadurch erhält das formal-unbestimmte Sollen einen Bezug auf die Wirklichkeit und wird in dieser selbst auf verschiedene mögliche Weisen allererst bestimmt nachweisbar.

Es zeigt sich dabei eine echte Mehrseitigkeit nicht nur des Lebens, sondern des Guten selbst und damit eine Offenheit und Freiheit seiner Wahl. Weil das Wissen um das Gute vorläufig ist, kann nur die Freiheit Bedingung seiner Entwicklung sein, denn nur sie wird die Abschließung von Positionen vermeiden und gewalttätige Übergriffe verwehren. Eine Objektivität des moralischen Urteils ist nur unter der Voraussetzung freier Urteilsbildung erreichbar. Der Konsensus innerhalb bestimmter Gruppen beweist hier nichts, weil das in ihnen gepflegte allgemeine Bewußtsein unselbständig und manipuliert sein kann.

Wenn es aber keine vorgängig gesicherte natürliche Basis des moralischen Einverständnisses gibt, kann an ihre Stelle nur eine freie Meinungsbildung, aber keine Gruppenkonvention treten, weil das Aufkommen der sittlichen Wahrheit in einem freien Verhältnis von Menschen wahrscheinlicher ist als in einem gebundenen.[25/26]

»Die allein adäquate Antwort auf die menschliche Lage ... der Ungewißheit ist die Notwendigkeit der Erhaltung von Entscheidungsentwürfen und ihre Wechselwirkung in allen Bereichen, für die die Annahme der Ungewißheit gilt. Ungewißheit verlangt Vielfalt und Auseinandersetzung.«

Und im selben Aufsatz von *Dahrendorf* etwas später: »Die Freiheit als Freiheit zur Auseinandersetzung ist also keineswegs ein zweitrangiger Ersatz der Gerechtigkeit, sondern als Bedingung der Möglichkeit jeglichen Fortschrittes auch notwendige Voraussetzung jeder (freilich stets nur annäherungsweise) gerechten Gesellschaft. In der Welt der

Ungewißheit ist die Verfassung der Freiheit daher die Gerechtigkeit selbst«.⁴

Ich kann im Sinne dieser von *Dahrendorf* im Anschluß an *Popper* entwickelten These die entscheidende Frage so präzisieren: Was folgt aus der Tatsache, daß unser moralisches Wissen ungewiß und im Streit ist, für die Form einer rationalen Begründung ethischer Normen? Wenn es zunächst scheinen könnte, als ob hier die Vernunft an ihre Grenzen gekommen sei und anderen Mächten das Feld überlassen müsse, so behaupte ich dagegen, daß hier ihre eigenste und unvertretbare Möglichkeit erst beginnt und der ethische Relativismus nur auf der Grundlage dieser offenen Situation und im Verzicht auf jede absolute Voraussetzung angenommen und durch sich selbst überwunden werden kann.⁵

⁴ R. Dahrendorf, Ungewißheit, Wissenschaft und Demokratie; in: Argumentationen. Festschrift für Josef König, Göttingen 1964, S. 51 und 63.

⁵ Ein moralisches Verhalten kann heute nicht mehr theonom begründet werden, was in seiner negativen Konsequenz hieße: »Alles ist erlaubt, wenn Gott nicht existiert« (Dostojewski). Auch wenn das Ethische für den Glaubenden eine theonome Begründung hat, ist die konkrete Bestimmung des Handelns auch für ihn und nicht nur für den Ungläubigen auf andere Hinsichten und Grundlagen angewiesen. Es ist eine alte Erfahrung des Nominalismus, daß man umso mehr auf eine immanente Begründung angewiesen ist, je radikaler man die Transzendenz Gottes behauptet. Aber die in der Konsequenz daraus gezogene Folgerung kann heute nicht mehr angenommen werden: je freier Gott ist, desto autoritativer kann und muß die Kirche sein. Gerade wer Inhalte der christlichen Verkündigung auch in bezug auf die weitere Entwicklung des moralischen Bewußtseins für wichtig und zukunftssträchtig erachtet, muß dazu bereit sein, die »christlichen Wahrheiten« auch immanent nachzuweisen. Dies schließt die Bereitschaft ein, sie von bestimmten sozialen und kirchlichen Lebensformen abzulösen, die sie in sich verschließen und nicht mehr in die Breite wirksam werden lassen. Es darf keine religiöse Haltung mehr geben, deren moralische Anschauungen nicht auch einer vernünftigen Begründung auf der Basis des gesellschaftlichen Lebens zugänglich wären. Bei einem Entweder-Oder von Transzendenz oder Immanenz wird jene heute stets den Kürzeren ziehen. Es muß deshalb alles getan werden, um diese falsche Alternative nicht mehr aufkommen zu lassen, und zwar gerade wenn es darum geht, das Gottesbewußtsein zu erhalten oder wieder neu zu erwecken.

5. Die Form der Begründung ethischer Normen

Mit der Forderung der Begründung ethischer Normen erhebt sich die schwierige Frage, welche Form eine vernunftmäßige Aufklärung der sozialen Bezüge und ihrer moralischen Verpflichtungen heute annehmen kann. Wir stehen nicht mehr ungebrochen in einer rationalistischen Tradition, die im Hinweis auf notwendige Wahrheiten und allgemeinste moralische Prinzipien den Grund der Einheit voraussetzen und in seiner Aufdeckung einen sittlichen Konsensus wiederherstellen zu können glaubte. Wir erkennen keine unveränderliche Ordnung der Dinge, haben kein [26/27] eingeborenes Wissen um das Gute und erfahren die Angefochtenheit der Vernunft im Haushalt seelischer Kräfte. Kulturgeschichte, Wissenssoziologie und Verhaltensforschung haben die Abhängigkeit des Bewußtseins von sozialen Bedingungen und seine Manipulierbarkeit offenkundig gemacht. Und nimmt man schließlich noch die insbesondere von *Hume* und *Nietzsche* her vertraute Kritik hinzu, daß selbst so gänzlich rational erscheinende Prinzipien wie das der Allgemeinheit oder die Setzung eines beständigen Seins in Wirklichkeit irrational verwurzelte Postulate des Lebens seien, so wird das Problem einer Begründung ethischer Sätze vollends fragwürdig und in sich selbst zweideutig. Es scheint nur eine Frage der individuellen Glaubensbereitschaft zu sein, welchen Einfluß auf die vorrational begründeten und letztlich irrational bleibenden Einstellungen man den Gedanken und Erwägungen zuzuschreiben bereit ist. Daß der Mensch durch sein Denken besser werde, diese Möglichkeit jedenfalls scheint erst an letzter Stelle in Betracht zu kommen.

Wenn aber kein Versuch einer absoluten Begründung von Normen im Rückgang auf eine menschliche Natur oder göttliche Stiftung ihren Streit zu schlichten vermag, wird die allein verbleibende Möglichkeit ihrer immanenten Begründung in sich selbst zweideutig. Dies hat auch auf die Form der Begründung ethischer Normen einen bestimmenden Einfluß. Wenn schon kein rein formallogisches Kriterium der Konsequenz und Widerspruchsfreiheit die ethische Argumentation verbindlich machen kann (auch wenn diese durchaus logischen Kriterien unterliegt), ohne daß zugleich inhaltliche Kriterien mit zugrunde gelegt werden müßten, hängt es wesentlich davon ab, welche Vorstellung bzw.

welche leitende sittliche Idee so stark ist, daß sie die Argumentation zu tragen und überzeugend zu machen imstande ist. Ohne die Anerkennung solcher Grundwerte kommt man nicht aus, denn auch die Erfahrung gibt keine allgemeine Basis, weil sie in der Regel den Rahmen der bestehenden Ver- [27/28] hältnisse abzeichnet und ihre Voraussetzungen nahezu kritiklos in sich aufnimmt.

Die ethische Begründung kann in dieser Bezogenheit auf leitende Ideen und entsprechende gesellschaftliche Modelle weder auf der logischen noch auf einer empirischen Basis zwingend werden. Sie hat wesentlich eine historische Grundlage, die eine Stellungnahme verlangt. Was in einem geschichtlichen Prozeß der Selbstklärung menschlichen Wesens an sittlicher Einsicht ausgesprochen ist, ist keineswegs auch schon gesellschaftlich verwirklicht, ja die soziale Wirklichkeit ist oft noch dazu angetan, die gewonnene Einsicht wieder zu verdunkeln. Gäbe es keine Tendenz der historischen Entwicklung zu freieren Gesellschaften, so blieben die folgenden Bemerkungen rein formal und für jedes System scheinbar gleich gültig.

Man läßt moralische Gründe als solche gelten, weil man das ihnen zugrundeliegende moralische Prinzip anerkennt. Welche Argumente ankommen, hängt von der Zeit und von der Lage des Hörers ab. Gründe haben dann ihr Ziel erreicht, wenn sie befriedigend erscheinen. Ihre Annahme aber schließt die Anerkennung eines bestimmten ethischen Prinzips ein und verpflichtet zu einem entsprechenden Handeln. Weil so aber die Annahme der grundlegenden Prinzipien selbst noch nicht motiviert wäre und letztlich willkürlich erscheinen könnte, muß auch die umgekehrte Möglichkeit einbezogen werden, daß es bestimmte Argumente gibt, denen man sich nicht mehr entziehen kann und die dazu nötigen, ihre impliziten Voraussetzungen und Konsequenzen mit zu übernehmen. Auch die moralischen Prinzipien selbst müssen einer Begründung offen sein. Sonst hätten Begründungen immer nur innerhalb bestimmter Überzeugungen ihr Gewicht, die sie voraussetzen und bestätigen, aber nicht selbst in Frage stellen könnten.

Vorausgesetzt etwa, daß Autorität gut ist, ist auch Gehorsam geboten. Es könnte aber sein, daß der Zweifel am Sinn und an den Folgen eines solchen Gehorsams zwingt, den Autoritäts- [28/29] glauben als seine Grundlage mit preiszugeben. Allgemein gesprochen: wir müssen fragen, was zum Grund der ethischen Forderung so werden kann, daß

es die Begründung dieser Forderung nicht nur erlaubt, sondern auch möglich und unumgänglich macht. Der Begründungsanspruch als solcher gibt dann aber selbst ein Kriterium ab, um über die ihm zugrundeliegenden und mit ihm verträglichen ethischen Prinzipien entscheiden zu können. Wer die Begründung ethischer Forderungen will, kann über die dann leitenden Prinzipien nicht mehr im Zweifel sein.

Nicht jede moralische Haltung erlaubt Argumentation und Begründung in gleicher Weise. Wir sahen, daß die Autorität sich nur setzen und in der Hierarchie der Instanzen ablösen, aber nicht eigentlich begründen kann. Die Frage nach dem Grund der ethischen Forderung sprengt ihr Denkschema, denn Autorität kann nicht selbst wieder zum Grund der Autorität gemacht werden, ohne daß ein schlechter Zirkel bloßer Machtbehauptung daraus entstünde. Die Forderung der Begründung moralischer Normen und ihre Möglichkeit hat dann aber selbst ethische Voraussetzungen, die mit dem Autoritätsdenken unvereinbar sind. Ich habe als Bedingungen der Möglichkeit ethischer Argumentation und damit zugleich als Grund der ethischen Forderung Vernunft und Freiheit genannt und zugleich präzisiert, daß die Allgemeinheit der Vernunft, sofern diese ein gesellschaftlicher Faktor werden und zugleich mit der Freiheit verträglich bleiben soll, nicht mehr zwingend sein kann.

Die menschliche Freiheit ist so beschaffen, daß »der Glaube an ihre Wirklichkeit zugleich ein Faktor derselben ist«.⁶ Bestehe ich angesichts der Möglichkeit einer das freie Selbstbewußtsein umgehenden Indoktrination von Denk- und Verhaltensweisen auf der einsichtigen Begründung von Forderungen und ihrer freien Übernahme, so schließt dies selbst schon eine moralische Entscheidung mit ganz bestimmten Konsequenzen ein.

⁶ William James, *Der Wille zum Glauben*. Übers. v. Th. Lorenz, Stuttgart 1899, S. 104 f.

Ich kann deshalb die in der neueren angelsächsischen Ethik⁷ häufig vertretene These nicht billigen, daß die philosophische [29/30] Ethik rein analytisch-deskriptiv und in bezug auf alle normativen Setzungen neutral sein könne und müsse. Eine solche Neutralität erscheint möglich, soweit lediglich auf die präskriptive und imperativische Mitteilungstendenz moralischer Forderungen abgehoben wird, weil in diesem rein handlungsbezogenen Sprachsinne die Frage nach der sittlichen Legitimation noch gar nicht aufgetaucht ist. Nur unter Verzicht auf die Einsehbarkeit und Begründbarkeit ethischer Forderungen kann die Neutralität der formalen Struktur sittlicher Verhältnisse gegenüber allen ihren bestimmten Ausprägungen behauptet werden, weil nur dann das einfache Schema der Setzung und Übernahme generell anwendbar ist. Die Relativität und eventuelle Widersprüchlichkeit der Forderungen kann aber unter dem Aspekt der Setzung allein nicht mehr thematisiert und ausgeglichen werden. Eine sie aufnehmende Begründung setzt die Kommunikation in nicht-thetischen Sprachformen voraus, deren Bedingungen und Gründe von einem optativen und präskriptiven Sprachgebrauch her noch gar nicht in den Blick kommen können (vgl. u. S. 61 ff.).

Die präskriptive und imperativische Sprachform garantiert nicht schon den moralischen Inhalt ihrer Weisung und trägt als solche nichts zur sittlichen Bildung des Menschen bei, weil sie ebenso den autoritären und unsittlichen Verhältnissen zugrunde liegt und in ihrer Ausschließlichkeit auf solche beschränkt wäre. Es ist nötig, andere Formen des Miteinanderredens beizuziehen, die moralisch nicht neutral sind und deren Sinngehalt sich nicht auf Handlungsanweisungen reduzieren läßt. Ihr Medium ist primär nicht das Tun, sondern die Reflexion, in deren Horizont jenes erst seine menschliche und moralische Bedeutung erhält. Damit soll eine erste Erörterung abgeschlossen sein. Es kam mir zunächst darauf an, eine bestimmte Haltung und Einstellung vorzuzeichnen und in den Bedingungen ihrer Möglichkeit aufzuheben, wie sie sich meines Erachtens heute mit einem verantwortlichen Leben

⁷ Ich denke vor allem an R. M. Hare, *The Language of Morals*. Oxford 1952, und Ch. Stevenson, *Ethics and Language*. New Haven 1944. Eine gute Übersicht gibt G. C. Kerner, *The Revolution in Ethical Theory*. Oxford 1966.

verbinden muß und für ein Gespräch über Probleme der Moral die erste Voraussetzung ist. [30/31]

ZWEITES KAPITEL

DIE EINSICHT IN DAS GUTE ALS AUFGABE EINER SITTlichen ERZIEHUNG

Mit Fragen der sittlichen Erziehung beschäftigt man sich heute verhältnismäßig wenig, obwohl die zentralen und lebenswichtigen Probleme der Gegenwart nicht mehr wissenschaftlicher und technischer, sondern moralischer Natur sind. Ich nenne nur den richtigen Einsatz der verfügbaren Naturkräfte und technischen Mittel, die Humanisierung der Arbeitswelt, das verantwortliche Verhältnis zur Öffentlichkeit, das Ins-Verhältnis-Setzen der eigenen und fremden Interessen im politischen Raum, von dem der Weltfriede abhängt. Ein ähnlicher Ausfall zeigt sich im Fehlen einer neueren philosophischen Ethik (wenn man von den formal-analytischen Versuchen absieht, die keine normative Verbindlichkeit beanspruchen), und dies trotz vieler anthropologischer, psychologischer und soziologischer Einsichten, die durchaus einen normativen Aspekt an sich haben. So kommt es zu einer Diskrepanz von wissenschaftlichem Ethos und gesellschaftlichem Bewußtsein: dort die Offenheit für eine unabsehbare Wahrheit und die Bereitschaft zu ständiger Selbstüberprüfung, hier die Neigung zu Dogmatismus und Intoleranz, die Pflege von Vorurteilen und die Produktion eines unwahren ideologischen Bewußtseins, das zur Sanktion eigener Interessen dient. Demgegenüber wird immer deutlicher, wie sehr die Möglichkeit des Handelns abhängt von einer richtigen Aufgabenstellung und [31/32] das heißt von einer Normierung, der gemäß die vorhandenen Mittel verteilt und eingesetzt werden können. Das Problem liegt heute oft weniger in einem das Können überfliegenden Wollen, sondern eher darin, daß man mehr tun kann als gut ist und nicht weiß, wie man die vorhandenen Möglichkeiten sinnvoll nutzen soll. Der Entscheidungsdruck und damit der Raum der Freiheit ist größer geworden, auch wenn viele vielleicht geneigt sind, dies sich zu verbergen und die Last der Freiheit von sich abzuwälzen.

Daß die sittliche Erziehung von dieser Situation betroffen sein muß, ist außer Zweifel. Die Frage ist nur, wie der Erzieher auf sie reagiert. Und hier scheinen mir immer noch Tendenzen am Werk zu sein, unter deren Leitung die Aufgabe der sittlichen Erziehung verfehlt werden muß, so wie sie sich heute stellt. Ich muß deshalb den Hintergrund meiner Überlegungen etwas ausführlicher zeichnen und vielleicht überzeichnen, um die eigene Auffassung überzeugend abheben zu können.

1. Die Fragestellung

Die Frage nach der Notwendigkeit einer Einsicht in das Gute läßt sich formal und im allgemeinen sehr schnell beantworten: Gutes gibt es nicht ohne Freiheit, Freiheit hat der Mensch aber nicht ohne ein Bewußtsein seiner selbst und der Situationen, in denen er steht. Wo also keine Erkenntnis ist, dort ist auch keine moralische Forderung und keine eingesehene, d. h. übernehmbare Verantwortlichkeit. Moralität ohne ein Wissen um das Gute kann es nicht geben.

Der allgemeinen Feststellung, daß es mit dem Guten auch ein Wissen darum geben muß, folgt aber sogleich die bestimmtere Frage, was gut ist und wie es sich als gut seiend begründen läßt. Wie es ein allgemeines Wissen um das Gute gibt, so gibt es auch immer schon konkrete Antworten darauf, was dieses sei. Doch geht es in der Frage nach der Einsicht in das Gute nicht nur darum, einen vorgegebenen Bestand an überlieferten Meinungen, [32/33] Urteilen, Wertungen und Lebensformen zu übernehmen. Dann wäre ein Wissen um das Gute zwar immer vorhanden, zugleich aber wäre dieses nicht allgemein anerkannt und bliebe im Streit, weil das Überkommene in sich nicht einheitlich ist und auch die Möglichkeiten und Probleme des gegenwärtigen Daseins nicht mehr umgreift. Verlangt dieses neue produktive Lösungen für seine zentralen Lebensfragen, dann meint die hier aufgerufene Einsicht nicht irgendein allgemeines oder konkretes Wissen über das, was als gut übernommen wurde, sondern ist eine Form der Erkenntnis, die faktisch bestehende Normen kritisch beurteilen und nicht nur fraglos anerkennen oder ebenso blind verwerfen kann. Solange ein integrierender Lebenskreis relativ geschlossen ist, wird in ihm die unreflektierte Übernahme vorwiegen. Wo aber wie in der heutigen Situation die Abschirmung

unmöglich geworden ist und konkurrierende Einflüsse sich gleichzeitig geltend machen, muß ein verstärkter Nachdruck auf die selbständige Urteilsbildung und kritische Auseinandersetzung gelegt und die Einsicht in das Gute gegenüber einem unmittelbaren Annehmen von Vorgaben erweitert und gestärkt werden. Die Frage nach der Einsicht in das Gute spitzt sich zu auf die Frage nach der Möglichkeit einer rationalen Begründung von sittlichen Lebensformen und moralischen Forderungen. Sie wird dringend angesichts des in der Geschichte immer stattfindenden, aber heute besonders radikalen und allenthalben spürbaren Wandels und Umbruchs in den Vorstellungen und Lebensbedingungen der Menschen.

Aber damit ist der letzte und entscheidende Grund noch nicht genannt. Einsicht in das Gute ist nötig, weil die Traditionen schwach geworden sind und gestützt werden müssen; weil der gesellschaftliche Rahmen, in dem wir heute leben, in der Vielzahl der konkurrierenden Strömungen keine eindeutige Ausrichtung mehr gibt und weil schließlich das geschichtliche Bewußtsein eine unübersehbare Mannigfaltigkeit gelebter Formen menschlichen Daseins präsentiert und angesichts der Variabilität dieser Möglichkeiten alles fließend und unsicher zu werden [33/34] droht. Unabhängig von alledem aber ist die Einsicht in das Gute ganz grundsätzlich gefordert, weil der Mensch sich in Freiheit für es entscheiden soll und nur die eigene Einsicht Freiheit geben kann.

Damit übernehme ich mit meinem Lehrer *Bollnow* ganz ausdrücklich die Position der Aufklärung, daß der Mensch nur als ein Vernunftwesen frei und sittlich sein könne.⁸ Wer die Vernunft leugnet, der leugnet auch das Gute, und umgekehrt: wer das Gute will, muß auch

⁸ O. F. *Bollnow*, Die Vernunft und die Mächte des Irrationalen. In: Maß und Vermessenheit des Menschen. Göttingen 1962, vgl. bes. S. 14 ff., 27 ff. Ich sehe die Antwort auf das hier aufgeworfene Problem: »die Funktion der Vernunft im menschlichen Leben neu zu bestimmen und ihr die Herrschaft wiederzugeben, die ihr dort gebührt« (a. a. O. S. 14) in *Bollnows* Arbeiten über die Sprache (vgl. Die Macht des Worts, 1964, und: Sprache und Erziehung, 1966). Die Möglichkeit der Vernunft im Zeitalter des geschichtlichen Bewußtseins muß sich in den offenen Formen der Gesprächsführung bewähren, in der die rationalistische Voraussetzung einer vernünftigen Ordnung des Wirklichen eben nicht vorausgesetzt, sondern auch konkret hergestellt werden kann.

die Vernunft wollen. Dies bedeutet, es selbst und die Weisen seiner Verwirklichung der vernünftigen Überlegung zu öffnen und in ihr auszuweisen. Damit rede ich keinem engen Rationalismus das Wort und will zunächst nur sagen, daß grundsätzlich alles, was dem Menschen in der Erziehung und später in der Gesellschaft zugemutet werden kann und darf, einsichtige Gründe haben muß, die es ihm erlauben, das Geforderte nicht nur hinzunehmen, sondern (sei es vorweg oder nachträglich) als sinnvoll einzusehen und ausdrücklich zu übernehmen.

2. Der erzieherische Kurzschluß

Gegenüber der hier vertretenen Auffassung, die sittliche Einsicht als eine rationale Vergewisserung auf Grund von Erfahrung zu verstehen, ließe sich sofort einwenden, daß moralische Forderungen weder selbst-evident sind noch unmittelbar aus der Erfahrung abgelesen werden können, die immer auch Gegeninstanzen kennt. Wenn moralische Urteile weder durch ein empirisches Sinn- und Verifikationskriterium unterstützt noch auf Grund allgemeinsten, selbstevidenter Prinzipien geltend gemacht werden können und eine intuitive Erkenntnisquelle höherer Art für sie fehlt, dann scheint es überhaupt keine Möglichkeit zu geben, ethische Normen auf rationale Einsicht zu begründen und der Willkürlichkeit geschichtlicher Entwicklungen und kultureller Ausprägungen zu entziehen. [34/35]

Ist aber letztlich kein sicherer Grund für die Erkenntnis moralischer Geltung zu finden (wofür ihre Variabilität zu sprechen scheint), dann scheinen zur Diskussion gestellte moralische Wertungen und Verhaltensweisen sich eher aufzuweichen als zu festigen. Es sieht so aus, als ob die vernunftmäßige Aufklärung in ihrem Problematisieren und kritischen Zergliedern nur dem Relativismus in die Hand arbeiten und Unverbindlichkeit propagieren würde, es sei denn, ein sittlicher Charakter wäre als wirksames Gegengewicht zuvor schon erreicht. Dazu bietet sich die emotionelle Verankerung von Werthaltungen als die vermeintlich einzig mögliche Form an, in der sittliche Normen sich übertragen und in Geltung halten lassen.

Wenn also schon eine Einsicht zur freien Übernahme von Verpflichtungen nötig ist, so wird der Erzieher sagen, dann muß sie in der überhöhenden und alle kritische Zudringlichkeit abweisenden Form

eines sittlichen Werterlebnisses angestrebt werden, in dem die Ergriffenheit zur spontanen Affirmation und Nachfolge führt. Bleibt aber das idealisierte Sollen ganz unabhängig vom Sein und der Erkenntnis des Menschen und in seiner Herkunft unbekannt, so nimmt seine jeweilig ausgeprägte Vorstellung einen absoluten Charakter an und behauptet diesen unerachtet der Tatsache, daß der betreffende Kanon aufs Ganze gesehen relativ ist und in seinem Anspruch nicht unwidersprochen bleibt. Die Diskrepanz von faktischer Begrenztheit und allgemeinem Anspruch muß auch hier wieder durch eine Autorität überbrückt werden, die auf die Idealisierung der eigenen Position ebenso bedacht ist wie auf die sorgsame Abschirmung von andersartigen Einflüssen.

In dieser Zuspitzung erst verliert die Fragestellung ihre Selbstverständlichkeit und wird insbesondere in ihrer Übertragung auf den Bereich der Erziehung problematisch. Denn sofort regt sich auch hier der Zweifel, ob es in Fragen sittlicher Wertung überhaupt ein begründetes Wissen und nicht vielmehr nur Meinungen und Überzeugungen gibt, über die sich letztlich nicht mehr [35/36] diskutieren läßt, weil sie rational unausweisbar sind. Der nächstliegende Einwand des Erziehers aber wird dahin gehen, daß man die Einsicht und Urteilsfähigkeit des Kindes nicht abwarten könne und bis dahin in der Formung des Bewußtseins und Verhaltens das meiste schon geschehen sein müsse. Weil der Mensch nicht als Erwachsener zur Welt kommt und erzogen werden muß, gewinnt die zunächst fraglos angenommene Tradition einen überwiegenden Einfluß, dem er sich gar nicht entziehen kann. Die Macht der Gewohnheit kommt hinzu, um dem Überkommenen einen Vorrang vor dem Neuen zu geben. Sie wird unterstützt durch die natürliche Tendenz der Selbstbestätigung, die das Eigene in seiner Selbstverständlichkeit allzu gern als das Wahre gelten läßt. Die dadurch gewährleistete Kontinuität des Lebenszusammenhangs macht es dem Menschen schwer, sich aus der anfänglichen Bindung zu lösen und ein freies Verhältnis zu seiner Vergangenheit und damit zu sich selbst zu gewinnen.

Die Aufgabe einer Begründung moralischer Forderungen und Wertungen scheint sich so erst dort zu stellen, wo der fraglose sittliche Konsensus zerbrochen ist und von neuem eine Übereinstimmung hergestellt werden soll. Eine solche Auffassung impliziert, daß moralische Einstellungen primär in unmittelbaren Formen der Vorgabe und des

Mitvollzugs übertragen werden und entsprechend natürlich und fraglos erscheinen. Dies trifft für weite Strecken der Erziehung ganz sicher zu, in der der junge Mensch schon in eine moralische Weltauffassung hineingewachsen ist, bevor er in einer wie immer einsetzenden Distanzierung zu sich selbst und seiner Umwelt Stellung nehmen kann. Das Kind ist schon einer Unzahl von Forderungen konfrontiert worden und hat sie sich zu eigen gemacht, bevor es zur Einsicht kommen kann. Und weil die Verlässlichkeit der Welt als Bedingung der eigenen Schritte in sie hinein von ihm erst erfahren werden muß, ist die Vorgabe des Guten in der Herstellung eines vertrauenswürdigen Lebensraums eine unabdingbare Aufgabe der Erziehung. [36/37]

Geschieht aber die Konditionierung, Einübung und Verstärkung von gewünschten Verhaltensweisen primär in Formen des unreflektierten Mitvollzugs, so scheint das moralische Urteil immer schon zu spät zu kommen und als Reflex von schon erworbenen Dispositionen allenfalls eine sekundäre Rolle zu spielen. Wünschbar erscheint dem Erzieher ein integrer Lebensraum mit einer klaren und selbstverständlichen Ordnung, die dem Kind eine Ausrichtung gibt und ihm seinen Ort und seine Aufgabe präzise anweist. Er sieht sein fragloses Sich-einordnen gern, bekräftigt sein Mitwollen und Mittun und fördert damit eine Gehorsamshaltung, über deren zuweilen vielleicht auch problematische Motivationen bei ihm selbst wie beim Kind nicht ebenso ausdrücklich reflektiert wird. Dem elementaren Verlangen des Kindes nach Beruhigung und Geborgenheit entgegenkommend, beläßt er es beim Anschein fragloser Richtigkeit seiner eigenen Ansichten und Verhaltensweisen, solange das Kind nicht selbst Unstimmigkeiten und Widersprüche entdeckt und von sich aus nach der Berechtigung von erhobenen Forderungen zu fragen beginnt.

Moralische Reflexion und freie Selbstbestimmung erscheinen von hierher allenfalls als letztes Ziel und zugleich Grenze einer sittlichen Erziehung, aber nicht als ihre Grundlage und Methode. Das Ich ist »kein reales Prinzip«⁹, um mit *Herbart* zu reden, sondern auch in seiner Sittlichkeit das Ergebnis eines Prozesses der Sozialisierung, in dem es

⁹ *J. Fr. Herbart*, Über das Verhältnis des Idealismus zur Pädagogik, Abschn. 57 (Päd. Schriften, hrsg. v. Bartholomäi, Bd. II, S. 344 in der 7. Aufl.).

vor allem auf die Identifikation mit bestimmten Einstellungen und ihre emotionale Verankerung ankommt. Zwar soll bei alledem der Freiheit Rechnung getragen werden; indem dabei aber primär das Willensmoment betont wird, werden die freien und unfreien Beziehungen verwechselbar und kann die Disziplinierung und Kultivierung nicht mehr so sorgsam von der Moralisierung unterschieden werden, wie *Kant* jedenfalls dies für nötig erachtet hatte.¹⁰

So bleibt es auch in der Betonung des persönlichen Vertrauensverhältnisses letztlich doch bei einer mehr oder weniger autoritativen Führung, die zwar den Wandel im Sinne sich ablösender Autoritätsformen kennt und bejaht, aber letztlich auch das Selbstverständnis der Freiheit noch in ihrem Rahmen begreift. Die »freiwillige Unterordnung unter die als berechtigt anerkannten Autoritätsforderungen«¹¹ kann als letztes Ziel einer Erziehung erscheinen, die die Gehorsamhaltung überhaupt zum Maßstab gesellschaftlicher Verhältnisse und insbesondere ihrer sittlichen Verpflichtungen machen möchte.

Daß solchen Formen einer sittlichen Erziehung durchaus richtige und psychologisch wie soziologisch bestätigte Einsichten zugrunde liegen, ist unbestreitbar. Aber es kommt darauf an zu sehen, daß sie zweideutig sind und für sich allein zumindest heute nicht mehr zureichen. Zwar kann ohne emotional verwurzelte Werthaltungen und in wiederholtem Tun befestigte Verhaltensbereitschaften in der Tat kein sittlicher Charakter zustande kommen. Gerade die häufigen Ausfallerscheinungen zeigen aber, daß die fraglos scheinende Identifikation des Kindes mit seiner Umwelt gar nicht so selbstverständlich ist. Es gibt viele Einbruchsstellen in diese Welt, die oft eher den Charakter einer Insel als den eines gänzlich umschlossenen Raumes hat. Im Sich-angenommen-wissen ist das Kind bei aller eigenen Vertrauensbereitschaft auf eine Erfahrung mit anderen Menschen angewiesen, die es sich selbst nicht geben und deren guten oder schlechten Ausgang es nicht absehen kann. Es weiß die daraus resultierende Ungesicherheit seiner Lage nicht selbst zu überspielen und ist desto eher von ihr be-

¹⁰ *I. Kant*, Über Pädagogik. Hrsg. v. Th. Rink, Königsberg 1803, S. 23 ff.

¹¹ *R. Strohal*, Autorität. Ihr Wesen und ihre Funktion im Leben der Gemeinschaft. Freiburg/Wien 1955, S. 166.

drängt. Das auf eine konkrete Antwort angewiesene Vertrauen ist aber nicht mehr blind und hat von Anfang an eine Tendenz der rationalen Selbstvergewisserung in sich, die durch das schlichte Glauben-wollen unterstützt, aber nicht ersetzt werden kann.

Will man dem Rechnung tragen, so darf weder die rationale Komponente noch die emotionale Bereitschaft übersehen werden, die nur zusammen ein moralisches Verhältnis konstituieren. Die Wirklichkeit des Guten hängt sicher nicht nur von seiner oft [38/39] erst nachträglichen Begründung und rationalen Vergewisserung ab. Diese läßt sich als ein wenn auch zentrales Teilstück nur im größeren Zusammenhang des sittlichen Lebens angemessen verstehen, zu dem wesentlich die unmittelbaren Formen der Aneignung und auf der anderen Seite das bewährende Handeln gehören müssen. So ungenügend alles dieses ohne die hinzukommende eigene Einsicht in das Gute ist, so unzureichend muß diese selbst bleiben, wo sie sich nicht mit jener konkreten Wirklichkeit verknüpfen und in sie zurückwirken kann.

So gilt beides: was gar nie ins Bewußtsein tritt und hier seine Bekräftigung erfährt, ist kein sittliches Gut, so sehr es einem solchen objektiv entsprechen kann; und auf der anderen Seite: was nur im Bewußtsein bleibt und nicht nach außen wirkt, sich nicht als Lebenswirklichkeit organisiert und erfüllt, kann ebensowenig ein sittliches Gut werden.

Es geht dann aber in der sittlichen Erziehung nicht nur um die Übernahme vorgegebener Wert- und Verhaltensmuster, sondern ebenso sehr um die Fähigkeit und Bereitschaft, überkommene Einstellungen in einer neuen Situation überprüfen und verändern zu können. Diesen grundsätzlichen Einstellungswechsel zu vollziehen setzt aber eine positive Antwort auf die Frage voraus, ob der Mensch in jedem Falle frei sein und vernünftig handeln solle. Für ein primär triebhaft handelndes Wesen wären Gründe immer nur nachträgliche Verarbeitungen und Rechtfertigungen vor anderen und vielleicht auch Verstellungen der wahren Motive, wobei natürlich die Frage bleibt, warum Triebwesen sich überhaupt Gründe für ihr Tun abverlangen sollten.

3. Moralität und soziale Verhaltensregelung: Die konstitutive Zweideutigkeit der Mittel sittlicher Erziehung

Menschliches Zusammenleben ist nur möglich unter der Voraussetzung, sich aufeinander einstellen und das eigene Tun vom anderen

her verstehen und einrichten zu können. Das Mitein- [39/40] ander erfordert eine Einschränkung des Handlungsspielraums und gegenseitige Rücksichtnahme. Das Verhalten des anderen muß in einem gewissen Rahmen erwartbar sein und wird deshalb durch bestimmte Rollen gesellschaftlich definiert und eingespielt. Ihre Festlegung und Übertragung kann ganz unmittelbar durch Nachahmung und direkte Korrektur geschehen und bedarf insoweit nicht einmal der sprachlichen Verständigung. Viele soziale Handlungsweisen können indessen nur sprachlich erschlossen, geregelt und korrigiert werden, wie überhaupt die Sprache den Sinnhorizont des menschlichen Handelns abzeichnet und zum wichtigsten Mittel der Interaktion und Kooperation wird.

All dieses kann zunächst ganz ohne moralische Kategorien beschrieben werden, wenn es sich in der Praxis vielleicht auch manchmal als vorteilhaft erweist, solche zu gebrauchen. Wenn »gut« bedeutet, sich in Übereinstimmung mit den Verhaltensnormen der Gesellschaft zu halten, in der man lebt, dann ist dadurch die Konformität moralisch gerechtfertigt und die Abweichung diffamiert, ganz unabhängig davon, was nun im einzelnen gefordert ist und ob es (in bezug auf einen allgemeineren und objektiveren Maßstab) moralisch oder unmoralisch ist. Aber trotzdem bleibt es möglich, diesen Sachverhalt auch ohne alle moralischen Kategorien neutral zu beschreiben. Verhalten ist gar nicht möglich ohne Vorformung und eine im einfachsten Fall rein gewohnheitsmäßige Festlegung. Insofern ist die Regelung die Bedingung der Möglichkeit des Verhaltens überhaupt und dieses eo ipso geregeltes Verhalten.

Für das Zusammenhandeln von Menschen ergibt sich aber die zusätzliche Einschränkung, daß im Spielraum des dem Einzelnen möglichen Handelns bestimmte Verhaltensweisen vom Partner bzw. von der Gemeinschaft ausgezeichnet und andere unterbunden werden. Gegenüber den im ersten Fall in das faktische Verhalten als solches eingebetteten Regeln gibt es nun explizite Vorschriften, denen man folgen sollte, ob man sie tatsächlich be- [40/41] folgt oder nicht. Während die impliziten Regelungen ein bestimmtes Verhalten allererst ermöglichen, kann man in bezug auf die soziale Regelung auch anders handeln als recht ist. Gebot, Verbot und Erlaubnis schränken den Spielraum möglichen Handelns so ein, daß Alternativen bestehenbleiben, die unter Um-

ständen einen subjektiv höheren Wert haben als die gesellschaftlich geforderten Handlungsweisen.

Man muß also hier offensichtlich, wenn nicht schon von Moralität, so doch von einem moralanalogen Verhalten sprechen. Ich mache diesen Vorbehalt, weil ich glaube, daß zur Moralität in unserem heutigen Verständnis Bestimmungen gehören, die im Rahmen eines solchen Denkansatzes gar nicht in den Blick kommen können. Die sozial verbindlichen Wertungen des Verhaltens sind auf konkrete Verhältnisse bezogen und können von Gesellschaft zu Gesellschaft differieren. Die der moralischen Forderung innewohnende Allgemeinheit ist hier mit der faktischen Relativität der gesellschaftlichen Wertungen noch gar nicht konfrontiert. Den Abweichungen innerhalb der Gesellschaft kann man so begegnen, daß man sie negiert und ausschließt. Sie haben keinen positiven Wert, wie dies unter Umständen gemäß den Verhaltensregeln anderer Gemeinschaften der Fall wäre. Deshalb kann die Begründung des Geforderten hier noch so einfach geschehen, daß man dem eigenen Verhaltenskodex eine absolute Geltung gibt. Was gesetzt ist, wird im Verweis auf eine göttliche Autorität nur noch einmal gesetzt, aber nicht eigentlich begründet, denn dies würde voraussetzen, daß verschiedene gleich mögliche und positive Alternativen zur Diskussion stehen.

Eine Begründung der Rechtmäßigkeit moralischer Forderungen muß dann aber angesichts der Relativität und in ihr anders geschehen als in der Begründung durch Tradition und Autorität, die nur der Überhöhung und Verstärkung des faktisch Geltenden dienen und seiner Infragestellung nicht gewachsen sind. Im Streit um das Gute bzw. um das jeweils Bessere hat die Tradition ihren fraglos verpflichtenden Charakter verloren. Ihre [41/42] Autorität ist keine zureichende Basis zur Schlichtung eines solchen Streites, ja sie genügt nicht einmal, um sich mit dem Überlieferten identifizieren zu können.

Man muß sehen, daß keine Tradition nur dadurch, daß es sie gibt, auch schon einen Anspruch auf Geltung machen kann. Die konservative Haltung neigt dazu, das Gewordensein und den Wandel der eigenen Herkunft zu übersehen, der auch dann stattfindet, wenn das Überlieferte bejaht und bewahrt wird. Alle Überlieferung im Wechsel der Generationen schließt einen wenn auch oft nur unmerklichen und erst in größeren Zeitabschnitten deutlich hervortretenden Wandel ein. Wenn die-

ser aber schon ohne alles Zutun stattfindet, ist es nicht nur erlaubt, sondern geboten, die eigene Freiheit in ihn einzubeziehen und ihn selbst verantwortlich zu vollziehen. Das Verhältnis zur Tradition und dem eigenen Gewordensein in ihr darf nicht in seiner anfänglichen Unmittelbarkeit bleiben, wenn diese eine moralische Qualität erhalten soll. Nur das freie Verhältnis zur Tradition ist ein moralisches Verhältnis.

Soll die Frage nach dem Grund der ethischen Forderung über die bloße Behauptung und eine schlichte Versicherung hinauskommen, so bedarf es einer doppelten Begründung; nur in zweier unabhängiger Zeugen Mund kann ihre Wahrheit bestehen. Zwar ist das aus der Tradition angeeignete Gute, mit dem man verwachsen ist, durch sich selbst erschlossen und bezeugt sich selbst in den unmittelbaren Formen des gelebten Lebens. Zugleich aber bricht die Frage nach dem Guten auf in einer Wirklichkeit, die der ethischen Forderung nicht entspricht und sich in ihrem Guten wie Schlechten rechtfertigen muß. Die Vorläufigkeit des Wissens um das Gute schlägt auf dieses selbst zurück und macht die ethische Verpflichtung ortlos und bezweifelbar. In bezug auf alles, was als gut ausgegeben wird, kann man nachfragen, ob es auch wirklich gut ist. Die moralische Verpflichtung bricht sich in vielen Formen, von denen es fraglich ist, ob sie überhaupt dieselbe Grundlage haben. [42/43]

Ist der Mensch in der moralischen Selbstbestimmung das »Werk seiner selbst« (*Pestalozzi*) oder bleibt seine Moralität ein Produkt der Gesellschaft und ihrer Erziehung? Ist die moralische Verpflichtung ausschließlich in der Sphäre der Willensverhältnisse und Gefühlsbindungen verankert oder vermag sie sich rational zu vergewissern und dabei jene Bande zu sprengen? Gibt es hier allgemeinverbindliche Forderungen oder bleibt es bei der historischen und soziokulturellen Relativität aller ethischen Normen? Es ist deutlich, daß diese Fragen keine alternativen Lösungen zulassen und vor allem im Bereich der Erziehung nicht gegeneinander ausgespielt werden können.

Es ist also zu vermuten, daß in der Analogie des Moralischen mit dem regelgeleiteten und sozial eingeschränkten Verhalten die sittliche Wirklichkeit zumindest noch nicht zureichend getroffen und in ihrem Begriff noch unterbestimmt ist. Eine solche Beschreibung kann der Allgemeinheit der ethischen Forderung angesichts der Relativität der gesellschaftlichen Verhaltensmaßstäbe nicht mehr Rechnung tragen. Die

Moral darf in der heutigen Situation nicht mehr gruppenspezifisch sein, sosehr sie dies oft noch ist. Das Problem der Begründung moralischer Forderungen ist auf der Basis einer gesellschaftlich sanktionierten Verhaltensregelung unlösbar, wenn Autorität und der Hinweis auf Tradition nicht mehr als eine zureichende Begründung gelten können und Konvention nicht das letzte Wort sein soll.

Dazu kommt, daß alle bisherigen Bestimmungen indifferent sind in bezug darauf, ob die angesprochenen Verhältnisse frei oder unfrei sind. Moralische Kategorien können aber gegenüber Freiheit oder Unfreiheit nicht indifferent sein. Wenn schon bei jeder selektiven Einschränkung des Verhaltens etwas gefordert wird, bleibt es gleichwohl noch offen, wie und worauf der Mensch dabei angesprochen und mit welchen Mitteln sein mögliches Widerstreben überwunden wird. Sofern im Interesse der Gemeinschaft nicht immer das nächstliegende und subjektiv gewünschte Verhalten gefordert wird, kann man hier durchaus [43/44] von Pflichten reden. Aber ihre Erfüllung kann erzwungen werden durch Belohnungen und Strafen, in denen der moralische Appell gerade umgangen wird. Innere Widerstände werden durch äußeren Gegendruck überwunden, innere Anreize durch äußere Anreize verstärkt. Positive und negative Gefühlswertigkeiten können zum Mittel der Verhaltensregelung werden, weil und insofern das menschliche Tun auf Bedürfnisbefriedigung und eine positive Gefühlszuständigkeit aus ist.

Offen bleibt dabei, welche Bedürfnisse hier befriedigt werden wollen und so stark sind, daß dafür auch Opfer gebracht werden. Zunächst sind es sicher die physischen Bedürfnisse, deren Erfüllung in einer Gesellschaft so geregelt ist, daß man sich in sie einfügen muß, um an ihren lebensnotwendigen Gütern Anteil zu bekommen. Man kann nicht aus dem sozialen Verband aussteigen, ohne die eigene Existenz zu gefährden. Damit hat die Gesellschaft ein elementares und sehr wirksames Druckmittel an der Hand. Die soziale Angewiesenheit ist mit der physischen Abhängigkeit aber noch nicht hinreichend begründet. Der Mensch ist in einem wesentlichen Sinne auf Gemeinschaft bezogen, insofern auch seine seelische und geistige Welt eine gemeinsame Welt ist und dem Einzelnen keine private Existenz erlaubt. Wie aber soll man es verstehen, daß der Mensch die Gemeinschaft braucht, um überhaupt als Mensch leben zu können? Sucht er in ihr primär Selbstbestätigung durch Macht und Anerkennung oder ist es der durch Vertrauen, Liebe

und Kommunikation hergestellte Bezug als solcher, an dem ihm vor allem liegt? Solange er nur etwas gelten möchte und sich die Anerkennung anderer dadurch verschafft, daß er sie in irgendeiner Weise von sich abhängig macht, wäre das Verhältnis als ein Machtverhältnis in seiner Ungleichheit fixiert und bliebe erzwungen. Die soziale Ungleichheit wäre auch hier letztlich wiederum in einer physischen Abhängigkeit begründet. Sicherlich sind sehr viele Formen der gesellschaftlichen und erzieherischen Autorität auf dieser Basis wirksam und lassen sich als [44/45] Zwänge interpretieren. Die moralische Dimension ist damit aber noch gar nicht erreicht, zumindest bleibt eine solche Motivation in moralischem Sinne zweideutig.

Verhaltensregelungen sind eine Notwendigkeit für die soziale Interaktion, aber sie können auch so vorgenommen werden, daß sie die Ausbildung eines moralischen Bewußtseins unterbinden. Menschen können ihre Freiheit auch dazu einsetzen, sie sich gegenseitig zu nehmen. Dies gilt nicht nur für das Verhältnis zum Kind, sondern ebenso für das Verhältnis der Erwachsenen untereinander. Die wirtschaftlichen Verhältnisse und alle dadurch bedingten Abhängigkeiten erlauben die Erzeugung eines unfreien wie eines freien Menschen und machen seine Verpflichtungen zweideutig: was hier freier Wille und was Zwang ist, läßt sich gar nicht eindeutig ausmachen. Es scheint, daß gegenüber den Zwängen des Erwachsenenlebens die Erziehung noch ein Raum relativer Freiheit ist oder doch sein könnte.

Kann man auf gesellschaftlich getragene und in tiefliegenden Gefühlsdispositionen verankerte Verhaltensmuster gar nicht verzichten, so können doch alle diese Formungen moralisch wie unmoralisch sein. Die Beschreibung sozialer Verhältnisse in den formalen Kategorien der Sozialisierung, des Regelverhaltens und der Rollenübernahme unterliegt derselben Zweideutigkeit, denn ohne ihre nähere Bestimmung kann Freiheit oder Unfreiheit der Nenner der angesprochenen Verhältnisse sein.

Solange die Einschränkung und Ausrichtung des Verhaltens von Fall zu Fall durch eine unmittelbare Bestätigung oder Negation auf der Basis elementarer Bedürfnisse vorgenommen wird, braucht die der Auswahl zugrundeliegende Intention und Wertung noch gar nicht ausgesprochen und bewußt gemacht zu werden. Aber auch die sprachliche Regelung des Verhaltens kann sich auf Weisungen, Empfehlungen und

Urteile beschränken, die sich nicht moralisch rechtfertigen. Mittel wie Überredung, Suggestion, Einschüchterung und Drohung tun hier ihre Wirkung. Werden dabei moralische Ausdrücke verwendet, indem [45/46] etwa gesagt wird, daß ein bestimmtes Verhalten gut und das andere böse sei, so könnte dies einfach als ein Mittel angesehen werden, um den hinter der Forderung stehenden sozialen Druck zu verstärken. Denn dadurch scheint das gewünschte Verhalten der vielleicht willkürlich erscheinenden Forderung des anderen enthoben und absolut verbindlich zu sein. Das Gute ist das als gut Ausgegebene und von einer herrschenden Gruppe Gebilligte, hinter ihm steht als Wächter eine allgegenwärtige und nahezu allmächtige Öffentlichkeit, deren Wirkung von der tatsächlichen Anwesenheit anderer sogar unabhängig werden kann, indem das als gut bezeichnete Verhalten zur Gewissenssache gemacht und absolut sanktioniert wird. Zwänge werden so verinnerlicht und nicht mehr als solche erkannt. Es könnte also sein, daß moralisch gesprochen wird, um die Macht über andere zu verstärken und sie gleichzeitig als bloße Macht zu verbergen. Subjektiv gewünschtes und dem eigenen Interesse dienendes Verhalten würde so in der moralischen Wertung als objektiv gerechtfertigt, ja absolut gültig ausgegeben und in dieser Überhöhung mit einem Druck versehen, wie er auf andere Weise gar nicht erzeugt werden könnte. Moralisierung in diesem Sinne könnte also durchaus eine Form der Einflußnahme sein, die jedes wirkliche moralische Bewußtsein im Keim erstickt und an seine Stelle statt der temporären äußeren um so wirksamere innere Zwänge setzt.

Um diesen Mißbrauch zu verhindern wäre es geboten, in der Erziehung über weite Strecken überhaupt auf eine moralische Kennzeichnung im Beurteilen des kindlichen Verhaltens zu verzichten und statt dessen die fraglichen Beziehungen in ihren konkreten Bedingungen und Erfordernissen selbst sachlich zu analysieren. Anstatt etwas durch die moralische Auszeichnung als unbedingt und an sich gefordert hinzustellen und seine Unterlassung mit Schuldgefühlen zu belegen, müßte es umgekehrt in seiner Situationsbezogenheit gezeigt und als ein konkretes Erfordernis des Zusammenlebens einsichtig gemacht werden. [46/47] Über die Billigung oder Mißbilligung hinaus gäbe es dann einsichtige Gründe, durch die sich ein bestimmtes Verhalten auch sachlich rechtfertigen ließe.

Mit den natürlich und fraglos erscheinenden unmittelbaren Formen der Vorgabe und des Mitvollzugs könnte es dann nicht sein Bewenden haben. Formeln wie: »Ich billige dieses; tue ebenso!«, die eine gemeinsame Einstellung schon voraussetzen oder aber suggestiv erzeugen wollen, lassen die Bedingungen der Übernahme von moralischen Forderungen noch völlig ungeklärt. Die Grundlage der unmittelbaren Stimulation von Einstellungen durch Werturteile und Imperative kann sehr verschieden sein: Gefühlsbindungen und Machtverhältnisse, Suggestionen und Zwänge, Versprechungen und Drohungen, Blendung und Angst, Liebe und Einsicht. Das Schema der unmittelbaren und quasi kausalen Beeinflussung von Verhaltensdispositionen trifft aber noch gar nicht das moralische Problem. Soll die Aufforderung »Tue dieses!« moralisch gerechtfertigt erscheinen, so enthält sie für den Adressaten immer schon mehr als das Gebot und versichert ihm zugleich, daß die Forderung gerechtfertigt, für ihn angemessen und erfüllbar ist und deshalb auch von ihm getan werden sollte. Sie enthält also von vornherein einen Anspruch auf Begründung, der im Hinweis auf eine dahinterstehende Autorität noch nicht befriedigt ist und einen grundsätzlichen Wechsel der Einstellung verlangt. Denn was sich zunächst als moralisch gerechtfertigt ausgab, muß nun als ein aus dem Kontext der konkreten Situation selbst hervorgehendes Erfordernis nachgewiesen werden.

Wenn ich deshalb von der Notwendigkeit einer doppelten Begründung der ethischen Forderung sprach, meinte ich, daß jeder mit moralischen Kategorien gekennzeichnete Anspruch sich auch so ausdrücken lassen muß, daß der konkrete Zusammenhang des Handelns und seiner Bedingungen die Gründe hergibt, die das geforderte Handeln sinnvoll machen und nahelegen. Es muß also möglich sein, unter Vermeidung eines moralisierenden [47/48] Sprachgebrauchs die menschliche Wirklichkeit so zu beschreiben, daß ihre moralische Verpflichtung gleichwohl erfahren und eingesehen werden kann. Das heißt: nur wenn ein rein immanenter Nachweis der moralischen Verpflichtung möglich ist, kann die Forderung ihrer Begründung zureichend erfüllt werden. Die moralische Verbindlichkeit ergibt sich aus dem zwischenmenschlichen Verhältnis selbst ohne Voraussetzung irgendeiner Autorität oder absoluten Legitimation. Nur dann kann über die bereitwillige oder widerstrebende Übernahme von vorgegebenen

Wert- und Verhaltensmustern hinaus auch die Fähigkeit und Bereitschaft geweckt werden, überkommene Einstellungen in einer neuen Situation zu überprüfen und zu verändern.

Eine solche Revision und Begründung kann an dem faktischen Widerstreit des Verhaltens und seiner Wertungen nicht vorübergehen. Die Differenz zeigt sich etwa in der Konfrontation des Eigeninteresses mit fremden Ansprüchen, sie wird bestätigt durch die geschichtliche und kulturenthropologische Einsicht in die Variabilität und breite Streuung von Verhaltensnormen. Im Verlust der vermeintlich absoluten Sanktionen ist der Dogmatismus der eigenen Auffassung gezwungen, sich wenn überhaupt auf einer psychologischen oder soziologischen Basis zu behaupten. Ohne moralische Legitimation bleibend, verschafft er sich seine Rechtfertigung in der Gleichsetzung von Relativität und Unverbindlichkeit, denn wenn als einzige Alternative der ethische Skeptizismus bleibt, erscheint der Dogmatismus selbst als die rationale und in ihrem wenn auch begrenzten Wissen bestärkte Position. In Wirklichkeit aber verliert die positiv werdende Moralität ihre Fähigkeit, Konflikten anders als autoritär zu begegnen, und beweist darin ihre letztliche Irrationalität.

Die größte Zweideutigkeit liegt für den Bereich der Erziehung im Begriff der Autorität, die binden und unterwerfen oder auch befreien kann und dabei sehr verschiedene Formen annimmt. Auch wenn die Erziehung gleichsam ein natürliches Autoritätsverhältnis darstellt, kann sie dieses doch in sehr verschiedener [48/49] Weise ausmünzen. Wie die Vertrauensbeziehung in ihren Vorgaben, Erwartungen und Erfüllungen ein Moment der Erfahrung einschließt und nicht blind zustande kommt, so enthält auch das gar nie ganz fraglos zustande kommende Autoritätsverhältnis stets eine ihm in seiner Genese zugewachsene Auslegung, die in sehr verschiedener Richtung gehen kann.

»Tue dieses!« kann interpretiert werden durch: »Du wirst tun, was ich sage oder etwas anderes. Wenn du aber etwas anderes tust, wird dir das und das Üble geschehen. Willst du dem entgehen, so tue, was ich dir sage.«¹²

¹² Vgl. A. N. Prior, Deontic Logic (Logik der Verpflichtung). In: The Encyclopedia of Philosophy, New York 1967, Vol. IV, p. 510.

Anstatt in dieser Weise die gestellte Forderung durch eine Sanktion zu unterstützen, kann ihr aber auch ein positives Verhältnis zugrunde gelegt werden, das sich so interpretieren könnte: »Tue dieses! Du weißt es ja, und ich kann es dir auch zeigen, wenn du doch im Zweifel darüber bist, daß meine Forderung gerechtfertigt, für dich angemessen und erfüllbar ist und deshalb auch von dir getan werden sollte.«

Während dem Gebot in seiner ersten Auslegung ein Wille zugrunde liegt, der sich zwar bei Mißachtung durchsetzen, aber nicht legitimieren kann, ist im zweiten Fall von vornherein ein einsichtiger und sinnvoll erscheinender Bezugsrahmen des Handelns angesprochen, der nicht in jedem Fall expliziert zu werden braucht, aber jederzeit ausgelegt und darin verpflichtend gemacht werden kann. Der Begründungsanspruch löst in ihm den autoritativen Typus des Denkens zugunsten einer neuen Form der Verpflichtung ab, in der die eigene Einsicht den Postulatcharakter der einfachen Setzung aufbricht und gleichzeitig unterfängt. Was sich so im Vorschreiben u. U. gleich anhört, kann in ganz verschiedenen Haltungen begründet sein und wird im Angesprochenen dieselben Einstellungen erzeugen. [49/50]

4. Die unentschiedene anthropologische Grundlage moralischer Geltung

Wenn also schon der sittliche Imperativ einer Rechtfertigung und Begründung bedarf, so bleibt doch strittig, welches die hier anzusprechende Grundlage sei und wie sie ihren verpflichtenden Charakter erhalten könne. Ich ging davon aus, daß die moralische Verpflichtung sich aus den konkreten Bedingungen menschlichen Zusammenlebens herleitet und durch die Gemeinschaften selbst wirksam wird. Als moralisches Wesen stellt sich der Mensch unter den Anspruch einer Wirklichkeit, die er verpflichtend erfährt und zugleich nur stückweise und in einem unbestimmten Sinne zu fassen bekommt. Das Medium ihrer Konkretisierung ist die menschliche Gemeinschaft. Ist die Wirklichkeit selbst in ihrer immanenten Transzendenz das Verpflichtende, so kann ein Rückgang auf Werte allenfalls den Sinn einer zusätzlichen Verstärkung haben, die fragwürdig bleibt, weil hierbei die unlösbare Verwebung von Transzendenz und Immanenz aufgehoben wird, wie sie die Freiheit in ihrem Wirklichkeitsbezug kennzeichnet.

Daß der moralischen Ansprechbarkeit im sozialen Bezug eine bestimmte Form des Selbstverhältnisses zugrunde liegt, die sich als »unbestimmte Verpflichtung« (*Gehlen*) charakterisieren läßt und in der der Mensch eine Transzendenz seiner selbst erfährt und sucht, die ihn u. U. der sozialen Verpflichtung auch wieder entheben kann, hebt jenen Bezug in seiner Priorität und bleibenden Bedeutung nicht auf. Auch das Gewissen bildet sich in einer Gemeinschaft und ist auf diese auch dann noch positiv bezogen, wenn es sich gegen sie wendet.¹³ Es weiß sich als Anwalt einer Wirklichkeit, die in sich selbst Forderungscharakter hat, ohne in Sphären des Seins und Sollens aufteilbar zu sein.

Sind aber die Bedingungen der Ausbildung eines moralischen Bewußtseins dem konkreten Lebenszusammenhang selbst immanent, so wird aus der Verschiedenheit der Formen menschlichen Zusammenlebens auch ein verschiedenes moralisches Selbstver- [50/51] ständnis folgen. Menschen auf ihren Gehorsam oder ihre Freiheit, auf ihre Gutwilligkeit oder ihre Vernünftigkeit anzusprechen bedeutet, sie auf ganz verschiedene Lebensentwürfe und Verstehensmöglichkeiten ihrer selbst auszurichten.

Die »anthropologische Grundlage« der sittlichen Erziehung ist durchaus nicht so eindeutig, daß ihr dadurch eine ganz bestimmte Form schon vorgezeichnet wäre. Sie kann und darf es im moralischen Sinne nicht sein, weil es dabei um eine Freiheit geht, die ihre Bestimmung selbst übernehmen muß. Gesteht man diese überhaupt zu – und man kann nicht anders, wenn man einen moralischen Anspruch überhaupt aufrechterhalten will –, so darf das nächste Wort eben nicht gleich wieder die »Bindung« sein, um sich jener unseligen Mitgift der Freiheit zu begeben, sondern dann heißt es, diese vorbehaltlos anzuerkennen und in ihrer Offenheit und Gefährdung auszuhalten.

Man muß sich in der Frage nach dem Guten vorweg darüber einig werden, ob man die Freiheit dabei überhaupt will und das heißt nicht nur für sich selbst in Anspruch zu nehmen, sondern sie auch dem anderen Menschen unverkürzt zuzugestehen bereit ist. Moralanaloges Verhalten (das weit häufiger ist als das moralische und auch im Kind

¹³ Vgl. F. Kümmel, Zum Problem des Gewissens. In: Der evangelische Erzieher, 16. Jg. 1964, S. 264 ff.

eher erzeugt wird) gibt es auch ohne Freiheit. Wer aber einen Menschen überhaupt sittlich ansprechen will, der muß ihn in seiner Freiheit ansprechen und bekräftigen und darf nicht nur ihr bereitwilliges Opfer abverlangen.

5. Die Maßgabe gesellschaftlicher Wirklichkeit für das Selbstverständnis des erzieherischen Tuns

Wenn aber offen ist, was der Mensch ist und noch sein kann, zeichnet die gesellschaftliche Wirklichkeit, in der er leben soll, jeweils den Rahmen ab, in dem er handeln und sich verstehen kann. Die Transzendenz seines Selbstseins wird ihm hier erschlossen oder verdeckt werden und entsprechend wirksam sein [51/52] oder unwirksam bleiben. Was dem Menschen als Einzelfall möglich ist (und sittlich werden schließt diese Ablösung und Vereinzelung seiner selbst notwendig ein), kann gar nicht unabhängig von den sozialen Faktoren gedacht werden, die seine Situation bestimmen. Es kann keine Privatmoral geben, wenngleich die persönliche Integrität Bedingung der öffentlichen moralischen Wirksamkeit ist und insofern nur der Einzelne als solcher sittlich ist (*Pestalozzi*).

Will man beides: soziale Verpflichtung und freies Selbstsein in ihrer eigentümlichen Verschränkung erreichen, dann greift ein primär an Autoritätsverhältnissen und Gehorsamshaltungen orientiertes pädagogisches Denken zu kurz, weil es nur den Aspekt der Unterordnung im Blick hat und die Freiheit nicht ernst nimmt, auf die der Mensch heute auch in seiner gesellschaftlichen Existenz ständig angesprochen ist. Das autoritative Denken kann sich fast ausschließlich an frühkindliche Verhaltensbereitschaften halten. Wo es diese aber zum Typus sittlicher Verhältnisse überhaupt machen und über das frühe Alter hinaus fixieren möchte, wird die Erziehung den Bedingungen und Anforderungen der gesellschaftlichen Existenz nicht mehr gerecht, wie sie heute auch die Welt des Kindes und Jugendlichen weitgehend bestimmen. Wenn diese von der Welt des Erwachsenen nicht isoliert werden kann, ist die sittliche Erziehung in ihren Möglichkeiten und im Grad ihrer Wirksamkeit von der allgemeinen geschichtlichen und gesellschaftlichen Situation entscheidend betroffen. Sie kann nicht nur der anfänglichen Lage des Kindes und ihren psychologischen Bedingungen entsprechen

wollen, wenn von seiner sittlichen Reife die Meisterung dieser Situation einmal abhängen wird. Das Kind muß also notwendig und von vornherein in dem angesprochen und gefördert werden, was es zur Lösung seiner späteren Lebensprobleme in unserer Welt braucht.

Und hier zeigt sich grob umrissen das folgende Bild: Die moderne Gesellschaft bietet keinen geschlossenen Lebensraum [52/53] mehr. Ihre Kultur zerfällt in fast beziehungslos werdende und nicht mehr allgemein rezipierbare Bereiche. Der Versuch einer universalen Synthese der von vornherein nicht einheitlichen Traditionen des Abendlandes hat das Mittelalter nicht überlebt. Die wissenschaftliche Aufklärung hat zwar das religiöse Zentrum nicht besetzen können und beansprucht dies auch je länger je weniger zu tun, aber doch ist in der Auflösung des mit dem Glauben verbundenen Weltbildes dessen einheitsstiftende Kulturfunktion verlorengegangen und hat noch keinen Ersatz gefunden.

Dem Schwinden des Bewußtseins absoluter Legitimation entspricht eine Krise der Autorität. Durch die kulturanthropologischen Einsichten in die sozialgeschichtliche Bedingtheit der Verhaltensnormen wird auch die eigene Position relativiert und verliert die Eindeutigkeit ihrer Wertrangordnung. Es gelingt nicht mehr, ein allgemein verpflichtendes Menschenbild aufzustellen. Die Abnahme des Sozialzwangs in städtischen Lebensweisen und die Lockerung des Generationenverhältnisses durch vielfache wirtschaftliche und soziale Lebensbedingungen tragen das ihre bei, um auch das Kind einer Vielzahl von konkurrierenden Einflüssen auszusetzen, die keinen einheitlichen Nenner haben und auch die Wirksamkeit eines allgemein anerkannten sittlichen Lebensgrundes in ihrer gleichgerichteten Tendenz vermissen lassen.

Die angedeutete Situation entspricht nicht dem Bild einer Gesellschaft, die der greifbaren Präsenz ihrer tragenden Lebenswerte vertrauen und deshalb unbesorgt die sittliche Erziehung funktionalen Wirkweisen überlassen könnte. Das Individuum ordnet sich heute nicht mehr selbstverständlich in Kollektive ein, und auch wo es Rollen übernimmt, muß es diese weitgehend selbst tragen und ausgestalten, weil ihr Angebot und die damit verbundenen Erwartungen zunehmend konturloser werden. Ist nicht mehr so fest umrissen, was sich jeweils gehört, so wird die personale Verarbeitung um so wichtiger. Wollte die sittliche Erziehung aber die alten gesellschaftlichen Bindungen wieder-

[53/54] herstellen, so würde sie reaktionär und ihre heutige Aufgabe radikal verfehlen.

Kann man den geschlossenen Lebensraum nicht wiederherstellen, so läßt er sich auch nicht in der Erziehung festhalten und darf noch weniger zur maßgeblichen Orientierung pädagogischen Denkens dienen. Dies hieße, das Kind künstlich unmündig zu halten und auf frühkindliche Formen des Denkens und Verhaltens festzulegen. Denn wo die Selbstverständlichkeit des umgrenzten und klar gegliederten Lebensraumes gesellschaftlich nicht mehr mitgetragen wird, kann dieser nur noch durch eine selbst immer gewollter und künstlicher werdende Autorität repräsentiert werden, die sich primär an frühkindliche Bereitschaften halten und diese konservieren muß, um selbst anerkannt zu bleiben.

Piagets Untersuchungen über das moralische Urteil beim Kinde¹⁴ haben gezeigt, daß die frühkindliche Mentalität dem autoritären Verhältnis entgegenkommt und abgebaut werden muß, wenn die weitere moralische Entwicklung nicht gehemmt oder verhindert werden soll. Den Grund der unter Umständen sogar rückläufig werdenden Entwicklung sieht er im intensiven und einseitig festgehaltenen Generationenverhältnis, das in den ersten Lebensjahren dominiert und später wieder durch die beruflich bedingten Abhängigkeiten und sozialen Rangabstufungen verstärkt wirksam werden kann. Ein solches autoritativ verstandenes Generationenverhältnis kennzeichnet nach *Piaget* die primitiven traditionalistischen Stammesgemeinschaften. Er kritisiert *Durkheim* und *Fauconnet* darin, daß sie sich vorwiegend an solchen kulturanthropologisch in der Tat besterforschten Gesellschaftsverbänden orientieren und hier ihre maßgeblichen Kategorien hernehmen. Der Zustand der modernen Industriegesellschaft muß dann als eine Entartung erscheinen und in seinen eigenen Möglichkeiten verstellt bleiben oder verdächtigt werden. Entsprechend wird eine streng autoritäre Erziehung empfohlen. [54/55]

Nun ist dieser soziologische Konservatismus ein eigenes Thema, auf das ich hier nur am Rande hinweisen kann. Zu vergleichen wären

¹⁴ *J. Piaget*, Das moralische Urteil beim Kinde. Übers, v L. Goldmann, Zürich 1954. Vgl. zu den folgenden Bemerkungen bes. die Seiten 97 ff., 283 f., 369 ff.

Spaemanns Arbeiten über den »Ursprung der Soziologie aus dem Geist der Restauration«¹⁵, in denen er die Theorien von *de Bonald*, *Lamenais*, *Comte* untersucht und den atheistischen Katholizismus der *Action Francaise* (*Charles Maurras*) charakterisiert. Auch die Kulturanthropologie sieht den Menschen nicht nur als »Schöpfer«, sondern mehr noch als »Geschöpf« seiner Kultur¹⁶ und damit als ein Wesen, dessen Nichtfestgestelltheit und Weltoffenheit durch eine sekundäre Umweltbildung und institutionell verankerte Außenstützen kompensiert werden muß. Der Freiheitsbegriff erhält in diesem Denkansatz bei allem Hinweis auf die Produktivität der menschlichen Kulturleistung einen negativen Aspekt und bezeichnet eine Verführbarkeit und stets drohende Gefährdung menschlichen Daseins, das sich mühsam genug in Führung und Zucht genommen hat und beim Abbau seiner kulturellen Sicherungen schnell wieder primitivieren würde. *Gehlen* bezeichnet die Moral als »diejenige Instanz, die Direktiven und Stabilisationskerne im Menschen setzt...« und »deren Sinn darin besteht, die Sicherheit und Unstörbarkeit des Verhaltens auf einer gegenseitigen Vertrauensbasis zu garantieren.«¹⁷ Zwar muß der Außenhalt in der moralischen Selbstführung auch verinnerlicht werden, aber doch nur, um desto sicherer in Geltung zu bleiben: »Wenn die äußeren Sicherungen und Stabilisierungen, die in den festen Traditionen liegen, entfallen und mit abgebaut werden, dann wird unser Verhalten entformt, affektbestimmt, triebhaft, unberechenbar, unzuverlässig« (a.a.O. S. 59). Auch wenn solche Aussagen durchaus eine richtige Einsicht enthalten, sind sie doch keineswegs neutral und haben eine Tendenz, der gemäß man mit der offenen Situation des Menschen am ehesten so fertig zu werden hofft, daß man sie abschafft. *Gehlen* zitiert *Nietzsche*: »hohe Kultur verlangt,

¹⁵ *R. Spaemann*, Der Ursprung der Soziologie aus dem Geist der Restauration. Studien über L. G. A. de Bonald. München 1959. Ders., Der Irrtum der Traditionalisten. Zur Soziologisierung der Gottesidee im 19. Jh. In: Wort und Wahrheit, Jg. VIII, 1953, S. 493 ff.

¹⁶ Vgl. *M. Landmann*, Der Mensch als Schöpfer und Geschöpf der Kultur. Geschichts- und Sozialanthropologie. München/Basel 1961.

¹⁷ *A. Gehlen*, Anthropologische Forschung. Zur Selbstbegegnung und Selbstentdeckung des Menschen. Hamburg 1961 (rde 138), S. 23.

viele Dinge unerklärt stehenzulassen« und fährt fort: »sie verlangt also Traditionen, die sich nicht erklären (und das heißt doch wohl durch Einsicht und [55/56] vernünftige Argumente ausweisen, begründen, rechtfertigen müssen; der Verfasser), sondern kraft Geltung des immer so Gewesenen respektiert werden« (a.a.O. S. 64).

Die sanktionierende Institutionalisierung und »Ekklesifikation«¹⁸ von Kulturwerten bleibt ein Programm, dessen Durchführung man sich nicht einmal wünschen könnte, weil das im wissenschaftlichen Bewußtsein großgezogene freie Wahrheitsethos durch es verletzt würde.

Sicher meinten die zitierten Autoren nicht die Konsequenz, auf die hier abgehoben wird. Aber es könnte doch sein, daß sie gegen ihren Willen einer reaktionären Haltung die Argumente liefern. Wollte man die in einer anderen Weltstellung verankerte Bewußtseinshaltung entgegen ihrer faktischen Entgrenzung mit sozialpsychologischen Mitteln aufrechterhalten, so würde man deren mit menschlichem Gehalt angereicherte Grundlagen preiszugeben gezwungen sein und an Stelle der ursprünglich sinnvollen Motivationen fragwürdigere Antriebe substituieren müssen. Dieselben Formen einer streng religiösen Erziehung etwa, die früher durchaus der Freiheit des Menschen dienten, könnten heute oft nicht ganz zu Unrecht als Erzeugung von Schuldgefühlen und Förderung neurotischer Prozesse angeprangert werden, denn dieselben Mittel haben bei gewandelten Voraussetzungen in der Tat eine ganz andere und vielleicht entgegengesetzte Wirkung.

Das Ideal einer geschlossenen Gesellschaft mit einem einheitlichen Wertsystem scheint mir nicht die richtige Antwort auf eine Situation zu sein, die den geforderten Konsensus vermissen läßt und eine Vielzahl von Lebensformen anbietet, die nicht alle miteinander vereinbar sind. Es werden in der Betonung des unreflektierten Mitvollzugs und in der damit verbundenen Abwertung einer kritisch reflektierenden Haltung Motivationen angesprochen und Einstellungen erzeugt, die gerade diejenigen Fähigkeiten und Handlungsbereitschaften unterbinden, von denen die Bewältigung der offenen Situation abhängt. [56/57]

Alle richtigen Einsichten in die Notwendigkeit stabiler Lebensformen, klar konturierter Verhaltensmuster, prägender Vorbilder und

¹⁸ M. Landmann, a. a. O., S. 129 ff.

tätiger Einübung werden abstrakt und müssen die Forderung zur Klage werden lassen, wenn man nicht mehr jederzeit genau weiß, was man sagen, darleben, repräsentieren, fordern und einüben soll. Die psychologisch und soziologisch wohlbegründete und durchaus realistische Einschätzung des Menschen verfehlt doch dessen Wirklichkeit, wie mir scheint, in einer ganz zentralen Stelle: sie verdächtigt seine Freiheit und geht an der Transzendenz seines Selbstseins vorüber, die zum wirksamsten Faktor seiner Zukunft werden könnte.

6. Der Ausgang von der unbestimmten moralische Verpflichtung

Wie aber kann man »sozialisieren, ohne zu dogmatisieren«¹⁹, um eine Wendung von *Claessens* zu benützen, wie muß die soziale Anpassung geleistet werden, damit eine Distanzierung und Auseinandersetzung nicht nur möglich bleibt, sondern auch einsetzt und gefördert wird? Die unabdingbare Notwendigkeit der Sozialisierung gibt keineswegs schon das Recht zu sozialen Zwängen, und Konformismus kann nicht ihr höchstes Ziel sein. Vielmehr muß die uneinheitliche und oft widersprüchliche Situation selbst zur Grundlage und zum Gegenstand der sittlichen Erziehung gemacht werden. Damit aber erhält die sittliche Einsicht eine gegenüber der überhöhenden Verklärung ganz neue und entscheidende Funktion, denn sie allein kann der offenen Situation und ihrem freien Anspruch wirklich genügen.

Sicher ist es nicht leicht, zwischen völliger Ungebundenheit und einem engstirnigen Doktrinarismus einen gangbaren Weg zu finden. Gibt es keinen Kanon verbindlicher Wertsetzungen und Haltungen, der sich nicht sogleich in Widerspruch zu anderen Auffassungen setzen würde, so muß auch die Erziehung diesen Widerspruch als eine positive Voraussetzung ihrer Möglichkeit [57/58] aufnehmen und den Ausgleich der konkurrierenden Einflüsse selbst zum Thema haben. Dieser kann nicht mehr nur eine partikuläre Gruppe betreffen. Die dogmatische Verhärtung von Positionen wird unmöglich, sobald die dem moralischen Bewußtsein innewohnende Tendenz auf Allgemeinheit wirk-

¹⁹ Vgl. D. *Claessens*, Familie und Wertsystem. Eine Studie zur »zweiten, soziokulturellen Geburt« des Menschen. Berlin 1962.

lich ernst genommen und zur eigenen Sache gemacht wird. Gerade der Wille zu einem Konsensus muß also die Verabsolutierung bestimmter Standpunkte vermeiden und sich die Begründung sittlicher Normen zur Aufgabe setzen in einer Situation, die divergente Ansichten hierüber enthält.

Eine dieser Lage gerecht werdende ethische und pädagogische Theorie ist insofern formal, als es ihr zunächst um die Bedingungen gehen muß, unter denen bei Voraussetzung gegensätzlicher Auffassungen eine Einigung herbeigeführt werden kann. Dazu gehört über das schlichte Bekenntnis hinaus eine rationale Analyse und Begründung der eigenen Auffassungen. Eine Argumentation ist nötig, auch und gerade wenn sie nicht zwingend sein kann, und ebenso der unterstützende Hinweis auf Erfahrung, selbst wenn diese nichts beweist. Kann man hier nichts absolut geltend machen, so gibt es doch gute Gründe und bessere oder schlechtere Motive einer Tat. Die schroffe Alternative von absoluter Sicherheit oder völliger Unbegründbarkeit und Beliebigkeit würde menschliches Wissen überhaupt unmöglich machen und nicht nur den Geltungsanspruch moralischer Überzeugungen aufheben.

Auf dem immanenten Boden relativer Wertsetzungen und beschränkter Auffassungen gilt es nicht nur das Wahre zu ermitteln, sondern auch die Frage nach dem Guten zu beantworten auf eine Weise, die dieser Offenheit und Vielgestaltigkeit Rechnung trägt und sie selbst zur Grundlage der sittlichen Erziehung und Selbstbildung des Menschen macht. Geht man von einer ewigen Ordnung der Wirklichkeit und einer ihr entsprechenden unveränderlichen Natur des Menschen aus, dann wird das einmal als ein Gutes Erfahrene und Weitergegebene immer gut sein, [58/59] und jene letzte Unsicherheit und wache Offenheit entfällt. Ist aber der Mensch selbst, seine gesellschaftliche Ordnung und sein Verhältnis zur Wirklichkeit im ganzen wesentlich geschichtlich, dann gehört der Wandel und die Bereitschaft zu ihm zum Guten selbst.

Es ist also nicht nur eine Einsicht in das Gute nötig, um dieses fortan zu behaupten, sondern ebenso die ständige Bereitschaft erfordert, sie zu revidieren und sich wieder in Frage stellen zu lassen. Es wäre kurzschlüssig und falsch zu sagen, wer das Gute geschichtlich relativiere, der hebe überhaupt jeden sittlichen Anspruch auf, der mit der Wahrheit dies gemein habe, entweder ganz allgemein oder gar nicht zu gelten.

Mit dieser Alternative kommt man nicht durch, will man nicht das Konservative für übergeschichtlich ausgeben oder glauben, alles Bisherige unbefragt über Bord werfen zu können. Man muß sich dazu bereit finden, die Relativität des Guten anzuerkennen, ohne ihm dadurch seine Geltung zu nehmen. Seine Verpflichtung nimmt es aus dem zwischenmenschlichen Bezug selbst.

Zwischen dem uneinsichtigen Willen-zum-Glauben und einer auf denkender Erfahrung beruhender Überzeugung bleibt ein weites Feld sittlicher Urteilsbildung, auf dessen Pflege man nicht verzichten kann, wenn das Vertrauen nicht blind und das Bewußtsein der Verpflichtung nicht leer oder nur äußerlich bestimmt sein soll. Die hierbei angesprochene Vernunft ist ein formales Vermögen, sie weiß das Gute nicht aus sich selbst und muß es im Zusammenhang der gegebenen Wirklichkeit erfragen, soweit diese dem Einzelnen zugänglich und überschaubar ist. Sie wirkt nicht kraft eigener Autorität aus einem absoluten Ort heraus und ist nicht durchschlagend, sondern muß sich immer von neuem begründen und zu überzeugen versuchen. Ihre Wahrheit muß sich im Gespräch bewähren, um wirklich zu gelten. Die Bedingungen ihrer Auffassung und Verbreitung in den Formen der Kommunikation sind immanent und konkret.

Damit wahrt die Vernunft die Bedingung aller Moralität, daß [59/60] der Mensch nicht in ihr ist, sondern wird und nur im Zusammenhang seines wirklichen Daseins sittlich werden kann. Es kann nichts von ihm gefordert werden, wozu er grundsätzlich nicht in der Lage ist. Nur die Annahme dessen, was er ist, und die Beachtung aller seiner konkreten Lebensbedingungen kann ihn dazu bringen, etwas zu werden, was er noch nicht ist.

Das Gute kann also nicht nur in einer Forderung bestehen und muß dem Menschen immer auch ein Zuspruch sein, dem eine reale Kraft und Erfüllung entspricht (*ens et bonum convertuntur*). Ohne diese nähme es den Charakter eines Postulats an und verlöre wie jedes Als-ob seine Wirkungsmacht. Seine erfahrbare Wirklichkeit allein kann letztlich eine Forderung und damit alle Normativität zureichend begründen.

Um des Guten selbst willen darf man keinen Idealzustand als Orientierungspunkt voraussetzen. Die vor allem dem Jugendlichen gegebene Kraft der Überhöhung darf als Bedingung der Aufschließung für es

zwar nicht übersehen werden. Wo das Gute aber nur in dieser Form begegnet, ist die Gefahr groß, daß man sich in ihm versieht und seine konkrete Verwirklichung versäumt. Die Idealbildung bleibt geschichtlich gesehen ein Prinzip früher moralischer Entwicklung²⁰, das im Jugendalter auch heute vielleicht noch einige Berechtigung hat, den erwachsenen Menschen aber nicht mehr erreicht und anderen sittlichen Prinzipien weichen muß. Diesem Wandel der Einstellung muß auch die Erziehung Rechnung tragen.

Weil aber die klar verrechnenden Unterscheidungen des Sicherem und Zweifelhafte in Fragen moralischer Urteilsbildung nur irreführend sind, bleibt die Möglichkeit der rationalen Vergewisserung angefochten und bedroht. Gerade weil es psychologisch und soziologisch möglich ist, in der sittlichen Erziehung des Menschen suggestiv und autoritativ zu verfahren, ist die Begründung sittlicher Ansprüche selbst schon eine moralische Forderung. Dieselbe offene Situation, wie sie in der Ungewißheit über die Bestimmung des Menschen und seiner Schwäche [60/61] in der Verwirklichung des erkannten Guten zum Ausdruck kommt, führt zu entgegengesetzten Antworten und stellt damit in die sittliche Entscheidung.

7. Die konkrete Vermittlung des Guten im Medium des Gesprächs

Es geht mir nicht darum, eine funktional verstandene Sozialisierung in ihrem Wert und in ihrer Wirksamkeit in Abrede zu stellen. Ich behauptete nur, daß sie noch keine zureichende sittliche Erziehung ist, so sehr ihre Formen moralisch integer sein mögen. Denn sie weiß keine Antwort auf die Tatsache, daß unser moralisches Wissen ungewiß und im Streit ist, und zieht daraus keine Konsequenzen für die Erziehung. Um jedoch diesen Gedanken weiter zu entwickeln ist es nötig, etwas näher auf das Verhältnis von Moralität und Sprache einzugehen und hier vor allem die Formen des Miteinanderredens beizuziehen, deren Sinngehalt sich nicht auf Handlungsanweisungen reduzieren läßt.

Das Gute muß am eigenen wie am fremden Tun ausdrücklich als solches aufgezeigt, benannt und ausgezeichnet sein, um überhaupt zu

²⁰ Vgl. *W. Dilthey*, Ethik. Ges. Schr. Bd. X, S. 95 ff.

sein und zu wirken. Nur die Sprache schafft in der Verbindung der Menschen und Zeiten eine moralische Verbindlichkeit, insofern sie die Bedingung der Möglichkeit ist, sich in den Ort des anderen zu versetzen und von daher zu verstehen. Ist die menschliche Realität wesentlich eine ausgesprochene, begriffene und mitgeteilte Realität, dann hat das Moralische seine eigentliche Wirklichkeit in der Sprache selbst und nur durch sie auch im gemeinsam werdenden Tun. Der Mensch ist als ein moralisches Wesen selbst Sprache und Zeichen.

Einer autoritativen Erziehung wird die Sprache in dem Aspekt wesentlich, in dem sie sich vorschreibend und vorformend auf ein Handeln bezieht und dieses herbeiführen soll. Ihre präskriptive und imperativische Form garantiert aber nicht schon den [61/62] moralischen Inhalt dieser Weisung, und »nichts, was wir (scil. auf sprachanalytische Weise) über die Natur moralischer Urteile entdecken, enthält, daß es unrecht ist, alle Juden in Gaskammern zu stecken«.²¹

Die in der sprachanalytischen Richtung behauptete Neutralität der meta-ethischen Aussagen über den logischen und grammatischen Status vorschreibender Sätze schließt ein, daß deren Gebrauch moralisch zweideutig bleibt und nicht zureicht, um das Problem sittlicher Urteilsbildung und -fähigkeit in Angriff zu nehmen.

Zwar ist ohne Sprache und insbesondere ohne handlungsbezogene Sprachfunktionen kein moralisches Bewußtsein entwickelbar, weil ohne sie der Mensch nicht bei sich selbst betroffen und auf sich verwiesen werden könnte. Aber dieselben emotiven Sprachfunktionen können auch der Unmoralität dienen und scheinen in ihrem Gebrauch keine moralischen Wertschätzungen verbindlich zu machen, so daß es unmöglich wäre, eine bestimmte Sprache zu sprechen, ohne sich damit zugleich auf eine entsprechende moralische Konvention zu verpflichten.

Es gibt aber auch andere Formen des Miteinandersprechens, die moralisch nicht neutral sind. Während die Sprache für jede Form menschlicher Praxis in gleicher Weise verfügbar ist, soweit es nur auf den imperativischen Charakter ankommt, wird in anderen Sprachformen

²¹ P. H. Nowell-Smith, *Ethics*. Zit. nach *The Encyclopedia of Philosophy*. New York, London 1967, Vol. III, p. 110.

gleichwohl auszumachen sein, ob das zwischenmenschliche Verhältnis dabei frei oder unfrei ist. Zum Prozeß des Sittlichwerdens gehört ganz zentral die sprachliche Kommunikation, nun aber nicht nur in der Form des Imperativs oder des suggestiven Werturteils, sondern vor allem als ein Wort, das den Menschen als ein freies Wesen anspricht und in seiner Antwort gelten läßt.

Ein solches Verhältnis kommt im Gespräch zustande, das von entscheidender Bedeutung für die sittliche Erziehung ist. Ich unterscheide mich darin ausdrücklich von der oft geäußerten und auch heute noch vertretenen Auffassung, die im Gespräch eine [62/63] sehr problematische, beschränkte und nur gelegentlich angebrachte Form der sittlichen Erziehung sehen möchte. Von den verschiedensten Seiten her unterstützt, läßt sich in der Pädagogik eine Tendenz verfolgen, die sich in *Strohais* Worten so ausdrückt: »Aussprachen mögen auf einer höheren Altersstufe eine gewisse Macht besitzen, bei besonderen Anlässen entscheidende Anstöße geben; im allgemeinen wird man jedoch den Worten nicht allzuviel Wirkung zuschreiben dürfen. Sehr wichtig ist die Einheitlichkeit der autoritären Leitung.« (Novell-Smith, a. a. O., S. 147.)

In dieser verschiedenen Bewertung des Gesprächs scheiden sich zwei erzieherische Grundhaltungen. Die eigenartige Reserviertheit der Sprache gegenüber kann nicht nur die hier möglichen Entartungserscheinungen eines zerredenden Moralisierens meinen und muß tiefer begründet sein. Denn sonst wird ja in der Erziehung das auflösende Moment der Sprache nicht so einseitig in den Vordergrund gerückt. Mir scheint in dieser Unfähigkeit zum solidarischen Gespräch und einer freien Auseinandersetzung vielmehr eine moralische Schwäche des Erziehers selbst zum Ausdruck zu kommen, der nicht bereit ist, seine Forderungen relativieren zu lassen, weil er fürchtet, sie in einer offenen Diskussion nicht überzeugend genug begründen zu können.

Demgegenüber muß eingesehen werden, daß die Bedingungen, unter denen eine solche Auseinandersetzung so geführt werden kann, daß sie nicht nur zur Abklärung der Standpunkte, zu einem Grenzziehen und allenfalls noch zur gegenseitigen Respektierung dieser Grenzen führt, sondern eine wirkliche Annäherung zur Folge hat – daß genau diese Bedingungen es sind, denen eine sittliche Haltung heute entsprechen sollte und unter denen sie allein erworben werden kann. Zu die-

sen sittlichen Grundforderungen als Bedingung der Möglichkeit eines moralischen Diskurses gehört meines Erachtens die unparteiische Gerechtigkeit, eine vernünftige Form des Wohlwollens und die vorbehaltlose Anerkennung des anderen in seiner Freiheit. [63/64]

Eine solche Haltung aber kennzeichnet das Gespräch, das konstitutiv für die sittliche Wirklichkeit ist, weil nur in ihm ein freies Verhältnis von Menschen zustande kommen und verbindlich werden kann. Die Bedingungen der Möglichkeit des Gesprächs sind identisch mit den Bedingungen der Ausbildung einer sittlichen Haltung. Wollte man schon ein oberstes moralisches Prinzip aufstellen, so könnte die Gesprächsbereitschaft und Gesprächsführung als ein solches bezeichnet werden.

Was das Gespräch ermöglicht, ist jedoch nicht außerhalb und vor ihm schon vorhanden: es bildet seine eigenen Voraussetzungen durch sich selbst erst aus. Was man als Verständigungsmöglichkeiten in das Gespräch einbringen kann, ist zugleich aus ihm erst gewachsen. Auch wenn so über die verhandelten Inhalte noch gar nichts weiter gesagt ist, meine ich, daß die durchgehaltene Gesprächsform selbst als solche schon eine sittliche Wirkung, ja vielleicht die entscheidende sittliche Wirkung hat.

Ohne die Gemeinschaft des Denkens im Gespräch gäbe es auch keine Gemeinsamkeit des Tuns und keine moralische Qualität der Handlung. Ich meine das Gespräch hier nicht in einem unbestimmten Sinn als stellvertretend für alle möglichen Redeformen, sondern ganz direkt als die einzige Form menschlichen Umgangs, die die volle Freiheit aller Teilnehmer wahrt und zugleich die größte Verbindlichkeit zwischen ihnen schafft. Seine Freiheit ist für das moralische Sichverstehen konstitutiv. Dieses hat keine Instanz der Entscheidung außer sich selbst: was man als Verständigungsmöglichkeiten in das Gespräch einbringen kann, ist zugleich aus ihm gewachsen.

Nun ist es nicht schwer, in der Gesprächsform alle jene Züge nachzuweisen, auf die es mir in den bisherigen Erörterungen ankam: auf seine strenge Wechselseitigkeit und Solidarität, seinen ständigen Rückgang auf allgemeine Lebensansichten ineins mit einer zunehmenden Konkretisierung und Erhellung der jeweiligen Situation, auf seine Kompromißbereitschaft und Verträglichkeit gegenüber bleibenden Differenzen und schließlich [64/65] auf seine Kraft, Versteifungen wieder

zu lösen und Verfremdungen abzubauen. Lassen sich die Grenzen der Gesprächsbereitschaft nicht vorweg abstecken, so folgt schon aus der grundsätzlichen Möglichkeit des Gesprächs, daß ein sittlicher Konsensus erreichbar sein muß und der ethische Relativismus nicht das letzte Wort hat.

Eine Analyse der Gesprächssituation wird deshalb am ehesten in der Lage sein, die Bedingungen der sittlichen Haltung aufzuzeigen, so wie sie heute gefordert ist. Weil mir das wichtig ist, möchte ich hierbei noch etwas verweilen und die behauptete Identität von sittlicher Haltung und Gesprächsbereitschaft noch näher erläutern.

8. Bedingungen des Gesprächs

Was im Gespräch nach der positiven Seite hin die Gemeinsamkeit ist, ist in der Richtung der Differenzen seine Verträglichkeit. Ich hebe mit Absicht nicht auf die einseitigen Formen der Aufforderung und Ermahnung, des Bekenntnisses und Befehls und auf die entsprechenden Weisen der Antwort ab, so wichtig diese in anderer Hinsicht sind, sondern meine eine ganz bestimmte Form des Streitgesprächs, in dem die Partner sich einander nähern und nicht voneinander entfernen sollen. Gehen wir einmal davon aus, daß eine schlichte Versicherung und Repräsentation nicht mehr ankommt, um dann erst die Frage nach der Einsicht in das Gute in ihrer Dringlichkeit und Möglichkeit wahrzunehmen. Auch wenn ohne eine primäre Bejahung gar nichts auszurichten ist, ist hier doch der Fall gesetzt, daß eine solche erst geweckt werden und sich dabei gegen Widerstände im Angesprochenen durchsetzen muß. Er soll etwas einsehen lernen, was er zunächst nicht einsehen kann und wahrhaben will. Eine Bereitschaft zum Gespräch kommt hier nur zustande, wenn der andere als Person ganz und auch in seinen andersartigen Auffassungen zunächst einmal vorbehaltlos angenommen wird. Geht man auch in bezug auf den jungen Menschen von dessen Freiheit aus und macht sich ihm darin solidarisch, so hat das mit einem abstrakten Formalismus oder einer Verkennung des erzieherischen Verhältnisses gar nichts zu tun.

Natürlich kann das Ansprechen des Kindes auf seine Freiheit abstrakt geschehen und wird dann mehr schaden als nützen. Es muß sich durchaus mit einem Eingehen auf seine Ungleichheit und Schwäche

verbinden, ohne deshalb seine menschliche Ansprechbarkeit überhaupt in Frage zu stellen. Die scheinbar realistischere Auffassung von der wesenhaften Ungleichheit des Verhältnisses wird, abstrakt behauptet, in jedem Falle unmoralisch und verderblich sein. Unter der Voraussetzung der Solidarität kann ich auch der Ungleichheit entsprechen und sie aufzuheben versuchen, während unter der Voraussetzung der Ungleichheit jede sittliche Beziehung unmöglich wird.

Moralisch ansprechbar ist der Mensch nur als Mensch, unabhängig von seiner Begrenztheit und Schwäche, seinen Bindungen und Widerständen. Die Wahrung seiner Menschlichkeit gibt erst das Recht, ihn bei seinen Fehlern zu behaften. Will ich also der faktischen Ungleichheit Rechnung tragen, so muß ich notwendig erst die Gleichheit ansprechen. Ich muß den Mangel zunächst übersehen, um dann helfend auf ihn zurückkommen zu können. Die eigenen Ansichten haben dabei keinerlei Vorzug. Es gilt gewissermaßen, eine hier wie dort noch nicht vorhandene Einsicht gemeinsam zu finden. Dabei wird man notwendig auf allgemeinere Sätze zurückgehen müssen, deren Anerkennung die konkrete Entscheidung bestimmt und vergewissert. Welches diese allgemeinen Ansichten über das Leben sind und ob man sich über sie einig werden kann: davon hängt eine Übereinkunft auch im einzelnen ab.

Jedes Gespräch über moralische Auffassungen wird also auch im Zusammenhang mit einem bestimmten Verhalten und in seiner ganz persönlichen Abzweckung allgemein und »theoretisch« [66/67] werden müssen, und dies um so mehr, je gegensätzlicher die Standpunkte sind. Weil die Unterschiede des Wissens, der Urteilkraft und der Reife hierbei eine Rolle spielen und das Verhältnis ungleich gestalten, muß der Überlegene von sich aus die volle Solidarität herstellen, wenn er ins Gespräch kommen will. Selten wird dann das Ergebnis ganz dem einen oder anderen recht geben, was für beide Teile heißt, ernsthaft zu hören und etwas anzunehmen. Das Gute wird sehr oft ein Kompromiß sein müssen. Unbedingt zu fordern bedeutet, das Gespräch abubrechen. Jede in ihm nicht zustandegekommene Annäherung ist aber eine wirkliche Entfernung voneinander, und es wird bei einer Wiederaufnahme immer schwerer, sich zu finden, es sei denn, daß dieser negative Verlauf selbst eine entscheidende Wandlung hervorruft und nicht in der Verhärtung und Beziehungslosigkeit endet.

Dadurch verlieren aber die präskriptiven und imperativischen Sprachformen ihren Wert für die Bildung des moralischen Bewußtseins. Die Begründung ethischer Forderungen wird nur sinnvoll, wo man darauf verzichtet, diese Forderungen auf Handlungsanweisungen zu reduzieren. Während für das autoritative Denken die Sprache in dem Aspekt wesentlich wird, in dem sie sich befehlend und vorschreibend oder auch überredend und werbend auf ein Handeln bezieht und dieses herbeiführen soll, kann die Frage nach dem Grund der ethischen Forderung nur die Form eines freien Gesprächs annehmen. Dieses will nicht überreden oder zu etwas bewegen, sondern ein Selbstverständnis erwecken, das dann auch seine Konsequenzen für das Handeln haben wird, aber sie selbst ziehen muß. Das Moralische liegt deshalb nicht so sehr in der Handlung als vielmehr in dem begleitenden Bewußtsein; nur ein reflektiertes Bewußtsein kann ein moralisches Bewußtsein sein. *Luthers* Einsicht, daß der Mensch Gott so hat, wie er ihn glaubt, läßt sich auch auf das Verhältnis des Menschen zu sich selbst übertragen: auch er wird das, was er von sich hält und als was er sich versteht. [67/68]

Wenn aber das Moralische in keiner Handlung unmittelbar in Erscheinung tritt und als ihr Bestimmungsgrund verborgen bleibt, ist es primär die Sprache, in der das moralische Bewußtsein erweckt wird, sich faßt und artikuliert. Der Mensch wird durch sein Denken besser oder auch schlechter und nur über das Bewußtsein auch in seinem Tun. Das Bild der Welt und des anderen geht dabei in die Weise ein, in der eine an sich unbestimmte Forderung erfahren und in konkrete Verpflichtungen übersetzt oder in ihrem Anspruch gezeugnet wird. Dabei erhält die Kommunikation mit anderen Menschen eine ganz ausgezeichnete Bedeutung als ein freies Sichmitteilen, dem der Übergriff und die Bemächtigung des anderen versagt ist. Wo ich fordere oder befehle, breche ich diesen Bezug ab und nehme eine Haltung ein, die den anderen unter Umständen negiert oder mißbraucht. Die vorbehaltlose Anerkennung des anderen in seiner Freiheit fordert als einzig legitimes Mittel seiner moralischen Ansprache das Gespräch, das konstitutiv für die sittliche Wirklichkeit ist, weil nur in ihm ein freies Verhältnis von Menschen zustande kommt und verbindlich werden kann.

Nur unter der Wahrung der Solidarität, wie sie im Gespräch gegeben ist, kann auch der Ungleichheit in den zwischenmenschlichen Verhält-

nissen so Rechnung getragen werden, daß diese mit der moralischen Legitimation auch ihren bestimmenden Einfluß verliert. In der Form einer positiven und konkreten Wechselseitigkeit läßt sich die Allgemeinheit der moralischen Forderung nicht mehr durch Gruppenkonventionen garantieren oder gar mit Sanktionen erzwingen und muß sich vielmehr im direkten Bezug der Menschen frei herstellen.

Die geforderte sittliche Haltung ist identisch mit der wahren erzieherischen Haltung. Deren erster Grundsatz ist es, von der gegebenen Situation des Kindes auszugehen und an ihr Positives anzuknüpfen, bevor man das Falsche sieht und ihm entgegentritt. Eine solche Haltung ist primär bejahend, ihre Wirkung bildend und erst in zweiter Linie beschränkend. Der Erzieher [68/69] kann über vieles bekümmert sein, was vorgeht, aber er hat nie einen Grund für eine generelle Absage an die eigene Zeit, auch wo sie sich im Bild des jungen Menschen manchmal fremd und unliebsam aufdrängt. Keine Verneinung konstituiert ein freies Verhältnis, und wer nur verneint, wird abgewiesen und macht allenfalls eine unglückliche Figur. Die erste Bedingung aller Erziehung wird hier übersehen: daß nur das positive Verhältnis der moralischen Negation ein Gewicht geben kann und sie überhaupt ankommen läßt. Indem die Erziehung die Sache und das Problem des anderen Menschen zu ihrer eigenen macht, nimmt sie in dessen Freiheit ihre eigene Grenze in sich herein und thematisiert sie ausdrücklich als einen zentralen Gegenstand des erzieherischen Dialoges selbst. Sie gibt frei, wo sie auch zwingen könnte, und zieht die durchgehaltene Spannung des Gesprächs der schroffen Auseinandersetzung und dem Bruch vor, in dem ihre Möglichkeit überhaupt preisgegeben wäre.

9. Die Basis des Vertrauens

Fundierend für dieses freie Verhältnis ist das Vertrauen als ein ursprüngliches Entgegenkommen auf eine Antwort hin. Dieses Vertrauen ist eine grundlose Vorleistung und nicht wie die erzwungene Anerkennung ein reaktives Verhalten, das dazu dient, die eigene abhängige Lage zu erleichtern. Es ist ein Wagnis, weil die Antwort ausbleiben und es enttäuschen kann. Insofern der andere sich mir in seinem Vertrauen selbst ausliefert, verpflichtet er mich darin moralisch, dieses Vertrauen nicht zu mißbrauchen. Hier erst wird die moralische Verpflichtung oh-

ne alle Zweideutigkeit erfahren und in ihrem Gewicht und ihrer Unentrinnbarkeit erkannt. Sie ist völlig frei, denn nichts spricht für sie als das geschenkte Vertrauen des Andern, das die ihm gemäße Antwort der Liebe erhofft. Ich habe dann, wie *Løgstrup* sagt²², das Leben des Andern in meiner Hand und soll es schützen und nicht zerstören. [69/70]

Auch hier erhalte ich in einer sehr viel eminenteren Weise Macht über den anderen, eine Macht, die dieser mir selbst über sich gibt und die ihn deshalb auch sehr viel verletzlicher macht als jede andere auf der Konkurrenz beruhende und mit äußeren Mitteln gegen seinen Widerstand erzwungene Macht. In der Opposition bleibt der Unterwerfene frei und unangreifbar bis dahin, daß er die physische Abhängigkeit mit dem Opfer seines Lebens begleicht. Die im Vertrauen entäußerte Macht trifft ihn sehr viel zentraler, wo sie gegen ihn gewendet wird, und macht ihn in seinem innersten Kern wehrlos. Während im Machtkampf der eine dem anderen nichts schuldig ist und zu bleiben braucht, ist im Vertrauensverhältnis von vornherein eine moralische Verpflichtung enthalten, die jeden rivalisierenden Einsatz der gewonnenen Macht verbietet.

Zugleich zeigt sich darin die Freiheit der moralischen Verpflichtung: fehlendes Entgegenkommen oder Mißbrauch der eingeräumten Macht kann nicht eingeklagt und bestraft werden. Der Vertrauende möchte, aber er fordert nicht, daß sein Vertrauen erwidert wird. Indem er vertraut, gibt er etwas und stellt nicht Ansprüche. Sein Entgegenkommen wird nur insofern zum Anspruch an den anderen, als dieser das ihm geschenkte Vertrauen annimmt und sich selbst darauf verpflichtet. Er findet sich zunächst ganz auf sich selbst hin beansprucht und muß sich entscheiden, ohne dabei unter Druck gesetzt worden zu sein.

Die moralische Forderung geht also an den Einzelnen als solchen und wird nicht ohne seine freie Stellungnahme für ihn verbindlich. Sie bleibt grundsätzlich sanktionsfrei. Weil jeder in derselben Situation der fundamentalen Angewiesenheit ist, gilt die moralische Forderung allgemein. Jeder steht unter ihr, insofern der soziale Bezug das Medium der eigenen Lebenserfüllung ist. Aber jeder kann die moralische Ver-

²² *K. E. Løgstrup*, *Die ethische Forderung*. Tübingen 1959; vgl. die einleitenden Abschnitte.

pflichtung, die ihm im Vertrauen des anderen erwächst, nur sich selbst verbindlich machen und nicht anderen abverlangen. Insofern erfährt jeder sie ganz persönlich als an sich selbst gerichtet. [70/71]

Darin unterscheidet sich die moralische Forderung von Rechtsverhältnissen, die einklagbar sind, und ebenso von rivalisierenden Machtverhältnissen, denen man ausgesetzt ist und von denen man doch nicht innerlich betroffen zu sein braucht. Die eigene Anerkennung moralischen Anspruchs gibt noch kein Recht, dasselbe auch von anderen zu verlangen. Die nur je individuell eingelöste Allgemeinheit der ethischen Forderung ist also grundsätzlich durch die Freiheit des Einzelnen gebrochen und kann nicht als eine übergreifende Allgemeinheit zur Sache vorgängiger Übereinkunft gemacht werden, der man nachzukommen hätte. Der im Vertrauen liegende Anspruch an den anderen, die ihm eingeräumte Möglichkeit nicht gegen den Geber zu verwenden, spricht sich nicht als eine Forderung aus und wird nur in der Antwort des anderen von diesem sich selbst verbindlich gemacht. Zwar soll der andere mein Vertrauen erwidern, und umgekehrt soll ich das mir entgegengebrachte Vertrauen nicht enttäuschen. Aber kein Versagen des anderen entbindet mich von der eigenen Verpflichtung, durch deren Übernahme ich keinen anderen verpflichte. Was allgemein gilt, kann doch nicht allgemein geltend gemacht werden. Nur unter der Bedingung dieser Freiheit kann die zwischenmenschliche Beziehung überhaupt als eine moralische Beziehung ausgesprochen werden, an der die Bemächtigung des anderen ihre Grenze findet. Sie schließt die Möglichkeit des Abfalls und des Konflikts grundsätzlich ein, weil jeder in ihr seine volle Selbständigkeit behält.

Den Menschen moralisch anzusprechen heißt deshalb nicht, etwas von ihm zu fordern, sondern ihm ein Vertrauen entgegenzubringen, das er sich selbst zur Verpflichtung machen muß und allein machen kann. Keine moralische Forderung ist dem anderen verbindlich zu machen, weil jeder nur sich selbst auf sie verpflichten kann. Während das Machtverlangen diese mit der Freiheit des anderen gesetzte Grenze negiert, nimmt der im Vertrauensbeweis liegende Anspruch sich als solcher zurück und macht sich zur Gabe. Der moralische Bezug als ein Verhältnis [71/72] des Gebens und Annehmens verpflichtet auf eine andere Weise, als dies beim Fordern und Nachkommenmüssen der Fall ist.

Daß Moralität nur in einem freien Verhältnis möglich ist – und das ist der Sinn dieser Überlegungen –, schließt also ein Doppeltes ein: daß Menschen aufeinander angewiesen sind und nur im Sichmitteilen und gegenseitigen Angenommensein leben können, und daß dieser Bezug in ihre Freiheit gestellt ist, insofern jeder nur durch sich selbst auf ihn verpflichtet werden kann. Es widerspricht sich deshalb nicht, daß der Mensch nur in der Gemeinschaft einen moralischen Anspruch erfahren kann und als sittliches Wesen doch ganz das »Werk seiner selbst« ist. Die Mißachtung der moralischen Verpflichtung ist ein Bruch mit dem anderen, der diesen tödlich trifft, zugleich aber und mehr noch ein Verrat an sich selbst, insofern eine frei übernommene Verantwortung verlassen wird. Die moralische Integrität der Person kann aus dem sozialen Verband allein nicht zureichend begriffen werden, weil dessen Grundlage Freiheit wie Unfreiheit sein kann und im ethischen Sinne zweideutig bleibt. Der »innere Wert« des Menschen erwächst aus dem Bewußtsein der Selbstbestimmung zur Verantwortlichkeit und geht mit diesem verloren. Die Verpflichtung gegenüber anderen wird nur so zu einer moralischen Verpflichtung, daß der Einzelne darin auf sich selbst verpflichtet wird. Dieses moralische Selbstverhältnis ist sozial vermittelt und es bleibt auf die Gemeinschaft bezogen, aber es steht unter keinem fremden Anspruch, den es nicht selbst zu vertreten bereit und fähig ist.

10. Die doppelte Polarisierung des Gesprächs

Zeigt sich im Gespräch, daß das Gute stets ein gemeinsames Gutes sein muß und daß die Grenzen der Gesprächsbereitschaft nicht vorweg abgesteckt werden können, so folgt schon aus der Möglichkeit des Gesprächs, daß ein sittlicher Konsensus grundsätzlich erreichbar sein muß. Das Gute muß sich als ein Gemein- [72/73] sames im Gespräch mitteilen lassen und grundsätzlich begründbar und einsehbar sein.

Dazu ist aber eine doppelte Polarisierung nötig. Das Gespräch hat die Tendenz, je wesentlicher es wird, sich desto mehr auf einen kleinen Kreis und schließlich auf zwei Menschen zu beschränken. Dem entspricht die Partikularisierung des sittlichen Lebens (*bonum diffusivum sui*), das nur in beständigen und intensiven persönlichen Beziehungen sich voll entfalten kann. Trotzdem genügt es nicht, den Menschen auf seine eigenen Verhältnisse anzusprechen und in ihnen zu behaften. Ei-

ne Haltung, die im Engsten und Naheliegenden bleibt, sich nur dem eigenen kleinen Kreis verpflichtet fühlt und öffentliche Belange zwar für sich nützt, aber sie nicht zur eigenen Sache macht, ist dem großen Geschehen und den entfernten Ereignissen gegenüber unansprechbar und unwirksam. Wenn man hier schon nicht mehr aus Gefühl und spontanem Interesse teilnehmend sein kann, fällt die statt dessen geforderte Denkleistung aus, die die allgemeine Verflechtung der Schicksale zeigen und eine rational vermittelte Verbindung mit dem mitzutragenden allgemeinen Lebenszusammenhang herstellen würde.

Sittlichkeit verlangt aber heute, daß man sich auch der anonymen Öffentlichkeit und dem entfernteren Geschehen gegenüber in derselben Verantwortung verpflichtet fühlt, die man seinen Nächsten gegenüber zu tragen bereit ist. Ein konkretes Bewußtsein der Verpflichtung kann sich nicht voll ausbilden, wenn sich kein allgemeines Bewußtsein damit verbindet. Die sittliche Verpflichtung wird geboren und faßt sich nur im persönlichen Bezug von Menschen, aber sie muß diesen überschreiten und eine Verantwortung für das Ganze übernehmen, auf die es heute entscheidend ankommt.

Die Frage nach der im zweckrationalen Verband nicht mehr gewährleisteten Einheit der Gesellschaft führt auch *Gehlen* zu einer ganz ähnlichen Aussage: »Das Zeitalter der Vermassung ist das Zeitalter der kleinen [73/74] Sondergruppierungen, der Vertrauensbeziehungen, für die man sich einsetzt und wirklich etwas tut, der Teams, die Gleichgesonnene kooptieren ... alle diese kleinen Bindungen zusammen machen so etwas wie den Zement des Gesamtgebäudes der Gesellschaft aus.«²³

In der nichtinstitutionalisierbaren Jeweiligkeit seines Zustandekommens bildet so das Gespräch ein öffentliches Bewußtsein aus. Diese weitere Beziehung ist notwendig sprachlicher Natur und kann nicht mehr oder nur noch teilweise vom Handeln übernommen werden. Beides ergibt erst das integrale sittliche Bewußtsein, das eine Zirkulation der engsten Beziehungen bildet und zugleich die gemeinsame Teilnahme am größeren Geschehen begründet. Beides zu verbinden verlangt aber,

²³ A. Gehlen, *Die Seele im technischen Zeitalter*. Hamburg 1957 (rde Bd. 53), S. 74.

die Moral aus ihrer einseitigen Festlegung auf die Gefühlssphäre herauszubringen und ihr die Welt der rationalen Erwägungen und Einsichten zu öffnen. Wo man in der Übernahme öffentlicher Verantwortung auf emotionale Bereitschaften nicht mehr warten kann, muß die Erkenntnis sagen, was zu tun ist.

11. Abschluß

Auch wenn es wie eine Überforderung des Menschen (und vor allem des jungen Menschen) aussieht, der auf die Sicherheit seines geschlossenen Weltbildes nicht verzichten und seine Meinungen nicht einer ständigen Kontrolle und Selbstkritik unterziehen zu können scheint: in Wirklichkeit ist diese Überforderung das einzige Mittel, um ihn innerlich wachsen und zur sittlichen Reife gelangen zu lassen. Die gegenwärtige verworrene Situation ist so gesehen die notwendige Bedingung, unter der ein Fortschritt des Menschen in der Verwirklichung seines sittlichen Wesens erreicht werden kann. Denn darüber sollte Klarheit bestehen: das Bild einer geschlossenen Gesellschaft mit allen sich daraus ergebenden Leitvorstellungen muß als eine vergangene Lebensform angesehen werden, die nicht wiederholt werden [74/75] kann, weil sie sich unter dem sittlichen Aspekt heute nur noch negativ und keineswegs mehr bildend auswirken könnte. Denn sie wäre heute zwangsläufig verbunden mit offenen oder versteckten Formen sozialen oder politischen Zwanges, in denen das Wissen um die gesellschaftliche Herstellbarkeit und Manipulierbarkeit des Menschen arge Früchte zeitigen könnte.

Der soziale Bezug als Grundbedingung der menschlichen Existenz enthält konstitutiv die Zweideutigkeit und Unentschiedenheit ihrer Freiheit. Kann der Mensch nur im Verhältnis zum anderen Menschen frei werden und sein, so ist dieser Bezug auch das Medium aller Mißachtung und Verführung des Menschen und Ansatzpunkt für seinen Mißbrauch und jeglichen Zwang. Dieselben Existenzbedingungen, in denen das Gute wirksam werden kann, sind auch die Bedingungen für die Wirksamkeit des Bösen. Das menschliche Verhältnis bewegt sich zwischen den Grenzen des *homo homini lupus* und *homo homini deus*. Dann kommt es aber darauf an, den menschlichen Verhältnissen eine Form zu geben, in der das Gute eine maximale Chance hat und

die Verkehrung weniger leicht geschehen kann. Dafür gibt es Kriterien und eine Antwort, die dem geschichtlichen Ort entsprechen muß und für unsere Gesellschaftsform meines Erachtens nur dahin gehen kann, den Menschen (und zwar in jedem Alter) auf seine Freiheit anzusprechen und auf sie zu verpflichten.

Will man das Gefühl für die eigene Freiheit wecken und zu ihrem Gebrauch anleiten, so trifft man durchaus konkrete Bedingungen an, denen der so Angesprochene sich um so weniger entziehen kann, als er sich selbst auf sie festgelegt hat. Die Frage der Außenlenkung oder Innenlenkung bildet hier keine echte Alternative. Die Verinnerlichung von Vorgaben ist mit deren Habitualisierung ja noch nicht geleistet, und will man eine wirkliche Aneignung erreichen, so setzt dies eine personale Verarbeitung und Integration voraus, die nur mittels allgemeiner Verhaltensprinzipien und das heißt über eine Überlegung [75/76] und Einsicht möglich ist. Der Aufbau einer personalen Struktur geht stets nur über eine Freiheit, die ihre Bestimmung selbst übernimmt, und das heißt immer: vorfindet und gestaltet. Dazu ist das Gespräch und eine in ihm sich klärende Einsicht in den Zusammenhang der Lebensbezüge nötig. Aussprachen gehören dann nicht nur zu den gelegentlichen und in Konfliktsituationen widerwillig ergriffenen Mitteln sittlicher Erziehung, sondern rücken in deren Mitte. Jede bloß funktionale und auf einseitiger Gehorsamsforderung beruhende Erziehung bleibt unvollständig und wird unmoralisch, weil sie die auch hierbei angesprochene Freiheit bloß einspannt und damit übergeht, worin der alle wahre Sittlichkeit des Menschen ihren Ursprung hat.