

Hügli, Anton

Gernot Böhmes "Üblichkeiten": eine Replik

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 19 (2001) 2, S. 274-278



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Hügli, Anton: Gernot Böhmes "Üblichkeiten": eine Replik - In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 19 (2001) 2, S. 274-278 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-134622

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Gernot Böhmes "Üblichkeiten": eine Replik¹

Anton Hügli

Es gibt gute gesellschaftstheoretische und gute pädagogische Gründe, die Frage der Üblichkeiten, nach dem also, was man tut, weil man es am jeweiligen Ort so tut, zum Thema der Pädagogik zu machen.

Die gesellschaftstheoretischen Gründe ergeben sich aus dem bekannten, von Böhme selber dargelegten Befund (Böhme, 1999, S. 39), dass mit zunehmender Ausdifferenzierung der neuzeitlichen Gesellschaft auch die "substantielle Sittlichkeit" der "sittlichen Institutionen" wie Familie und Staat sich aufzulösen beginnt. Der Einzelne ist nicht mehr unmittelbar eingebunden in das Ethos einer Gemeinschaft, sondern mehr oder weniger abstraktes Atom in der vom Staat getrennten Gesellschaft. Dieser Prozess der Ent-Traditionalisierung wurde - zeitepochal - noch beschleunigt durch die in den siebziger Jahren einsetzende Lockerung und "Informalisierung": der Sozialformen: strenge Etikette, rigide Verhaltensnormierungen und disziplinierende Regelungen sind immer weniger gefragt, Alltagssituationen offen, die gegenseitigen Erwartungen diffus. Die Formen des Zusammenlebens müssen insbesondere in Familie und Schule immer wieder neu ausgehandelt werden. Pädagogisch ist darum in der Tat ein Korrektiv angesagt und nicht eine weitere Verstärkung dieses Trends: durch klar strukturierte Zeitabläufe und Arbeitsformen, Regeln des Gruppenverhaltens und Rituale, die Verhaltenssicherheit gewähren und die Anerkennung der gegenseitigen Rechte und Pflichten garantieren. Grösste Bedeutung erhält aus diesem Grund, was von Hentig die drei grossen "R" nennt: "Reviere bilden, sich Regeln machen, bestimmte Rituale einhalten" (von Hentig, 1993). Kein Zweifel also: mit dem Thema Üblichkeiten hat Böhme einen zentralen pädagogischen Punkt getroffen. Ein zusätzlicher Grund, gegen die zeitbedingte institutionelle Diffusität mit der Schaffung von Üblichkeiten durch informelle normative Übereinkunft anzugehen, ergibt sich auch daraus, dass alle alternativen Regelungen - durch technische Imperative z.B., rechtliche Vorgaben, monetäre oder bürokratische Mittel - zu jenem pathologischen Sozialverhalten führen, das Habermas (1991, S. 522 ff.) unter dem Stichwort "Kolonialisierung der Lebenswelt" auf eindrückliche Weise beschrieben hat.

Nicht mehr zu folgen vermag ich Böhme allerdings, wo er die Üblichkeiten, wie ich dies nennen würde, ideologisch zu überziehen beginnt und dabei Dinge trennt, die man nicht trennen kann, und zusammenwirft, was unterschieden werden müsste. Mein Haupteinwand richtet sich gegen die von Böhme postulierte Auslagerung der Üblichkeiten aus dem Zuständigkeitsbereich der philosophischen Ethik in eine als Sozialisationsagentur verstandene Pädagogik unter Anleitung der empirischen Sozialwissenschaften. Diese Zuordnung ist der gesellschaftlichen Problemlage nicht angemessen, moralphilosophisch schief und für die Pädagogik fatal.

Der Problemlage nicht angemessen: Das Problem der Moderne besteht eben darin, dass Traditionen zerbrechen, Üblichkeiten erodieren und fraglos Gültiges seine

faktische Geltung verliert. In dieser Situation hilft es jedoch nicht, sich - unter Verzicht auf philosophische Ethik - auf das zu berufen, was immer schon "Schick und Brauch" war und Verhaltensvorschläge legitimieren zu wollen durch Rückverweis auf Tradition. Dies war - der von Böhme bemühten Antike-Interpretation Hegels zum Trotz - schon in Bezug auf die Wiederherstellung der substantiellen Sittlichkeit der antiken Polis ein verfehltes Unternehmen (Böhme, 1999, 38 f.). Sittlichkeit stellt sich nicht dadurch wieder her, dass man Sokrates zum Schweigen bringt; denn nicht Sokrates hat die substantielle Sittlichkeit der Polis aufgelöst. Diese Auflösung war vielmehr längst eingetreten, gefördert noch durch die zersetzende Tätigkeit der Sophisten, und die Antwort des Sokrates war die einzig mögliche Antwort auf diese Situation: Wenn alles in Frage gestellt und alles reflexiv geworden ist, kann "Sittlichkeit" nur noch auf höherer Stufe - mit Hilfe der Reflexion - wieder hergestellt werden.

Dies ist denn auch die welthistorisch entscheidende Bedeutung der ersten Aufklärung im Griechenland des 4. und 5. Jahrhunderts, die sich auch ontogenetisch wiederholt, wie die Moraltheorien Piagets und Kohlbergs belegen. Individuen, welche die Stufe der konventionellen Moral überschritten haben, können ein neues Fundament nur noch finden in der Idee einer die einzelnen Gruppen übergreifenden Einheit und - auf höchster Stufe schliesslich - in den Prinzipien einer universalen Moral. Sich diesem Schritt über die konventionelle Moral hinaus zu verweigern, wäre in der Tat das, was Habermas mit Blick auf den analogen Versuch von Arnold Gehlen als "nachgeahmte Substantialität" bezeichnet hat (Habermas, 1971, S. 107-126).

Die reflexive Schaffung neuer Verhaltensformen braucht sich dabei - und damit komme ich zum *moralphilosophischen Einwand* - keineswegs auf das innere Forum des Gewissens zu beschränken, vor dem ich mich - in innerlicher Einsamkeit - der Frage der Verallgemeinerungsfähigkeit meiner subjektiven Handlungsmaximen ergebe; denn die reflexive Bestimmung von Handlungsregeln lässt sich heute - nach der sprachphilosophischen Wende der Transzendentalphilosophie - wohl kaum mehr anders denken als ein kommunikatives, auf intersubjektive Verständigung angelegtes Unterfangen. Reflexion steht auch keineswegs im Gegensatz zu dem auch von mir begrüssten Bemühen, neue Üblichkeit zu schaffen. Jeder Universalisierungstest, gleichgültig welcher Provenienz, ob kantischer oder utilitaristischer Art, läuft darauf hinaus, dass ich mich, als Antwort auf die Frage, was ich tun soll, auf eine Maxime, eine Regel festlege, der ich künftig folgen will und die mithin zu den in meiner eigenen Praxis geltenden Üblichkeiten werden kann. Denn jede bewusste moralische Entscheidung, unter diesen und diesen bestimmten Umständen dies und dies zu tun, impliziert notwendigerweise, dasselbe auch unter relevant gleichen Umständen zu tun. In diesem Sinn lege ich mich mit jedem moralischen Urteil in meinem Handeln nicht nur auf die jeweilige Situation, sondern auch auf jede relevant gleiche Situation fest, lege also fest, was für mich auch künftig gelten soll. Wer nicht eine extreme Situationsethik vertritt, für die es immer nur Entscheidungen von Fall zu Fall gibt, wird diesem, in seinem Kern auf Kant zurückgehenden Universalisierungsgedanken, nicht widerstreiten können.

Aber sind solche Üblichkeiten in der individuellen Praxis nicht weit entfernt von allen sozialen, in einer Gruppe akzeptierten Üblichkeiten? Der Einwand ist nicht

¹ Ich beziehe mich im Folgenden vor allem auf zwei Texte:

- Böhme, G. (1999). Substantielle Sittlichkeit oder "Das Übliche", EU 3/99, S. 37-42.
- Böhme, G. (1997). *Ethik im Kontext. Über den Umgang mit ernststen Fragen*. Frankfurt/M.

unberechtigt. In der Moralphilosophie hat man darum auch immer schon einen zusätzlichen, noch näher an die sozialen Üblichkeiten führenden Schritt diskutiert. Unser Reflexionsvermögen wäre hoffnungslos überfordert, wenn wir immer wieder, für jeden konkreten Handlungsschritt, die entsprechende Handlungsregel finden müssten. Zu unserer Entlastung und zur Vereinfachung der moralischen Orientierung, so der Vorschlag, sollten wir uns darum darauf beschränken, ein einfaches Set von sehr allgemeinen, leicht handhabbaren und leicht erlernbaren Regeln bereit zu stellen, die unsere Entscheidungen in allen Standardsituationen leiten können. Die Unterscheidung zwischen diesen beiden Vorgehensweisen - minutiös und skrupulös auf einzelne Handlungsweisen bezogen oder generell für alle Standardfälle - entspricht der Unterscheidung, die John Stuart Mill mit der Unterscheidung zwischen Akt-Utilitarismus und Regel-Utilitarismus in die utilitaristische Diskussion eingebracht hat, die man aber analog auch für andere ethische Theorien, insbesondere auch solche der kantischen Spielart, fruchtbar machen könnte.

Sobald man die Suche nach einem allgemeinen Set von Handlungsregeln zusätzlich noch verbindet mit der Frage nach der möglichen Akzeptanz und den allfälligen Einführungs- und Befolgungskosten dieser Regeln in der jeweiligen gesellschaftlichen Situation, können wir damit jede beliebige Nähe zu den Üblichkeiten in G. Böhmes Sinn gewinnen: seine Üblichkeiten sind dann entweder selber schon solche Regeln oder, sofern sie bloss Konventionen darstellen, zumindest nicht im Widerspruch zu diesen Regeln und insofern moralisch legitim. Die Leitfrage bei der Bestimmung von Regeln dieser Art könnte dann etwa lauten: Welches Set von Üblichkeiten würdest du, in Präferenz zu jedem alternativen Set, - rationalerweise - für die Gesellschaft befürworten, in der du selber zu leben hast?

Auf der Suche nach derartigen Üblichkeiten liessen sich auch sinnvolle Anschlüsse finden an zahlreiche ältere oder neuere moralphilosophische Diskurse. Man könnte sich, beispielsweise, fragen, ob die so verstandenen Üblichkeiten nicht tatsächlich zusammenfallen mit den stillschweigend akzeptierten grundlegenden Prinzipien unserer Gesellschaft, und könnte sich auf die Spur jener Autoren begeben, die, wie am prominentesten John Rawls mit seiner Theorie der Gerechtigkeit, dieses Implizite explizit zu machen versuchen und in ein "reflexives Gleichgewicht" zu bringen. Man könnte sich aber auch fragen, ob wir hier nicht nach jenen Regeln suchen, die, im Sinne des "minimalen Inhalts des Naturrechts", wie es der Oxforder Rechtsphilosoph Hart bezeichnet hat, in jeder menschlichen Gesellschaft zu finden sein müssten, weil mit ihnen den Bedürfnissen von Menschen als Menschen Rechnung getragen wird (Hart, 1961, S. 189-195). Nicht weniger interessant könnte aber auch die Frage sein, die der israelische Philosoph Avishai Margalit in jüngster Zeit aufgeworfen hat: Ob wir unsere allzu hochgeschraubten Ansprüche in Bezug auf eine gerechte Gesellschaft nicht zurücknehmen und uns damit begnügen sollten, zumindest eine "anständige Gesellschaft" zu schaffen, eine Gesellschaft, die sich dadurch auszeichnet, dass ihre Institutionen Menschen nicht demütigen, das heisst in ihrer Selbstachtung verletzen oder erniedrigen (Margalit, 1997). Die Üblichkeiten einer solchen "anständigen" Gesellschaft könnten möglicherweise jenen am nächsten kommen, nach denen Böhme sucht.

Welche dieser Avenuen wir aber bei der Festlegung der Üblichkeiten immer auch beschreiten mögen, eines steht fest: Die einmal etablierte, intuitive, den Üblichkeiten folgende Handlungspraxis beruht nicht nur auf Reflexion, sondern muss auch jederzeit wieder auf die reflexive Begründungsebene hin überschritten werden können, denn sobald die intuitiven Regeln kollidieren und dilemmatische Situationen erzeugen oder neuartige Entscheidungen anstehen, für die es bislang noch keine Regelung gibt, wird eine Lösung wiederum nur durch erneute Reflexion gefunden werden können². Ein solcher neuer Regelungsbedarf, evoziert durch die neuen Handlungsmöglichkeiten des Menschen in Bezug auf seine innere und äussere Natur, ist auch genau die Hauptherausforderung für die ethische Theorie, und die Antwort auf diese Herausforderung kann - entgegen Böhmes These - gerade nicht in der Berufung auf Üblichkeiten bestehen, sondern nur in sehr viel mehr Reflexion.³

Völlig verfehlt und fatal für die Pädagogik schliesslich wäre es, mit Böhme die empirischen Sozialwissenschaften ausschicken zu wollen auf die Suche nach den (stillschweigend akzeptierten) Üblichkeiten und der Pädagogik die Aufgabe zuzuweisen, der Jugend diese Üblichkeiten richtig "einzubläuen" (1999, S. 37). Dass es zur Feststellung dessen, was angeblich üblich ist, der Sozialwissenschaften bedarf, ist schon eo ipso nicht einleuchtend; denn entweder ist etwas üblich und mithin als solches auch bekannt, common sense gleichsam, oder es ist nicht (mehr) üblich und deswegen auch nicht bekannt. Was empirische Sozialwissenschaften im besten Fall zu Tage fördern können, sind entweder die in der Gesellschaft verbreiteten faktischen Verhaltensmuster oder aber die mehr oder weniger diffusen Vorstellungen darüber, welche Verhaltensweisen allgemein befolgt werden sollten oder de facto befolgt werden. Aber die sozialwissenschaftlichen Ergebnisse - falls sie überhaupt ein halbwegs kohärentes Bild ergeben - sagen uns nicht, warum wir uns gerade diese angeblich gängigen Verhaltensweisen zu Eigen machen und selber befolgen sollen, denn alle Feststellungen in Bezug auf das, was Leute sagen oder Leute tun, sind zunächst nichts anderes als deskriptive Sätze und aus deskriptiven Sätzen allein folgen bekanntlich - Stichwort "naturalistischer Fehlschluss" - keine präskriptiven Sätze, die uns sagen, was wir tun sollen. Die ethische Reflexion darüber, was tatsächlich getan werden soll, bleibt uns in keinem Fall erspart - ein Umstand übrigens, für den Böhme selber die schlagendsten Gründe liefert: "Eine Ethik nach Auschwitz muss damit rechnen, dass die gängigen Üblichkeiten schreiendes Unrecht sein können" (1997, S. 54 ff.). Das Fatalste aber wäre es - vor diesem Hintergrund - die Pädagogik zur

² Diese Unterschiede und Zusammenhänge wohl am klarsten herausgearbeitet hat Hare (1981, S. 44-64) mit seiner zentralen Unterscheidung zwischen "kritischem" und "intuitivem" moralischen Denken. Hares Trennungslinie (von der er allerdings zwingend aufzeigt, dass es keine unüberschreitbare sein darf) scheint genau jenem Unterschied zu entsprechen, den Böhme vor Augen hat mit seiner Abgrenzung zwischen "den Fragen, bei denen es uns ernst ist" und der "Domäne der Üblichkeiten" (1997, S. 37). Ob es allerdings nur dort ernst wird, wo man Üblichkeiten auf kritisches Denken hin überschreitet, und vielleicht nicht auch dort, wo man an Üblichkeiten auch in aversiven Situationen, beispielsweise gegen den Druck der anderen festhält, sei hier dahingestellt.

³ Böhme scheint mir in diesem Punkt allerdings widersprüchlich: Auf der einen Seite behauptet er, dass als Antwort auf die heutigen gesellschaftlichen Probleme "nicht primär die philosophische Ethik gefragt sei, sondern vielmehr substantielle Sittlichkeit im hegelschen Sinne" (1999, S. 37), auf der anderen Seite räumt er selber ein, dass es ohne moralische Argumentation und ohne Rationalität nicht "zur Etablierung gesellschaftlicher Konventionen" kommen könne (1997, S. 168).

Vollstreckerin der von den empirischen Sozialwissenschaften zu Tage geförderten Verhaltensmuster zu machen, denn dies käme einer Einladung gleich zur Instrumentalisierung und Infantilisierung der Pädagogik. Auf der Einhaltung von Üblichkeiten zu bestehen, ist - siehe Eingangsbemerkung - eine wichtige Aufgabe von Erziehenden und Unterrichtenden, aber eine Aufgabe, die sie sinnvoll nur erfüllen können, wenn sie selber den Sinn dessen einsehen, was sie tun, und auch die Reflexion nachvollziehen können, die hinter den jeweiligen Üblichkeiten steht - oder zumindest stehen könnte. Mehr noch, sie müssten auch den zu Erziehenden die Augen dafür schärfen, dass man Üblichkeiten nicht blind vertrauen kann, sondern am Ende immer auf Reflexion und eigene Urteilskraft angewiesen ist. Was für praktizierende Pädagoginnen und Pädagogen gilt, gilt jedoch in eminentem Sinne noch für jene Disziplin, deren Hauptfunktion darin besteht, das pädagogische Tun theoretisch zu erhellen: die Pädagogik.

Eine Pädagogik, die nicht selber über ethische Reflexion verfügt und die heranwachsende Generation - und allen voran die pädagogisch Tätigen - zu ethischer Reflexion anleiten kann, läuft all dem entgegen, was eine der Humanität und einer besseren Gesellschaft verpflichtete Pädagogik zu leisten hätte. Die Kompetenz zu ethischer Reflexion aber und zur Orientierung im ethischen Feld erwirbt man sich, wenn überhaupt, nur in der Auseinandersetzung mit jener Disziplin, die von alters her dafür zuständig ist: die philosophische Ethik.⁴

Literatur

- Böhme, G. (1999). Substantielle Sittlichkeit oder "Das Übliche", EU 3/99, S. 37-42.
 Böhme, G. (1997). *Ethik im Kontext. Über den Umgang mit ernsten Fragen*. Frankfurt/M.
 Brandt, R.A. (1979). *Theory of the Good and Right*. Oxford.
 Habermas, J. (1971). *Philosophisch-politische Profile*. Frankfurt/M.
 Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft, Bd. 2*. Frankfurt/M.
 Hare, R.M. (1981). *Moral Thinking. Its Levels, Method and Point*. Oxford.
 Hart, H.L.A. (1996). *The Concept of Law*. Oxford.
 Hügli, A. (1999). *Philosophie und Pädagogik*. Darmstadt.
 Margalit, A. (1997). *Politik der Würde. Über Achtung und Verachtung*. Berlin.
 Richard, A. & Brandt, A. (1979). *A Theory of the Good and Right*. Oxford.
 Von Hentig, H. (1993). *Die Schule neu denken*. München.

⁴ Dies ist das Hauptmotiv meines Plädoyers für eine Rückbindung der Pädagogik an die Philosophie (vgl. Hügli, 1999).