

Fischer, Martin

Wie sich Überzeugungen bilden. Erkenntnistheoretische und didaktische Anmerkungen im Anschluss an Ch. S. Peirce

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 13 (1990) 1, S. 30-34



Quellenangabe/ Reference:

Fischer, Martin: Wie sich Überzeugungen bilden. Erkenntnistheoretische und didaktische Anmerkungen im Anschluss an Ch. S. Peirce - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 13 (1990) 1, S. 30-34 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-64568 - DOI: 10.25656/01:6456

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-64568>

<https://doi.org/10.25656/01:6456>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

13. Jahrgang

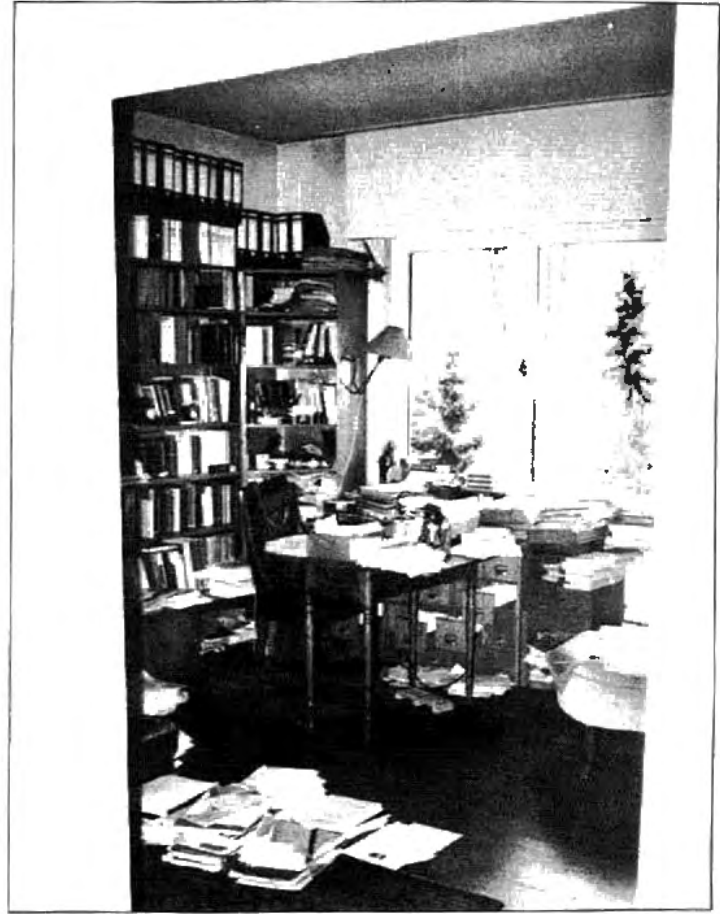
Preis: 7.- DM

März 1990

ISSN 0172-2433

1/1990

Erkenntnis *Rudolf Steiner, New Age und andere Versprechungen*



Aus dem Inhalt:

Über Bildung und Erkenntnis

Erkenntnis und Erleuchtung

Anthroposophische Geisteswissenschaft

Wie sich Überzeugungen bilden

Zu Besuch bei Niklas Luhmann

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik Sozialer Wandel als Herausforderung für Philosophie und Pädagogik

13. Jahrgang

März

1

1990

ISSN 0172-2433

Inhalt:

- Editorial
- 2** Das verflixte 13. Jahr
- Alfred K. Tremel **5** Über Bildung und Erkenntnis
Platons Höhlengleichnis und das Märchen von der Kröte
- Wilhelm K. Essler **12** Erkenntnis und Erleuchtung
- Lorenzo Ravagli **17** Kritik als Kunst des Mißverstehens
Die anthroposophisch orientierte Geisteswissenschaft
in der Sicht von Alfred K. Tremel
- Martin Fischer **30** Wie sich Überzeugungen bilden
Erkenntnistheoretische und didaktische Anmerkungen
im Anschluß an Ch. S. Peirce
- 35** Zu Besuch bei Niklas Luhmann
- 38** Rezensionen
- 39** Informationen
- 40** Leserbriefe

Impressum: ZEP - Zeitschrift für Entwicklungs-Pädagogik. Sozialer Wandel als Herausforderung für Pädagogik und Philosophie. 13.Jg 1990 Heft 1. Die Zeitschrift erscheint im Verlag Schöppe & Schwarzenbart Tübingen / Hamburg. Herausgeber: Alfred K. Tremel. Redaktionsanschrift: 2055 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. Schriftleitung: Dipl.Päd. Arno Schöppe, Tel. 040/6541-2803. Redaktion: PD Dr. Asit Datta, Hannover; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dipl.Päd. Ulrich Klemm, Ulm; Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; M.A. Klaus Seitz, Reusten; Prof.Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg; Dr. Erwin Wagner, Hildesheim. Anzeigenverwaltung: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. Verantwortlich i.S.d.P: Alfred K. Tremel. Titelbild und Fotos zum Aufsatz "Besuch bei Niklas Luhmann": Konrad Heydenreich, Weil im Schönbuch.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 24,- Einzelheft DM 7,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; Zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlagsanschrift: Verlag Schöppe & Schwarzenbart, Nonnengasse 1, 74 Tübingen, Tel.: 07071/22801. ISSN 0175-0488 D

Martin Fischer

Wie sich Überzeugungen bilden

Erkenntnistheoretische und didaktische Anmerkungen im Anschluß an Ch. S. Peirce

In der Entwicklungspädagogik (und in der Dritten-Welt-Pädagogik) - aber nicht nur dort, sondern überall, wo es um Überzeugungsbildung geht - stehen wir immer wieder vor dem Problem verfestigter Meinungen. Häufig laufen wir Gefahr, diese Barriere als das Böse schlechthin abzuwerten, ja als persönliche Beleidigung zu empfinden. "Vorurteile" scheinen in dieser Sicht etwas zu sein, was man überwinden muß. Inzwischen wissen wir, daß es ohne Vorurteile nicht geht, weil sie eine wichtige Funktion bei der Stabilisierung des psychischen Haushaltes erfüllen. Mitgebrachte Meinungen, starre Überzeugungen und die starke Norm des Normalen und Gewöhnlichen müssen deshalb auch in der Entwicklungspädagogik zunächst kognitiv erwartet und dürfen nicht vorschnell normativ abgewertet werden. Das heißt natürlich nicht, daß sie sakrosankt sind. Bevor wir aber an ihnen und mit ihnen pädagogisch arbeiten, sollten wir wissen, woher sie kommen, wie sie sich bilden und verfestigen. Denn diese Erkenntnis dürfte Voraussetzung für jede pädagogisch erfolgreiche Veränderung sein. Es ist deshalb sinnvoll, an eine der wichtigsten Theorien zu erinnern, die diesen Zusammenhang aufzuklären versucht. Sie stammt von Charles S. Peirce. (Die Red.)

Überzeugung und Zweifel

Der Zustand der Überzeugung "(...) ist ein ruhiger und befriedigter Zustand, den wir nicht aufgeben oder in eine Überzeugung von irgend etwas anderem verändern möchten. Im Gegenteil, wir klammern uns hartnäckig nicht nur an das Überzeugtsein, sondern an das Überzeugtsein durch das, von dem wir gerade überzeugt sind." Im Gegensatz dazu steht der Zustand des Zweifels: Er ist bestimmt durch das Fehlen einer situationsadäquaten Handlungsgewohnheit. Zwischen Handlungsaufforderung und vorhandenem Verhaltensrepertoire besteht eine Disparität, die im Subjekt wiederum einen kognitiven Dissens hervorruft. Die Situation erscheint neu und fremd. Der Handelnde kennt sich nicht mehr aus. Er fühlt Unbehagen und ist unzufrieden mit sich und seiner Lage. Seine Stimmung ist beherrscht von Dissonanz. Er wünscht sich aus diesem Elend. Somit hat der Zweifel Initialcharakter. Der "Gepeinigte" ist motiviert, den Zustand zu überwinden. "Zweifel ist ein unangenehmer und unbefriedigender Zustand, in dem wir Anstrengungen machen, uns von ihm zu befreien und den Zustand der Überzeugung zu erreichen suchen" (Peirce 1985, 300).

Der Kampf, der daraus resultiert, hat eine innovative Funktion: Der Handelnde ist gezwungen, neue Wege zu versuchen und zu beschreiten. Peirce nennt diese



Aktivität "inquiry" (Forschung, Untersuchung). Sie hat ihren Ausgangspunkt im Zweifel und wird mit der Beruhigung desselben auch beendet. Ist der Zweifel beendet, so ist auch die Forschung abgeschlossen. Dabei erweist es sich als unerheblich, ob die Meinung, die sich als Ergebnis der Forschung bildet, auch eine wahre ist. Mit dem Erreichen einer Überzeugung ist die Ruhe wieder hergestellt. "Das Äußerste, was wir behaupten können, ist, daß wir nach einer Überzeugung suchen, die wir für wahr halten. Aber wir halten jede unserer Überzeugungen für wahr, und daher ist die zuletzt vorgeschlagene Ausdrucksweise eine bloße Tautologie." (dito 302).

Peirce grenzt seinen Zweifel gegen den Zweifel des Descartes ab. Der methodische Zweifel des Descartes ist intentional, also vom Subjekt beabsichtigt, und zielt über die Ausgrenzung von Bezweifelbarem auf absolute Gewißheit. Ihm kommt keine existentielle Bedeutung zu: Er ist nicht aus externen Bedingungen zwingend abgeleitet, sondern in methodischer Absicht künstlich gewählt, also konstruiert. Der Zweifel des Descartes ist der Zweifel eines Subjekts, welches sich diesen leisten kann, d.h., die für wahr gehaltenen Meinungen sind nur zum Zwecke einer Unternehmung ins Abseits gestellt, ohne wirklich erschüttert zu sein. Der Zweifelnde kann ganz gut damit leben. Peirces Zweifel hingegen ist konkret und existentiell. Die Lösung desselben ist ein Imperativ, den der Sachverhalt selbst stellt. Die künftige Verhaltenssicherheit ist direkt abhängig von dessen Überwindung. Nur der wirkliche und lebendige Zweifel liefert einen Ansporn für den Geist zum Kampf um eine Überzeugung. Nach dem pragmatischen Erkenntnisprinzip erfüllt das im Zweifel eingeleitete Denken keinen Selbstzweck, sondern ist auf strategische Problemlösung ausgerichtet. Dem Pragmatiker geht es nicht um Erkenntniserwerb an sich, sondern um die Lösung von Problemen.

Der Cartesische Zweifel gibt sich als ein radikaler aus. Er soll eine Methode darstellen zum Zwecke der Eliminierung aller nur scheinbaren Wahrheiten. Zu guter Letzt soll ein nicht mehr weiter Bezweifelbares gefunden werden, das als Grundlage eines sukzessiv zu entwickelnden Systems von wahren Sätzen dienen soll. Nach Peirce ist die Selbstevidenz der Vernunft, ihre gesicherte Rückbeziehung auf sich selbst mit dem Anspruch, als Fundament absoluter Gewißheit zu dienen, nicht zu begründen. Für die Entwicklung der Erkenntnis

bedarf es nach ihm aber auch keines absolut gewissen Fundaments. Als Ausgang genügen Sätze, die von augenblicklichem Zweifel frei sind. "Wenn die Prämissen faktisch überhaupt nicht angezweifelt werden, können sie nicht zufriedenstellender sein, als sie es tatsächlich sind" (dito 302).

Der Peircesche Zweifel beginnt nicht bei einem fiktiven Nullpunkt. Er basiert auf dem bislang Fürwahrgehaltenen, das für die momentane Untersuchung nicht zur Disposition steht. Dies soll nicht heißen, daß selbige Grundlage untersuchungsresistent ist. Im Gegenteil, sie kann zu einem anderen Zeitpunkt problematisiert zum Gegenstand der Untersuchung werden. Überzeugungen sind immer nur vorläufige Überzeugungen. Der weitere Verlauf wird über ihre Bewährung urteilen.

Wie sich Überzeugungen verfestigen

Der Zweifel kann auf unterschiedliche Weise beruhigt werden. Peirce stellt vier erfolgversprechende Methoden vor:

a) Die Methode der Beharrlichkeit

"Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß." Das Auftreten des Zweifels selbst kann bisweilen verhindert werden. Darunter ist zu verstehen, daß das handelnde Subjekt Strategien entwickelt, die

"Der Zustand der Überzeugung ist ein ruhiger und befriedigter Zustand"

ihm Schutz bieten vor Situationen, in welchen es sein überkommenes Wissen überdenken müßte: Der Student sitzt schweigend im Seminar und behält seine Meinung für sich, es könnte ihr ja widersprochen werden. Der Einzelne schottet sich ab gegen alle äußeren Einflüsse und hält an einmal gefaßten Meinungen fest. "Wenn ein Vogel Strauß seinen Kopf in den Sand steckt, sobald die Gefahr naht, wählt er sehr wahrscheinlich das Verhalten, das ihn am glücklichsten macht. Er verbirgt sich die Gefahr und sagt dann ruhig, daß es keine Gefahr gibt; und wenn er sich

völlig sicher fühlt, daß es keine gibt, warum sollte er den Kopf heben, um sie zu sehen?" (dito 304). Dadurch, daß er die Möglichkeit, irritiert zu werden, erfolgreich verhindert, kann er fürderhin seinen alten Überzeugungen trauen und sich in gewohnten Bahnen bewegen.

Die Methode kann solange gelingen, wie der Verfechter derselben sein Dasein in einer solipsistischen Haltung fristet. Mit dem anthropologischen Argument der Geselligkeit des Menschen verweist Peirce auf die Grenze dieser Methode. Auf die Dauer kann sich der einzelne den Meinungen anderer nicht verschließend entziehen und gelangt über die Prüfung derselben zu der Annahme einer möglichen Gleichwertigkeit seiner Gedanken und Gefühle mit denjenigen anderer.

b) Die Methode der Autorität

Während die Beharrlichkeit als eine "private Methode", eine Überzeugung zu festigen, bezeichnet werden kann, stellt die Methode der Autorität eine soziale Variante dar. Sie betrifft die Meinungen, die für ein soziales System willkürlich Geltung besitzen, die zentralen weltanschaulichen Grundlagen eines Gemeinwesens und ihre allgemeine Verbindlichkeit. Peirce faßt sie als ein politisches Phänomen, genauer als ein Problem der Herrschaft. Machtvolle Instanzen betrachten es als ihre Aufgabe, unter den von ihnen für richtig befundenen und für das Gemeinwesen als erwünschten Meinungen eine Konformität herzustellen, zu verbreiten und durchzusetzen. Wahr ist, was kraft Autorität für wahr befunden wird. "Cuius regio, eius religio." Der die Zügel der Herrschaft in der Hand hält, der bestimmt den verbindlichen Glauben. Methoden der Durchsetzung der Überzeugung sind etwa Gesinnungs- und Infor-

"Zweifel ist ein unangenehmer und unbefriedigender Zustand, in dem wir Anstrengungen machen, uns von ihm zu befreien"

mationskontrolle (Zensur), ideologische Indoktrination, Gewalt, Terror, Gehirnwäsche. Historisch war diese Methode über lange Epochen erfolgreich. Beispielsweise stehen die Greuelthaten der Inquisition und gewalttätige Herrschaft in Tyrannei und Sklaverei als Zeugnisse der mordenden Unvernunft.

Zu den Nachteilen dieser Methode zählt, daß sie nicht allumfassend sein kann. Es ist Machtinstanzen nicht möglich, sämtliche Gegenstände, über die Meinungen gebildet werden können, unter ihre Kontrolle zu bringen und zu ideologisieren. "(...) keine Institution kann es auf sich nehmen, alle Ansichten über jedes Thema zu regulieren." (dito 6).

Ferner führt die Tatsache, daß eine totale Isolierung eines Gemeinwesens nicht realisierbar ist, zu einer Konfrontation mit einer interkulturellen Mannigfaltigkeit von Meinungen. Die Begegnung mit fremden, widersprechenden Ansichten provoziert den Zweifel der Allgemeingültigkeit der bisherigen eigenen Überzeugungen und die Frage nach dem Grund des Anders-seins der Meinungen taucht auf. Damit ist der Grundstein für das Wissen um die Relativität der Überzeugungen gelegt und es erscheint grundsätzlich alles bezweifelbar.

c) Die Methode der Apriorität

Die Apriori-Methode entdeckt Peirce in der spekulativen Philosophie (Metaphysik). Dem Metaphysiker ist die Sinnenwelt eine Welt des Scheines und des Truges. Auf sie ist kein Verlaß. Deshalb baut er auf die Leistung seines Verstandes. Wahr gilt ihm, was er im dialektischen Gespräch (öffentlichen Diskurs) als allein dem Verstande genehm, also jenseits der Erfahrung für logisch zwingend erachtet. Diese Methode unterscheidet sich von der autoritären Methode dadurch, daß sie nicht eine direkte Setzung einer Instanz ist, sondern indirekt über die schlußfolgernde Verstandesleistung Geltung behauptet. Sie beansprucht systematisch (logisch), nicht zufällig und leidenschaftslos nach überhistorischen Ideen zu verfahren.

Der Mangel der Apriori-Methode liegt nach Peirce eben darin, daß sie das für wahr Befundene im empirischen Raum nicht überprüft. Durch den Nachweis der Nichtübereinstimmung des Ge-/Erdachten mit dem sinnlich, experimentell Gewonnenen, können ihre Wahrheiten und damit die apriorische Methode selbst zu Fall gebracht werden.

d) Die wissenschaftliche Methode

Die grundlegende Hypothese der von Peirce favorisierten wissenschaftlichen Methode lautet: "Es gibt reale Dinge, deren Eigenschaften völlig unabhängig von unseren Meinungen über sie sind; dieses Reale wirkt auf unsere Sinne nach regelmäßigen Gesetzen ein, und obwohl unsere Sinnesempfindungen so verschieden sind wie unsere Beziehungen zu den Gegenständen, können wir doch, indem wir uns auf die Gesetze der Wahrnehmung stützen, durch schlußfolgerndes Denken mit Sicherheit feststellen, wie die Dinge wirklich und in Wahrheit sind; und jeder, wenn er hinreichende Erfahrung hätte und genug darüber nachdächte, wird zu der einen einzig wahren Konklusion geführt werden" (dito 310 f.).

Hier werden zwei grundlegende Kriterien für wahre Aussagen über die Realität deutlich: erstens die Evidenz der Erfahrung und zweitens das Konvergenzprinzip. Gültige Erkenntnis ist also erstens nicht allein abhängig von der Folgerichtigkeit, sondern von der Übereinstimmung mit den Tatsachen. Die Tatsachen bringen Meinungen zu Fall oder bestätigen diese. Der Forscher hat die Natur zum Kommunikationspartner. Mit der Forderung der experimentellen Methode wird Denken extern bestimmt: Erkenntnis entspringt der Erfahrung. Zum anderen ist Erkenntnis nicht eine Angelegenheit des Einzelnen *hic et nunc*, sondern ein Prozeß, der sich im Bereich des Öffentlichen in der Geschichte vollzieht. Die Forschungsgemeinschaft in der Zeit ist das Erkenntnissubjekt, das im dialektischen Fortgang der Untersuchungen, "in the long run", im Meinungsfinale das wahre, letzte Wissen erlangt und formuliert. Das operationalisierende Experiment ist die angemessene Vorgehensweise, vorläufige Erkenntnisse zu erlangen, die auf lange Zeit über öffentliche, intersubjektive Kritik mit den wahren, letztgültigen Sätzen konvergieren.

Didaktische Folgen

Oben wurde versucht, die Bewegung der Erkenntnis nach Peirce nachzuzeichnen. Hier soll aufgezeigt werden, welche Konsequenzen sich aus seiner erkenntnistheoretischen Position für den Unterricht ergeben könnten.

a) Veränderung der Handlungsdisposition

Unterricht hat mit Wissen und mit der

Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten zu tun. Wir können Unterricht verstehen als ein institutionalisiertes soziales Arrangement zum Zwecke der systematischen und konzentrierten Erweiterung des Wissens. Ausgehend von dem bei Peirce sichtbaren Zusammenhang von Erkenntnis, Wissen und Verhalten könnten wir zunächst sagen, daß ein Unterricht gescheitert ist, der die einzelnen Subjekte mit demselben Verhaltensdispositiv entläßt, mit welchem er sie empfangen hat. Positiv formuliert erfolgt im gelungenen Unterricht eine Veränderung des Wissensstandes auf der Grundlage zukünftigen Handelns. Unterricht ist teleologisch in zweifacher Hinsicht: Zweckgerichtet faßt er die Gegenwart ins Auge und verfolgt eine Sensibilisierung der Perzeption. Wenn Erkenntnis durch einen Zweifel angeregt wird, dann muß das Subjekt problematische Situationen als solche wahrnehmen können. Eine Vernachlässigung dieses Aspektes würde zu oben genannter Methode der Beharrlichkeit führen.

Zielgerichtet soll er zweitens auf die Zukunft vorbereiten. Darin liegt die Aufgabe, Fertigkeiten für künftiges Handeln einzurichten. Der Handelnde soll mit Kompetenzen ausgestattet werden, die ihn künftige Situationen meistern lassen. Unterricht verlangt keine beliebige Wandlung der Person, sondern zielt als geplante Veranstaltung auf eine bestimmte, angestrebte Veränderung der Verhaltensgrundlage. In dieser Hinsicht ist er intentional, was sich durch ihn ändert, geschieht weitgehend funktional über den Zusammenhang von lehrreichen Situationen.

"Dem Pragmatiker geht es nicht um Erkenntniserwerb an sich, sondern um die Lösung von Problemen"

b) Projektunterricht

Unterricht als Ort verstanden, in welchem Menschen erkennen, müßte im peirceschen Sinne ein "Forschungsprojekt" sein. Die Beteiligten wären unter seinem Dach als Forschungsgemeinschaft versammelt, um etwas herauszubekommen, was sie nicht schon wissen, wo-

rüber sie sich unsicher und im Unklaren sind. Um erkennen zu können, müßten sie ferner motiviert sein, etwas Neues zu finden. Der Ausgangspunkt des Unterrichts wäre demnach ein Zweifel, eine Verunsicherung. Dieser motivierte zu einer forschenden Untersuchung. Nach Peirce ist es für den Zweifler zwingend, Untersuchungen anzustellen, die seinen Zweifel wiederum beruhigen. Er überlegt also, und dies nicht alleine für sich, sondern wenn er nach der wissenschaftlichen Methode vorgeht, sogar gemeinsam mit anderen. Er entwirft im Diskurs mit ihnen heuristische Hypothesen, bis eine gefunden ist, die dem Anspruch genügt, die Verunsicherung zu befrieden und die Voraussetzung zu schaffen für künftige Verhaltenssicherheiten. Unterricht hätte nicht den Anspruch, allgemein- und letztgültiges, statisches Wissen, sondern strategisches Wissen zu vermitteln, also Verhaltensgewohnheiten zu entwickeln, die den meisterbaren Erfahrungshorizont vergrößern.

Wie hier deutlich werden soll, ist Unterricht ein Projekt, in welchem Menschen - freilich u.U. unfreiwilligerweise - versammelt sind, um in die Gewohnheiten anderer eingeführt zu werden. Die Einführung leitet einer, der Lehrer genannt wird. Ein Problem ist nun, daß dieser Lehrer (hoffentlich) über die Fertigkeiten verfügt, die die anderen erst noch erwerben sollen. Unterricht richtet sich insofern zunächst auf einen Sachverhalt (einen Gegenstand), von welchem der eine bereits überzeugt ist und die anderen noch gar nicht wissen und darum wiederum nicht verunsichern sind. Diese Schwierigkeit läßt sich lösen, indem der Lehrer für die Schüler ein Problem arrangiert. Dies wäre dann die Initialzündung für den weiteren Fortgang des Unterrichts.

c) Experimentiergemeinschaft

Die Methode müßte eine soziale sein, da alle Beteiligten mit dem Ergebnis grundsätzlich übereinstimmen können müßten. Das Ziel des Unterrichts wäre nicht mit einem Diktat der Überzeugung durch den Lehrer erfüllt. Dieses würde nur sehr labile Gewohnheiten, die sich bei Gelegenheit gegen ihre Träger wenden könnten, erzeugen. Erkenntnis im Unterricht wäre ein individueller Prozeß, insofern der Einzelne eine Störung der Verhaltenssicherheit erlitt und zur Überwindung der Unsicherheit Anstrengungen unternähme. Andererseits wäre Erkenntnis im Unterricht ein intersubjektiver und öffentlicher Prozeß, insofern

widerstrebende Meinungen anderer Zweifel anregen und Lösungsschemata anderer in Betracht gezogen werden könnten.

d) Theorie und Praxis

Unterricht nach der pragmatischen Maxime hätte mit Theorie und Praxis zu tun. Die Bedeutung eines Begriffs erfüllt sich in seinen möglichen praktischen Konsequenzen. Umgekehrt entwickelt sich ein Begriff aus der praktischen Erfahrung. Verstehen wir Lernen als die Aneignung bzw. Entwicklung der Bedeutung von Begriffen, dann ergibt sich aus unserer Perspektive, daß die fruchtbare Lernsituation eine praktische sein müßte. Es wäre die Situation von Forschern, die vor einem empirischen Problem stehen. Dem Pragmatisten ist die Welt objektiv, wenn sie ihm als Problem entgegentritt. Dem praktischen Tun, dem Herstellen eines Gegenstandes oder der Bearbeitung eines solchen käme somit eine große Bedeutung zu.

e) Pragmatisches Lernen

Der pragmatische Lehrer zeichnet sich u.a. durch die Grundhaltung aus, seine Schüler nicht als tabula rasa zu betrachten, sondern an ihren bewährten Handlungsgewohnheiten anzusetzen. Er weiß, daß sie von den unterschiedlichsten Gegenständen mehr oder weniger zutreffende, mit seiner Überzeugung übereinstimmende und davon abweichende Vorstellungen haben. Er traut vorläufig seinen Gewohnheiten und sucht diejenigen seiner Schüler zu verunsichern, die seiner Ansicht nicht entsprechen. Dabei stellt er seine Gewohnheiten prinzipiell selbst zur Disposition. Konfligierende Gewohnheiten münden in pragmatischer Hinsicht aus ihrer verunsichernden Wirkung in einen Forschungsprozeß.

Wir kennen inzwischen unterschiedliche Methoden, den Zweifel zu überwinden. Im Unterricht wäre die Methode der Beharrlichkeit in der inneren Emigration der Teilnehmer, Schüler wie Lehrer, zu sehen. Ein Verhalten, das wider mögliches besseres Wissen an alten Gewohnheiten hartnäckig festhält, zeichnete diese Methode aus. Die Methode der Autorität kennen wir zu gut aus dem übersteigert doktrinalen Unterricht. Der Lehrer diktiert Wissen, das kraft seiner Person, seiner Gilde, seiner politisch-kulturellen Haltung Geltung beansprucht. Phänomenal zeigte sich diese Vorgehensweise im kritiklosen/kritikverhindernden Lehren. In die Apriori-Methode wäre das demokratische

Element eingelassen. Der Unterricht als "Plauderverein" produzierte folgerichtiges und somit begründetes Wissen, das seine Geltung kraft interner Schlüssigkeit beansprucht. Erst die letzte Methode, die wissenschaftliche, wäre auf empirische Erkenntnis gerichtet und somit diejenige, die einen Lern-Fortschritt garantierte. Sie erlaubte es, auf ihrem empirisch-kritischen Weg überlieferte Fehler zu entdecken und angemessene neue Verhaltensweisen zu entwickeln.

f) Kritische Kompetenz

Weitere Konsequenzen für den Unterricht ergeben sich aus dem Peirceschen Wahrheitsbegriff. Wissen ist demnach stets vorläufiges Wissen. Vorläufige Gültigkeit kann es nur beanspruchen, solange es mit den Tatsachen übereinstimmt und solange bei jedem Menschen bei hinreichender Überlegung ein Konsens erzielt werden könnte. Es steht somit unter dem Vorbehalt eines künftigen Verwurfs.

Diesem Vorbehalt unterliegt grundsätzlich auch das tradierte Wissen, welches im Unterricht vermittelt werden soll. Eine abzuleitende Aufgabe für den Unterricht könnte somit die mitgehende Überprüfung überlieferten Wissens sein. Funktional könnten dabei Methoden der Kritik elaboriert werden. Wie wir oben gesehen haben, leistet die wissenschaftliche Methode Ideologiekritik. Ferner wäre die pragmatische Haltung im Unterricht von dem bescheidenen Bewußtsein geleitet, daß das im Erkenntnisprozeß durch Einsicht in das Problem Ermittelte vorläufige Geltung besitzt und der Einrichtung einer Verhaltensgewohnheit dient. Das Ergebnis wäre, daß derjenige, der sich diese Verhaltensgewohnheit angeeignet hat, in ähnlichen, wiederkehrenden Situationen, sofern sie ihm nicht erneut zum Problem werden, sich nach einem Muster verhält.

Ein so verstandener Unterricht mutet sich viel zu. Im Fortschreiten und Innehalten, im Auseinandersetzen und Verstehen hilft er den daran Beteiligten sich ihrer selbst zu vergewissern. Die

"Zweifel ist konkret und existentiell. Die Lösung desselben ist ein Imperativ"

Schwierigkeiten auf diesem Wege sind unübersehbar, doch beginnen sie nicht erst in der Ferne: "Nicht das Fernste also, sondern das Nächste ist noch völlig dunkel und ebendeshalb, weil es das Nächste, das Immanenteste ist; in diesem Nächsten steckt der Knoten des

Daseinsrätsels. Das Leben des Jetzt, das eigentlichst intensive, ist noch nicht vor sich selbst gebracht, als gesehen, als aufgeschlossen zu sich selbst gebracht; so ist es am wenigsten Da-Sein, gar Offenbar-Sein." (Bloch 1985, 341).

Literatur:

- Bloch, E.: Das Prinzip Hoffnung. Bd. 1. Frankfurt a.M. 1985.
 Peirce, Ch. S.: Die Festigung einer Überzeugung und andere Schriften. Frankfurt a.M. 1985.
 Peirce, Ch. S.: Schriften I. Zur Entstehung des Pragmatismus (hg. von K.-O. Apel). Frankfurt a.M. 1967.

"1. Das Schweigen. Es sind immer nur Minderheiten, die sich öffentlich äußern. Die Mehrheit, jede Mehrheit schweigt. Es ist schwer, es ist streng genommen unmöglich zu sagen, inwiefern sie von dem, was die Minderheit sagt, überhaupt Notiz nimmt. Lehnt sie alles ab, was sie hört, sieht und liest? Ablehnung wäre schon zuviel gesagt. Es handelt sich eher um eine spezielle, hochtrainierte Form des Ignorierens, um eine Wahrnehmung Als Ob, um ein beinahe ironisches Ein- und Ausklammern, einen stillschweigenden Vorbehalt, der letzten Endes unzerbrechlich ist.

Das schmerzt natürlich alle, die "etwas zu sagen haben", die Politiker und die Meinungsmacher, die Erzieher und Werber, die Künstler und Prediger. Obwohl die Mehrheit sie im großen und ganzen duldet, sie sogar, ohne zu rebellieren, füttert, um nicht zu sagen, mästet, finden sie es doch störend, daß die Mehrheit ihre Äußerungen überhört, an sich abgleiten läßt. Die "träge Masse" winkt einfach ab. Sie hört zum Beispiel: "Seite an Seite mit der ruhmreichen Sowjetunion", oder: "Der Volks-Computer ist da!" - und antwortet, wenn überhaupt: "Entschuldigen Sie bitte, aber erst muß ich die Flasche für meinen kleinen Tommy heiß machen." Auf das Stichwort Menschheitstraum kriegt man zu hören: "Schon möglich, aber meine Rente ..." Sagt man "No future" oder "Apokalypse", so muß man damit rechnen, daß die Mehrheit, nach einem höflichen Kopfnicken, das Thema wechselt und sich der Frage zuwendet, was in letzter Zeit mit Borussia Mönchengladbach los ist (oder mit dem 1.FC Nürnberg - d.Setzer).

(...) Sie können einem schon leid tun, die eifrigen opinion makers, die tagaus tagein den Trend ansagen, Parolen ausgeben, die neueste Stimmung beschwören, Überzeugungen verkaufen, Mode machen, Appelle richten, verkünden, was Sache ist. Fünfundsechzig Jahre Manipulation, Schulung, Zensur, Informationsmonopol in der Sowjetunion, der Traum aller Erziehungsdiktatoren,

Strategien der Normalität oder Die armen Opfer der Manipulation verbitten sich stumm aber energisch jede Belehrung

und was ist das Resultat? Ein unmerkliches Achselzucken, ein resignierter Zug um die Mundwinkel, ein unüberwindliches Schweigen. Dieses silentium populi ist die Grenze aller Bewußtseinsindustrie, aller Medien, aller Propaganda.

2. Die Regression. Die Vorliebe für den Gartenzweig und für den Flipper, für die Kegelbahn und das Haschischpfeifen, für Disco, Skifahren (Anm.d.Setzers), Horoskop und Suzuki ist nicht, wie die Aufklärer glaubten, selbstverschuldete Unmündigkeit oder planmäßige Verblödung wehrloser Massen. Hier schreit kein historischer Rückstand danach, aufgeholt zu werden. Sondern die armen Opfer der Manipulation verbitten sich stumm aber energisch jede Belehrung. Um keinen Preis wollen sie sich emporziehen lassen auf eine höhere Stufe der Bildung, des Geschmacks, des politischen Bewußtseins, d.h. dorthin, wo der jeweilige Sprecher vom Dienst steht.

Nicht aus Versehen, weil sie es nicht besser wüßte, wendet sich die Mehrheit dem Aberglauben, dem Sport und der

Unterhaltung zu, sondern mit voller Absicht. Der Eskapismus ist eine wohldefinierte Strategie. Das Illusorische wird mit voller Absicht aufgesucht. Die Regression ist ein Grundnahrungsmittel. Nicht obwohl, sondern weil sie nichts bedeutet, ist die Bild-Zeitung unentbehrlich; denn das Bedeutende, das, was wir Geschichte nennen, ist uns, in unserer Eigenschaft als Mehrheit, immer nur in einer Form entgegengetreten: als Zumutung.

3. Die Beharrlichkeit. Die guten und die schlechten Gewohnheiten der Normalität sind nur zum geringsten Teil ein Produkt jenes "Systems", das auf der historischen Tagesordnung steht. Sie sind vor allem Sedimente, in denen sich eine unermeßlich alte Lebenserfahrung niedergeschlagen hat, im Guten und im Bösen. Die Normalität ist das kollektive Gedächtnis in seiner massivsten Form, und insofern ist sie immer veraltet. Darin liegt etwas Störendes, ein Skandal, der jeden zutiefst erbittern muß, der es darauf abgesehen hat, die Welt zu verändern. Im Munde derer, die etwas zu sagen haben, hat das Wort "Veränderung" im Lauf der letzten hundert Jahre ein eigentümliches Pathos angenommen, so als wäre damit von vornherein etwas Wünschenswertes gemeint. Die Mehrheit ist sich da nicht so sicher (vgl. die aktuellen Geschehnisse in der DDR - d.Setzer); vermutlich hat sie sich, mit ihrem Elefantengedächtnis, wohl gemerkt, daß der Inhalt der rasenden Verwandlungen, die sie erlebt hat, oft genug katastrophal war.

Ihr Schweigen läßt sich auch als hinhalten Widerstand gegen das schwindelerregende Tempo deuten, in dem sich die sogenannte Lebenswelt verändert. Für alle, denen die durchgreifende Modernisierung ein inneres Bedürfnis ist, kann sich die Normalität des Alltags nur als überständiger Rest, als Hindernis darstellen, das so schnell wie möglich abgehobelt werden muß."

(aus: Hans Magnus Enzensberger: Verteidigung der Normalität. Kursbuch 68 "Furcht und Zittern", Juni 1982, S. 60-62)