

Balle, Johannes

Genealogie, Mimesis und der Philosophische Parcours im Philosophieunterricht

Köln 2025, 13 S.



Quellenangabe/ Reference:

Balle, Johannes: Genealogie, Mimesis und der Philosophische Parcours im Philosophieunterricht. Köln 2025, 13 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-322142 - DOI: 10.25656/01:32214

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-322142>

<https://doi.org/10.25656/01:32214>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Genealogie, Mimesis und der Philosophische Parcours im Philosophieunterricht

Johannes Balle (Köln, 2025)

I. Genealogie und Philosophieunterricht

Zur Selbstverständlichkeit wurde, dass nichts, was die Philosophiegeschichte betrifft, mehr selbstverständlich ist. Dies gilt auch für den Philosophieunterricht. Üblicherweise stehen hierbei analytisch-argumentative Kompetenzen im Mittelpunkt, um so, von historischem Ballast befreit, freie und rationale Urteilskraft zu fördern. Der Siegeszug dieser Haltung, deren Ahnherr Immanuel Kant ist, kann in Lehrplänen, Schulbüchern, Publikationen und Ausbildungsgängen bewundert werden: „Der wahre Philosoph muss als Selbstdenker einen freien und selbsteigenen, keinen sklavisch *nachahmenden Gebrauch der Vernunft* machen.“

Spricht man von pädagogischen Selbstverständlichkeiten, so ist Kant zuzustimmen. Ohne Zweifel folgt die Philosophie dem Ziel der aufgeklärten Rationalität. Es ist vergleichbar mit dem, was man auch die „Arbeit am Logos“ nennen könnte.

Indessen darf gefragt werden, ob Kants Diktum für *jede* Phase des philosophischen Bildungsweges gilt. Denn schüttet man nicht das Kind mit dem Bade aus, wenn Jugendliche ohne Bekanntschaft mit den historischen Originaltexten und ihrer Geschichtlichkeit philosophieren? Schon Hegel kann so gelesen werden, als habe er gegen Kant das *historisch nachahmende Denken* und damit das, was man eine *mimetisch erweiterte Vernunft* nennen könnte, im Prozess des philosophischen Lernens rehabilitiert. Dies aber sollte man nicht als Sklavenarbeit im Sinne Kants missverstehen: Indem die Gedanken historischer Vor-Bilder *aktiv aneignend* nachvollzogen werden, entsteht ein komplexes Bild des fremden Denkens, das die mannigfachen Einflüsse der Philosophiegeschichte auf die jeweiligen philosophischen Positionen aufleuchten lässt. Und zugleich vermag sich beim Lernenden eine progressive komplexe Sichtweise auszubilden, was Philosophie eigentlich bedeuten kann: Die historisch-genealogische Wirkungsdichte, die erst durch das Aufleuchten ihrer historischen Vorbilder die eigentliche philosophische Pointe einer Überlegung oder Theorie erhellen. Von sklavischem Lernen kann hierbei keine Rede sein.

Diese Überlegung nun könnte man analogisierend mit Blick auf Kunst oder Literatur erweitern: Erst durch direkte Begegnung mit Kunstwerken eröffnet sich ein echter Zugang zur Welt der Kunst. Dies aber erfordert immer auch einen kritischen Blick in die Geschichtlichkeit des jeweiligen Kunstwerkes und damit in die Historie von Kunst überhaupt. Durch individuelle Nachahmung der Geschichtlichkeit eines Werkes lernt man dergestalt, welche Bedeutung es eigentlich besitzt. Was wäre das für ein Kunst- oder Literaturunterricht ohne direkte Begegnung mit Werken? Nun, Philosophie ist selbstverständlich *nicht dasselbe* wie Literatur oder Kunst! Doch erweist sich die Kenntnisaufnahme der historischen Dimension und damit der individuellen Weisen, in der Aristoteles, Kant, Hegel, Nietzsche oder Sartre in ihrer Zeit auf philosophiegeschichtliche Frage reagierten über eine rein thesenhafte Synopsis ihrer Lehrsätze hinaus als instruktiv

im Sinne einer genealogischen und hermeneutischen Zugangsweise. Jedenfalls ist ein philosophiegeschichtlicher Blick, der die historische Wirksamkeit von Gedanken und deren genealogische Dimension aufleuchten lässt, kein illustrierendes Beiwerk. Man versteht die Eigentümlichkeiten der philosophischen Gedanken besser, indem man ihre Geschichtlichkeit und Genealogie herausarbeitet. So ist die Philosophie mehr und anderes ist eine freihändige argumentative Knobelei, eine psychologische Selbsterkundung von Lernenden oder ein fremdbestimmter Bildungsselbstzweck. Philosophie lässt sich stattdessen als integrative Disziplin auffassen, die mimetisch-historische Individualität mit begrifflich-rationaler Allgemeinheit zur stets vorläufigen Synthese bringt.

Im Folgenden soll ein Blick geworfen werden auf die genealogisch-historische Dimension als eine zentrale Herausforderung des Philosophieunterrichtes. Hierzu wird zunächst ein Blick auf die Frage geworfen, was denn Philosophie sei. Die tentative Antwort lautet: „Ein individuelles Allgemeines“. Sodann stellt sich die Frage: Was ist vor diesem Hintergrund das Ziel des Philosophieunterrichtes? Antwort: Es sollte ein kritischer Sinn fürs „Philosophische“ geweckt werden. Dies indessen, so die These, kann nicht ausschließlich durch formal-diskursive Übungen gelingen. Begriffsanalytische Argumentationen sind notwendig, aber nicht hinreichend, um einen Sinn für das spezifisch Philosophische zu entwickeln, welcher sich erst durch genealogische Perspektiven entwickeln kann. *Zusätzlich* ist daher eine kritische historisch-hermeneutische Auseinandersetzung mit Zeugnissen der Philosophiegeschichte und deren mannigfache Wirksamkeit erforderlich. Diese genealogischen Zugänge eröffnen einen Königsweg, um Philosophieren zu lernen. Kritische Hermeneutik im Sinne der Untersuchung der Geschichtlichkeit philosophischer Gedanken setzt also mehr als nur freien Vernunftgebrauch voraus: Es erfordert zudem genealogisch-mimetische Fähigkeiten. Dadurch wird die Skylla überfordernder Ansprüche (Motto: „Entwickle frei deine eigene Philosophie nach rationalen Kriterien“) und die Charybis plaudernder Beliebigkeiten (Motto: „Sage einfach frei deine Meinung“) gleichermaßen vermieden. Um diesen Überlegungen und dem Erfordernissen genealogischen Denkens auch im Prozess des Lernens gerecht zu werden, könnte etwa auch die Methode des „Philosophischen Parcours“ dienlich sein, die als eine unterrichtliche Erarbeitung der genealogisch-historischen Dimension des Philosophierens zu verstehen ist und die abschließend in Form eines ausführlichen Beispiels vorgestellt werden soll.

II. Philosophie als individuelles Allgemeines

Um die Frage zu beantworten, was das Ziel des Philosophieunterrichtes ist, lohnt zunächst einen kurzen Seitenblick auf die Frage, was Philosophie ist. Es ist ein Gemeinplatz, dass es dafür keine endgültige Antwort gibt. Jeder Philosophie ist ihre eigene Antwort auf diese Frage eingeschrieben. Gerade deshalb aber weist philosophische Aktivität notwendigerweise zurück auf ihre Geschichtlichkeit und Singularität. Ich mache auf dieser Grundlage einen Vorschlag: Philosophie ist einerseits rational argumentierende Wissenschaft. Als solche ist sie weder gleichzusetzen mit

Kunst oder Literatur noch mit Geschichtsschreibung. Philosophie ist Arbeit am Begriff und insofern ein „*Allgemeines*“. Andererseits aber besitzt Philosophie auch eine substanziell individuelle und historische Dimension, die man mit Adorno auch als ihre *mimetische Seite* bezeichnen könnte. Philosophie trägt damit auch Spuren von Singularität und Anschaulichkeit und ist insofern ein *Individuelles*. So scheint die Philosophie nun ein Hybrid aus Begrifflichkeit bzw. Allgemeinheit und Mimesis bzw. Individualität zu sein. Sie ist ein *individuelles Allgemeines*, um Schleiermachers hermeneutischen Begriff im Sinne von Manfred Frank zu entlehnen. Das Eigentümliche des Philosophierens nun lernt man, indem man beide Aspekte der Philosophie in den Blick nimmt. Wie viel reicher und aussagekräftiger ist der Vergleich zwischen den Moralvorstellungen Kants und Nietzsches, wenn man ihre Lehren und Leben nicht nur als abstrakte Thesen repräsentiert, sondern sie selbst in Duktus und Argumentationsweise zur Sprache kommen lässt! Auch wenn ein analytischer Zugang einen hohen Wert aufweist, stellt die mimetische Dimension doch einen irreduziblen pädagogischen Mehrwert des Lernens dar. Diese Seite der individuellen und historischen Performanz des Philosophierens, ihre Nicht-Allgemeinheit, ist ein produktiver Motor des Philosophieunterrichtes.

III. Sinn fürs Philosophische

Was also ist das Ziel des Philosophieunterrichtes? Zweifellos ist es die Förderung rationalen Selbstdenkens. Nur so wird sukzessive eine Haltung erworben, die es erlaubt, philosophische Themen selbstständig in der eigenen Lebenswelt zu entdecken. Diese Fähigkeit jedoch setzt voraus, was ich den *Sinn für das Philosophische* nenne. Einen Sinn zu haben, bedeutet: Wahrnehmungssensibilität, Geschmack, Feingefühl, Affinität. Sagen wir also, es handelt sich um Sensibilität für philosophische Fragestellungen *und ihre Antworten*.

Der Sinn fürs Philosophische nun kann im Philosophieunterricht im Rückgriff auf drei Elemente entwickelt werden, wobei diese Formen selbstverständlich ineinandergreifen: 1. Rationale Begriffsarbeit. 2. Lebensweltlicher Selbstbezug. 3. Mimetisch-hermeneutische Genealogie historischer Zeugnisse. Konzentrieren wir uns auf den in diesem Rahmen zentralen letzten Punkt:

Man könnte nun behaupten: Zur Entwicklung eines Sinns für das Fach Philosophie bedarf es immer auch des direkten Kontaktes mit Antworten der Philosophiegeschichte und der Erarbeitung der Genealogie philosophischer Gedanken. Man entwickelt dann einen Sinn für etwas, sofern man sich selbst überschreitet und sich mit Neuem und Gelungenem auseinandersetzt, statt nur im Saft der eigenen Ideen zu baden. So unterstützt die Begegnungen mit fremden Gedanken die Entwicklung eines Erfahrungswissens, eines Access-Wissens, das uns individuell zur Verfügung steht und als ein „Sich-Verstehen-Auf“ gefasst werden kann.

Sagen wir also: Als individuelles Allgemeines besitzt Philosophie immer AUCH einen individuellen Gestus, der möglicherweise fasziniert oder abstößt und im PU oftmals mehr

Interesse erregt als nur abstrakte Argumentation. Man denke an die unterschiedlichen Weisen, wie Aristoteles und Sartre über den Menschen sprechen. Indem die Lernenden Bekanntschaft mit individuellen Stilen und historischen Lebensumständen machen, eröffnet sich ein Erfahrungs-Wissen, das durch argumentative Rekonstruktionen allein nicht gewonnen wird. Es ist das Exemplum, das fasziniert, Strahlkraft besitzt und provoziert.

Halten wir fest: Nicht zufriedenstellend ist die einseitige Vorstellung, man lerne Philosophie nur durch Einübung argumentativer Kompetenzen, während die Durchdringung historischer Positionen ausgeblendet wird. Es käme einer Provokation gleich, behauptete man, die Kenntnis fachphilosophischer Inhalte sei ein selbstgenügsames ideengeschichtliches Bildungswissen. Hermeneutik, weit davon entfernt, eine historisierende Krankheit, ein morbus hermeneuticus zu sein, erweist sich vielmehr als eine basale Bildungsdisziplin.

IV. Hermeneutisch-kritische Genealogie in Bildungsprozessen

Die Rolle der Hermeneutik in Bildungsprozessen zeigt sich insbesondere im Zuge der interpretativen Aneignung von Texten und Positionen. Dies ist sicher ein Grundelement des Philosophieunterrichtes. Doch der Begriff der Hermeneutik geht darüber hinaus: Hermeneutik ist mehr als eine Texterfassungsmethode. Die steht umfassend für das, was man als einen zentralen Weg der philosophischen Bildung nennen könnte. Was wir verstehen können, ist eine Basis der kultureller Bildung. Hermeneutik als verstehende Auseinandersetzung mit Philosophiegeschichte ist indessen zugleich eine kritisch-genealogische Theorie des Philosophierens selbst. Sofern man Philosophieren als eine „Arbeit am Logos“ versteht, erweist sich Logos als die philosophische Vernunft, die an sich historisch-mimetischen Charakter aufweist und so ihre eigene Historizität beansprucht.

Wir sehen also: Die Beschäftigung mit Positionen, Texten und Personen der Philosophiegeschichte ist kein sklavischer Nachvollzug fremder Gedanken. Stattdessen manifestiert sich darin jene produktive Kraft, die im Kern mimetischen Charakter hat. Indem Lernende Texte wie eine Partitur lesen und ihnen Leben einhauchen, impliziert dies notwendig ein mimetisch-historisches Element, das in einem starken Sinne einen Individualitätscharakter aufweist. Das bedeutet: Philosophische Hermeneutik, die Kants Prinzip des Selbst-Denkens auch in der Auseinandersetzung mit Zeugnissen der Philosophiegeschichte verteidigt, betrachtet die Lernenden als Teilnehmer an Sinnbildungsprozessen und muss dabei alle Elemente hermeneutischen Arbeitens einsetzen, also nicht nur Textanalyse, sondern auch den Rückbezug auf den progressiven Horizont des fachlichen Wissens, die Einübung einer kritischen Haltung und das, was man als schöpferisches Einschwingen in das Thema und Problem bezeichnen könnte. Diese kritisch-historische Methode hinterfragt die in der Lebenswelt als selbstverständlich angenommenen Wahrheits- und Wissensansprüche, um so ihren konstruktiven bzw. poetischen Charakter herauszuarbeiten und so ihre Kontingenz zu erkennen. Indem vergrabene Sinnschichten etwa von philosophischen Texten und ihren

Gedankengängen an die Oberfläche befördert werden, werden die subtilen Wirkungsbedingungen offengelegt, um Lernende in einem kritisch-historischen Denken zu fördern. Das grundsätzliche Ziel bleibt dergestalt die Förderung der eigenständigen Beiträge der Lernenden. Die Lernenden sind also nicht passiv-rezeptiv in ihrer Haltung, sondern vollziehen eine kritisch-genealogische Applikation, die sie zum authentischen Philosophieren anregen soll.

V. Mimesis als Kern der genealogischen Appropriation

Im Kern dieser genealogisch-hermeneutischer Appropriationsprozesse wirkt eine Mimesis, die nach Aristoteles eine Grundbedingung jedes verstehenden Lernens ist und kognitiven Charakter aufweist. Schon deshalb ist Mimesis niemals gleichzusetzen mit der Platonischen Imitatio: Mimesis ist nicht wiederholende Abbildung, sondern besitzt den Charakter individueller Produktivität. Dabei zeigt nicht Mimesis nur in der produktiven Auseinandersetzung mit Texten. Menschen verhalten sich in sozialen Interaktionen grundsätzlich mimetisch, wie Christoph Wulf und Gunter Gebauer in der Nachfolge von Pierre Bourdieu zeigen konnten. Grundsätzlich weisen Verstehensprozesse sowohl mimetische als auch begriffliche Aspekte auf. Als mitschwingende Nachahmung mit einer Sache eröffnet Mimesis neue Verständnishorizonte. Dadurch entspricht sie einer offenen Lernhaltung, die sich auf Fremdes und Unbekanntes einlässt. Zentrale Merkmale der Mimesis im Philosophieunterricht wird in folgenden acht Thesen akzentuiert:

1. **Intentionalität der Mimesis:** Mimesis ist intentionale Bezugnahme. Dabei gilt wie in jedem intentionalen Gefüge: Das Objekt ist uns auf bestimmte Weise gegeben. Diese intentionale Als-Struktur (Objekt in Modi seines Gegebenseins) ist grundlegendes Strukturmerkmal aller mimetischen Prozesse.
2. **Mimetische Apprehension.** Mimesis ist nicht Imitatio im Sinne einer anonymen Wiederholung, sondern besitzt subjektiven Charakter, da Mimesisobjekte individuell unterschiedlich aufgefasst werden. Mimesis bringt zur Erscheinung, wie die Lernenden einer Sache individuell begegnen, wie sie sich darauf einlassen und wie sie dieselbe verstehen.
3. **Proximaler Erfahrungshorizont:** Im Zuge der Appropriation bringt uns Mimesis in proximale, statt nur in distale Erfahrungsdimensionen zum Objekt, wodurch sich individuelles Access-Wissen als ein „Sich-Verstehen-Auf“ herausbilden kann.
4. **Mimetische Applikation:** Wie von Gadamer gelernt werden kann, erfordern Verstehensprozesse subjektive Übertragungsleistungen auf die jeweilige Situation des Lernenden. Ohne kritische Applikation sind hermeneutische Prozesse unvollständig.
5. **Imaginative Verähnlichung:** Mimesis setzt Imaginationskraft als das Vermögen produktiver Nachahmung voraus. Nach Walter Benjamin besteht mimetisches Vermögen daher in einer aktiven Herstellung von imaginierten Ähnlichkeiten (ein „Ähnlich-Machen“).

6. **Individuelle Performanz:** Dieses „Verähnlichen“ zeigt sich als individuelle Darbietung. Indem ich mich *auf meine Weise* auf ein Vorbild beziehe, wiederhole ich das Objekt nicht wie eine Kopie, sondern vollende in actu einen konstruktiven Appropriationsprozess.
7. **Mimesis besitzt welt-bild-erzeugenden Charakter,** da das subjektiv Angeeignete auf individuelle Weise in das eigene Welt-Bild integriert wird.
8. **Mimesis im Philosophieunterricht:** Mimetische Individualität unterbestimmt die begriffliche Aktivität im Philosophieunterricht. Dabei zeigt sie ihre essentiell kognitive Funktion: Mimesis ist nicht nur motivierendes Beiwerk, sondern Motor der Erkenntnis. Ohne ihre produktive Individualität bleibt die philosophische Begriffsarbeit formalistisch und kognitiv defizitär.

Wir lernen zu philosophieren, indem wir nicht nur aus uns selbst heraus ergründen, was gut, gerecht etc. ist, sondern indem wir auch *mimetisch und kritisch-genealogisch dimensionieren*: Indem wir an Vorbildern produktiv-nachvollziehend und ineins in kritischer Distanz lernen, erwerben wir Schritt für Schritt die komplexe Fähigkeit, durch Aneignung fremder Antworten die philosophischen Pointen des fremden Denkens zu verstehen und sukzessive unser eigenes philosophisches Denken weiterzuentwickeln. Abschließend wird die Methode des Philosophischen Parcours zunächst in Form einer Methodenkarte erläutert und anhand eines ausführlichen Beispiels dargestellt.

VI. Methodenkarte „Philosophischer Parcours“

Ein philosophischer Parcours erlaubt jedem Lernenden eine individuelle, kooperativ entwickelte, lerntempogerechte Progression mit Blick auf ein Verständnis des eigentlichen philosophischen Problemzusammenhanges und seiner speziellen Pointe durch die mehrdimensionale „genealogische“ bzw. kritisch-philosophiegeschichtliche Erarbeitung des Entstehungszusammenhanges der jeweiligen philosophischen Lehre.

Für den „Parcours“ gilt, dass eine bestimmte, vorher von der Lehrkraft festgelegte Reihenfolge der Bearbeitung zum schrittweisen Aufbau von fachlicher und methodischer Kompetenz vorgesehen ist, wobei die abschließende Aufgabe einen interpretativen und resümierenden Charakter aufweist. Ergebnissichernde Elemente im Sinne der individuellen Befähigungsprogression sind einerseits die flexible Wahl von „Lern-Buddys“ sowie Karten zur Hilfestellung, die allerdings nur dreimal gezogen werden können. Inhaltliche Kompetenz wird dadurch aufgebaut, dass die „Hindernisse“ nicht nur textanalytische Befähigungen erfordern, sondern auch genuin philosophische Seh- und Urteilskraft. Hand in Hand dazu wird methodische Kompetenz indessen gefördert durch eine Vielzahl unterschiedlicher Aufgabentypen wie etwa Visualisierung, Multiple-Choice-Fragen, kreatives Schreiben etc.

Die Lehrkraft kann auf Grundlage sowohl der Abschlussaufgabe als auch des Lernweges individuelle Lernberatungen vornehmen sowie ein differenziertes Leistungsbild gewinnen.

Da es an manchen Hindernissen lediglich Hilfekarten statt Musterlösungen gibt, bleibt bei aller fachlichen Verbindlichkeit auch ein individueller Mehrwert der Bearbeitung und Lösungsqualität. So erhöht sich der individuelle Charakter der Befähigungsdichte für die einzelne Lernperson, was sich auch in dem resümierenden Produkt der Parcours-Karte widerspiegelt. Vorgesehen ist eine von der Lehrkraft festgelegte Reihenfolge der Erarbeitung zum schrittweisen Aufbau von fachlich-methodischer Kompetenz. Die abschließende Aufgabe weist einen interpretativen und resümierenden Charakter auf. Ergebnissichernde Elemente im Sinne der individuellen Befähigungsprogression: Flexible Wahl von „Lern-Buddys, Karten zur Hilfestellung. Zentral sind die von der Lehrkraft verfassten Hintergrundtexte an den einzelnen „Hindernissen“. Sie betten die Aufgaben in einen hermeneutischen Horizont ein. Inhaltliche Kompetenz wird aufgebaut, indem „Hindernisse“ nicht nur textanalytische Befähigungen einfordern, sondern auch genuin die philosophische Seh- und Urteilskraft weiterbilden. Hand in Hand dazu wird methodische Kompetenz indessen gefördert durch eine Vielzahl unterschiedlicher Aufgabentypen wie etwa Visualisierung, Multiple-Choice-Fragen, kreatives Schreiben etc. Die Lehrkraft kann auf Grundlage sowohl der gestalterischen Abschlussaufgabe als auch des Lernweges individuelle Lernberatungen vornehmen sowie ein differenziertes Leistungsbild gewinnen. Da es Hilfekarten statt Musterlösungen geben kann, bleibt bei aller fachlichen Verbindlichkeit auch ein individueller Mehrwert der Bearbeitung und Lösungsqualität. So erhöht sich die Befähigungsdichte für die einzelne Lernperson sowie der Spielraum individueller Antworten, was für die Beurteilung eine maßgebliche Rolle spielen kann.

VII. Ein Beispiel eines Philosophischen Parcours: Martha Nussbaums Theorie der Gerechtigkeit

Zwei exemplarische Arbeitsaufträge zu diesem philosophischen Parcours seien vorab genannt:

Schritt 1: Durchschreite selbst den philosophischen Parcours, indem du Nussbaums Weg nachvollziehst. Dabei musst du an den einzelnen Etappen philosophische Hindernisse überwinden, Schlussfolgerungen ziehen, Texte verstehen und Diskussionen führen.

Schritt 2: Entwerfe abschließend in einem Schaubild den philosophischen Parcours, den du mit Nussbaum als einen gedanklichen Wanderweg in Form eines Hindernislaufes beschritten hast. Gestalte dazu eine philosophische Landkarte, die verdeutlicht, welche Orte/Namen Nussbaum besuchen und welche Hindernisse/Probleme Nussbaum überwinden musste, um schließlich zu ihrem Ziel zu gelangen. -> Formuliere zu jedem Ort, Namen oder Hindernis das Problem, das sich an diesem jeweiligen Ort oder Namen für Nussbaum stellte und das sie lösen musste!

Folgende philosophische „Hindernisse“ könnten zu Martha Nussbaums Gerechtigkeitstheorie überwunden werden. Die Zahl und die entsprechenden

Textauszüge, die hier nicht dargestellt werden, können selbstverständlich je nach Kurssituation variieren. Das folgende Beispiel soll lediglich Charakter und Profil eines typischen philosophischen Parcours verdeutlichen.

1. Hindernis: Aristoteles ist einer der wichtigsten Philosophen überhaupt. Auch für Nussbaum ist er zweifellos der entscheidende Ideengeber. Also schau genau hin, was Aristoteles hier sagt! Welche Grundidee hat Aristoteles in diesem Textabschnitt mit Blick auf „das Gute“ im Staat? Entscheide dich für eine der folgenden Antworten:

A. Aristoteles meint, dass sich der Staat aus dem Leben der Menschen am besten heraushalten sollte.

B. Aristoteles denkt, dass der Staat dafür sorgen sollte, dass die Menschen ein gutes Leben führen können.

C. Aristoteles beschäftigt sich mit der Frage, wie der Staat besser werden kann, damit er die Bürger gut kontrollieren kann.

D. Aristoteles behauptet hier, dass der Staat verantwortlich für alle Taten der Bürger ist.

2. Hindernis/Text: Weshalb sind Tugenden als Eigenschaften der Menschen für Aristoteles so entscheidend für ein gutes menschliches Leben?

Unterstreiche in dem folgenden Textabschnitt die geeigneten Stellen, die wörtlich oder sinngemäß diese Frage beantworten und formuliere dann eine eigene Antwort in einem Satz.

3. Hindernis/Schlussfolgern: Wie gesagt: Für Nussbaum ist Aristoteles der entscheidende Philosoph, der alle ihre Überlegungen maßgeblich beeinflusste. Um sie zu verstehen, musst du zumindest die wichtigsten Ideen von Aristoteles kennen. Formuliere deshalb auf Grundlage der beiden vorhergehenden Hindernisse in eigenen Worten, was Nussbaum von Aristoteles gelernt haben könnte!

4. Hindernis/Text: Nenne den Grund, der für Thomas Hobbes zur Entstehung von Staaten führt und das Ende dessen einleitet, was er als „Naturzustand“ bezeichnet!

5. Hindernis/Verständnis: Wie du siehst, entsteht für Hobbes der Staat durch eine Art von Vertragsabschluss, an dessen Regeln sich alle halten müssen, damit ein Zusammenleben möglich wird. Diese Position nennt man „Kontraktualismus“. Du wirst diesem Begriff später nochmal begegnen, also vergiss nicht, was darunter zu verstehen ist! Am besten, du machst dir entsprechende Notizen in Form eines philosophischen Begriffs-Glossars!

6. Hindernis/Verständnis: Nun liest du einige Sätze von Kant, einem unglaublich einflussreichen Philosophen in der Geschichte. Kant spricht hier von „Würde“, die Kant ihm zufolge alle Menschen gleichermaßen auszeichnet. Also jeder Mensch hat diese „Würde“ durch seine Natur. Ohne etwas zu leisten. Worin besteht aber diese Würde? Suche einige Synonyme!

7. Hindernis/Diskussion: Wie auch Hobbes könnte man auch den sogenannten Vater der modernen Demokratie, John Locke, als einen Vertragstheoretiker bezeichnen. Er lebte wie auch Kant im Zeitalter der Aufklärung, das war vor allem das 18. Jahrhundert. Im folgenden Text wird klar, dass sich Locke von Hobbes darin unterscheidet, dass für ihn der Staat der Garant der Freiheit der Bürger sein soll. Das ist im Grunde für Locke die einzige Daseinsberechtigung des Staates. Nur, wenn der Staat seinen Bürgern Freiheiten garantieren kann, taugt er etwas. Freiheit kommt vom lateinischen Begriff „libertas“, daher nennt man diese Richtung der politischen Philosophie auch „Liberalismus“. Lies zuerst die folgenden Sätze Lockes und diskutiere dann mit einem „Buddy“ deiner Wahl darüber, ob du eher auf der Seite von Hobbes oder Locke stehst! Sammle deine Argumente und stelle dein Ergebnis in einem Schaubild dar!

8. Hindernis/Verständnis: Karl Marx kritisierte im 19. Jahrhundert nicht nur die Gesellschaft, die er unfassbar ungerecht fand. Sondern er hielt auch die Ideen der Philosophen für abgehoben und weltfremd. Wenn die Philosophen sagen, so Marx, dass Menschen freie Wesen seien, dann vergessen sie seiner Ansicht nach, dass die meisten Menschen erst gar nicht dazu kommen, sich zu überlegen, was sie wollen, weil sie sich um ihr nacktes Überleben kümmern müssen. Deshalb schrieb Marx den berühmten Satz: „Das Sein bestimmt das Bewusstsein.“ Was er damit sagen wollte, war dies: Es ist das „Sein“, darunter versteht er die soziale und ökonomische, die materielle Situation des Einzelnen, die darüber entscheidet, wie er denkt, was er denkt und woran er glaubt (=Bewusstsein). Dieser Gedanke ist auch für Nussbaum sehr entscheidend! Suche Beispiele, die dafürsprechen, dass Marx Recht hat, dass also der Menschen gar nicht so frei ist, wie man vielleicht denken könnte, sondern in Abhängigkeit von seiner Umgebung lebt und von den Bedingungen, die ihn prägen. Notiere dazu eine echte oder erfundene Geschichte, die diesen Gedanken verdeutlicht!

9. Hindernis/Text: Charles Taylor ist ein Philosoph des 20. Jahrhunderts, der für uns hier deshalb so wichtig ist, weil er die moderne Gesellschaft an einem wunden Punkt kritisiert: Er sagt, dass gerade der Vorteil unseres freien Lebens in offenen Gesellschaften zugleich auch Schattenseiten aufweist und damit einen echten Nachteil besitzt. Zunächst: Diese Idee einer freien bzw. liberalen Gesellschaft stammt aus der Zeit der Aufklärung, wie du vorher gelernt hast. Du hast schon zwei Hauptvertreter der Aufklärung kennen gelernt: Kant und Locke. Beide sind für Nussbaum wichtig, auch wenn sie Kritik am Liberalismus ganz im Sinne von Taylor äußert. Also hör genau hin, was Taylor sagt, denn es hilft dir

dabei, auch Nussbaums Motive zu verstehen! Liberalismus ist die Vorstellung, dass sich der Staat möglichst heraushalten sollte aus dem Leben der Menschen. Er sollte nur dafür sorgen, dass die Menschen ein freies, selbstbestimmtes Leben führen können. Wofür sie sich entscheiden, was für sie das Gute und Schlechte ist, geht den Staat nichts an! Man könnte nun sagen: Gut so! Aber Taylor und andere wie Nussbaum sind skeptisch, ob das so gesagt werden kann! Im folgenden Text führt er aus, weshalb das Selbst nur als eingebettetes Selbst ein gutes Leben führen kann. Sprich darüber mit einem Buddy deiner Wahl und versucht diesen Gedanken in eigenen Worten zu formulieren!

10. Hindernis/Text: Gut. Taylor meint also, dass der Liberalismus auch Schwächen hat. Was hältst du davon? Soll sich der Staat aus allen Fragen, die das gute Leben des Einzelnen betreffen heraushalten und nur dafür sorgen, dass Sicherheit und Ordnung und damit Freiräume gewährleistet sind? Suche nach Gründen und Beispielen und Situationen, die dafürsprechen würden, dass es richtig ist, wenn der Staat eingreift in das Leben der Menschen, weil er damit etwas Gutes tun würde!

11. Hindernis/Text: Allmählich nähern wir uns Nussbaums direkten Überlegungen. Ein Hindernis muss zuvor noch überwunden werden. Ihr direkter Ansprechpartner soll zu Wort kommen, den sie heftig kritisiert. Sozusagen ihr philosophischer Gegner. Aber wie du weißt, können philosophische Gegner auch die besten Freunde sein. Sie hat nur eine andere Ansicht der Dinge und natürlich gute Gründe! Also frage dich: Wie löst Rawls das Problem der Gerechtigkeit im folgenden Text? Beschreibe zunächst in eigenen Worten das Gedankenexperiment, das er vorschlägt!

12. Hindernis/Verständnis: Für Rawls ist Gerechtigkeit also eine verbindliche Absprache, die Fairness für das Zusammenleben der Menschen im Staat garantieren soll. Das soll dadurch gelingen, dass man darüber vernünftig und objektiv nachdenkt, was gute und faire Regeln wären, ohne zu wissen, wer man in der künftigen Gesellschaft ist und welches Leben man leben wird. Sprich unbedingt mit einem Buddy darüber, was der Witz dieses Gedankens sein soll. Was ist die Pointe, der innere Sinn, die Idee dieses Gedankenexperimentes hier?

13. Hindernis/Text: Nun sind wir bei Nussbaum angelangt. Es war eine ziemliche Wanderschaft! Jetzt bist du besser befähigt, zu verstehen, was genau Nussbaum eigentlich warum sagen will. Welches Hindernis muss nun Nussbaum ihrerseits überwinden, um Gerechtigkeit angemessen zu erklären? Sie spricht im folgenden Textauszug aus ihrem Buch „... eben von diesen Grenzen! Nenne diese Grenzen und erläutere anhand des Textes, warum sie für eine kontraktualistische Konzeption wie die von Rawls problematisch sein können!

14. Hindernis/Text: Nussbaum glaubt also, dass der Staat auch Acht geben sollte auf die Bürgerinnen und Bürger. Um dies zu erklären, greift sie auf das Konzept der Befähigung zurück, welches sie von ihrem Freund A. Sen übernimmt und das aber zuletzt und eigentlich auf Aristoteles zurückgeht, der ja, du wirst dich erinnern, davon sprach, dass der Staat seine Bürger durch Tugend dazu erziehen also befähigen sollte, ein gutes Leben zu führen. Nichts anders sind übrigens Schulen! Orte, in denen junge Menschen durch Lehrerinnen und Lehrer im Auftrag des Staates befähigt werden sollen, gut zu leben! Notiere zunächst in deine Kladde die zehn Aspekte der Befähigung. Überlege dann: Wie stehst du dazu? Sollte der Staat diese Liste berücksichtigen, und im Sinne etwa der „Sozialdemokratie“ eingreifen in das Leben der Menschen? Oder soll sich der Staat eher, wie ein „Liberaler“ sagen würde, aus dem Leben der Einzelnen so weit wie nur möglich zurückziehen?

15. Hindernis/Verständnis: Weshalb also glaubt nun Nussbaum, dass die Theorie der Befähigung eine wichtige Ergänzung oder Erweiterung zu Rawls Kontraktualismus darstellt?

16. Hindernis/Verständnis: Weshalb ist für Nussbaum die Idee des guten Lebens eine ergänzungsbedürftige Leerstelle, die der Staat unbedingt ausfüllen muss? Du hattest schon vorher Beispiele dafür gesucht! Schau sie dir nochmal an! Nachdem du nun philosophische Argumente gehört hast, stellt sich die Frage: Würdest du auch philosophisch dafür argumentieren oder bleibst du bei Liberalismus und denkst wie Rawls?

17. Hindernis/Text/Verständnis: Nussbaum nennt konkrete Beispiele, die zeigen sollen, dass der kontraktualistische Liberalismus von Rawls nicht ausreichend das erklärt, was man unter Gerechtigkeit des Zusammenlebens im Staat verstehen sollte. Durch Aristoteles und den Befähigungsansatz meint Nussbaum, dass die Idee von Kant, dass der Mensch ein Wesen der rationalen Selbstbestimmung ist, nicht ausreicht, da ihr Menschenbild tiefer reicht und daher auch die emotionalen und sozialen Faktoren des Menschen berücksichtigt werden sollten. Dies hat sie von Aristoteles, aber auch von Marx und Taylor gelernt. Diskutiert, weshalb Tiere oder behinderte Menschen für Nussbaum systematisch und nicht nur zusätzlich in einer Theorie der Gerechtigkeit zu berücksichtigen sind. Sie illustrieren die „Grenzen“ einer kontraktualistischen und rationalen Gerechtigkeitstheorie von Rawls. Schreibe einen Brief an Nussbaum, indem du darlegst, was du verstanden hast und welche offenen Fragen du an sie stellst!

18. Hindernis/Text/Verständnis: Gut, du hast es fast geschafft! Es kommt der letzte Schritt. Überlege noch einmal: Was spricht philosophisch, also argumentativ auf der Theorieebene, dafür, dass man wie Nussbaum nicht blind, hinter einem Schleier des

Nichtwissens, den Staats-Vertrag formuliert, sondern die individuelle Situation berücksichtigt. Im folgenden Text äußert sie sich abschließend zu ihrer diesbezüglichen philosophischen Motivation!

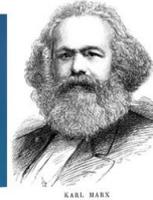
19. Individuelles Produkt: Entwerfe nun abschließend den philosophischen Parcours, den du mit Nussbaumals einen gedanklichen Wanderweg in Form eines Hindernislaufes beschritten hast. Gestalte dazu eine philosophische Landkarte, die verdeutlicht, welche Orte/Namen Nussbaum besuchen und welche Hindernisse/Probleme sie überwunden musste, um endlich zu ihrem Ziel zu gelangen. -> Formuliere zu jedem Ort, Namen, Hindernis das PHILOSOPHISCHE PROBLEM, das sich an diesem jeweiligen „Ort“ für Nussbaum stellte und das sie lösen musste!

Der philosophische Parcours zu Nussbaum könnte folgendermaßen zur Darstellung kommen (Die Illustrationen stammen von Jens Schäfer):



Abschließend ein Beispiel für eine Station, die Karls Marx und seinen Einfluss auf Nussbaums Überlegungen thematisiert:

Bsp. Parcours-Station Karl Marx



15

Karl Marx: Ökonomisch-philosophische Manuskripte (1844)

In Kapitel I,7 bezieht sich Martha Nussbaum explizit auf ein Zitat von Karl Marx, dem zufolge der Mensch „einer Totalität der menschlichen Lebensäußerungen bedürftig sei“. (Vgl. Nussbaum, S. 110)

Hier findest du den vollständigen Kontext des Zitats:

„Man sieht, wie an die Stelle des nationalökonomischen Reichtums und Elends der reiche Mensch und das reiche menschliche Bedürfnis tritt. Der reiche Mensch ist zugleich der einer Totalität der menschlichen Lebensäußerung bedürftige Mensch. Der Mensch, in dem seine eigene Verwirklichung, als innere Notwendigkeit, als Not existiert. Nicht nur der Reichtum, auch die Armut des Menschen erhält gleichmäßig – unter Voraussetzung des Sozialismus – eine menschliche und daher gesellschaftliche Bedeutung. Sie ist das passive Band, welches den Menschen den größten Reichtum, den andren Menschen, als Bedürfnis empfinden lässt. Die Herrschaft des gegenständlichen Wesens in mir, der sinnliche Ausdruck meiner Wesenstätigkeit ist die Leidenschaft, welche hier damit die Tätigkeit meines Wesens wird.“

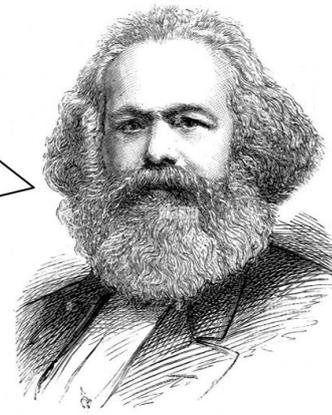
Bsp. Karl Marx - Tippkarte



16

Gehe Schritt für Schritt vor, indem du folgende Fragen der Reihe nach beantwortest:

1. Worin stehen Reichtum und Armut des reichen Menschen?
2. Warum ist gerade die Armut von besonderer Bedeutung?



KARL MARX