

Was heißt Orientierung durch Philosophie? Ein systematischer und philosophiedidaktischer Entwurf

1. Philosophische Orientierung? Ein uneinheitlicher Befund (2)
 - 1.1. Welche Orientierung wird der Philosophie zugetraut? Ein Blick in die Forschung (2)
 - 1.1.1. Philosophiedidaktische Forschung (2)
 - 1.1.2. Fachphilosophische Forschung (5)
 - 1.2. Zum Verhältnis von Philosophiebegriff und Orientierung (7)
 - 1.3. Ziele philosophischer Bildung (8)
 2. Ein neuer Entwurf: Orientierung durch Philosophie (9)
 - 2.1. Orientierungsbedarf spätmoderner Gesellschaften (9)
 - 2.2. Orientierung durch Philosophie: Begriffliche Differenzierungen (11)
 - 2.2.1. Orientierung durch Philosophie (c1): *Begreifen von Erfahrungen* – die Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie öffnet begrifflich unsere Welt (12)
 - 2.2.2. Orientierung durch Philosophie (c2): *Neue Perspektiven auf Selbstsein* – die Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie eröffnet Einsichten in Formen gegenwärtiger Subjektivität (13)
 3. Orientierung durch Philosophie im Beispiel (15)
 - 3.1. Systematische Ebene: Strukturelle Negativität als Beispiel für eine Einsicht der Gegenwartsphilosophie (15)
 - 3.2. Thematische Ebene: Reale Orientierungsfragen im Lichte einer Einsicht der Gegenwartsphilosophie (hier: Strukturelle Negativität) (18)
 4. Orientierung durch Philosophie: Konsequenzen für Lehrerbildung und Philosophiedidaktik (23)
 - 4.1. Rehabilitierung des Begriffs Orientierung durch Philosophie (23)
 - 4.2. Gegenwartsphilosophische Ausbildung der Philosophielehrkräfte (24)
 - 4.3. Orientierung durch Philosophie als Thema der Lehrerbildung (25)
 5. Zusammenfassung und fünf Thesen zur Fachdidaktik Philosophie (26)
- Literatur (28)

Zusammenfassung

Der Gedanke, dass Philosophie Orientierung bieten kann, weist mehr Komplexität, mehr Bedeutungsebenen und mehr Möglichkeiten für Missverständnisse auf als üblicherweise angenommen wird. In meinen Überlegungen versuche ich, einen Begriff philosophischer Orientierung so zu reflektieren, wie es von der Sache her nötig ist, u.z. systematisch und philosophiedidaktisch. Dies führt mich zur Unterscheidung dreier Bedeutungen philosophischer Orientierung (Abschnitt 2.2.). Die dritte Bedeutung ist m.W. bisher nirgends gesehen worden, sie auszuarbeiten und an Beispielen zu erproben ist die wichtigste Aufgabe der folgenden Überlegungen (Abschnitte 2.2.1 bis 3.2.). Inhaltlich geht es mir vor allem darum, dass philosophische Orientierung stets in einer konkreten sozio-kulturellen Situation geschieht (dies bedeutet einen Abschied von der Vorstellung vermeintlich ewiger Fragen und ewiger Antworten). Daher bietet, so meine These, eine bestimmte Art und Weise, Einsichten und Begriffe der Gegenwartsphilosophie auf die konkrete lebensweltliche Situation zu beziehen, das größte Potenzial für philosophische Orientierung.

1. Philosophische Orientierung? Ein uneinheitlicher Befund

Ist ein Hauptseminar über Heideggers Werk *Beiträge zur Philosophie. Vom Ereignis* ein Stück philosophischer Orientierung? Oder: Könnte es so durchgeführt werden, dass es orientierend wirkt? Wäre ein anderes Thema per se eher orientierend? Dass Philosophie orientieren soll, ist keine Selbstverständlichkeit, ob sie es könnte und eventuell auf welche Weise, ist ebenfalls eine offene Frage. Es gibt Philosophinnen und Philosophen, die die faktischen Orientierungsbemühungen anderer Philosophinnen und Philosophen kritisch sehen, etwa weil diese popularisierend oder bemüht wirken. Andere empfinden die systematische Erforschung philosophischer Orientierung als Desiderat. Zudem: Philosophisches Denken geschieht an sehr heterogenen Stätten, von denen zwei dominieren, die akademische Philosophie in der *scientific community* der Hochschulen und der Philosophieunterricht an Schulen. Beide Bereiche haben zu Orientierungsfragen eine unterschiedliche Nähe; freilich ist diese nicht zuletzt den Traditionen dieser beiden Systeme geschuldet und sagt wenig über die prinzipielle Möglichkeit philosophischer Orientierung aus. Schließlich: Orientierungsbemühungen sind immer situiert, sie sind aufs Engste mit einem spezifischen Orientierungsbedarf verknüpft. Dieser Orientierungsbedarf aber ist nicht ohne eine bestimmte soziale und historische Situation denkbar – auch philosophische Orientierung ist gewissermaßen zeitlich befristet. Das Verhältnis von Philosophie und Orientierung (Orientierungsbedarf, Orientierungsbemühungen) ist also keineswegs unproblematisch, vielmehr stellt es selbst eine offene Frage dar. Schließlich ist auch das Thema Ziele des schulischen Philosophieunterrichts betroffen. Diesen verschiedenen Fragen möchte ich im Folgenden nachgehen.

Zunächst: Kennt die philosophiedidaktische Forschung einen Orientierungsbegriff? Und wie macht die systematische Philosophie die Orientierungsfrage zugänglich?

1.1. Welche Orientierung wird der Philosophie zugetraut? Ein Blick in die Forschung

1.1.1 Philosophiedidaktische Forschung

Ein Blick in die philosophiedidaktische Literatur seit 1945¹ hinterlässt einen wenig ermutigenden Eindruck. Die Frage der Orientierung ist in verschiedener Weise stets präsent, ob in der unmittelbaren Nachkriegszeit (Grenzmann 1946), im Kontext der Kritik von Wissenschaft und technischem Fortschritt (Kreft 1988) oder im Streit zwischen Problemorientierung (Mutke 1986) und klassischer philosophischer Bildung (Martens 1983 vs. Rehfus 1980, ders. 1986). Doch im Zuge der fachdidaktischen Reflexionen wird weder Orientierung als philosophisches Problem transparent noch

¹ Zur älteren Geschichte seit ca. 1800 siehe Stiegler 1986. Speziell zur philosophiedidaktischen Diskussion nach der Reform der gymnasialen Oberstufe siehe den gleichnamigen Aufsatz Vogel 1986.

wird ein schlüssiger Orientierungsbegriff gewonnen. Oft, dies ist dem schulischen Kontext geschuldet, verbleibt das Problem in der Welt (und in der Sprache) der Bildungstheorie und gewinnt keine philosophische Kontur, etwa wenn eine Kompetenzpyramide aufgebaut wird, an deren Spitze die Kompetenz „Sich-Orientieren und Handeln“ steht (ermöglicht durch die sie tragenden Ebenen „Interagieren und Sich-Mitteilen“, „Argumentieren und Urteilen“ usw., siehe Rösch 2009, S. 156).

Ebenso oft wird der Philosophie aber allzu viel ‚genuin Philosophisches‘ zugetraut, dabei entfernt sich Philosophie aus der konkreten (geschichtlichen, sozio-kulturellen) Situation und bekommt einen ungunstigen Nimbus. Diese Überforderung der Philosophie hat verschiedene Spielarten. Unmittelbar nach dem Krieg erhofften sich Philosophielehrer etwa Orientierung durch Philosophie im Sinne einer Gegenwelt des Geistes (gegen Ideologie, Schuld und in der Folge Skeptizismus oder Nihilismus). Ausgerechnet durch Philosophie sollte es möglich sein, an etwas, nämlich an einen christlichen Humanismus zu glauben (sehr eindrücklich: Grenzmann 1946).² Zwar spielte hier die konkrete geschichtliche Situation eine besonders wichtige Rolle, doch das Remedium, die Philosophie, sollte gerade als un- oder übergeschichtliche Macht wirken, als Zugang zur Vernunft und zur Gemeinschaft der Vernünftigen.³ Überfordert wird auch der Philosophielehrer, wenn etwa die Lehrerpersönlichkeit „die erlebnis-auslösende Begegnung [stiftet], indem sie entweder den Schüler zu einer Begegnung mit ihr selbst oder durch sie hindurch mit einem Wert führt“ (Püllen 1958, S. 94). Noch eine sich seltsam absolut und überzeitlich gebende Philosophiedidaktik wie diejenige Schmucker-Hartmanns, kennt „*Erfolg im Philosophieunterricht*“ nur als „*Verbindung von Lehrerpersönlichkeit und Schülerpotential*“ (Schmucker-Hartmann 1980, S. 109).⁴

Gerade wenn Philosophie ein ganz eigenes Orientierungspotenzial zugetraut wird, wenn Philosophie im Konzert der Fächer oder Wissenschaften eine Sonderrolle bekommt, scheint der entsprechende Orientierungsbegriff besonders unterreflektiert zu sein. Entweder das Philosophieren selbst ist schon die ganze Orientierung – hier wird im Grunde das Problem gar nicht gesehen: Dieser sehr intellektuelle Orientierungsbegriff bewegt sich ganz in der „Lage des Denkens“,⁵ bzw. sieht darüber hinaus kei-

² Siehe hierzu auch Klemm 1978.

³ Grenzmann spricht vom „strengen Willen, im Anschluss an die christlich-abendländische Überlieferung des westlichen Europa [...] ein Welt- und Menschenbild in den Schulen vorzubereiten“ (Grenzmann 1946, S. 3).

⁴ Realistisch und ganz ohne Überforderung, wenngleich ohne Sinn für Orientierungsfragen, dagegen Derbolav 1964, bei dem der Philosophieunterricht allenfalls Interesse an Philosophie wecken kann (aaO., S. 34).

⁵ Koslowski 1991, Seite V. Hier hat etwa die Religionsphilosophie die Aufgabe, Orientierung hinsichtlich der „Deutung und Wertung des Säkularisationsvorgangs“ zu geben (aaO., S. 199). Unter Philosophielehrern gibt es nicht selten die Einstellung, die gründliche Beschäftigung mit Platon und Kant orientiere das Denkvermögen und dieses dann die ganze Person, vgl. etwa das umfangreiche Werk Hans Wohlgenuths (Wohlgenuth 2000), das laufend vom Philosophieren und Sich-Orientieren spricht, aber ganz in der Welt des Schulstoffs ‚Platon‘ oder ‚Kant‘ verbleibt.

nen Orientierungsbedarf, der etwa auf eine besondere soziokulturelle Situation zurückzuführen sein könnte.⁶ Oder das Philosophieren wird verstanden als emphatisches Selbstdenken, als kritische Sichtung vorhandener Lösungsansätze.⁷ Der Sich-Orientierende sitzt gewissermaßen ständig am Schreibtisch der Vernunft und überlegt, mit welchen Gründen er Überliefertes entweder ablehnen oder ihm zustimmen muss: „Selbstdenken, das in letzten Fragen Orientierung geben kann, muss prüfen, welche Argumente aus Geschichte und Gegenwart in den je eigenen Lebens- und Handlungszusammenhängen bewahrenswert sind und eine Orientierung in letzten Fragen geben können, welche preisgegeben werden müssen, weil sie unter den veränderten Lebens- und Handlungsbedingungen keine Orientierung mehr leisten können“ (Dölle-Oelmüller 1998, S. 21). Nicht zuletzt der große Einfluss Kants, bzw. ein populärer Aufklärungsbegriff (Selbstdenken) machen solche Orientierungsbegriffe möglich. Verglichen mit religionspädagogischer Orientierung (etwa in der Symboldidaktik) aber auch verglichen mit dem soziologischen Orientierungsdiskurs (moderne-kritische Diagnosen für die Bewohner spätmoderner Gesellschaften) zeigt sich hier ein einseitig vernunftorientierter, mitunter künstlicher oder gar steriler Orientierungsbegriff.⁸ Dies wird gerade auch dort deutlich, wo der Philosophie noch mehr zuge-
traut wird, nämlich nicht nur das emphatische Selbstdenken, sondern sogar die Selbstwertung eines kritisch-philosophischen Ichs. Ein Thema ist dies vor allem in den philosophiedidaktischen Schriften Wulff D. Rehfus'. Die Person forme sich durch Denken, Bildung sei „*Persona-Genese*“ (Rehfus 1980, S. 162), „Bildungsintention der philosophischen Paideia ist die Konstituierung von autonomer, selbstbewusster Ich-Identität“ (aaO., S. 165). „Selbstbewusstsein als propositionale Rekonstruktion und autonom als die Fähigkeit, den Horizont der Rekonstruktion selbst bestimmen zu können“ (aaO., S. 166). Als habe die Philosophie seit Nietzsche keine kritischen Entdeckungen auf dem Gebiet der Subjektivität gemacht, wird hier das (orientierende) Ziel schulischen Philosophieunterrichts in einer Art subjektiver Selbstbegründung gesehen. Gewissermaßen am anderen Ende des Spektrums steht die dialogisch-pragmatische Philosophiedidaktik Ekkehard Martens (Martens 1983). Orientierend soll das Philosophieren vor allem mit Blick auf Entscheidungs- und Handlungsnöte sein, zugleich erteilt Martens einer zeitlosen Philosophie eine endgültige Absage (als entfremdete Wissenschaft, aaO., S. 19). Freilich sind Martens als philosophische Zeugen Sokrates und Platon viel näher als etwa Heidegger und Wittgenstein. Der

⁶ Orientierung ist dann nur noch ein individualethisches Problem: „Es gälte also, plakativ gesagt, herauszufinden, inwiefern zum Beispiel Platon, Epikur, Kant, Hegel oder Wittgenstein Relevantes zur Individualethik gesagt haben und ob dies als in sich geschlossenes System zur modernen Lebensbewältigung brauchbar ist“ (Euringer 2008, S. 194).

⁷ So etwa auch die sogenannte pädagogik-taugliche Philosophie, die Anton Hügli in der sokratischen findet (Hügli 2006).

⁸ Eine Ausnahme stellt Petermann 2004 dar, der einen umfassenderen philosophischen Orientierungsbegriff bietet. Dies gelingt, indem nichtdiskursive Ebenen einbezogen werden (Bilder, Fiktion).

Zeitbezug besteht mehr in der Schülerlebenswelt als in der Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie.

Der Eindruck einer merkwürdigen Überforderung der Philosophie fehlt nur dort, wo Philosophie unverkrampft als Teil kultureller Selbstverständigung und das heißt als Teil der Bildung verstanden wird. Volker Steenblock hat dieses Verständnis von Philosophie als Bildung in zahlreichen Schriften vertreten (u.a. Steenblock 2002, ders. 2012). Philosophie bietet keine exklusive Orientierung, sondern „sie verfolgt den Anspruch, grundlegende Orientierungsfragen in einem gewissen *demokratischen Kontinuum*, in einem *tendenziell gemeinsamen Gespräch aller* Bildungssubjekte zu diskutieren“ (Steenblock 2012, S. 92). Wie weit sich der Philosophieunterricht in genau diesem Sinne seit der Nachkriegszeit entwickelt hat, zeigt ein Blick in ein Schulbuch wie etwa *Sich-Orientieren* für die 9./10. Klasse (Bayerischer Schulbuchverlag 2002). Mehr als ein halbes Jahrhundert nach Wilhelm Grenzmanns Wunsch, der Philosophieunterricht möge nicht „skeptischer Vergrämtheit“ das Wort reden (Grenzmann 1946, S. 24), sondern „Staunen, Ehrfurcht und Frömmigkeit in den jungen Seelen“ wecken (ebd.) ist ein solches Schulbuch ein Dokument der unaufgeregten Selbstreflexion einer pluralen Gesellschaft, v.a. der Einführung von Jugendlichen in diese private und zugleich öffentliche Selbstverständigung.

Liest man die kurz erwähnten sowie andere Ansätze der philosophiedidaktischen Diskussion der letzten Jahrzehnte, dann fällt vor allem dreierlei auf: Erstens die starke, ungebrochene Rolle von Vernunft, Subjekt und Identität (ganz im Gegensatz zur Gegenwartsphilosophie mit ihren Neubestimmungen von Subjektivität). Zweitens der unterbestimmte Begriff des Orientierungsbedarfs (von der *conditio humana* oder einem allgemeinen Verlust der Werte ist die Rede, nicht aber etwa von modernekritischer Beschreibung neuer Unfreiheiten).⁹ Und drittens fällt auf, dass sich niemand gewissermaßen ‚zu trauen‘ scheint, philosophische Orientierung als kritische Besinnung auf moralische Güter, als Verlebendigung kultureller Werte oder als eine Art ‚Einführung in die Vision der Kultur der Moderne‘ zu verstehen.¹⁰ Im Gegensatz zur Beschwörung eines starken Subjekts gilt dies vermutlich als weniger philosophisch. Neuere Entwicklungen in der Philosophiedidaktik, wie etwa die Fokussierung auf den Kompetenzbegriff (Rösch 2009) oder die Verbindung zur empirischen Bildungsforschung (Tiedemann 2011, Rohbeck u.a. 2008) müssen erst noch einen überzeugenden Begriff philosophischer Orientierung entwickeln.

1.1.2 Fachphilosophische Forschung

Das *magnus opus* eines Philosophen, Werner Stegmaier, der die Frage der Orientierung zu so etwas wie seinem Lebensthema gemacht hat, trägt den Titel *Philosophie*

⁹ Dies ändert sich auch nicht in jüngeren Veröffentlichungen, siehe etwa Pfister 2010.

¹⁰ Letzteres habe ich, angestoßen durch Charles Taylors Philosophie, versuchsweise unternommen in Thomas 2004.

der Orientierung (Stegmaier 2008). Auf über 800 Seiten wird praktisch die ganze abendländische Philosophiegeschichte (darüber hinaus auch Kunst und Wissenschaft) aus der Perspektive philosophischer Orientierung als einer leitenden Fragestellung untersucht. Unabhängig von Stegmaiers Forschungsergebnissen bietet das Werk die wohl umfassendste Sichtung der klassischen Quellen, ob bei Mendelssohn (Glauben und Vernunft), Kant (Vernunft und Orientierung)¹¹, den Phänomenologen (Orientierung in der Außenwelt) oder bei Wittgenstein (Orientierung durch Sprache), Deleuze (vorgängige Orientierung) und Marquard (Orientierung durch Geisteswissenschaften) (siehe aaO., S. 55ff.). Einen sogar noch größeren Raum nimmt eine Systematik und Phänomenologie der Orientierung ein (die überall philosophiehistorisch tief verankert ist): Orientierung als etwas Halt Gebendes (aaO., S. 226ff.) kann unterschieden werden von Themen wie Orientierung und Zeichen (aaO., S. 269ff.), Orientierung durch Achtung von Identitäten (aaO., S. 425ff.), Orientierung durch Selbstbindung als moralische Orientierung (aaO., S. 541) oder von Orientierung durch Reflexion von Selbstbindung als ethische Orientierung (aaO., S. 591). Die Lektüre dieser Monographie zur Orientierungsproblematik bringt für den hier darzulegenden Gedankengang folgende Einsichten zu Tage: Nicht nur der philosophische Begriff ‚Orientierung‘ hat eine Geschichte, die genau untersucht werden kann (aaO., S. 1 – 150), auch das Phänomen selbst hat sich gewandelt, also dasjenige, was jeweils einen Orientierungsbedarf ausmacht; *es gibt keine überzeitliche Orientierung*. Zugleich, eine zweite Einsicht, ist die Wurzel des Orientierungsbegriffs die Frage nach Reichweite und Rolle der Vernunft: Dies vor allem bei Mendelssohn, der Lessing gegen Jacobis Vorwurf des Atheismus (im Sinne eines Spinozismus) zu verteidigen sucht und dabei die Unterscheidung zwischen Glauben und Vernunft in die Vernunft selbst hineinnahm (aaO., S. 70), sodass in einem immer stärker werdenden Vernunftbegriff die Vernunft „*sich nur an sich selbst ausrichten, sich selbst orientieren*“ kann (aaO., S. 77). Zusammen mit dem populären Aufklärungsbegriff (Selbstdenken) hat diese Tradition sicher den philosophischen Orientierungsbegriff im Bildungskontext bis heute im Sinne einer starken Betonung der Vernunft geprägt. Eine dritte Einsicht bei der Lektüre der breiten Phänomenologie der Orientierung ist, dass philosophische Orientierung sehr viele Bedeutungen hat und nur im Spezialfall moralische und ethische Orientierung meint. Es ist keineswegs so, dass echte philosophische Orientierung notwendig eine moralische oder ethische sein muss. Ebenso ist philosophische Orientierung so vielfältig, dass es eine Engführung darstellen würde, wollte man unbedingt auf eine Selbstwerdung der Person durch Philosophie oder gar auf eine subjektive Selbstbegründung hinaus. Orientierung kann, sie muss aber nicht, über Identität entscheiden. Von hier aus wirkt die Selbstüberforderung der Phi-

¹¹ Das Kapitel über Kant (aaO., S. 78 – 96) zeigt, dass Orientierung keineswegs Antwort auf die Situation der Orientierungslosigkeit, bzw. des Entscheidungsspielraums sein muss. Vielmehr geht es neben der räumlichen Orientierung vor allem um die Orientierung der Vernunft über ihre eigenen Grenzen.

losophie in Bildungskontexten (s.o.) unnötig, und es entsteht die Frage nach einer Alternative.

Obwohl Stegmaier auch politische und soziologische Aspekte diskutiert (etwa im Kontext der Wertedebatte, aaO., S. 574ff.) kommen m.E. spezifisch modernekritische soziologische (und philosophische) Beschreibungen der spezifischen Orientierungszwänge der Bewohner spätmoderner Gesellschaften zu kurz. Autoren wie Simmel (*Der Begriff und die Tragödie der Kultur*, 1911), Freud (*Das Unbehagen in der Kultur*, 1930), Horkheimer/Adorno (*Dialektik der Aufklärung*, 1947), Charles Taylor (*Das Unbehagen an der Moderne*, 1995), Zygmunt Bauman (*Ansichten der Postmoderne*, 1995) oder Ulrich Beck (*Risikogesellschaft*, 1986),¹² um nur einige zu nennen, beschreiben die Folgen einer Moderne, die, indem sie sich selbst beschleunigt, partiell ins Gegenteil ihrer positiven Visionen umschlägt. Bei diesem Prozess entstehen neue Unfreiheiten und Paradoxien, neue Entscheidungszwänge und neue Ungewissheiten – *und dabei entsteht ein Orientierungsbedarf, der nicht einfach durch ein Mehr an Vernunft oder individueller philosophischer Selbstwerdung oder Selbstbegründung beantwortet werden kann* (wie es einige philosophiedidaktische Ansätze vorschlagen, s.o.). Unten werde ich zu zeigen versuchen, dass und wie ein zeitgemäßer philosophischer Orientierungsbegriff gerade auch aus der Problemlage der Modernekritik und der spätmodernen Gesellschaften entwickelt werden kann.

1.2. Zum Verhältnis von Philosophiebegriff und Orientierung

Je nachdem, welches Verständnis von Philosophie man hat und welche Rolle man ihr vor allem zuschreibt, liegen Aufgabe und Möglichkeit philosophischer Orientierung näher oder ferner. Ein eher enger Philosophiebegriff wird Philosophie mehr oder weniger mit wissenschaftlicher Philosophie gleichsetzen.¹³ Im akademischen Bereich ist Philosophie vor allem Grundlagenforschung, in welcher die Konzepte und die Fragestellungen der Tradition in Form des Diskurses der *scientific community* weiterentwickelt werden. Mit dem, was in einem breiteren Philosophiebegriff hier hinzukommt, meine ich nun nicht den Bereich populärer Philosophie (philosophische Cafés o.ä.). *Ich meine vielmehr die philosophische Einsicht, dass die philosophische Tradition meist mehr war als wissenschaftliche Philosophie.* Philosophen haben etwa in unmittelbarem Bezug zur intellektuellen Situation ihrer Zeit philosophiert und in diesem Sinne Fragen der Zeit aber auch der konkreten Existenz reflektiert. Kants Schrift *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* von 1784 ist hier ein prominentes Beispiel. Seit der Antike ist Philosophie sogar im Sinne einer Lebensform immer wieder

¹² Siehe Literaturverzeichnis.

¹³ Gernot Böhme (Böhme 1994) unterscheidet Philosophie als Weltweisheit, als Lebensform und als Wissenschaft. Was ich im Folgenden als wissenschaftliche oder akademische Philosophie bezeichne, deckt sich im Wesentlichen mit Böhmes Verständnis von Philosophie als Wissenschaft. Der von mir verwendete Begriff Orientierung durch Philosophie umfasst Aspekte von Böhmes Verständnis von Philosophie sowohl als Weltweisheit als auch als Lebensform.

ernst genommen worden.¹⁴ Politische, ethische, religiöse, existenzielle oder ästhetische Fragen gehören zur Philosophie nicht nur als Gebiete von Grundlagenforschung sondern auch als Reflexionen mit gewissermaßen unmittelbarem Wahrheitsanspruch. Und ebenso können wir mit Texten der Tradition auch so umgehen, dass wir etwa ihre ‚Diagnosefähigkeit‘ bezogen auf Fragen unserer Zeit zum Thema machen, und wir können uns mit unserem Orientierungsbedürfnis auf sehr hohem Niveau an ihnen abarbeiten. Entscheidend ist, dass der breitere Philosophiebegriff den engeren weder (erstens) um andere literarische Gattungen¹⁵ (etwa die erwähnte populäre Philosophie) ergänzt, noch (zweitens) um eine besondere Gruppe von Philosophien. Es ist nicht so, dass bestimmte Philosophen wissenschaftlich (im beschriebenen Sinn) und andere praktisch (etwa im Sinne unmittelbar bestehender praktischer Fragen) gelesen werden könnten oder müssten. Und schließlich (drittens) ist das, was ein weiterer Philosophiebegriff zusätzlich umfasst, nicht durch ein niedrigeres intellektuelles Niveau gekennzeichnet. Die Aufgabe, Texte der Tradition auf die Möglichkeit hin zu untersuchen, wie sie in zeitgenössischen Diskursen selbst Geltungsansprüche einbringen könnten, ist oft sogar sehr schwierig.

Als These formuliert: Ein breiter Philosophiebegriff bringt zusätzlich zur Grundlagenforschung die Frage nach einer zeitgenössischen Relevanz ins Spiel (etwa die Relevanz schwieriger philosophischer Begriffe für das bessere Verständnis unserer Lebenswelt, s.u.) – *und dies neben dem Grundlagenforschungsdiskurs anzuerkennen als genuinen Teil des philosophischen Diskurses, ist so etwas wie eine Voraussetzung für die Möglichkeit, Sinn und Bedeutung des Begriffs Orientierung durch Philosophie nachzuvollziehen*. Orientierung als Problem und Möglichkeit von Philosophie zu verstehen, tangiert also das Philosophieverständnis.

1.3. Ziele philosophischer Bildung

Nimmt man das zuletzt Gesagte ernst, dann hat dies für die möglichen Ziele philosophischer Bildung (an Schule und Hochschule) eine wichtige Konsequenz. Es kommt dann auf zweierlei an. Erstens: Im Sinne des wissenschaftlichen Blicks auf Philosophie kommt es vor allem darauf an, sich die Denkwege der Tradition so umfassend wie irgend möglich zu erarbeiten und die argumentativen Strukturen von innen, also vom Text selbst her, aber auch von außen, also etwa historisch vergleichend, zu untersuchen. Als wichtiges Ziel könnte man hier nennen, das schon Gedachte und das also Denkmögliche verstehen und erklären zu können – vielleicht durchaus mit der Hoffnung, dieses punktuell um neue Denkmöglichkeiten zu bereichern. Denn letztlich

¹⁴ Pierre Hadot hat in seinen Arbeiten gezeigt, dass antike Philosophie auch als Metaphysik, Ontologie und Ethik als Versuch verstanden werden muss, eine Lebensform zu entwerfen. Siehe besonders Hadot 1991. Siehe hierzu auch Horn 1998.

¹⁵ Dass ein breiterer Philosophiebegriff selbstverständlich auch andere literarische Gattungen berührt, hat Christiane Schildknecht herausgearbeitet. Siehe Schildknecht 1990 und Schildknecht/Gabriel 1990.

kommen neue Ideen meist dadurch in die Philosophie, dass junge Philosophinnen und Philosophen immer wieder mit und an Schlüsselautoren ‚in die Tiefe gehen‘. Zweitens kommt es aber im Sinne der Untersuchung einer ‚weltaufschließenden Relevanz‘ philosophischer Texte auch darauf an, Einsichten der Tradition und der zeitgenössischen Philosophie auf intellektuelle Fragen der Zeit beziehen zu können, ja, diese evtl. auch als Fragen der eigenen Lebenswelt verstehen zu können und damit tatsächlich *eigene Fragen (auch Fragen des Selbstseins und der Subjektivität) mit den durch Philosophie schon eröffneten Denkräumen ins Spiel zu bringen*. Letzteres könnte in einem noch ganz vorläufigen Sinn als Orientierung bezeichnet werden, so dass sich damit jetzt auf dieser Ebene von *Orientierung durch Philosophie als einem Ziel philosophischer Bildung* sprechen lässt.

Thesenhaft formuliert: Beim philosophischen Lehren und Lernen an Schule und Hochschule kommt es, wenn man Ernst macht mit einem weiten Philosophiebegriff, mindestens auf zweierlei an: auf die Fähigkeit, verstehend und kritisierend über die entscheidenden Denktraditionen zu verfügen – sowie auf die Fähigkeit, diese auch mit Gegenwartsfragen, ja mit existenziellen Fragen in Verbindung zu bringen und Philosophie somit auch in orientierender Absicht verwenden zu können.

2. Ein neuer Entwurf: Orientierung durch Philosophie

2.1. Orientierungsbedarf spätmoderner Gesellschaften

Der Begriff Orientierung durch Philosophie wurde zuletzt als Kurzform für einen bestimmten Aspekt eines breiten Philosophiebegriffs bestimmt sowie als ein diesem Philosophiebegriff korrespondierendes Ziel philosophischer Bildung. Zuvor wurde der Orientierungsbegriff als Teil des philosophischen Diskurses betrachtet, u.a. auch im Bereich der Philosophiedidaktik. Jetzt kommt es mir besonders auf folgenden Aspekt an: Orientierungsbedarfslagen oder Orientierungsbedürfnisse und Orientierungsfragen, wie wir sie heute durchschnittlich aus unserer Lebenswelt kennen, kann man sich ganz sicher nicht als eine Art anthropologischer Konstante vorstellen. In einem spezifischen Sinn gehört der Orientierungsbegriff zur Kultur der Moderne und der ständigen Modernisierung sowie zu der spezifischen modernen und heute spätmodernen¹⁶ Gesellschaft, in der wir leben. Wenn wir von Orientierung sprechen, tun wir gut daran, weniger von einer *conditio humana* oder vermeintlich ewigen Fragen und mehr von konkreten sozio-kulturellen Situationen zu sprechen. Freilich: Sokrates und Platon aber auch Augustinus, Descartes oder Nietzsche sind Autoren, die bezogen auf sich stark unterscheidende intellektuelle Lagen und vor allem sehr verschiedene gesellschaftliche Situationen philosophisch zu Fragen des richtigen Lebens im politischen, religiösen oder individuellen Sinn Stellung bezogen haben. Es hat in ver-

¹⁶ Spätmodern im Sinne von: mit problematischen Folgen der Moderne kämpfend, ernüchtert hinsichtlich ursprünglicher Visionen oder Versprechungen der Moderne.

schiedenen Kontexten verschiedene Orientierungsbedarfe gegeben, wenn diese auch nicht mit diesem Begriff bezeichnet wurden. Manches ist uns heute fremder, etwa bestimmte Streitfragen zwischen Philosophie und Theologie, manches näher, etwa die (fast darf man sagen: zeitlose) Problematik des Nichtwissens (nicht nur bei Sokrates oder Kant). Und viele philosophische Begriffe können uns über die Zeit hinweg helfen, unsere eigene Lebenswelt besser zu verstehen. Aber dafür ist es notwendig, bei unserem eigenen Orientierungsbedarf einzusetzen.

Worum geht es uns heute, wenn wir uns orientieren müssen? Die Soziologie beschreibt den Orientierungsbedarf in Gegenwartsgesellschaften.¹⁷ Beispielhaft sei Zygmunt Baumanns These vom ethischen Paradox der Gegenwart zitiert:¹⁸ Das spätmoderne Individuum, so Bauman, müsse einerseits vergleichsweise mehr Entscheidungen treffen, teilweise auch in historisch gesehen ganz neuen Fragen, andererseits sei aber die Verbindlichkeit universeller Geltungen (etwa klassisch-moderner Ethiken) erodiert, sodass die Verantwortlichkeit für seine Entscheidungen in ganz neuer Weise allein auf dem Subjekt laste. Veranschaulichen lässt sich Baumanns Diagnose einerseits im Bereich individueller Entscheidungsnotwendigkeiten: Die Freiheit, welche heute etwa Ausbildungs- und Berufswahlprozesse bestimmt, bringt sekundär (durchaus im Sinne einer ‚Dialektik der Aufklärung‘) neue Unfreiheiten sowie Unsicherheiten mit sich, etwa wenn die durch das Mehr an Möglichkeiten gestiegenen Anforderungen von Personalchefs berücksichtigt werden müssen oder wenn die Passung von Eignung und Begabung einerseits und Beruf andererseits garantiert werden muss. Und andererseits lässt sich Baumanns These natürlich an den Entscheidungsdrücken der ‚Risikogesellschaft‘ veranschaulichen (vgl. Beck 1986), die auch ohne hinreichende Kenntnis über Nebenfolgen, welche sie selbst wie auch im Extrem die ganze Welt betreffen, immer wieder Entscheidungen von großer Reichweite zu fällen hat. Der Orientierungsbedarf spätmoderner Gesellschaften ist ein Thema, das von den Diagnosen der klassischen Modernekritik, wie etwa Horkheimer/Adornos *Dialektik der Aufklärung*, schon vorweggenommen wurde (indem dabei systematisch Maßstäbe gesetzt wurden). Im Kern geht es um ein partielles Umschlagen von Aufklärung und Moderne in ihr Gegenteil, wenn etwa neue Unfreiheiten, Unsicherheiten oder auch neue Mythologien entstehen.¹⁹ Es geht auch um das Be-

¹⁷ Zu anderen, weniger soziologisch und weniger auf Gegenwartsprobleme bezogenen Diagnosen von Desorientierung und Orientierungsbedarf in der Moderne siehe etwa Thomä 2005. Einschlägig, aber ebenfalls weniger auf spezifische Gegenwartsprobleme bezogen, sind hier auch die (Hans Blumenberg weiterentwickelnden) Arbeiten von Franz Josef Wetz, s. Wetz 1994 und ders. 2000. Blumenberg (auch Odo Marquard) und Wetz sehen unseren Orientierungsbedarf eher in traditionellen Sinnerwartungen der christlich-abendländischen Kultur, die in der Moderne, d.h. mit dem Verlust klassischer geistiger Ordnungen, ins Leere gehen.

¹⁸ Bauman 1995, S. 22ff.

¹⁹ Horkheimer/Adorno gehen weiter als die Soziologie, wenn sie etwa das dialektische Verhältnis von Aufklärung und Angst analysieren: Durch die Immanenz des Positivismus entledige sich der aufgeklärte Mensch der Angst. Doch diese Immanenz „ist nichts anderes als ein gleichsam universales Tabu. Es darf überhaupt nichts mehr draußen sein, weil die bloße Vorstellung des Draußen die eigentliche

wusstsein, dass Nichtwissen keineswegs nur einen beschränkten Bereich betrifft, etwa die je individuelle Lebenswelt oder bestimmte noch nicht gelöste wissenschaftliche Fragen, sondern eine strukturelle Qualität bekommen hat.²⁰

Die Frage, welche mich im Weiteren interessiert, lautet: Was heißt Orientierung durch Philosophie angesichts dieser sozio-kulturellen Situation, die von Unsicherheiten bestimmt ist - und zwar bezogen auf ganz konkrete lebensweltliche Fragen, insbesondere auch auf Fragen des Selbstseins und der Subjektivität?

2.2. Orientierung durch Philosophie: Begriffliche Differenzierungen

Wie kann Philosophie vor dem Hintergrund dieser spezifischen Situation überhaupt orientierend wirken? Was kann es bedeuten, wie es oben hieß, die eigenen Fragen mit den durch Philosophie schon eröffneten Denkräumen ins Spiel zu bringen? Im Begriff der Orientierung müssen sich jetzt wichtige Differenzierungen und weitere Bestimmungen ergeben. Ich schlage rein aus heuristischen Gründen und um alles möglichst anschaulich zu halten eine Unterscheidung vor, die vielleicht etwas zugespitzt wirkt, durch die ich aber mein Anliegen am besten erklären kann. Ich unterscheide im Folgenden drei mögliche Bedeutungen eines philosophischen Orientierungsbegriffs (a, b und c), von denen ich die Bedeutung (a) gar nicht, die Bedeutungen (b) und (c) aber durchaus vertrete. Allein die dritte (c) liegt mir besonders am Herzen, sie zu sehen und zu entfalten ist Aufgabe der weiteren Überlegungen. Die Bedeutungen (a) und (b) dienen deshalb vor allem dazu, die Bedeutung (c) besser einzugrenzen, daher werde ich den ersten beiden (a und b) in meiner Darstellung vermutlich nicht ganz gerecht.

Bedeutung (a) von Orientierung durch Philosophie: *Unmittelbare Orientierung aus der philosophischen Tradition*. Diese Bedeutung halte ich mehr oder weniger für irrig, durch sie ist keine wirkliche Orientierung möglich. Es handelt sich um die Auffassung, dass Einsichten der Tradition unmittelbar zu uns sprechen können. Einzelne Sätze, verstanden oder vorgestellt als besondere Einsichten oder gar Weisheiten, welche vermeintlich in irgendeiner Weise Antworten auf Grundfragen menschlicher Existenz geben, mögen im Einzelfall erfrischend wirken, doch ihre Überzeugungskraft trägt oft nicht weiter als Commonsense-Einsichten. Hier liegt das Problem popularisierter Philosophie: Einen philosophischen Ratschlag von Sokrates oder von Montaigne zu erwarten (oder etwa als Lehrender zu formulieren), das ist schlechte Philosophie oder, um weniger streng zu sein, es ist Philosophie, die sich ihrer eigenen Potenziale nicht genügend bewusst ist. In der unmittelbaren Nachkriegszeit (vgl. Grenzmann 1946, Klemm 1978) mag man aber Hoffnungen auf die Philosophie als Orientierung gebende Weisheitslehre gesetzt haben.

Quelle der Angst ist“ (Horkheimer/Adorno 1947, S. 32). Die durch den Positivismus besiegte Angst entsteht gewissermaßen auf der Rückseite des Positivismus in neuer Form. Orientierung kann hier zunächst nur heißen, dieses Situation verstehen und spezifische Ängste einordnen zu können.

²⁰ Siehe zu diesem Aspekt von soziologischer Seite Wehling 2006.

Bedeutung (b) von Orientierung durch Philosophie: *Akademische Orientierung für Gegenwartdiskurse*. Diese Bedeutung schätze und respektiere ich sehr, im Folgenden werde ich sie aber nicht weiter entwickeln (weil es mir hier allein um die dritte Bedeutung geht). Es handelt sich um die Praxis des fachphilosophischen Diskurses, aus diesem selbst heraus Hinweise, Analysen, Deutungsversuche zu grundsätzlichen Fragen zu formulieren, seien dies ethische Fragen (Gesetzgebung), Fragen der Gerechtigkeit (Gesellschaftspolitik) oder Fragen der menschlichen Natur (Bioethik, Gesundheitspolitik). Orientierung heißt hier, auf den Baustellen gegenwärtiger wissenschaftlicher, politischer oder kultureller Diskurse die von der Philosophie eröffneten Denkmöglichkeiten ins Spiel zu bringen und so diese Diskurse zu verbessern, nicht nur was ihre Konsistenz oder was die Vermeidung von Sackgassen des Denkens angeht: Oft ist es gerade die Fremdheit älterer oder einfach nur die Fremdheit theoretisch-grundsätzlicher Gedanken, welche für unser Nachdenken bisher übersehene oder abgedrängte Denkmöglichkeiten wieder zugänglich macht. Philosophie ist hier Teil gesamtgesellschaftlicher Orientierung, diese ist mitunter auch selbst Teil des Akademischen, vor allem spricht hier die Philosophie orientierend aus der Akademie in die Gesellschaft: In Publikationen, in der Arbeit in wissenschaftlichen oder ethischen Kommissionen oder in den Debatten großer Zeitungen wird so die Stimme der Philosophie eingebracht.

Die im Folgenden herauszuarbeitende Bedeutung (c) des Orientierungsbegriffs erscheint mir systematisch bedeutend und zugleich in Bildungsprozessen fruchtbar, bislang aber wenig genutzt, ja tendenziell übersehen worden zu sein. Ihr Spezifisches liegt vor allem darin, dass sie Möglichkeiten eröffnet, *die eigene Lebenswelt auf neue Art zu verstehen und zu gestalten, hier besteht also der Anspruch eines noch konkreteren und individuelleren Orientierungsbegriffs*. Dabei schlage ich (wieder aus Gründen der Anschaulichkeit) eine Differenzierung der Bedeutung (c) vor und unterscheide *Orientierung als Begreifen von Erfahrungen* (c1) und *Orientierung als neue Perspektiven auf Selbstsein*.

2.2.1. Orientierung durch Philosophie (c1): *Begreifen von Erfahrungen* – die Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie öffnet begrifflich unsere Welt

Was unterscheidet die Bedeutung (c1) von den Bedeutungen (a) und (b)? Ein erstes Kriterium ist der Fokus auf die Gegenwartsphilosophie. Es kommt mir besonders auf gegenwartsphilosophische Diagnosen an, d.h. es geht um Einsichten und neue begrifflich-argumentative Felder, welche sich in unserer Zeit, in der Gegenwart, entwickelt haben, *das heißt aus einer ähnlichen Problemlage heraus entwickelt haben, aus der auch der beschriebene Orientierungsbedarf entstanden ist*. Hier sehe ich ein sehr spezifisches und enorm großes Orientierungspotenzial, weil zeitgenössische Theorie jene Diagnosen liefert, die uns unsere Welt, unser Leben und unseren Orientierungsbedarf verständlicher machen können. Einige Beispiele: Die Modernekritik

von Horkheimer/Adorno, Charles Taylors kritische Verteidigung westlicher Werte gegen eine westliche Ideologie, Heideggers Kritik an der dingontologischen Selbstausslegung menschlicher Existenz aber auch Simmels Kulturkritik oder Welschs Theorie der Transkulturalität – dies sind Beispiele für zeitgenössische Begriffsarbeit.²¹ Philosophische Orientierung kann hier bedeuten, *sich durch das Eindringen in Gegenwartsphilosophie Begriffe zu erarbeiten, welche jene Problemlagen besser verständlich machen, die in Gestalt spezifischer lebensweltlicher Orientierungsanforderungen vorphilosophisch in machen Facetten schon längst bekannt sind*: Heuristisch gesehen geht es besonders um ein *Begreifen (Verbegrifflichung) von (vorbegrifflich lebensweltlichen) Erfahrungen als eine Form der Orientierung*. Dies bezeichne ich als die Bedeutung (c1) philosophischer Orientierung.

Die Kritiken und Diagnosen, welche die Problemhöhe zeitgenössischen Denkens bezeichnen, sie sind keine ‚Antworten‘ auf unsere Orientierungsfragen, aber sie lassen uns diese Fragen besser verstehen, indem sie uns adäquate Begriffe vermitteln, welche lebensweltliche Phänomene allererst unserer Wahrnehmung, unserem Denken und unseren diskursiven Praktiken zugänglich machen. Das Verunsichernde wird weder beseitigt noch wird uns die Sicherheit einer neuen Wahrheitsgewissheit vermittelt, uns geht weder eine ‚Antwort‘ auf eine ‚offene Frage‘ zu noch wird uns eine Entscheidung abgenommen. Die Bedeutung (c1) eines philosophischen Orientierungsbegriffs meint vor allem jenes *Vertrautwerden mit dem Unvertrauten, welches der begriffliche und diskursive Umgang mit dem Offenen und Ungelösten vermitteln kann*. Und dieses begriffliche Vertrautwerden ist von praktisch-philosophischer Relevanz: Denn damit ist allererst die Möglichkeit eröffnet, Philosophie auch heute so ernst zu nehmen, dass sie punktuell zu einer Lebensform werden kann – nicht unbedingt so wie in antiken philosophischen Gemeinschaften, aber doch so, dass wir immer wieder sagen können: „Als Philosoph sehe ich dies anders ...“ oder „Als Philosophin akzeptiere ich diese scheinbar zwingende Alternative gar nicht“ oder „Philosophisch gesehen spielt sich hier folgendes ab ...“.

Einfach und zusammenfassend gesagt: Erarbeitet man sich in der Auseinandersetzung mit wichtigen Einsichten der Gegenwartsphilosophie spezifische neue Begriffe, dann können diese *Begriffe wie eine ‚philosophische Brille‘* wirken, durch welche die in ihrer Fremdheit schon bekannte gegenwärtige Lebenswelt überhaupt erst in ganz bestimmter Weise erkennbar und besser begreifbar wird – dies ist die Bedeutung (c1) eines philosophischen Orientierungsbegriffs.

2.2.2. Orientierung durch Philosophie (c2): Neue Perspektiven auf Selbstsein – die Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie eröffnet Einsichten in Formen gegenwärtiger Subjektivität

²¹ Siehe Horkheimer/Adorno 1947, Taylor 1995, Heidegger: Sein und Zeit §§ 1 - 8, Simmel 1911, Welsch 2005.

Als einen weiteren Aspekt (c2) sehe ich Folgendes: Während die Bedeutung (b) der Formel Orientierung durch Philosophie vor allem gesamtgesellschaftliche Orientierung meint, wenn etwa die akademische Philosophie in öffentliche Debatten interveniert, geht es bei der Bedeutung (c2) besonders um individuelle Orientierung, genauer um Formen oder Praktiken des Selbstseins und zwar unter den Bedingungen und Herausforderungen der gegenwärtigen sozio-kulturellen Situation. Gegenwartsphilosophische Analysen von Welt und Selbst entfalten insbesondere auch dort ihre spezifischen Orientierungspotenziale, *wo sie die Entscheidung über Existenzmöglichkeiten (Möglichkeiten des Selbstseins, bzw. des Menschseins) zu eröffnen helfen.*²² Beispiele: Wir entscheiden über unser Selbst- und Menschsein, wenn wir (etwa im Falle der Pränataldiagnostik) unsere eigene existenzielle Situation durch die Analysen der angewandten Ethik besser verstehen und philosophisch Entscheidungs- und damit Existenzmöglichkeiten differenzieren können. Oder: Wenn man am eigenen Beispiel nachvollzieht, was zeitgenössische Kulturphilosophie als strukturelle Transkulturalität beschreibt,²³ also die Einsicht, dass zeitgenössische Biographien oder gegenwärtige soziale Phänomene und Institutionen kulturell stets als Hybride beschrieben werden können – dann eröffnet einem dies auch eine neue Perspektiven auf das eigene Selbstsein: Man kann sich etwa besser begründet gegen kulturelle Identitätszuschreibungen oder gegen kulturelle Identitätsentscheidungsdrücke zur Wehr setzen und für die eigene (kulturelle) Identität ein Recht auf eine interne Pluralität geltend machen. Ein weiteres Beispiel: Gewissermaßen ‚ohne Mandat‘ herrscht in der Beschreibung menschlicher Phänomene sowie in der Existenz- und Selbstbeschreibung derzeit eine dominante sozialwissenschaftlich-ökonomische Terminologie (mit den bekannten problematischen Folgen). Diese kann man umso besser vermeiden oder begründet ablehnen, je tiefer man die Defizite schon der dingontologischen Selbstausslegung durch Heideggers oder Adornos Kritik an der Dingontologie nachvollzogen hat. So kann man die eigene Existenz terminologisch anders beschreiben (etwa immer wieder zurückkehrend in die 1. Person-Perspektive) – und darin öffnet sich eine *andere Perspektive auf Selbstsein, ja die Möglichkeit, anders man selbst zu sein.*²⁴ Ein weiteres Beispiel: Zygmunt Baumanns ethisches Paradox der Spätmoderne (zunehmender Entscheidungsdruck bei abnehmenden ethischen Gewissheiten)²⁵ kann auch ganz konkret als Beschreibung der eigenen Herausforderungen, als Beschreibung der Bedingungen der eigenen Existenz gelesen werden. Versteht man die Diagnose so, dann entsteht die Frage nach einer allererst zu entwickelnden neuen Form von Subjektivität. Was bedeutet Selbstsein, wenn bestimmte Möglichkeiten

²² Gernot Böhme weist an verschiedenen Stellen darauf hin, dass wir mit der Entscheidung in, wie er sagt, ernstesten Fragen auch über Fragen des Menschseins entscheiden (stets ausgehend von der kulturellen und sozialen Gegenwartssituation). Siehe Böhme 1997.

²³ Siehe Welsch 2005.

²⁴ Zur Kritik der instrumentellen Identität siehe Thomas 2006, S. 168-189.

²⁵ Baumann 1995, S. 22f.

von Gewissheit prinzipiell verabschiedet werden? Lassen sich diesseits der gewohnten, erwarteten aber verabschiedeten propositional-diskursiven Gewissheiten vielleicht noch andere nicht-propositionale Gewissheiten entdecken? (Siehe hierzu die nächsten zwei Abschnitte). Ein letztes Beispiel für die Bedeutung (c2) eines philosophischen Orientierungsbegriffs: Charles Taylor hat die Werte und Visionen (die Verfassung) der Moderne gegen eine Ideologie der Moderne verteidigt, also etwa gegen eine verflachte, kommerzialisierte Kultur kompetitiver Selbstverwirklichung.²⁶ Diese Differenzierung nachzuvollziehen eröffnet die Möglichkeit, den kulturellen Werten und moralischen Gütern unserer Kultur nachzugehen, sie zu verlebendigen und sie auf neue Weise in die eigene Identität aufzunehmen. Wieder eröffnet eine gegenwartsphilosophische Analyse eine neue Perspektive auf Selbstsein, in diesem Fall auch auf (kulturelle und moralische) Identität.²⁷

Zusammenfassend: Die Bedeutung (c2) eines philosophischen Orientierungsbegriffs: *Neue Perspektiven auf Selbstsein* zielt auf Prozesse der Welt- und Selbstaufklärung, die eine unmittelbare Relevanz für je eigene lebensweltliche Orientierungslagen haben, indem sie neue Möglichkeiten zeitgenössischer Entwürfe von Subjektivität eröffnen.

Abschließend zur Bedeutung (c), um die es mir hier besonders geht, möchte ich noch einmal die wichtige Rolle der Gegenwartsphilosophie betonen: Natürlich kann auch die Beschäftigung mit Platon, Aristoteles, Leibniz oder Kant in spezifischer Weise orientieren. Begriffe, welche diese Philosophen erarbeitet haben, erschließen grundlegende Strukturen des Denkens oder sind Modelle der (denkbaren) Welt. Aber erst jene Begriffe, *die aus denselben Problemlagen heraus entstanden sind, die auch unsere Orientierungsfragen bestimmen, können unsere eigenen Erfahrungen und Existenzmöglichkeiten besser begreifbar machen*: Dies ließe sich etwa an Begriffen zeigen wie ‚Etre-au-monde‘ (Merleau-Ponty), ‚Dialektik der Aufklärung‘, ‚Kulturindustrie‘ (Horkheimer/Adorno), ‚Dingontologie‘ (Heidegger/Adorno), ‚Wahrheitsgewissheitsverlust‘ o.ä.²⁸

3. Orientierung durch Philosophie im Beispiel

3.1. Systematische Ebene: Strukturelle Negativität als Beispiel für eine Einsicht der Gegenwartsphilosophie

Im Folgenden möchte ich Orientierung durch Philosophie im Sinne der Bedeutung (c) anhand von Beispielen veranschaulichen. In einem ersten Schritt (dieser Abschnitt 3.1.) werde ich beispielhaft eine bestimmte Einsicht der Gegenwartsphilosophie, ei-

²⁶ Taylor 1995.

²⁷ Für den Schulkontext (Ethikunterricht) siehe hierzu Thomas 2004.

²⁸ Gregor Schiemann hat seine Untersuchung über Hermann von Helmholtz und den Übergang von klassischer zu moderner Naturphilosophie ‚Wahrheitsgewissheitsverlust‘ genannt, siehe Schiemann 1997.

nen bestimmten Aspekt ihrer Problemhöhe skizzieren, nämlich strukturelle Negativität. Diese wird in einem zweiten Schritt (der nächste Abschnitt 3.2.) auf konkrete lebensweltliche Orientierungsanforderungen bezogen, um dabei das Orientierungspotenzial philosophischen Denkens beispielhaft deutlich zu machen.²⁹

Was heißt strukturelle Negativität?³⁰ Gemeint ist damit das Wissen um die Begrenztheit von Bedeutung, Sinn, Verstehen und Wissen, gemeint ist der Abschied von jedem *big picture*, d.h. von metaphysischen, wissenschaftlichen oder anderen Weltmodellen, auch der Abschied von einem festen Realitätsbegriff. Zu entdecken, dass Bedeutung und Sinn gewissermaßen immer nur innerhalb eines Paradigmas bestehen (dass wir immer ‚innen‘ sind), das heißt einzusehen, dass unsere Welt von einem Nichtsein, von Negativität bestimmt wird. Dies sei zunächst sehr grundsätzlich (und noch ohne unmittelbares Orientierungspotenzial) an der Kantischen Transzendentalphilosophie erläutert. Kant selbst verwendet das Bild einer Insel, um die Unmöglichkeit eines metaphysischen *big picture* zu veranschaulichen. „Wir haben jetzt das Land des reinen Verstandes [...] durchreiset [...]. Dieses Land aber ist eine Insel [...]. Es ist das Land der Wahrheit (ein reizender Name), umgeben von einem weiten und stürmischen Ozeane, dem eigentlichen Sitze des Scheins [...]“ (Kant, KrV B 294). Das bedeutet, dass die Wahrnehmung der Dinge und unser Wissen von der Welt sich zu keinem restlosen Ganzen (*big picture*) schließen, sondern lediglich zu einem begrenzten Ganzen (der Insel), für das ein Anderes konstitutiv ist, welches Andere ganz und gar Nichtwissen und Nichtwahrnehmung ist (der Ozean). Dieses Andere darf gerade nicht im Sinne eines metaphysischen Dualismus vorgestellt werden, d.h. im Sinne eines metaphysischen *big picture*, das aus zwei Teilen besteht (hier Diesseits, dort Jenseits o.ä., bei Kant: hier Erscheinung, dort Ding an sich), von denen zwar ein verschiedener ontologischer Status behauptet wird, die aber beide in derselben (anschaulichen) Weise vorgestellt werden. Hier endet der heuristische Wert des Bildes der Insel, denn der Ozean ist prinzipiell nicht vorstellbar, er ist selbst das Andere der Vorstellung (Anschauung, Erscheinung), die Abwesenheit sinnvoller Begriffe. Die Grenze ist nur von innen sicht- oder denkbar. Dass das Empirische *nur*

²⁹ Selbstverständlich gibt es außer diesem Beispiel noch zahlreiche weitere gegenwartsphilosophische Einsichten, d.h. begriffliche Entwicklungen und einschlägige systematische Felder, welche in analoger Weise auf lebensweltliche Orientierungsfragen bezogen werden können und welche damit die Bedeutung (c) der Formel Orientierung durch Philosophie ebenfalls veranschaulichen können. Dies ließe sich sicher an Teilen der angewandten Ethik, der Phänomenologie, der Ästhetik, der Philosophie der Kultur und der Interkulturalität aber auch der analytischen Philosophie des Geistes oder der Sprachphilosophie aufzeigen. Natürlich wird sich, was jeweils konkret Orientierung heißt, unterscheiden, weil auch die Dimensionen von Welt und Selbst, welche durch unterschiedliche Begrifflichkeiten tiefer verstanden werden können, jeweils verschieden sind. Gemeinsam ist allen diesen Orientierungspotenzialen aber, dass die Philosophierenden in die Lage versetzt werden, Erfahrenes allererst begrifflich zu fassen (und so auch bestimmte Wahrnehmungen allererst zu machen), die eigene Situation aus ihrer inneren Problematik heraus besser zu verstehen und sich selbst neue Weisen des Selbstseins zu erschließen.

³⁰ Siehe hierzu u.a. Thomas 2006, S. 142ff.

das Empirische ist und dass Erscheinung *stets nur als Erscheinung* gedacht werden muss, dies heißt entdecken, dass unsere Welt von struktureller Negativität durchzogen ist oder: von dieser mitkonstituiert wird.³¹

Während Kants Entdeckung sich auf einer so grundsätzlichen Ebene bewegt, dass das lebensweltliche Orientierungspotenzial noch gering ist, geht eine gegenwartsphilosophische Formulierung struktureller Negativität einen Schritt weiter: Francois Lyotards Begriff *le différend* formuliert die Einsicht in strukturelle Negativität im Bild der Inseln grundverschiedener Diskursarten, zwischen denen ein Hin- und Herwechseln möglich ist, außerhalb derer aber keine Vogelperspektive existiert, von der aus beide zusammen in den Blick kommen können: „Im Unterschied zu einem Rechtsstreit [*litige*] wäre ein Widerstreit [*différend*] ein Konfliktfall zwischen (wenigstens) zwei Parteien, der nicht angemessen entschieden werden kann, da eine auf beide Argumentationen anwendbare Urteilsregel fehlt“.³² In Bezug auf sehr grundlegende Diskursarten (z.B. deskriptiv und präskriptiv) gilt: Es fehlt eine Instanz außerhalb des Widerstreits, bzw. außerhalb der einen oder der anderen Diskursart. Hier wird strukturelle Negativität formuliert als Fehlen eines *big picture*. Bewegt man sich etwa innerhalb des deskriptiven Paradigmas, dann sind die Belange des Normativen nicht von selbst sichtbar, das Deskriptive ist selbst zu einer scheinbar lückenlosen Ganzheit (eben der Beschreibung) fähig. Negativität bedeutet hier die Endlichkeit jeder Totalität sowie das Wissen um die Unfähigkeit, einen irgendwie ‚wahren‘ Welt- oder Realitätsbegriff zu denken. Diese anschauliche Beschreibung struktureller Negativität, die all unsere Gewissheiten durchzieht, ist schon eher in der Lage, Strukturen unserer Lebenswelt begrifflich aufzuschließen und dabei orientierend zu wirken.

Weitere gegenwartsphilosophische Formulierungen für strukturelle Negativität: Husserls und Heideggers Versuche, philosophische Ontologie im Sinne verschiedener Regionalontologien zu differenzieren und Heideggers und Adornos Kritik an der Dingontologie verabschieden jeden naiven Realitäts- oder Weltbegriff, indem sie einen unhinterfragten Begriff von Sein (Vorhandensein) in seiner Begrenztheit, vor allem in seiner Abhängigkeit von Praxis reflektieren. Damit bereichern sie die Problemhöhe des philosophischen Denkens nicht zuletzt durch die Reflexion von Grenzen – doch diese Grenzen sind ihrerseits für Bedeutungen (etwa für verschiedene Bedeu-

³¹ Zu Kant: Nicht das Ding an sich, sondern die Erscheinung ist, so sagt es Gerold Prauss, der Grenzbegriff. Mit dem Begriff der Erscheinung zieht man „gleichsam nur noch die Grenze um das gesamte Empirische“ (Prauss 1974, S. 144). Prauss weiter: „Und eben weil er [der Begriff der Erscheinung, Ph.Th.] auf diese seine nichtempirische Weise gerade die Grenze des Empirischen beschreibt, kann er im Gegensatz zu allen empirischen Begriffen kein Gegenteil mehr besitzen, das auch seinerseits wieder ein sinnvoller Begriff wäre („Nichterscheinung“)“ (ebd.).

³² Lyotard 1987, S. 9. Weiter zu Lyotards Inselmetapher: „Jede der Diskursarten wäre gleichsam eine Insel; das Urteilsvermögen wäre, zumindest teilweise, gleichsam ein Reeder oder Admiral, der von einer Insel zur anderen Expeditionen ausschickte [...] Diese Interventionsmacht [...] besitzt [...] keine eigene Insel, sondern erfordert ein Medium, das Meer, den *Archipelagos*, das Ur- oder Hauptmeer, wie einst die Ägäis genannt wurde“, aaO., S. 218f.

tungen des Begriffs ‚sein‘) konstitutiv.³³ Zugleich ist hier ein Bewusstsein für die Grenzen des Sprachlichen entstanden, vor allem für die Begrenztheit dessen, was überhaupt in Aussagen mit Wahrheitswert sinnvoll formuliert werden kann: Nicht nur, dass der kognitive oder wissenschaftliche Diskurs als prinzipiell begrenzt und ohne ontologische Privilegien vorgestellt werden muss, auch die Menge der sinnvollen logischen Aussagen insgesamt hat keinen privilegierten ‚Zugang‘ zur Welt, bzw. bildet weder die Welt als ganze ab noch führt sie zu einem sicheren oder absoluten Begriff von Welt oder Realität. Ähnlich wie Lyotards Bild des Widerstreits (bei dem es kein letztes Entscheidungskriterium gibt) kann die Einsicht, dass die Bedeutung von ‚sein‘ von lebensweltlichen Praktiken abhängig ist, orientierend wirken.

Zusammenfassend: Die Unmöglichkeit jedes *big pictures*, also die Verabschiedung der Idee eines Weltmodells, welches die Welt zeigt, wie sie tatsächlich ist, dies ist, in sehr unterschiedlichen Spielarten und Aspekten in verschiedenen Philosophien, ein wichtiges Thema moderner Philosophie (selbstverständlich neben anderen Themen), insbesondere der Philosophie des 20. Jahrhunderts. Ich fasse dieses Thema terminologisch als strukturelle Negativität, womit das Bewusstsein der konstitutiven Rolle des ‚Nicht‘ gemeint ist und damit zugleich auch das Bewusstsein einer radikalen Endlichkeit (Abschied vom *big picture*) bezeichnet ist, welche unserem Denken, Sprechen und Begreifen zugrunde liegt. Strukturelle Negativität dient hier als Beispiel für eine tiefe Einsicht der Gegenwartsphilosophie (neben vielen anderen), deren orientierendes Potenzial im Folgenden zu zeigen ist.

3.2. Thematische Ebene: Reale Orientierungsfragen im Lichte einer Einsicht der Gegenwartsphilosophie (hier: Strukturelle Negativität)

Nun soll das exemplarische gegenwartsphilosophische Thema ‚strukturelle Negativität‘ auf Beispiele eines lebensweltlichen Orientierungsbedarfs bezogen werden. Welche Art von Orientierung können ein Denken und ein Selbstverständnis bieten, welche durch die Einsicht in strukturelle Negativität geprägt sind? Inwiefern ist ein *Begreifen von Erfahrungen* (Bedeutung c1) und inwiefern sind *Neue Perspektiven auf Selbstsein* (Bedeutung c2) dadurch möglich? Meine These ist, dass diese spezifische Form der Orientierung beim Beispiel strukturelle Negativität beschreibbar ist als *Dialektik verschiedener Wissensformen, genauer als dialektische Bewegung im Bereich propositionalen und nicht-propositionalen Wissens*. Die Einsicht in prinzipielle Wissensgrenzen, die Verabschiedung der Vorstellung eines wahren Weltmodells und damit auch die Verabschiedung einer bestimmten Form von propositionaler Gewissheit, dies kann dazu führen, dass man Zugang findet zu anderen Formen des Wissens, zu Formen der nichtpropositionalen Orientierung. Zur Unterscheidung proposi-

³³ Auf das sinnkonstitutive Element von Negativität hat Thomas Rentsch immer wieder hingewiesen. Siehe u.a. Rentsch 2000.

tional – nichtpropositional: Christiane Schildknecht nennt als ein Kriterium (neben anderen) für Propositionalität „Propositionen sind (ontologisch ausgezeichnete, objektive, zeitlose, abstrakte) Träger von Wahrheitswerten (wahr/falsch) [...] Propositionen finden ihren sprachlichen Ausdruck in semantischen Repräsentationsformen wie Behauptung, Urteil, Aussagesatz [...] Propositionen liegen einem Wissen zugrunde, das als begründete, wahre Meinung beschrieben werden kann (propositionales Wissen)“.³⁴ Als „Kandidaten nichtpropositionalen Wissens“ nennt Schildknecht etwa „praktisches Wissen im Sinne eines Könnens [...] Wissen bezogen auf mentale Zustände: Wissen, wie es ist, in einem (mental) Zustand zu sein [,] sinnliches oder phänomenales Bewusstsein [,] die erste-Person-Perspektive im Hinblick auf Selbstwissen“.³⁵ Bei diesen letzten Formulierungen zum Nichtpropositionalen kann man etwa an Lévinas' Ethik des ‚Anspruchs des Anderen‘ denken. Das Feld des Ethischen, der Entstehung von Entscheidungen und Entschlüssen, ist nicht mehr das Feld propositionalen Wissens, ja mitunter auch nicht mehr das Feld des Diskursiven. Vielmehr speist sich dieses Feld des Ethischen aus ganz anderen Impulsen, bzw. aus anderen Formen der Gewissheit, welche eben nichtpropositional (ja sogar nicht-diskursiv) genannt werden können – und dies ist zugleich das Spezifische und das Zwingende (diskursiv Unwiderlegbare) des ‚Anspruchs des Anderen‘.³⁶ Für diese Ethik ist die Einsicht in strukturelle Negativität (als Endlichkeit des Propositionalen) grundlegend. *Die Dialektik von Propositionalität und Nichtpropositionalität ist also meine ‚Übersetzung‘ des Terminus ‚strukturelle Negativität‘ für den Bereich der Lebenspraxis oder der lebenspraktischen Orientierung.* Wie funktioniert hier Orientierung? Zwei Beispiele können dies deutlich machen.

Erstes Beispiel: Orientierung unter den Bedingungen der in Gegenwartsgesellschaften vorherrschenden und problematischen dominanten Expertenkultur. Das Expertenwesen in den verschiedenen Bereichen, in denen wir Bürger spätmoderner Gesellschaften Orientierung suchen (Beruf, Körper, Selbstverwirklichung, soziale Kompetenzen usw.), ist alles andere als durch die Einsicht in strukturelle Negativität geprägt. Im Gegenteil: Diesseits aller Selbstkritik und aller Selbstzweifel perpetuieren die Experten und Ratgeber die Gewissheiten und Sicherheiten einfacher Weltmodelle. Dass wir Rat bei Experten oder Orientierung in Ratgebern suchen, dies zeigt gerade das Bedürfnis nach Gewissheit. Es zeigt auch ein hoffnungsvolles und naives Vertrauen in die prinzipielle Möglichkeit von Gewissheit – verstanden eben als die Möglichkeit von wahren Weltmodellen und als die Sicherheit eines propositionalen Wissens. Öffnet man sich in dieser Orientierungsnot und Orientierungshoffnung der philosophischen Einsicht in strukturelle Negativität, dann wird einem das Vertrauen in die Möglichkeit von wahren Weltmodellen und in die Sicherheit propositionalen Wis-

³⁴ Schildknecht 1999, S. 7.

³⁵ AaO., S. 8f.

³⁶ Siehe etwa Lévinas 1989.

sens genommen. Damit aber verliert man grundsätzlich auch das Vertrauen in den Wert des Expertenrats! In dieser Situation der Unsicherheit unter den Bedingungen der Orientierungsbedürfnisse spätmoderner Gesellschaften bedeutet eine Orientierung durch Philosophie, welche aus der Perspektive struktureller Negativität heraus argumentiert, in einem ersten Schritt *Destruktion, nämlich eine Vertiefung der Orientierungslosigkeit oder Desorientierung*: Die Hoffnung wird destruiert, dass das Fehlen von Gewissheit auf ein Fehlen von propositionalem Wissen zurückzuführen sei und dass durch die Kenntnis der (Welt-) Modelle der Experten und durch ein Mehr an propositionalem Wissen sich Gewissheit und damit Orientierungs- und Entscheidungsfähigkeit herstelle. Im Grunde wird hier ein ganzer Orientierungsbegriff destruiert. In einem zweiten Schritt bedeutet dieser Verlust des Vertrauens in das ‚Immer-Mehr‘ propositionalen Wissens dann, dass man durch die beschriebene Destruktion aufmerksam wird auf andere Orientierungsressourcen. Dies ist die erwähnte Dialektik von propositionalem und nichtpropositionalem Wissen: Oft ergibt sich der Zugang zu Formen nichtpropositionalen Wissens (als einer neuen Form von Orientierung) gerade dadurch, dass das propositionale Wissen einseitig vermehrt, verstärkt und vertieft wird – und schließlich schlagartig in seiner Begrenztheit, d.h. *von außen* sichtbar wird. Jetzt ‚schlägt es um‘ in eine entgegengesetzte Kategorie von Wissen und Gewissheit. Nach dem Verlust eines gewohnten Orientierungsbegriffs tut sich jetzt ein neuer auf. Welche neue Orientierung wird dabei sichtbar? Hier ist zunächst daran zu denken, dass die Entwertung der (Welt-) Modelle und der Gewissheit der Experten zur Verabschiedung der Vorannahme führt, in allen Fragen gebe es ein ‚Richtig‘ und ein ‚Falsch‘ – und schon dies ist lebenspraktisch enorm befreiend und erleichternd. Wenn mein Handeln nicht der logischen Spur einer Ordnung wahrer Weltmodelle folgen kann (weil diese Ordnung selbst zusammen mit jeder Idee des *big picture* verabschiedet worden ist), dann bin ich auch von der verzweifelten Notwendigkeit entlastet, diese Spur stets aufs Neue zu finden. Vor diesem Hintergrund kann die *Nichtpropositionalität der ‚eigenen Anschauung‘* (in einem emphatischen Sinn), „die erste-Person-Perspektive im Hinblick auf Selbstwissen“, welche Schildknecht als Beispiel für nichtpropositionales Wissen nennt,³⁷ die entscheidende Rolle bei der Herstellung einer (situativen, begrenzten) handlungsleitenden Gewissheit spielen. Die Suspendierung des Expertentums und der Ratgeberkultur ist hier nicht der Verlust, sondern gerade die Voraussetzung für Orientierung: Auf die je eigene Anschauung (die 1. Person-Perspektive) zu setzen und ihr in dem Bewusstsein zu vertrauen, dass sie prinzipiell nicht auf die Beschreibung in 3. Person-Perspektive reduziert werden kann, das ist ein wichtiger Schritt *zu mehr Achtung vor den eigenen Empfindungen, zu mehr Sicherheit im eigenen Urteil, zu einer emanzipativen Le-*

³⁷ Schildknecht 1999, S. 9

benspraxis.³⁸ So hilft die Destruktion jener Gewissheiten, die durch Modellhaftigkeit und Propositionalität gekennzeichnet sind (Experten- oder Ratgeberkultur), dabei, Praktiken einer anderen Orientierung zu entwickeln, die etwa auf eine Emanzipation der eigenen Anschauung und des eigenen Urteils setzt. Konkret könnte dies, etwa im Bereich Berufswahl, bedeuten: Die jungen Leute suspendieren das Modell der Experten, es gebe so etwas wie eine objektive Passung von Begabung und Berufsbild, man müsse sie durch standardisierte Verfahren der Eignungsfeststellung nur finden. Stattdessen machen sie sich auf, und setzen ihre eigene Anschauung konkreten Studien-, Ausbildungs- und Berufspraktiken aus. Informationen sind wichtig, Anschauung ist für die Entscheidung selbst noch wichtiger.

Ein zweites Beispiel für philosophische Orientierung aus der Einsicht in strukturelle Negativität betrifft die interkulturelle Praxis. Unser zeitgenössisches Konzept von Interkulturalität kann man vielleicht so beschreiben: Einerseits verabschieden wir tendenziell jedes simple, universalistische überkulturelle *big picture* und damit auch den Gedanken absoluter Gewissheiten im Bereich kultureller Normen und Praktiken,³⁹ andererseits behalten die Werte und Praktiken unserer eigenen Kultur ihre für uns unhintergehbare Geltung. Als notwendige Folge dieser Ambivalenz zeigen sich die Geltungsansprüche unserer eigenen Kultur dann in ihrer Kontingenz und in ihrem fragilen und doch ‚alternativlosen‘ Status (d.h. ohne sinnvolle Letztbegründung und doch konstitutiv für unser Empfinden, Urteilen und Handeln). In diesem ambivalenten Status liegt eine eigenartige Fremdheit, und insofern es sich um unsere eigenen kulturellen Gewissheiten handelt, kann dies auch eine Fremdheit uns selbst gegenüber (unserem Empfinden, Urteilen und Handeln gegenüber) bedeuten. Doch dieses Empfinden der Fremdheit gegenüber kulturellen Geltungsansprüchen ist natürlich nicht auf eine Kultur beschränkt, vielmehr wird dieses Bewusstsein von Angehörigen anderer Kulturen und gerade auch in transkulturellen Lagen geteilt. Und hier zeigt sich wieder die Dialektik von Propositionalität und Nichtpropositionalität im Bereich Orientierung. Je eher kulturelle Geltungsansprüche gewissermaßen ‚von außen‘ und in ihrem spezifisch ambivalenten Status gesehen werden können, je leichter der Abschied von (vereinfachenden) Modellen des Ganzen fällt, seien diese universalistisch oder relativistisch, desto eher kann es zu einem ‚Umschlag‘ in Richtung nichtpropositionaler Orientierung kommen. Denn wir teilen das Gefühl von Fremdheit und innerer Kontingenz über kulturelle Grenzen hinweg als gemeinsame Bedingung kulturellen Menschseins, *die innere Fremdheit gegenüber den Zwängen der propositionalen ‚Welt‘ kann verbindend sein*. Und dies ist eine gute Basis für einen nichtpropositionalen

³⁸ Den Zusammenhang zwischen Phänomenologie (verstanden als Kultur einer emphatischen eigenen Anschauung) und Orientierung habe ich ansatzweise ausgearbeitet in Thomas 2001. Gernot Böhmes Lebenswerk ist u.a. dieser Idee gewidmet, s. u.a. Böhme 1985, ders. 1997.

³⁹ Zusammen mit vereinfachenden universalistischen Gewissheiten verabschieden wir auch einen dogmatischen Relativismus, denn als Modell des Ganzen (als Totale) ist auch er ein *big picture*.

len Modus von Interkulturalität: Wir teilen das Leben, wir arbeiten und feiern gemeinsam, und wir sehen dabei nicht vor allem die gegenseitige Fremdheit und das Unlösbare einander widersprechender kultureller Geltungsansprüche, sondern wir sehen in gleichem Maße das gemeinsame Menschsein, in seiner ganzen Breite, speziell aber auch das gemeinsame Ausgemachtwerden durch Kontingenz und innere Fremdheit.⁴⁰ Im Bereich des Propositionalen ist Interkulturalität ein unlösbares Problem, denn lösbar wäre es nur um den Preis von Vereinfachungen durch Modelle des Ganzen. Verabschieden wir diese, weil wir die strukturelle Negativität unseres Wissens einsehen und *big pictures* prinzipiell suspendieren, dann kommt uns die Unlösbarkeit im Bereich des Propositionalen nicht mehr problematisch vor (wir erwarten sie nicht länger), dann werden wir aufmerksam auf neue Formen lebenspraktischer Orientierung, wir suchen und finden in eigener Anschauung neue Deutlichkeiten, Evidenzen und Entscheidungskriterien.

Zusammenfassend: Orientierung durch Philosophie in der o.g. Bedeutung (c), also ein durch (Gegenwarts-) Philosophie eröffnetes tieferes Welt- und Selbstverständnis, dieses Potenzial sollte zuletzt durch Beispiele veranschaulicht werden. Dies geschah, indem ein gegenwartsphilosophisches Thema (unter vielen anderen), nämlich ‚strukturelle Negativität‘, auf zwei konkrete Orientierungsfelder bezogen wurde. Die spezifische Bedeutung, welche Orientierung durch Philosophie bezogen auf die hier beispielhaft genannte philosophische Einsicht ‚strukturellen Negativität‘ in konkreten Orientierungsfragen annimmt, habe ich thesenhaft als Dialektik von propositionalem und nichtpropositionalem Wissen bezeichnet.

Wählt man statt des (komplizierten!) Beispiels ‚strukturelle Negativität‘ eine andere gegenwartsphilosophische Entdeckung, etwa Horkheimer/Adornos (viel anschaulicheren!) Terminus ‚Kulturindustrie‘, dann ergeben sich auch andere Arten von Orientierung (nicht die komplizierte Dialektik von Propositionalität und Nichtpropositionalität). Aber stets lässt sich zeigen, *wie der gegenwartsphilosophische Terminus als eine ‚philosophische Brille‘ wirkt*: Er erschließt (für diejenigen, die durch ihn ‚schauen‘) Lebenswelt neu, er lässt Probleme deutlicher werden, und er handelt gewissermaßen vom eigenen Leben, er erschließt Möglichkeiten des Selbstseins. Am Beispiel des Begriffs ‚Kulturindustrie‘: Vielleicht ist einem schon einmal das diffuse Gefühl gekommen, dass die Verwertungszusammenhänge des Büroalltags sich bruchlos fortsetzen beim abendlichen Besuch eines großen Kinokomplexes mit Systemgastronomie und Film Merchandising (‚Der Kaffeebecher zum Film‘). Und dabei bestand vielleicht die diffuse Sehnsucht nach dem ‚ganz Anderen‘, nach dem Anderen zu einer Lebenswelt, die durch Effizienz und wirtschaftliche Zwänge geprägt ist. Aber erst das Konzept der Kulturindustrie bietet die Möglichkeit, die eigene Lage zu begreifen und

⁴⁰ Diesen Zusammenhang habe ich in Thomas 2006, S. 241-266 auszuarbeiten versucht. Zur Rolle der Nichtpropositionalität in philosophiedidaktischen Fragen siehe Thomas 2005.

(durchaus emanzipativ) das eigene Leben kritisch zu reflektieren und nach anderen Weisen des Selbstseins zu suchen.

4. Orientierung durch Philosophie: Konsequenzen für Lehrerbildung und Philosophiedidaktik

4.1. Rehabilitierung des Begriffs Orientierung durch Philosophie

Wieso hat es der Begriff Orientierung durch Philosophie in der Fachcommunity so schwer, wie kommt es mitunter zu einer Art Abwehrhaltung? Jetzt lässt sich dies so erklären: Solange Orientierung nicht in der Bedeutung (c) gesehen wird, bleibt es stets bei einer vereinfachenden und verfälschenden Gegenüberstellung. Auf der einen Seite die wissenschaftliche Philosophie auf hohem Niveau, welche kritisch die Tradition erschließt und, wo sie souverän und mit Überblick agiert, auch deren Denkmöglichkeiten auf Fragen der Gegenwart anzuwenden vermag (Bedeutung (b) *Akademische Orientierung für Gegenwartsdiskurse*, s.o.). Und auf der anderen Seite die Philosophie der philosophischen Taschenbücher, der populären philosophischen Ratgeber, welche allein zuständig für lebensweltliche Orientierungsfragen zu sein scheint und sich oft des (ebenfalls vereinfachenden und verfälschenden) Versprechens einer *unmittelbaren Orientierung aus der philosophischen Tradition* (Bedeutung (a)) bedient. In dieser Aufteilung bleibt ein wesentliches Potenzial der Philosophie verdeckt, welches auf ganz andere Art und Weise philosophisch Orientierung geben kann.

Welche Konsequenzen haben diese Überlegungen für philosophische Bildung und Philosophiedidaktik? So bekannt (und evtl. nachvollziehbar) die ausgeführten Vorurteile zur Orientierung durch Philosophie sind, so überaus problematisch sind sie im Bereich der Philosophiedidaktik: *Denn wo Orientierungsfragen nicht richtig in den fachlichen Diskurs einbezogen werden können, da gelten auch wichtige Themen der Fachdidaktik als nicht zugehörig zum akademischen Fach Philosophie.* Die Fachdidaktik hat es in der Theologie vor allem deshalb leichter, weil Predigtlehre, Gemeindegarbeit, Pastoralpsychologie und Religionspädagogik unstrittig Teil der Wissenschaft Theologie sind. Daher können etwa Orientierungsfragen im Bereich Selbstsein oder Subjektivität theologisch mit großer Reflexionshöhe erforscht und gelehrt werden – denn sie gelten als genuin theologische Fragen. Doch dieselben Fragen (in der Schule: dieselben Schülerfragen im Religions- und im Ethikunterricht) laufen in der Philosophie Gefahr, gemäß der o.g. Differenzierung entweder vorschnell mit der Bedeutung (a) philosophischer Orientierung (die naive Erwartung unmittelbarer Ratschläge) identifiziert und dadurch aus der seriösen Philosophie ‚hinausdefiniert‘ zu werden: Die Fachphilosophie braucht sich dann (anders als die Religionspädagogik) nicht um die Fragen des Unterrichts in der Sekundarstufe I zu kümmern (Glück, Identität, Moral). Oder diese Orientierungsfragen werden auf die Bedeutung (b) (s.o.) re-

duziert – sodass dann, sicher sehr überspitzt gesagt, SchülerInnen im Religionsunterricht Existenzfragen, im Ethikunterricht aber theoretische Fragen diskutieren. Auf diese Weise können SchülerInnen und Philosophie-Studierende ihre Orientierungsfragen nicht im Sinne des genannten Orientierungspotenzials thematisieren. Es fehlt der Versuch, durch gegenwartsphilosophische Begriffe wie durch ‚philosophische Brillen‘ auf die eigene Welt und auf die eigene Existenz in dieser Welt zu schauen: Nur so kann man mehr verstehen und sich ein Mehr an lebensweltlichen Möglichkeiten erschließen.

Thesenhaft formuliert: Wenn durch einen ausreichend reflektierten Orientierungsbegriff die Fachphilosophie Orientierungsfragen als zur Disziplin gehörend anerkennt, kann auch die Fachdidaktik mit größerer Selbstverständlichkeit als Teil des akademischen Fachs gelten. Ich plädiere dafür, dass die Lehrer bildenden philosophischen Fachbereiche Orientierungsfragen, auch Fragen des Selbstseins und der Subjektivität, als genuine Gebiete der Fachphilosophie anerkennen und in der Folge eine fachdidaktische Diskussion und eine entsprechende Ausbildung der Philosophielehrkräfte im Bereich Orientierung durch Philosophie in den beschriebenen Bedeutungsaspekten (b) und (c) in ihr Curriculum aufnehmen.

4.2. Gegenwartsphilosophische Ausbildung der Philosophielehrkräfte

Gerade aus dem verstehenden Nachvollzug gegenwartsphilosophischer Konzepte und Begriffe erwächst ein spezifisches Orientierungspotenzial. Daher muss in der Ausbildung von angehenden Philosophielehrkräften sichergestellt sein, dass ein möglichst tiefes Eindringen in zeitgenössische Philosophie gewährleistet ist. Denn mit einer Ausbildung, die sich allein auf die Tradition beschränkt und die noch dazu Philosophie vor allem wissenschaftlich erschließt (verstanden als kritische Rekonstruktion ohne Bezug zu sozio-kulturell situierten Orientierungsfragen) und die die philosophischen Begriffe nicht auf Lebenswelt und Selbstsein bezieht – mit einer solchen Ausbildung lassen sich vielleicht klassische Bildungsziele, nicht aber eine philosophische Orientierungskompetenz erreichen.

Als These formuliert: Angehende Lehrkräfte müssen sich umfassend mit Einsichten der Gegenwartsphilosophie auseinandersetzen. Denn sie sollen Philosophie als etwas kennenlernen und, ebenso wichtig, auch vermitteln können, das uns unmittelbar helfen kann, unsere Welt besser zu verstehen und uns darin zu orientieren. Und dies nicht im Sinne vermeintlich ewiger Fragen, sondern gerade in dem geschilderten Sinn, dass uns Philosophie durch neue Begriffe unsere eigene fremde Welt eröffnet, dass Selbst und Welt besser verständlich werden – und dass für philosophisch Leh-

rende wie Lernende zumindest erahnbar wird, wie Philosophie stellenweise auch zur Lebensform werden könnte.⁴¹

4.3. Orientierung durch Philosophie als Thema der Lehrerbildung

Machen wir Ernst mit dem Ziel, in der Lehrerbildung neben der Wissenschaftspropädeutik auch Orientierungskompetenz zu vermitteln, dann wird sogleich die Aufgabe sichtbar, nicht nur die Fähigkeit einzuüben, sich selbst durch Philosophie orientieren zu können (oder vorsichtiger formuliert: die Aufgabe, für Lehramtsstudierende Orientierung durch Philosophie als Möglichkeit zu veranschaulichen und punktuell vielleicht auch zu praktizieren). Sondern es erscheint auch die Aufgabe dringlich, angehenden Lehrkräften zu zeigen, wie sie mit Schülerinnen und Schülern Philosophie als Orientierung betreiben könnten, wie sie hier eine philosophische Orientierungskompetenz als ein Ziel philosophischer Bildung (neben wichtigen anderen) vermitteln könnten. Die Vermittlung einer im genannten Sinn verstandenen Orientierungskompetenz könnte durchaus ein eigener Teil der Ausbildung angehender Philosophielehrkräfte sein. Hier sind wichtige Fragen der Fachdidaktik Philosophie angesprochen. Wenn ich richtig sehe, werden diese Fragen bisher nicht in dem ihnen gebührenden Rahmen reflektiert. In Volker Pfeifers Ethikdidaktik etwa gibt es einige Hinweise auf „eine unterrichtliche Vermittlung von Lebensgestaltung“.⁴² Diese beziehen sich auf Hans Krämers Ansatz einer integrativen Ethik.⁴³ Vermittelt werden sollen Kompetenzen wie Wahlkompetenz, Ordnungskompetenz, Improvisationskompetenz u.a., die das Selbst zu bewusster Lebensgestaltung befähigen.⁴⁴ Meines Erachtens verlangt das philosophische Bildungsziel Orientierungskompetenz demgegenüber aber einen viel größeren Rahmen, es kommt etwa auf ein tieferes Verständnis unserer Lebenswelt und der gegenwärtigen Bedingungen von Subjektivität an. Ähnlich stellt sich das Problem in Schulbüchern dar. Ein Kapitel „Entwürfe geglückten Lebens“ etwa behandelt im Buch *Projekt Leben. Ethik für die Oberstufe*⁴⁵ Themen wie „Freiheit verlangt Verantwortung“ oder „Glück haben – glücklich sein“. Doch hier fehlt der eigentliche Bezug zur Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie, und bei Schülerinnen und Schülern entsteht der Eindruck, Philosophie habe es mit ‚ewigen Fragen‘ und ‚zeitlosen Antworten‘ zu tun. Damit aber lässt sich das reflektorische und kritische Potenzial der Philosophie und ein entsprechender Begriff von Orientierung durch Philosophie nicht vermitteln.

⁴¹ In gängigen Philosophiedidaktiken wird, auch wenn sie ein großes historisches, systematisches und methodisches Spektrum umfassen, dieses spezifische Orientierungspotenzial praktisch nicht reflektiert. Siehe hierzu etwa Pfeifer 2003.

⁴² Pfeifer 2003, S. 260.

⁴³ Krämer 1992.

⁴⁴ Pfeifer 2003, S. 252f.

⁴⁵ *Projekt Leben. Ethik für die Oberstufe*. Leipzig: Reclam 2005, S. 372-413.

5. Zusammenfassung und fünf Thesen zur Fachdidaktik Philosophie

Zusammenfassend: In den systematischen Ausführungen habe ich versucht deutlich zu machen, was Orientierung durch Philosophie heißen kann (2. Abschnitt): zunächst und vor allem durch die Differenzierung von drei Bedeutungen, nämlich (a) *Unmittelbare Orientierung aus der Tradition* (mit dem Problem, dass dieser Orientierungsbegriff historisch unterreflektiert ist), (b) *Akademische Orientierung für Gegenwartsdiskurse*, welche diese verbessern hilft (mit dem Schwerpunkt bei eher öffentlichen oder gesellschaftlichen Themen) und (c) das bessere Verständnis des Subjekts für seine Gegenwart sowie für die Bedingungen und Möglichkeiten gegenwärtigen Selbstseins. Letzteres geschieht durch gegenwartsphilosophische Begriffsarbeit und durch die Verwendung dieser Begriffe als ‚philosophische Brillen‘. Dabei werden Selbst und (Lebens-)Welt deutlicher sichtbar, neue Differenzierungen, neue Möglichkeiten aber auch neue Ansatzpunkte für Kritik zeigen sich. Dies ist der neue Orientierungsbegriff, den ich mit meinen Überlegungen aufzeigen möchte. Die Bedeutung (c) wurde sodann weiter differenziert: *Orientierung als Begreifen von Erfahrungen* (c1) und *Orientierung als neue Perspektiven auf Selbstsein* (c2). Zur Veranschaulichung (Abschnitt 3) wurde eine Einsicht der Gegenwartsphilosophie (‚strukturelle Negativität‘) beispielhaft herausgegriffen und auf einige reale Orientierungssituationen bezogen. Mit dieser Anwendung sollte ein tief reichendes Potenzial von Orientierung durch Philosophie aufgezeigt werden, das stellenweise bis zu Formen von Subjektivität und Selbstsein reicht (Philosophie als Lebensform).

Aus diesen systematischen Überlegungen ergeben sich einige Thesen für die Fachdidaktik Philosophie:

1. Fachdidaktik darf nicht auf Methodik verengt werden, sondern muss als *Reflexionsfeld von Philosophie und Bildung* verstanden werden: Welche philosophischen Bildungsziele sollen, bezogen auf eine konkrete Bildungssituation, sinnvollerweise verfolgt werden und auf welche Weise ist dies möglich? Wie können wir als Lehrende das philosophische Interesse und die realen (echten) Fragen der Lernenden so in Philosophie hinein verlängern, dass ein denkerisch hohes Niveau entwickelt wird und gleichzeitig das genuine Interesse an Philosophie erhalten bleibt, also auch das Gefühl erhalten bleibt ‚hier geht es um mich‘, bzw. ‚hier geht es um wirklich Relevantes‘? Fachdidaktische Überlegungen sind aufs Engste mit systematisch-philosophischen Überlegungen verbunden.
2. Fachdidaktik ist selbst Teil der Philosophie, nämlich jener Teil, der etwa für Lernende und Interessierte das Thema Orientierung durch Philosophie zu durchdenken vermag. Dieser Teil der Philosophie ist wichtig für die *Öffnung akademischer Philosophie* für alle philosophisch Lernenden und Interessierten.
3. Diese stellenweise Identität von Philosophie und Philosophiedidaktik auf dem Gebiet der Orientierung durch Philosophie kann freilich nur im Rahmen eines *breiten*

Philosophiebegriffs gesehen werden, welcher Philosophie nicht nur als Grundlagenforschung, sondern auch als Auseinandersetzung mit der intellektuellen, sozialen, kulturellen Situation und den individuellen Existenzbedingungen in einer konkreten Zeit versteht.

4. Für jenes philosophische Potenzial, welches ich im Sinne der Bedeutung (c) der Formel Orientierung durch Philosophie herauszuarbeiten versucht habe, ist die Beschäftigung mit der *Problemhöhe der Gegenwartsphilosophie* nötig. Philosophielehrkräfte sollten hier eine gute Ausbildung erhalten.

5. Orientieren heißt nicht zuletzt auch begeistern: Die Kompetenz, im oben beschriebenen Sinne, Teile der Philosophie auf konkrete Orientierungsfragen beziehen zu können, sollte ein Thema in der Ausbildung von Philosophielehrkräften sein. Zu dieser Kompetenz gehört es, zumindest punktuell tief in Philosophie einzudringen und vor allem *eine Philosophie (oder ein begrifflich-systematisches Feld) zu finden, von der man wirklich begeistert ist und für die man auch andere begeistern kann*. Es geht mir darum, dass Philosophielehrkräfte den Lernenden auch als Vertreterinnen und Vertreter einer Philosophie gegenüberreten dürfen (sei dies die analytische Philosophie oder die Phänomenologie, sei dies Kant oder Heidegger oder anderes). Natürlich geht es im Sinne der Orientierung weniger um den wissenschaftlichen Umgang mit Philosophie als vielmehr um die beschriebene Beziehung zu realen Fragen und lebensweltlichen Problemlagen. Als ‚Begeisterte‘ dürfen Lehrkräfte immer auch dadurch für diese Philosophie und deren spezifisches Orientierungspotenzial zu begeistern versuchen, dass sie die Schülerinnen und Schüler die Welt (und die übrige Philosophie) ‚durch diese Brille sehen lassen‘. Dieses Begeistern ist bereits Orientierung – aber der Begriff Orientierung durch Philosophie bekommt durch diese Wendung eine plurale Struktur, weil die Lernenden, konfrontiert mit verschiedenen Philosophielehrkräften, sich kritisch selbst zu orientieren lernen. Philosophiedidaktisch spreche ich mich also für das Primat der Fachlichkeit vor dem Pädagogischen aus. Orientieren heißt begeistern für Philosophie (v.a. für jene, die man selbst vertritt und natürlich im Rahmen eines breiten Philosophiebegriffs), Orientierung ist keine Methode und kein pädagogisches Prinzip.

Literatur

- Bauman, Zygmunt (1995): *Ansichten der Postmoderne*. Hamburg/Berlin 1995.
- Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Böhme, Gernot (1985): *Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. Darmstädter Vorlesungen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Böhme, Gernot (1994): *Weltweisheit, Lebensform, Wissenschaft. Eine Einführung in die Philosophie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gernot Böhme (1997): *Ethik im Kontext. Über den Umgang mit ernsten Fragen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gernot Böhme (2003): *Leibsein als Aufgabe. Leibphilosophie in pragmatischer Hinsicht*. Zug: Die Graue Edition.
- Derbolav, Josef (Hg.) (1964): *Die Philosophie im Rahmen der Bildungsaufgabe des Gymnasiums. Bildungstheoretische Grundlagen. Schulpolitische Perspektiven*. Heidelberg: Quelle und Meyer.
- Dölle-Oelmüller, Ruth (1998): *Sittliche Orientierung in der multikulturellen Gesellschaft unseres Rechts- und Verfassungsstaates in Europa*. In: Gauger, Jörg-Dieter (Hg.) (1998): *Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung. Bilanz und Perspektiven des Religions-, Philosophie- und Rechtskundeunterrichts an den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Sankt Augustin: Academia, S. 9 – 29.
- Euringer, Martin (2008): *Vernunft und Argumentation. Metatheoretische Analysen zur Fachdidaktik Philosophie*. Darmstadt: WBG.
- Fey, Eduard (Hg.) (1978): *Beiträge zum Philosophie-Unterricht in europäischen Ländern. Ein Integrationsversuch*. Münster: Aschendorff.
- Gauger, Jörg-Dieter (Hg.) (1998): *Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung. Bilanz und Perspektiven des Religions-, Philosophie- und Rechtskundeunterrichts an den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Sankt Augustin: Academia.
- Grenzmann, Wilhelm (1946): *Philosophie in der höheren Schule*. Bonn: Dümmlers.
- Hadot, Pierre (1991): *Philosophie als Lebensform. Geistige Übungen in der Antike*. Berlin: Gatzka.
- Horkheimer, Max, Adorno, Theodor W. (1947): *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Theodor W. Adorno: *Gesammelte Schriften Bd. 3*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1981.
- Horn, Christoph (1998): *Antike Lebenskunst. Glück und Moral von Sokrates bis zu den Neuplatonikern*. München: Beck.
- Hügli, Anton (2006): *Die Bedeutsamkeit der Philosophie für das Geschäft der Bildung*. In: *Studia Philosophica. Jahrbuch der Schweizerischen Philosophischen Gesellschaft Vol. 65/2006*, S. 13 – 34.
- Klemm, Günther (1978): *Geschichte des deutschen Philosophie-Unterrichts*. In: Fey, Eduard (Hg.) (1978): *Beiträge zum Philosophie-Unterricht in europäischen Ländern. Ein Integrationsversuch*. Münster: Aschendorff, S. 57 – 104.
- Koslowski, Peter (Hg.) (1991): *Orientierung durch Philosophie. Ein Lehrbuch nach Teilgebieten*. Tübingen: Mohr.
- Krämer, Hans (1992): *Integrative Ethik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kreft, Jürgen (1988): *Die Krise des wissenschaftspropädeutischen Philosophieunterrichts*. Münster/New York: Waxmann.
- Lévinas, Emmanuel (1989): *Humanismus des anderen Menschen*. Hamburg: Meiner.
- Liotard, Jean-Francois (1987): *Der Widerstreit*. München: Fink.
- Martens, Ekkehard (1983): *Einführung in die Didaktik der Philosophie*. Darmstadt: WBG.
- Mutke, Marieluise (1986): *Artikel ‚Problemlorientierung‘*. In: Rehfus, Wulff D., Becker, Horst (Hg.) (1986): *Handbuch des Philosophie-Unterrichts*. Düsseldorf: Schwann S. 441 – 444.
- Petermann, Hans-Bernhard (2004): *Kann ein Hering ertrinken? Philosophieren mit Bilderbüchern*. Weinheim: Belz.

- Pfeifer, Volker (2003): Didaktik des Ethikunterrichts. Wie lässt sich Moral lehren und lernen? Stuttgart: Kohlhammer.
- Pfister, Jonas (2010): Fachdidaktik Philosophie. Bern u.a.: Haupt.
- Projekt Leben. Ethik für die Oberstufe. Leipzig: Reclam 2005.
- Püllen, Karl (1958): Die Problematik des Philosophieunterrichts an höheren Schulen. Ein Beitrag zum Verhältnis von Philosophie und Bildung. Düsseldorf: Schwann.
- Prauss, Gerold (1974): Kant und das Problem der Dinge an sich. Bonn: Bouvier.
- Rehfus, Wulff D. (1980): Didaktik der Philosophie. Grundlage und Praxis. Düsseldorf: Schwann.
- Rehfus, Wulff D. (1986): Der Philosophieunterricht. Kritik der Kommunikationsdidaktik und unterrichtspraktischer Leitfaden. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog.
- Rehfus, Wulff D., Becker, Horst (Hg.) (1986): Handbuch des Philosophie-Unterrichts. Düsseldorf: Schwann.
- Rentsch, Thomas (2000): Negativität und praktische Vernunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Rösch, Anita (2009): Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht. Entwicklung eines Kompetenzmodells für die Fächergruppe Philosophie, Praktische Philosophie, Ethik, Werte und Normen, LER. Münster: LiT.
- Rohbeck, Johannes, Thurnherr, Urs, Steenblock, Volker (Hg.) (2009): Empirische Unterrichtsforschung und Philosophiedidaktik. Dresden: Thelem.
- Schiemann, Gregor (1997): Wahrheitsgewissheitsverlust. Hermann von Helmholtz' Mechanismus im Aufbruch der Moderne; eine Studie zum Übergang von klassischer zu moderner Naturphilosophie. Darmstadt: WBG.
- Schildknecht, Christiane (1990): Philosophische Masken. Studien zur literarischen Form der Philosophie bei Platon, Descartes, Wolff und Lichtenberg. Stuttgart: Metzler.
- Schildknecht, Christiane, Gabriel Gottfried (1990) (Hg.): Literarische Formen der Philosophie. Stuttgart: Metzler.
- Schmucker-Hartmann (1980): Grundzüge einer Didaktik der Philosophie. Bonn: Bouvier.
- Sich orientieren, 9./10. Schuljahr, Ethik/Praktische Philosophie. Für Hauptschule, Realschule u. Gymnasium. Unterrichtswerk. München: Bayerischer Schulbuch Verlag 2002.
- Simmel, Georg (1911): Der Begriff und die Tragödie der Kultur (1911). In: Ders.: Aufsätze und Abhandlungen 1909-1918, Bd. 1, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2001, S. 194-223.
- Steenblock, Volker (2002): Philosophische Bildung. Einführung in die Philosophiedidaktik und Handbuch Praktische Philosophie. Münster: LiT. 2. Aufl.
- Steenblock, Volker (2012): Philosophie und Lebenswelt. Beiträge zur Didaktik der Philosophie und Ethik. Hannover: Siebert.
- Stegmaier, Werner (Hg.) (2005): Orientierung. Philosophische Perspektiven. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Stegmaier, Werner (2008): Philosophie der Orientierung. Berlin u.a.: de Gruyter.
- Stiegler, Ingrid (1986): Philosophiedidaktik von ca. 1800 bis 1972 – Findung, Konsolidierung und Modifikation ihrer „pädagogisierten“ Identität. In: Rehfus, Wulff D., Becker, Horst (Hg.) (1986): Handbuch des Philosophie-Unterrichts. Düsseldorf: Schwann, S. 20 – 37.
- Taylor, Charles (1995): Das Unbehagen an der Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Thomä, Dieter (2005): Selbstbestimmung und Desorientierung des Individuums in der Moderne. In: Werner Stegmaier (Hg.): Orientierung. Philosophische Perspektiven. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2005, S. 289-308.
- Thomas, Philipp (2001): Habe Mut, dich deiner eigenen Anschauung zu bedienen. Phänomenologie und Emanzipation. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik Heft 2/2001, S. 104-113.
- Thomas, Philipp (2004): Kulturelle Werte reflektieren und verlebendigen. Lebenspraktische Orientierung als Aufgabe des Ethikunterrichts, in: Ethik und Unterricht, ethik kontrovers 2004, S. 24-27.
- Thomas, Philipp (2005): Nicht sagen, sondern zeigen. Nichtpropositionalität als Schlüssel zum platonischen Ideenbegriff. In: Rohbeck, J. (Hg.): Anschauliches Denken. Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik Band 6. Dresden:Thelem, S. 95-121.
- Thomas, Philipp (2006): Negative Identität und Lebenspraxis. Zur praktisch philosophischen Rekonstruktion unverfügbarer Subjektivität. Freiburg/München: Alber.

- Tiedemann, Markus (2011): Philosophiedidaktik und empirische Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen. Münster: Lit.
- Vogel, Peter (1986): „Wissenschaftspropädeutik“ und „Alltagsorientierung“ – die philosophiedidaktische Diskussion nach der Reform der gymnasialen Oberstufe. In: Rehfus, Wulff D., Becker, Horst (Hg.) (1986): Handbuch des Philosophie-Unterrichts. Düsseldorf: Schwann, S. 38 – 50.
- Wehling, Peter (2006): Im Schatten des Wissens? Perspektiven der Soziologie des Nichtwissens. Konstanz: UVK.
- Welsch, Wolfgang (2005): Auf dem Weg zu transkulturellen Gesellschaften. In: Allolio-Necke, Lars u.a. (Hg.) (2005): Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz. Frankfurt a.M./New York: Campus, S. 314-341.
- Wetz, Franz Josef (1994): Lebenswelt und Weltall. Hermeneutik der unabweislichen Fragen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wetz, Franz Josef (2000): Die Kunst der Resignation. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wohlgemut, Hans (2000): Was heißt philosophieren lernen? Ein Versuch unter besonderer Berücksichtigung der philosophiedidaktischen Position Kants und ein Beitrag zur Didaktik und Methodik des Schulfaches Philosophie, Schwerpunkt Ethik. Frankfurt a.M. u.a.: Lang.