

Erfahrungen moralischer Argumentationsinkompetenz als Basis für die Moral wechselseitiger Achtung*

Roland Reichenbach, Universität Fribourg

0. Vorbemerkungen

Kant (1785/1797) hatte gute Gründe, die Existenz von Pflichtenkollisionen abzustreiten: wer einen moralischen Universalismus verteidigen will und die Existenz von Pflichtenkollisionen – wir würden heute sagen: moralischen Dilemmata – zugleich akzeptiert, hat ein Problem. Er muß sich die hartnäckige Nachfrage gefallen lassen, was denn eine universalistische Moral eigentlich taugt, die genau dann versagt, wenn es auf ihren Universalismus ankäme. Moderne Konfliktmoralen, indem sie (i) den kantischen Formalismus und Prozeduralismus noch potenzieren (vgl. Höffe 1990), (ii) höchst voraussetzungsreiche kognitive und motivationale Kompetenzen unterstellen, (iii) eine Reihe von Diskurstugenden sowie den guten Willen, von welchem sie nicht wissen können, woher er eigentlich kommt, und (iv) die Idee regulativer Ideen einführen, von welchen die Akteure in der mißlichen Lage geleitet würden (vgl. Reichenbach 1994), moderne Konfliktmoralen also entschärfen mit solchen „flankierenden Maßnahmen“ den Charakter des Dilemmas allerdings kaum - ihre Funktionalität entspricht etwa der Idee einer allgemeinen christlichen Liebe, die ja – universalistisch wie sie nun einmal verstanden werden kann (vgl. Rorty 199x) - auch so vieles lösen könnte, wenn die Menschen sich nur entsprechend verhalten oder entwickeln würden. Moderne Konfliktmoralen, sofern sie den Primat über Ethiken des guten Lebens behaupten, besitzen u.a. das Problem, von der Prämisse ausgehen zu müssen, wonach die Akteure auch bereit sind, sich der Moral zu unterziehen. „Die Suche“, wie Hügli (1999) schreibt, „nach einer solchen moralischen Motivation führt jedoch unweigerlich wieder zurück zu irgendwelchen objektiven Bestimmungen des guten Lebens“ (S. 161). Konfliktmoral verlangt nicht nur eine persönliche Distanz zu Wünschen und Präferenzen, sondern auch zu persönlichen Idealen und Wertvorstellungen (S. 155). Aus

diesem Grund ist der Fanatiker „mit der Entwicklung neuzeitlichen Konfliktmoral“ zum „Feindbild Nummer eins“ geworden (S. 156).

Die folgenden Überlegungen sind jedoch nicht an eine Stellungnahme für oder gegen die Plausibilität universalistischer Moral gebunden. Die Unterscheidung zwischen absoluten und relativen Geltungsansprüchen und entsprechenden Moralkonzeptionen scheint mir sowieso vorwiegend von rhetorischer Relevanz zu sein, auch wenn ohne die Behauptung absoluter Geltungsansprüche kaum zu sehen ist, wie sich ein moralischer Universalismus verteidigen läßt. Die Stellungnahme für oder gegen moralischen Universalismus gleicht „nachmetaphysisch“ – falls sich Metaphysik in der Moral überhaupt überwinden läßt - einem Glaubensbekenntnis, das einen hohen emotionalen und Selbstsituierungswert besitzen kann und insofern in bezug auf implizite Vorstellungen des guten Lebens Relevanz aufweist.

Die Frage des Universalismus einmal zur Seite gelegt, sollen die folgenden Ausführungen allerdings von der Annahme ausgehen, daß es moralische *Dilemmata* gibt, also höchst unangenehme Zwangslagen des moralischen Entscheidens, in welchen die Akteure, ob sie sich nun der Agape, dem kategorischen Imperativ, der Diskursmoral oder einem moralischen Emotivismus verschrieben sehen, einfach damit konfrontiert sind, daß sie einen wesentlichen Aspekt ihres moralischen Selbstverständnisses verletzen.

Freilich sei ebenfalls betont, daß nicht alle dilemmatisch anmutenden Situationen auch tatsächlich hartnäckige *Dilemmata* sein müssen. Es erscheint beispielsweise etwas rätselhaft, wieso das „Heinz-Dilemma“, das seine Forschungszwecke sicher erfüllt hat, ein moralisches Dilemma sein soll. Wenn moderne Moralthorie den Primat des Menschenlebens vor dem Eigentum nicht plausibel machen könnte, stünde es in der Tat recht schlecht um sie. Von einem Dilemma kann also nur die Rede sein, wenn sowohl die Entscheidung a als auch die Entscheidung b *gleichermaßen* gesollt sind und a und b nicht gleichzeitig erfüllt werden können. Ob aber eine Person in einem Dilemma steckt oder nicht, hängt nicht von der objektivierbaren bzw. intersubjektiv begründeten Sollbedeutung der Handlungsalternativen a und b ab, sondern vielmehr einfach davon, ob die Person die Werte, die den Entscheidungsalternativen a und b zugrunde liegen, erstens als ihre *eigenen* und zweitens als *gleichwertig* anerkannt hat (und drittens in der konkreten Situation *erkennt*). Diese Kennzeichnungen lassen vermuten, daß die Unterscheidung zwischen *fiktiven* *Dilemmata*, die zum Beispiel moraltheoretisch oder erzieherisch von Interesse sind, und *real erfahrenen* *Dilemmata* nicht bloß in bezug auf die Unterscheidung von Urteil und Handeln bzw. Kompetenz und Performanz interessieren kann. Dieser Unterschied sei im ersten Teil des Referats erläutert. Im zweiten Teil erfolgen Überlegun-

* Vortrag an der Tagung des Kreises „Berufsmoral“. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische

gen, deren Ausgangspunkt die erfahrene *Inkompetenz* des moralischen Akteurs im realen Dilemma ist, welche – so die These – als Basis für eine Moral der wechselseitigen Achtung interpretiert werden kann.

1. Zum Unterschied zwischen realen und fiktiven Dilemmata

Im Abschnitt zur „ethischen Asketik“ zum Schluß seiner *Metaphysik der Sitten* benützt Kant den Begriff der „ethischen Gymnastik“ (1797/1990, S. 383) und meint damit das Bemühen und die Übung, die Naturtriebe zu beherrschen, sofern diese für die Moralität à la Kant eine Gefahr darstellen. Im folgenden sei von ethischer *Argumentationsgymnastik* die Rede, die, analog zu rhythmischen Körperbewegungen, die den Menschen physisch fit machen sollen, argumentationsfit machen soll. Fiktive Dilemmata dienen so gesehen als Stimulanzien für diskursive Argumentationsfitness. Wenn Dilemmadiskussionen zum Bestandteil von Lehre und Unterricht werden, so dient die Lehrperson als Gymnast, d.h. als Trainer der ethischen Argumentationsathleten, deren Fortschritte an der Überwindung einseitiger und parteilicher Argumentation gemessen werden. Die Fähigkeit, eigene Wertvorstellungen und Ideale zu überwinden bzw. sich von denselben zu lösen, ist das notwendige, wenn vielleicht auch bloß implizite Ziel gerechtigkeitsorientierter Konfliktmoral. Das fiktive Dilemma stimuliert die sich von *ich-nahen und ich-zentrischen Wertvorstellungen zunehmend loslösende Argumentation*. Nicht-dilemmatische moralisch relevante Fragestellungen vermögen dies nicht, weil die Akteure hier sozusagen mit der moralischen Bodenhaftung von Sitte und Konvention, Gewöhnung und Tradition entscheiden können. Diese moralische Bodenhaftung, die modern leicht unter den Fanatismusverdacht fällt, muß vielmehr verunsichert werden, so daß der „Wind des Denkens“ zu wehen beginnt, welcher die transformationsfreudige Pädagogik erfreut und belebt. Hannah Arendt versuchte in ihrem letzten Werk, *Vom Leben des Geistes* (1998/1971), eine inspirierende Sokrates-Interpretation, welche die zu schöne pädagogische und wie ich glaube auch kohlbergianische Lesart der sokratischen Hebammenkunst auf fruchtbare Weise irritiert. Sie paraphrasiert Sokrates u.a. so: „...wenn dich der Wind des Denkens, den ich jetzt in dir erwecken werde, aus dem Schlaf geweckt und völlig wach und lebendig gemacht hat, dann wirst Du erkennen, daß du nichts in der Hand hast als Ratlosigkeit, und das beste ist immer noch, sie zu unserer gemeinsamen Sache zu machen“ (S. 174f.). Nihilismus als die stets vorhandene Gefahr des Denkens (S. 176) wird überwindungspädagogisch kaum diskutiert, wiewohl moderne Überwindungspädagogik die Freiheit des Subjekts als Indeterminiertheit deutet. Weil Selbstbestimmung von bloßer Willkür jedoch nicht unter-

schieden werden könnte, wenn die *Nomoi*, die sich eine Autonomie setzt, nicht *allgemeinen* Kriterien entsprechen würden, - und natürlich, weil bloße Willkür nicht sein soll - hat das klassische Bildungsdenken *Individualität* paradoxerweise immer als aus ihrer *Allgemeinheit* resultierend verstanden (vgl. Schäfer 1997, S. 31). Autonomie wurde gewissermaßen zum “Mittel der Standardisierung”, d. h. die Gefahr eines “unmoralischen Individualismus” sollte durch einen das “Individuum bezähmenden Humanismus” vermieden werden (a.a.O., S. 32). Bildung sollte für beides zugleich stehen, sowohl für die Freiheit individueller Selbstbestimmung als auch für die Anerkennung der Selbstbestimmung anderer Individuen als gleichwertig, ohne daß Freiheit aber aus (irgend) anderen Bedingungen abgeleitet werden sollte, weil sie sonst gar nicht hätte als solche gedacht werden können (vgl. 33ff.). Wenn aber die Bildung zur Einheit eines so gefaßten autonomen Subjektes nicht bloß kontingent sein soll, muß offensichtlich auf eine objektive Vernunft zurückgegriffen werden, die den Prozeß zur Autonomie steuert. Damit wird aber gleichzeitig die Indeterminiertheit des Individuums unterlaufen (vgl. a.a.O., S. 35f.). Das Problem, das Schäfer in bezug auf Humboldts Bildungstheorie diskutiert, besteht also in der gesuchten Erklärung, “wieso individuelle Selbstbestimmung *notwendig* als humane Selbstvervollkommnung gedacht werden” soll (S. 36; kursiv R.R.).

Doch auch unberührt von diesem Problem und Paradox erzielt die ethische Argumentationsgymnastik Erfolge: es darf erwartet werden, daß die moralischen Denkprobleme etwa eines Ethikunterrichts (vgl. Pfeifer 1997), aber auch reale Problemlöseprozesse im schulischen Verband verstärkt zu *überindividuellen* Argumentationsmustern führen. Das ist erfreulich, doch auf den zweiten Blick auch kaum verwunderlich, sind *fiktive* Dilemmata regelmäßig und gewiß auch naturgemäß – weil sie eben fiktiv sind - so ich-fern, so überhaupt nur in Ausnahmefällen als *eigenes* Dilemma erfahrbar, daß man schon aus Denkspieltriebgründen egozentrische Argumentationen mit der Zeit - und wenn es der Entwicklungsstand erlaubt – zu überwinden anstrebt. *Reale* Konflikt- und Problemlöseprozesse etwa einer Klasse oder einer Schule sind hingegen nur unter ganz spezifischen, nicht *vorhersehbaren* und v.a. nicht steuerbaren Gründen auch als eigenes Dilemma erfahrbar. Zwar besitzen viele Probleme moralische Relevanz, der Alltag ist sogar gespickt von Fragen mit moralischer Relevanz, doch deswegen müssen diese Fragen und Probleme noch lange nicht dilemmatisch sein. Sie offenbaren in der Regel keineswegs moralische Überforderung, sondern einfach die Notwendigkeit und Erwünschtheit gemeinsamer Urteilsbildung und Entschlußkraft. Anders ausgedrückt, in diesen sozialen Koordinationsprozessen kommt es primär auf die Berücksichtigung der Interessen der anderen an, wiewohl die moralische Argumentation – wie in demokratischen Lebensformen üblich – als bloße „Kommunikationsschmiere“ fungiert. Im Unterschied dazu käme es im erfahrenen Dilemma eben auf die Güte der Argumentation an, die einem hilft, *gegen* eine be-

rechtigte, ja gesollte Alternative zu entscheiden. Doch wie schafft man das? Das schaffen die Akteure letztlich erst dann, wenn sie die Autorität des besseren Argumentes hinter sich gelassen haben und sich der *Autorität der praktischen Entschlossenheit* (Fink 1970) unterwerfen. Mit Eugen Fink könnte man dilemmatische Entscheidungssituationen als „Notsituationen“ einer „Beratungsgemeinschaft“ begreifen. Doch Dilemmata, die sich aufgrund der Güte der Argumentation lösen lassen, sind eben keine Dilemmata, sondern höchstens dialektische Probleme, zu denen die Diskursteilnehmer die argumentativ stärksten Operatoren und Zielzustände definieren.

Der Unterschied zwischen fiktiven Dilemmata, über die man diskutiert, ohne dabei die Integrität des moralischen Selbst bzw. die Kohärenz der moralischen Selbstinterpretation gefährdet sehen zu müssen, und real erfahrenen Dilemmata, in denen die Akteure moralisch überfordert sind und diese Überforderung weder überwinden noch ablegen können, ist also viel fundamentaler als mit Kontrastbegriffen wie Urteil-Handeln oder Kompetenz-Performanz angedeutet werden könnte. Die Differenz zwischen Urteil und Handeln bzw. Kompetenz und Performanz ist im real erfahrenen Dilemma vielmehr *geradezu bedeutungslos*. Die moralische Überdetermination, die nach Vossenkuhl (1997) typisch ist für die moderne Situation, aber sich allein im Dilemma zur Unerträglichkeit zuspitzt, offenbart vielmehr eine Zerrissenheit sowohl auf der Urteilebene als auch auf der Handlungsebene. Das kommt daher, da im Dilemma gar kein Hiatus zwischen Urteil und Handeln existieren kann, ohne daß damit die Erfahrbarkeit des Dilemmas zugleich verschwinden würde. Weil ich weiß, daß ich a soll, und a eben auch will, und weil ich weiß, daß ich auch b soll, und eben auch b tatsächlich will, aber zusätzlich weiß, daß ich nicht zugleich a und b realisieren kann, erfahre ich das Dilemma als real und mich als *hoffnungslos* überfordert.

Die rein *kognitive* Überforderung im fiktiven Dilemma ist von ganz anderer Natur, vor allem im Forschungsinterview oder im pädagogischen Diskussionskontext. *Insofern* die Probanden oder DiskussteilnehmerInnen, regelmäßig aufgefordert, Stellung zu beziehen (z.B. für oder gegen Heinz' Medikamentendiebstahl), insofern sie also auch *tatsächlich für oder gegen eine Alternative votieren*, zeigen sie gerade, daß sie das Dilemma für *lösbar* halten (beim Heinz-„Dilemma“ haben sie auch guten Grund, dies zu tun) und der Interviewer oder Diskussionsmoderator - oder wer auch immer - versucht nun aufzuzeigen (bzw. zu stimulieren), daß die Situation im Grunde nicht einfach entschieden werden könne, daß es gute Gründe für die *nicht* eingenommene Position gäbe. Diese exhaustive Stimulationstechnik der kohlbergianischen Teufelsadvokatur soll ja das tatsächliche Urteilskompetenzniveau zum Vorschein bringen - wäre diese Technik im Sinne der sokratischen Mäeutik erfolgreich, dann befänden sich die Interviewten oder Diskutierenden am Schluß jeweils in der totalen Ratlosigkeit, sie wür-

den erfahren, *daß sie überhaupt nicht mehr wissen, was in der betreffenden Situation eigentlich und richtigerweise zu tun ist*. Die sokratische Hebammenkunst gebiert ja nicht die richtige oder gute Einsicht, sondern sie *entbindet von den „falschen Meinungen“* und hinterläßt eine bewußt gewordene *Leerstelle*, eben das bekannte *Wissen um das eigene Nichtwissen*, das nicht bloßes *Unwissen* bleiben soll. Wer aber am Ende des Interviews oder der Diskussion *immer noch* Stellung beziehen kann, eine Alternative der anderen vorziehen kann, der oder die hat das Dilemma offensichtlich *auch kognitiv nicht als tatsächliches Dilemma erfahren*, denn er oder sie kennt noch „bessere“ Gründe, d.h. kann die Gründe, die für die vernachlässigte Alternative sprechen (wenigstens im Interview- oder Diskussionskontext) nicht als gleichwertig akzeptieren oder erkennen. Fiktive Dilemmata, wie wichtig sie als Stimulanzien der Argumentationsdifferenzierung und –sensibilisierung auch immer sind und bleiben mögen, sind deshalb keineswegs *Simulationen* von realen Dilemmata, sondern etwas ganz anderes: *argumentationsethische* Übungen (mit welchen jedoch gerade eines nicht gelernt werden kann: nämlich „dilemmatauglicher“ zu werden).

Daß ein fiktives Dilemma eine Person in eine tatsächliche Verwirrung hineinbringt, so daß man das Gefühl nicht abwenden kann, diese Person erlebe nicht nur eine kognitive Argumentationsdissonanz oder -pattsituation, sondern einen Angriff auf ihre moralische Integrität, ist natürlich kein Argument gegen diese prinzipiell gedachte Unterscheidung zwischen fikтивem und realem Dilemma. Erstens ist im Leben vieles möglich, das nicht intendiert worden ist, und zweitens provoziert das fiktive Dilemma keineswegs *notwendig* oder auch bloß regelmäßig diese Qualität des Involviertseins, welches ein notwendiges Merkmal des real erfahrenen Dilemmas darstellt.

Während das fiktive Dilemma die ethische Argumentation und – aber nur begrenzt - auch ein Stück weit die Urteilskraft fördert bzw. die entsprechenden Kompetenzen im Forschungskontext ans Licht bringt, kommt es im real erfahrenen Dilemma möglicherweise zu einem ganz anderen Lernen, welches für eine Moralität der wechselseitigen Achtung von weit größerer Bedeutung ist und m.E. nicht in eine Stufentheorie des moralischen Urteils passen kann¹.

2. Inkompetenz und Achtung

¹ Im Sinne der *Kritik der Urteilskraft* Kants, die ja einmal „Kritik des Geschmacks“ heißen sollte, wäre es allerdings lustvoll zu fragen, was der Begriff des „*moralischen Urteils*“ eigentlich bezeichnet (vgl. Arendt, 1998/1982), ob also die „Vielperspektivität“, die bei Kant eine Funktion der Einbildungskraft ist, überhaupt mit der Bedeutung des Perspektivenwechsel sensu Kohlberg „verwandt“ ist.

Was soll eigentlich gelernt werden, wenn über – eben unlösbare – moralische Dilemmata diskutiert wird, welche die Argumentationsbereitschaft besonders anstacheln, aber im Grunde in die Ratlosigkeit führen müßten? Die bekannte Antwort liegt gewiß darin, daß konfrontative Dilemmadiskussionen helfen, die formalen Kompetenzen des sozio-moralischen Urteilens sensu Kohlberg zu fördern. Diese Antwort wage ich hier nicht zu kritisieren, wiewohl ich meine Bedenken bezüglich dem Stellenwert ethischer Argumentation für die moralische Entwicklung habe. Diese Antwort ist zudem plausibel und schon so oft wiederholt worden, daß sie die Suche nach alternativen Antworten behindert. Also sei ein anderer Weg gewählt.

Wenn die wechselseitige Achtung für moderne Konflikt- und Gerechtigkeitsmoral eine so große Bedeutung besitzt, dann muß gefragt werden, wodurch sie gelernt wird. Ich möchte gerne behaupten, daß wir andere Menschen in der säkularisierten und zukunftskeptischen, da visionslosen Spätmoderne nicht primär deshalb achten, weil sie an einer universellen Vernunft oder an einer gemeinsamen Moral partizipieren, oder weil sie Kinder Gottes sind, ja nicht einmal, weil sie *auch* Menschen sind wie wir, sondern weil sie auch *nur* Menschen sind wie wir, d.h. weil sie sich in entscheidenden Fragen der Freiheit und der Moral als defizitär, überfordert, inkompetent, ja dilettantisch erfahren. Daß das Universum menschlicher Inkompetenz riesig und der Bereich der Kompetenz verhältnismäßig winzig ist, um es in Anlehnung an Marquard (1981) zu sagen, ist kein Grund, die defizitäre Situation des Menschen zu beklagen und in der Konsequenz Kompetenzmodelle in den Himmel zu bauen. Vielmehr ist es die *Art und Weise*, wie wir mit unserer Inkompetenz umgehen, die *Art und Weise*, wie wir Autonomie und Authentizität, Unabhängigkeits- und Bindungswunsch nicht perfekt verbinden können, welche uns zuversichtlich macht, weil wir damit vielleicht nicht den „wirklichen“, aber doch den „entblößten“ Menschen riechen und aufgehört haben, das geruchlose Gespenst seines Ideals zu suchen. Nicht, daß der Geruch des Menschen besonders süß oder angenehm wäre; nicht, daß eine nicht mehr überzeugende „vertikale Transzendenz“ durch eine „horizontale Transzendenz“ ersetzt werden müßte, als Philosophie des *Anderen*, die sich am Schluß nur als „religion de l'Autre“ entpuppt (Ferry 1996, S. 93); nicht, daß Dilettantismus heilsam wäre oder von besonderem Wert, aber als Ermöglichungsbedingung des Schönen und des Guten verdient er unsere Achtung, als Grund der Schrecklichkeit und Trostlosigkeit des Lebens unseren Respekt und unsere Ehrfurcht. Die spätmoderne Einsicht in den in diesem Sinne dilettantischen Charakter des Menschen kann zwar bedeuten, die Aufklärungsideale in einem immer höher und höher potenzierten Formalismus wieder und wieder zu rekonstruieren. Sie könnte aber bedeuten, den menschlichen Dilettantismus als Quelle seiner *zweideutigen* Freiheit zu interpretieren und als *uneindeutige* Quelle wechselseitiger Achtung. Es ist die

Weise, wie die Menschen mit ihrer Inkompetenz umgehen, die unsere Achtung, aber - gegebenenfalls - auch unsere Mißachtung verdient, weil wir an ihr merken, daß wir *selber* nur Dilettanten am Werk sind. Dilettanten, die - weil sie ohne Gott oder fern von ihm sind - die Tendenz haben, sich selbst oder den Anderen zu vergöttern. Wir achten den Anderen spätmodern, weil auch er *nur* ein Mensch ist, der mit seinen Mitteln versucht, sein einmaliges Leben zu leben, und weil wir von seinen unvollkommenen „Lebens-Mitteln“ (Fink; vgl. Meyer-Wolters 1992, S. 139) - ob sie uns abstoßen, ob sie uns beunruhigen, ob sie uns interessieren oder ob wir sie nachahmen möchten - zu *Neubeurteilungen* unserer eigenen Mittel des Lebens kommen können - und damit nicht in der Stagnation des Selbst veröden müssen. Nur als Dilettanten sind wir frei, weil wir uns nur dank unserer Inkompetenz versuchen oder wagen können. Und freilich haben wir in einem gewissen Sinne die „Pflicht“, dabei zu scheitern, denn die moralische Selbstsicherheit und Selbstgewißheit ist ein Übel, sie ist unsensibel und gedankenlos. Nur wer die Selbstirritationspflicht notorisch vernachlässigt, ist fähig, mit einer homogenen Ästhetik auch den nobelsten Gedanken so eindeutig und geschliffen vorzutragen, ohne jede Ironie, als ob das Gesagte auch schon das Ganze und das Wahre wäre. Doch die spätmoderne Ironie weiß, daß alles mindestens zweideutig ist, und jede Festlegung zweischneidig, daß man das Wesentliche im Leben auch immer anders sehen kann, *nicht beliebig* anders, aber *genügend radikal* anders, um sich irritieren zu lassen. Die zur moralischen Irritation fähige Person verfügt über keine übersituativ gültigen Kriterien, um sich für eine bestimmte Interpretation festzulegen, aber sie hat eine Geschichte - über deren Bedeutung sie zwar ebenfalls nicht verfügt (vgl. Arendt 1996) -, welche jedoch das Material bildet, aus welchem sie selbst-narrativ zu nicht-beliebigen Entscheidungen gelangen kann, von denen sie nur weiß, daß sie sie später vielleicht bereuen wird. Mehr als die Möglichkeit, inkompetent zu entscheiden, sollte man von der Freiheit nicht erwarten².

Das reale Dilemma treibt die Erfahrung der Argumentationsinkompetenz auf die Spitze. Der Mensch im Dilemma weiß, daß er in jedem Fall auch gegen sich entscheiden wird, gegen einen Aspekt seines moralischen Selbstverständnisses, er weiß aber auch, daß nur er - und nur von sich selbst - mehr verlangen darf, als er kann, wie Vossenkühl (1997) überzeugend argumentiert. Er erfährt die „harsche“ Luft der Freiheit (Conrad Ferdinand Meyer) als eine Zumutung, die niemals gesucht wird, denn sie ist nichts anderes als diese sokratische Ratlosigkeit, in welche die argumentative Entscheidungssuche in dilemmatischen Situationen endet.

² Dieser Absatz ist – geringfügig verändert - einer anderen Veröffentlichung entnommen (vgl. Reichenbach in prep).

Abschließend:

Wie könnte nun also erfahrene moralische Argumentationsinkompetenz als Basis für eine Moral wechselseitiger Achtung fungieren? Das real erfahrene Dilemma gibt dem moralischen Akteur bitter zu erkennen, daß er über kein oberstes moralisches Prinzip verfügt. Ethiktheorie kann zwar oberste Prinzipien postulieren und – wie bei Kant in der *Grundlegung* – etwa den kategorischen Imperativ material als Gebot wechselseitiger Achtung verstehen. Doch der berechtigte Zweifel an der Kraft überindividueller und übersituationaler Moralprinzipien führt zur Einsicht, daß das Gebot der wechselseitigen Achtung nicht aus obersten Prinzipien abgeleitet werden kann, ja überhaupt nicht abgeleitet, sondern nur gezeigt werden kann. Zeigen läßt sich m.E. und auch ohne Referenz auf das Hegelsche bzw. Honnethsche Anerkennungstheorem, daß eines der ältesten Bildungsideale des Abendlandes, nämlich das Wissen um eigenes Nichtwissen, sich auch im Vokabular einer modernen Moralpsychologie artikulieren läßt. Die Erfahrung eigener Argumentationsinkompetenz und die damit einher gehende Irritation des moralischen Selbst führen im Verkehr zwischen den Menschen gewissermaßen automatisch zur Einsicht, daß man vom Anderen nicht mehr verlangen kann als man selber kann. Da moralisches Expertentum einem gravierenden Selbstmißverständnis gleichkommt, gilt es das laienhafte, amateurhafte, dilettantische Moment des moralischen Entscheidens in schwieriger Situation im Hinblick auf seine Bedeutung für Moralentwicklung ins Auge zu fassen. Es sind wohl weniger die Kompetenzen moralischer Argumentation, welche moralisches Zusammenleben fördern, als Einsichten in die eigene Inkompetenz im Moralischen. Auf Zweifel und Skepsis, so ließe sich mit Arendt (1991) behaupten, ist mehr Verlaß als auf moralische Gewißheiten, nicht weil Zweifel und Skepsis an sich gut wären, sondern weil Zweifler und Skeptikerinnen es gewohnt sind, Fragen zu stellen und sich rückhaltlos in den Zustand der Ratlosigkeit zu begeben. Nun könnte man die Einsicht in die eigene Inkompetenz mit Marquards Begriff der Inkompetenzkompensationskompetenz wiederum kompetenztheoretisch und positiv interpretieren. Aber ich glaube, das wäre ganz falsch. Inkompetenz ist niemals gesucht, sondern wird vielmehr immer unbeabsichtigt erfahren, als ein persönliches Defizit und ein Übel. Was in einem solchen Zustand geschieht, kann niemand voraussagen, auch der Akteur nicht, oder nur sehr begrenzt. Das rührt daher, daß nur in dieser Ratlosigkeit moralische Freiheit erfahren wird. Diese ist kaum theoriefähig und niemals beweisbar. Die Idee, autonome Vernunft mit Moral zu identifizieren, also die Stimme Gottes als kategorischen Imperativ zu säkularisieren, wie Schopenhauer argwöhnte, ist eine Setzung, die nichts anderes ist als ein Glaubensbekenntnis, auf welche sich die empirische Moralpsychologie zwar stützen kann, die sie aber niemals begründen kann. Moralische Freiheit ist unerträglich und unter mo-

deren Verhältnissen eine notwendige Behauptung. Sie in einem eindeutig positiven Sinn zum Rahmen einer Kompetenztheorie der Moralentwicklung zu machen, ist zwar eine Möglichkeit, doch diese drängt sich vom Gegenstand her nicht auf. Ob auf höchster Urteilsstufe oder niedrigster, im Dilemma sind alle gleichermaßen dilettantisch, überfordert. Diese Überforderung allein ist entscheidend dafür, daß sich im Individuum eine moralische Sensibilität entwickelt, die dazu führt, daß der „Wind des Denkens“ zu wehen beginnt. Daß überhaupt etwas gedacht ist, ist entscheidend für das moralische Leben, nicht was und in welcher argumentativen Güte. Es kommt nicht auf das „richtige“ moralische Denken an, ja es erscheint überhaupt fraglich, ob es „falsche“ moralische Argumente gibt, aber zweifellos gibt es das *Fehlen* des Denkens, die *Gedankenlosigkeit*, welche Arendt (1986/1963) so kräftig als „Banalität des Bösen“ beschrieben hat. Auch die Denkgewohnheit, d.h. die irritationslose Denkroutine kommt der Gedankenlosigkeit mitunter sehr nahe, mag sie noch so argumentationsfit daherkommen. Deshalb ist es die Situation der Fraglichkeit und Ratlosigkeit, die eintritt, wenn die Argumente, nachdem sie sich wie kleine Tänzerinnen im Kreis gedreht haben, vor Erschöpfung umfallen, um es mit Robert Walser zu sagen, diese Situation also, in welcher die Chancen für wechselseitige Achtung am größten sind. Denn Irritation führt nie in Beliebigkeit oder Gleichgültigkeit, weil nur nicht-beliebige Selbste überhaupt irritiert werden können. Es ist das real erfahrene Dilemma, welches dem hilflosen Akteur aufzeigt, daß er kein beliebiges Selbst ist - ein beliebiges oder gleichgültiges Selbst, wenn ein solches denn anders als ein pathologischer Zustand denkbar wäre, könnte gar kein Dilemma erfahren.

Erwähnte Literatur:

- Arendt, H. (1986). *Eichmann in Jerusalem - Ein Bericht über die Banalität des Bösen*. München: Piper (Original 1963).
- Arendt, H. (1991). Persönliche Verantwortung in der Diktatur. In H. Arendt, *Israel, Palästina und der Antisemitismus*. Berlin: Wagenbach, S. 34-5.
- Arendt, H. (1996). *Vita Activa oder Vom tätigen Leben*. München & Zürich: Piper (Original: "The human condition" 1958).
- Arendt, H. (1998). *Vom Leben des Geistes*. München & Zürich: Piper (Original „The life of the mind“ 1971).
- Ferry, L. (1996). *L’homme-Dieu ou le sens de la vie*. Paris: Grasset & Fasquelle.
- Fink, E. (1970). *Erziehungswissenschaft und Lebenslehre*. Freiburg i. Br.: Rombach.
- Höffe, O. (1990). *Kategorische Rechtsprinzipien. Ein Kontrapunkt der Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Hügli, A. (1999). *Philosophie und Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Kant, I. (1981). *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Stuttgart: Reclam (Original, 1785).
- Kant, I. (1990). *Die Metaphysik der Sitten*. Stuttgart: Reclam (Original, 1797).

- Marquard, O. (1981). *Abschied vom Prinzipiellen. Philosophische Studien*. Stuttgart: Reclam.
- Meyer-Wolters, H. (1992). *Koexistenz und Freiheit. Eugen Finks Anthropologie und Bildungstheorie*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Pfeifer, V. (1997). *Ethisch argumentieren. „Was ist richtig, was ist falsch?“*. Arbeitsbuch für den Ethikunterricht in der gymnasialen Oberstufe. Bühl: Konkordia.
- Reichenbach, R. (1994). *Moral, Diskurs und Einigung. Zur Bedeutung von Diskurs und Konsens für das Ethos des Lehrberufs*. Frankfurt u.a.: Lang.
- Reichenbach, R. (in Vorb.). Im Kampf der Hypergüter: Der Dilettantismus des Menschen und seine erziehungsphilosophische Relevanz. Erscheint in den Schriften zur Bildungs- und Erziehungsphilosophie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag (Herausgeberband).
- Rorty, R. (199x). *Pragmatism as romantic polytheism*. (Girona Lecture Nr. 2). Manuskript.
- Schäfer, Alfred (1997). Individuelle Bildung - zwischen Vernunft, Negativität und Tragik. In L. Koch, W. Marotzki & A. Schäfer (Hrsg.), *Die Zukunft des Bildungsgedankens*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 29-44.
- Vossenkuhl, W. (1997). Über Sollen und Können im Prozeß der Modernisierung. In Ch. Amrein & G. Bless (Hrsg.), *Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete im wissenschaftlichen Diskurs*. Bern: Haupt, S. 70-88.