

Wulff D. Rehfus: Medien im Philosophieunterricht

Um dies zusammenzufassen: Philosophisches Denken ist argumentatives Denken im Sinne von Diskurs und Konstruktion. Damit erhält es Geltung und Gültigkeit einzig durch die Stimmigkeit des Argumentationsgangs. Gleichwohl wird es nur von dem angenommen, der die jeweiligen Voraussetzungen und Konsequenzen teilt.

Ich habe bisher schlicht vom „philosophischen Denken“ gesprochen, ohne auf einen wichtigen Unterschied einzugehen. Das philosophische Denken muß nämlich geschieden werden in ein entdeckendes und in ein begründendes. Philosophische Schriften stellen Begründungszusammenhänge dar, nicht den Entdeckungszusammenhang. Wie die Philosophen zu ihren Grundeinfällen, ihrer Problemsicht und ihren Problemlösungen gekommen sind, ist nicht Gegenstand philosophischer Werke. Vermutlich entzieht sich der philosophische Entdeckungszusammenhang auch jeglicher Systematisierung. Und hierin steckt ein gewisses esoterisches Moment der Philosophie, das jedoch in den Begründungszusammenhängen restlos getilgt ist.

Was folgt aus all dem für den Gebrauch von Medien im Philosophieunterricht?

Dem philosophischen Denken ist sein Medium nicht gleichgültig. Die philosophische Information kann nicht auf prinzipiell alle Informationsträger übertragen werden. Das philosophische Denken kann ohne den Begriff in diskursiven und konstruktiven Zusammenhängen nicht auskommen. Die Argumentation ist von Philosophie nicht zu trennen und die Argumentation bedarf der Kritik, die sich auf den Begründungszusammenhang bezieht, auf die Voraussetzungen und auf die Konsequenzen. Ohne Argumentation keine Philosophie, ohne Kritik keine Argumentation. Der Philosophieunterricht also kann auf philosophische Argumentation nicht verzichten, der Philosophieunterricht muß mit Begründungszusammenhängen arbeiten. Hierbei ist es grundsätzlich gleichgültig, ob diese Begründungszusammenhänge in Form philosophischer Werke oder in Form eines philosophischen Gesprächs im Unterricht behandelt werden. Allerdings dürfte es einfacher sein, auf ein philosophisches Werk zurückzugreifen, als im Unterrichtsgespräch den Anforderungen eines philosophischen Begründungszusammenhangs gerecht zu werden. Die Verwendung philosophischer Schriften hat den großen Vorteil, daß von deren Stringenz leichter abgeschweift werden kann, ohne den Faden zu verlieren, als dies im Unterrichtsgespräch möglich ist. Im Unterrichtsgespräch rein diskursiv zu verfahren, ist kaum möglich und auch wenig wünschenswert. Schüler und Lehrer sind schließlich empirische Individuen und keine res cogitantes.

Der unverzichtbare Kern des Philosophieunterrichts ist demnach die philosophische Argumentation. Genau deshalb werden im Philosophieunterricht weder Daten abgerufen noch Information verarbeitet.

Philosophische Argumentation hat aber unterrichtspraktisch gesehen auch Nachteile. Der entscheidende Nachteil ist, wie schon erwähnt, daß sie Begründungszusammenhänge darstellt und keine Entdeckungszusammenhänge. Die Schüler sollen aber nicht nur Begründungen verstehen, sondern auch lernen, selbst philosophisch zu denken, das heißt nicht nur Begründungs-, sondern auch Entdeckungszusammenhänge herzustellen. Da diese in den philosophischen Werken nicht zu finden sind, darf der Philosophieunterricht nicht nur

mit philosophischen Werken arbeiten. Wie aber können Entdeckungszusammenhänge erlernt werden? Gäbe es hierfür angebbare Regeln, könnte jeder Philosoph werden. Solche Regeln aber gibt es nicht. Entdeckungszusammenhänge kann man keinen lehren. Damit bricht der emphatische Anspruch zusammen, der dem Philosophieunterricht zutraut, dem Schüler selbständiges Denken beibringen zu können. Dennoch muß der Philosophieunterricht auf die Selbständigkeit des Denkens nicht verzichten, er muß nur die Forderung aufgeben, Entdeckungszusammenhänge kraft der Philosophie selbst hervorbringen zu können. Der Philosophielehrer kann aber immerhin hoffen, daß er im Schüler die Potenz zum selbständigen Denken, die der Schüler immer schon vor jeglicher Philosophie besitzt, wecken und fördern kann. Selbständiges Denken ist kein Privileg der Philosophie. Der Philosophielehrer muß es, wenigstens als latentes, beim Schüler voraussetzen. Um nun die Möglichkeit wirklich werden zu lassen, kann der Lehrer nur appellieren. Dem Lehrer muß es gelingen, den Schüler auf den Weg des Denkens zu schicken. Dazu eignen sich in der Regel nicht-philosophische Materialien („Sekundärmedien“) besser als philosophische Schriften („Primärmedien“). Aufgabe der Sekundärmedien ist es, den Schülern ein Problem so dringlich zu machen, daß es zum Problem der Schüler selbst wird. Der daraus entstehende Problemdruck, so kann und darf man hoffen, setzt bei dem einen oder anderen Schüler ein Denken in Gang, das rechtens „eigenständig“ genannt werden kann. „Eigenständig“ heißt hierbei auf keinen Fall „aus dem Stand“. Der Schüler muß lernen, sein selbständiges Denken methodisch zu disziplinieren und inhaltlich zu relativieren, indem er es in bezug setzt zur Tradition der Philosophie. Nur die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem philosophisch schon Gedachten in einem methodisch kontrollierten Denkgang verdient „selbständig“ genannt zu werden.

An dieser Stelle zeigt sich, daß das selbständige Denken auch gefördert werden kann kraft der Primärmedien. Argumentation, habe ich behauptet, schließt Kritik in sich. Diese Kritik bezieht sich erstens auf den Argumentationsgang in seiner Stimmigkeit. Hier darf vorausgesetzt werden, daß den Philosophen in der Regel keine Fehler unterlaufen sind, so daß solcher Kritik in der Schulwirklichkeit nur untergeordnete Bedeutung zukommt. Kritik aber bezieht sich zweitens auf die unausdrücklichen Denkvoraussetzungen und auf das unausdrücklich Mitgedachte. Kritik heißt hierbei, daß die Prämissen und Implikate zuvörderst herausgearbeitet werden müssen. Dies kann nur dann gelingen, wenn die Schüler den Argumentationszusammenhang rekonstruieren und die entscheidenden Ausdrücke erläutern. In diesem Rekonstruktions- und Erläuterungsversuch stößt man notwendig auf die Prämissen und Implikate; als dadurch ausdrücklich gemachte, werden sie der Kritik überhaupt erst zugänglich. Drittens schließlich betrifft Kritik die Konsequenzen eines Denkbegründungszusammenhangs, die sich für das weitere Denken und die Praxis ergeben. Kritik bezüglich des Argumentationszusammenhangs ist eine immanente; die Stimmigkeit des Argumentationszusammenhangs ist eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für die Geltung der Argumentation. Die Konsistenz der Argumentation vorausgesetzt, bekommt sie nur für den Geltung, der auch die Prämissen, Implikate und Konsequenzen mitmacht. Kritik heißt hier also, daß deren Geltungsanspruch überprüft wird. Diese Überprüfung ist aber in der Regel nicht mehr nach logischen Gesichtspunkten möglich; entscheidend dürfte hier der Gesichtspunkt der Plausibilität sein. Damit aber geht die Kritik über in einen subjektiven Bereich, und deshalb ist hier Bedachtsamkeit erforderlich. Kritik muß übergehen in Selbstkritik. Die Einsicht in die Unzulänglichkeit der eigenen Erkenntnis- und Verstehensfähigkeit muß zum Korrektiv der Kritik an den Prämissen, Implikaten und Konsequenzen der jeweiligen Argumentation werden. Die Doppelung von Kritik und Selbstkritik aber zeigt, daß in diesem Sinne kritisches Denken zumindest Ansätze von Eigenständigkeit erfordert. Die Auseinandersetzung mit philosophisch Gedachtem ist nicht möglich ohne solche Eigenständigkeit.

Auch bei der Kritik also wird Eigenständigkeit des Denkens nicht erzeugt, vielmehr ist sie vorausgesetzt; sie wird nur aktualisiert, jedoch nicht wildwüchsig. In der Doppelung

von Kritik und Selbstkritik ist selbständiges Denken kontrolliert und diszipliniert vom Begründungszusammenhang des philosophischen Werkes und vom methodischen Rückbezug des selbständigen Denkens auf die subjektiven Grenzen der Selbständigkeit.

Um zum unverzichtbaren Kern des Philosophieunterrichts zu kommen, nämlich der Auseinandersetzung mit Primärmedien, ist es deshalb sinnvoll, Sekundärmedien einzusetzen. Diese erzeugen den Problemdruck, der die Latenz selbständigen Denkens zur Entfaltung bringt und der die Schüler motiviert, auch schwierige Begründungszusammenhänge philosophischer Schriften zu erarbeiten.

Mit dem Einsatz von Sekundärmedien zu Beginn einer philosophischen Problemerkarbeitung ist zugleich der zweite Nachteil philosophischer Argumentation behoben. Philosophische Begründungszusammenhänge argumentieren nämlich zumeist in Problemzusammenhängen, die sich nicht unmittelbar aus der Argumentation ergeben, sondern erschlossen werden müssen. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn im Philosophieunterricht nicht Ganzschriften gelesen werden, sondern nur Textauszüge. Deshalb ist es unerlässlich, daß die Schüler, bevor sie die Begründungszusammenhänge und den Problemlösungsvorschlag zur Kenntnis nehmen, die Frage verstehen, auf die der Text die Antwort ist. Genau hierzu eignen sich Sekundärmedien. Sekundärmedien ergänzen also Primärmedien, können sie aber niemals ersetzen. Die unterrichtspraktische Frage ist deshalb nicht, philosophische Texte oder nicht-philosophische Texte; unterrichtspraktisch lautet die Frage: an welcher Stelle des Lernvorgangs sind Primärmedien angebracht und an welcher Sekundärmedien? Entschieden werden kann diese Frage nur von der Lerndienlichkeit der Medien innerhalb des Lernfortschritts der Schüler her.

Die philosophische Argumentation hat aber noch einen dritten, sozusagen empirisch verzerrten Nachteil. Nicht alle Philosophen nämlich führen die Argumentation auch gewissenhaft durch. Dies macht eine kleine Modifikation der Behauptung nötig, daß sich philosophische Texte durch eine „Argumentation in sich“ auszeichnen. Philosophische Schriften sind selten pure Argumentation, vielmehr erheben alle den Anspruch, argumentativ in sich zu sein. Anders ausgedrückt heißt das, daß philosophische Argumentationen (sowohl Konstruktionen als auch Diskurse) unterschiedlich „dicht“ und stringent sind. Leicht zu sehen ist dies, wenn man sich Wittgensteins „Tractatus“ auf der einen Seite und Nietzsches „Zarathustra“ auf der anderen Seite vergegenwärtigt.

Philosophische Schriften lassen sich demnach in verschiedene Textsorten einteilen; es sind dies hauptsächlich die diskursiven und die konstruktiven Texte. Innerhalb dieser Textsorten lassen sich unterschiedliche Stringenz der Diskurse und der Konstrukte feststellen.

Der Philosophieunterricht arbeitet aber nicht nur mit solchen Primärmedien, sondern auch mit Sekundärmedien. Die eine wichtige Aufgabe der Sekundärmedien ist schon genannt, nämlich Schüler an die Probleme der Philosophie heranzuführen. Nicht also daß die Philosophie an die Schüler heranzuführen wäre, es gilt vielmehr, die Schüler zur Philosophie hinzuführen. Was sich hier als Dichotomie lesen mag, ist in Wahrheit gar keine. Denn der Schüler ist erst in der Philosophie bei sich selbst. Diese Behauptung hat zur Voraussetzung, daß das, was man die Authentizität des Schülers genannt hat, nicht im lebensweltlichen Alltag zu finden ist. Im lebensweltlichen Alltag ist der Schüler sich immer schon verstellt, so stark, daß er mitunter nicht mehr zu trennen vermag, was Wirklichkeit und was mediale Wirklichkeit ist. Die Welt aus zweiter Hand geht bruchlos zusammen mit dem Selbstverständnis.

Erst jenseits der Welt aus zweiter Hand ist Authentizität. Sie wird im philosophischen Denken erreicht. Authentisch ist nicht der Alltag, sondern das philosophische Denken. Wird der Schüler deshalb zur Philosophie geführt, dann wird er zu sich selbst geführt. Die philosophischen Probleme sind nicht das Jenseits des Schülers; vielmehr kommt er in ihnen erst zu sich.

Was soll das heißen, daß der Schüler zu sich selbst kommt? Nur dies, daß der Denkende weiß, daß er es ist, der denkt. Zu sich selbst kommen soll also verstanden werden als die Doppelung von Objekt- und Metaebene, als die Koppelung von empirischem Bewußtsein und Bewußtsein überhaupt. Beide Ebenen tun sich auf im urwüchsigen Staunen und im disziplinierten methodischen Zwißel. Dies ist der Weg, den die Philosophie einschlägt, ohne beim Staunen und Zweifel stehenzubleiben, sondern weiterzuführen an das Ideal (im Kantischen Sinne) des Unbedingten. Damit ist klar, daß es kein Privileg des philosophischen Denkens ist, den Denkenden zu sich selbst zu bringen.

Damit ist auch klar, daß das Zu-sich-selbst-kommen keine Einwurzelung in Subjektivität ist. Vielmehr ist sie die Abarbeitung seiner selbst am Objekt, wobei beide immer schon strukturell ineinander verflochten sind, weil das Wissen um Objekte zugleich ein Wissen von sich selbst ist und umgekehrt. Solches Subjekt-Objekt-Wissen ist die Spannung, die Identität ausmacht, die deshalb von Differenz nicht zu trennen ist. Weder stülpt sich das Ich verfügend über Objekte, noch wird das Ich zum Anhängsel einer es überwältigenden Objektivität. Die strukturelle Wechselbezüglichkeit überwindet die Cartesische Spaltung von Subjekt und Objekt, ohne in ein entgrenzendes Kommunikationsgefüge allseitiger Interaktion überzugehen.

Die Sekundärmedien haben also eine wichtige Aufgabe im Philosophieunterricht. Sie legen Hand an die Welt aus zweiter Hand, sie erschüttern den lebensweltlichen Alltag, sie bringen den Schüler zum Staunen. In diesem Sinne sind sie der Anfang der Philosophie.

Die Sekundärmedien führen unterrichtspraktisch hin zu den Primärmedien. Sie eröffnen Fragestellungen, ohne die philosophische Werke unverstündlich sind. Das heißt nun nicht, daß Sekundärmedien chronologisch immer am Beginn des Unterrichts stehen müßten. Sie tun ihren Dienst auch dann, wenn Nebenprobleme des Primärmediums angerissen werden sollen und wenn Erlerntes in anderen Zusammenhängen angewandt werden soll. Primär- und Sekundärmedien sind also nicht, ich wiederhole es, alternativ, sondern komplementär. Der Philosophieunterricht kann weder auf die einen noch auf die anderen verzichten. In Planungseinheiten, in denen philosophische Problemstellungen als solche in den Blick kommen sollen oder in denen philosophisch Gelerntes angewandt werden soll, in solchen Lerneinheiten sind Sekundärmedien angebracht, während Lerneinheiten, in denen die Schüler methodisch und inhaltlich zu philosophieren lernen sollen, notwendig der Primärmedien bedürfen.

Der Einsatz von Medien im Philosophieunterricht ist also abhängig von ihrer Lerndienlichkeit. Er kann analog zur Struktur philosophischer Texte gesehen werden. Diese zeichnen sich dadurch aus, ich wiederhole, daß sie ein Problem zum Ausgang haben, das sie einer Lösung zuführen, und zwar in einem argumentativen Begründungszusammenhang. Dementsprechend gilt es zur Eröffnung der Probleme Sekundärmedien einzusetzen. Diese sollen gewährleisten, daß das philosophische Problem in seinen Grundzügen erfaßt und zum Problem der Schüler wird. Deshalb ist es wenig sinnvoll, die historische Genese des Entdeckungszusammenhangs auszubreiten, weil es dadurch kaum gelingen wird, das philosophische Problem zu einem der Schüler zu machen. Erfolgreicher dürften Sekundärmedien sein, die aus der Gegenwart genommen sind, anhand derer sich das philosophische Problem, aktuell etwas verschoben, ansatzweise zeigen läßt. Die Erarbeitung des Lösungsvorschlags und der Argumentation wird dann die aktuelle Verschiebung rückgängig machen. Dazu muß, nach dem Sekundärmedium, das Primärmedium besprochen werden. Und zwar gemäß der Motivationslogik so, daß zunächst die Problemlösung gesucht wird. Die Rückkoppelung der Problemlösung an die Ausgangsfrage des Sekundärmediums wird das Ausgangsproblem dann in einem anderen Licht zeigen, so daß sich auch von hier aus gesehen die aktuelle Verschiebung relativiert. Gemäß der Eigenart philosophischen Denkens muß dann im dritten Schritt der Begründungszusammenhang des Primärmediums erarbeitet werden; dieser Arbeitsgang ist einerseits genaue Textanalyse und andererseits „freies“

135 Unterrichtsgespräch. Dieses Unterrichtsgespräch wird die Subjektivität der Schüler, ihre
Vorurteile und Mißverständnisse mit der Objektivität des Textes, mit seinen benenn-
baren Problemen, Lösungen und Argumenten, vermitteln müssen. Es ist ein Hin und Her
zwischen Annäherung an den Text und Ablösung vom Text. Diese Doppelung ist eine
Spannung, die am größten im nächsten unterrichtspraktischen Schritt wird, wenn es um
200 die Prämissen, Implikate und Konsequenzen geht. Hier kommt das philosophische Denken
zu sich selbst, die Unterscheidung von Primär- und Sekundärmedien verschwindet genauso
wie die zwischen reproduktivem Denken und eigenständigem.

205 Nach wie vor gilt, daß es keine Regeln dafür gibt, wie eigenständiges Denken er-
lernbar ist; die Fähigkeit dazu muß vorausgesetzt werden. Aber der Lehrer kann den
Schüler mittels Sekundärmedien auf den Weg des Denkens schicken, mittels Primärmedien
Kritik und Selbstkritik erzwingen und mittels der Primärmedien den Schüler davor schüt-
zen, vom Wege abzukommen.

Literatur

Rehfus, W. D.: Der Philosophieunterricht. Kritik der Kommunikationsdidaktik und unterrichtsprakti-
scher Leitfaden, Stuttgart-Bad Cannstatt 1986

aus: Wulff D. Rehfus, Medien im Philosophieunterricht.
in: Wulff D. Rehfus/ Horst Becker. Handbuch des Philosophieunterrichts.
Düsseldorf 1986, S. 315-321