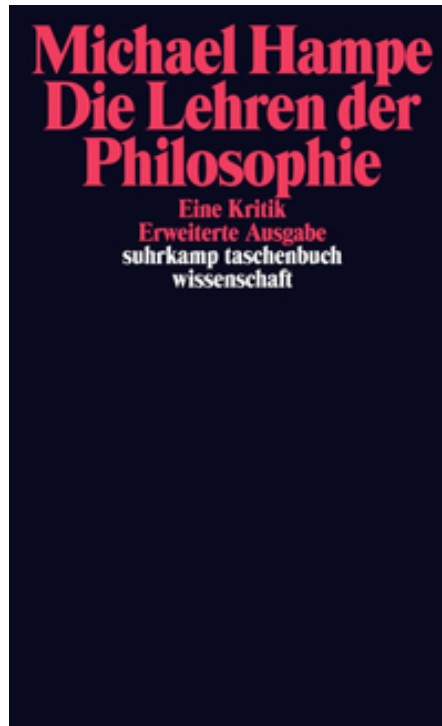


Suhrkamp Verlag

Leseprobe



Hampe, Michael
Die Lehren der Philosophie

Eine Kritik

Erweiterte Ausgabe Mit Kommentaren von Gerhard Ernst, Gottfried Gabriel, Petra Gehring,
Rahel Jaeggi, Jasper Liptow/Gerson Reuter und Holm Tetens sowie einer Erwiderung von
Michael Hampe

© Suhrkamp Verlag
suhrkamp taschenbuch wissenschaft 2187
978-3-518-29787-2

suhrkamp taschenbuch
wissenschaft 2187

Was will die Philosophie? Michael Hampe stellt fest: Sie will belehren und erziehen. Zu diesem Zweck stellt sie Behauptungen auf. Doch was ist das eigentlich für ein Vorhaben – *andere belehren*? Und hat nicht schon Sokrates dieses Projekt in Frage gestellt? Hampe untersucht das komplizierte Verhältnis von Philosophie, Erziehung und Erzählung und entwickelt eine sokratisch inspirierte Kritik philosophischer Lehren. *Die Lehren der Philosophie*, nun erweitert um kritische Kommentare renommierter Philosophinnen und Philosophen sowie eine Replik des Autors, ist Einführung, Kritik und Utopie in einem. Es zeigt, wie und warum die Philosophie zu dem geworden ist, was sie heute ist: ein zahnloser Tiger im Dschungel der Welt. Und was sie (wieder) sein könnte: ein besonderer Ort des Nachdenkens über das menschliche Leben.

Michael Hampe ist Professor für Philosophie an der ETH Zürich sowie Mitglied am dortigen Zentrum Geschichte des Wissens (ZGW). Zuletzt erschienen von ihm im Suhrkamp Verlag: *Eine kleine Geschichte des Naturgesetzbegriffs* (stw 1864) und *Erkenntnis und Praxis. Zur Philosophie des Pragmatismus* (stw 1776)

Michael Hampe

Die Lehren der Philosophie

Eine Kritik

Erweiterte Ausgabe

Mit Kommentaren von Gottfried Gabriel,
Petra Gehring, Gerhard Ernst, Rahel Jaeggi,
Holm Tetens und Jasper Liptow/Gerson Reuter
sowie einer Erwiderung von Michael Hampe

Suhrkamp

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

suhrkamp taschenbuch wissenschaft 2187

Erste Auflage 2016

© Suhrkamp Verlag Berlin 2016

Alle Rechte vorbehalten, insbesondere das der Übersetzung,
des öffentlichen Vortrags sowie der Übertragung durch
Rundfunk und Fernsehen, auch einzelner Teile.

Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)
ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert
oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet,
vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlag nach Entwürfen
von Willy Fleckhaus und Rolf Staudt
Druck: Druckhaus Nomos, Sinzheim

Printed in Germany

ISBN 978-3-518-29787-2

Inhalt

Vorwort zur Taschenbuchausgabe	7
1 Behaupten, Erzählen, Erziehen	15
2 Maieutische und akademische Philosophie	45
3 Leben, Subjektivität, Anpassung	95
4 Das Leben behauptender Wesen, sprachliche Dissidenz ..	132
5 Die gewöhnliche Sprache, Theorien und Erklärungen ..	156
6 Das Gewöhnliche und seine Wahrheit	181
7 Expertokratie und die Erziehung von Einzelwesen	212
8 Freiheit, Notwendigkeit, Kreativität	242
9 Auf die Welt reagieren	267
10 Von Behauptungen und Argumenten erzählen	291
11 Konkretion und Kritik	312
12 Am Ende des Behauptens ankommen	338
Epilog zur Philosophiegeschichte	386
Dank	390
Anhang	393
Über die Autorinnen und Autoren	463
Namenregister	465
Inhaltsverzeichnis	473

Vorwort zur Taschenbuchausgabe

Dieses Buch handelt vom Verhältnis der Philosophie zur Literatur und den erklärenden Wissenschaften. Es benutzt für die Bestimmung dieses Verhältnisses die Unterscheidung zwischen doktrinäer und nichtdoktrinäer Philosophie. Doktrinäer Philosophie steht den erklärenden Wissenschaften nahe und begründet im Idealfall neue Erklärungsprogramme. Nichtdoktrinäer Philosophie geht häufig in schöne Literatur über und reflektiert und kritisiert im Idealfall Weltverhältnisse, die hinter erfolgreichen Erklärungsprojekten stehen, sowie die Lebensformen, in denen sie stattfinden. Alle vier Projekte: doktrinäer und nichtdoktrinäer Philosophie, Literatur und wissenschaftliche Erklärungsprojekte sind wunderbar (wenn sie gelingen). Es ist faszinierend, wie in relativ kurzer Zeit aus den gelungenen doktrinären philosophischen Überlegungen von Descartes, Galilei und anderen das entstand, was wir heute das mathematisch-experimentelle Erklärungsprogramm der Physik nennen, ein ungeheuer erfolgreiches und die menschliche Lebensform fundamental veränderndes Projekt. Nicht weniger faszinierend ist es für mich, die literarische Finesse von Schriftstellern wie Platon oder Sophokles, Kierkegaard oder Dostojewski, Nietzsche oder J. M. Coetzee zu studieren. Vor allem die Rücksichtslosigkeit, mit der sie sich gegen verbreitete Grundüberzeugungen ihrer Zeit wenden und neue Perspektiven auf das Denken und Handeln der Menschen entwickeln, beeindruckt mich. Diese Projekte gegeneinander auszuspielen erscheint mir unsinnig.

Die Unterscheidung zwischen doktrinäer und nichtdoktrinäer Philosophie ist nicht erschöpfend. Dieses Buch selbst ist weder ein Fall der einen noch der anderen Form von Philosophie; es ist vielmehr vor allem ein metaphilosophischer Text. Betrachtungen über das Verhältnis von Physik und Mathematik oder Dramatik und Prosa sind ja auch keine mathematischen oder physikalischen Untersuchungen und selbst keine Dramen oder Romane. Doch Metaphilosophie und Philosophie sind eng miteinander verschränkt, weshalb in diesem Buch auch philosophische Annahmen und Reflexionen (beispielsweise über Einzelwesen, die Erziehung oder die

Natur der Erfahrung und der Sprache) vorkommen, die auch außerhalb metaphilosophischer Projekte untersucht werden.

Sowohl die hier angestellten metaphilosophischen Überlegungen als auch die hypothetischen philosophischen Annahmen haben mehr Aufmerksamkeit auf sich gezogen, als ich erwartet hatte. Ich schrieb dieses Buch, um mir klarer zu werden über das Verhältnis meines Nachdenkens über die Erfahrungswissenschaften, das für meine Lehre an der ETH Zürich wichtig ist, auf der einen Seite und meinen Neigungen zu literarischen Formen in der Philosophie, die ich in Publikationen wie *Das vollkommene Leben* und *Tunguska* versucht habe zu realisieren, auf der anderen Seite. Die *Lehren* sind dann aber vor allem als eine Kritik am gegenwärtigen akademischen Zustand der Philosophie wahrgenommen worden, was sie natürlich teilweise auch sind. Gegenwärtig sehe ich nämlich viel philosophische Arbeit in doktrinären Projekten verpuffen, die nicht einmal in Ansätzen irgendein Erklärungsprojekt in Gang zu bringen scheinen – statt dessen machen sie auf mich den Eindruck einer *Simulation* explanatorischer Wissenschaft und damit von mißlingender doktrinärer Philosophie. Wohl vor allem wegen dieser Wahrnehmung bildeten sich Lektüregruppen und wurden zwei Symposien zu diesem Buch veranstaltet. Am Ende dieser für das Taschenbuch erweiterten Ausgabe sind einige der Diskussionen der Symposien in Berlin und Frankfurt dokumentiert. (Diese Dokumentation ist ursprünglich in der *Deutschen Zeitschrift für Philosophie* erschienen.)

Abgesehen von jenem Anhang (sowie einigen Korrekturen) entspricht der vorliegende Text dem der gebundenen Ausgabe. Die neuen Überlegungen, die die Diskussionen des Buches bei mir ausgelöst haben, konnte ich nicht in den ursprünglichen Text einflechten. Sie müßten zu einem ganz neuen Gedankengang geordnet werden, ich weiß jedoch nicht, ob ich in der Lage bin, ihn in einer lesbaren Form zu entwickeln. Er müßte die aufgeklärten Lebensformen und das Ideal semantischer Autonomie in viel weiter gehender Weise thematisieren, als dies auf den folgenden Seiten geschieht. Unabhängig davon, ob mir das gelingen wird oder nicht, fühle ich mich den Veranstaltern der Lesekreise und Symposien zu großem Dank dafür verpflichtet, daß sie diesem Text so viel Aufmerksamkeit geschenkt und sich die Mühe gemacht haben, mit mir darüber zu diskutieren. In Berlin waren es vor allem Stefan

Gosepath und Holm Tetens, die das angeregt haben, in Frankfurt Jasper Liptow und Gerson Reuter, in Hamburg Tina Matthes und Reinhard Kahl, in Marburg Malte Dreyer und Christoph Demmerling und in Zürich Jürg Berthold. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an den Symposien danke ich für ihre Einwände und die Erlaubnis, deren schriftlichen Fassungen hier abzudrucken. Dem Suhrkamp Verlag danke ich für die Aufnahme des Austausches in diesen Band und dem Akademie Verlag für die Erlaubnis, diese Texte aus der *Deutschen Zeitschrift für Philosophie* hier wiedergeben zu dürfen.

M. H., Zürich im Mai 2016

Für Raymond Geuss

»Die Philosophie ist keine Lehre, sondern eine Tätigkeit.«
Ludwig Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*

»Es genügt nicht, das Fenster zu öffnen,
um Felder und Fluß zu sehen.
Es genügt nicht, kein Blinder zu sein,
um Bäume und Blumen zu sehen.
Man darf auch keiner Philosophie anhängen.
Mit Philosophie gibt es keine Bäume: es gibt nur Ideen.«
Fernando Pessoa, *Alberto Caeiro: Dichtungen*;
Ricardo Reis: *Oden*

»What I said before: that I cannot afford to believe. That
in my line of work one has to suspend belief. [...] That it
gets in the way.«
J. M. Coetzee, *Elizabeth Costello*

»Man muß auf die Welt reagieren [...].«
Françoise Gilot

»Die Welt ist einmalig. [...] Klassifikation ist die Bedin-
gung von Erkenntnis, nicht sie selbst, und Erkenntnis löst
die Klassifikation wiederum auf.«
Max Horkheimer/Theodor W. Adorno,
Dialektik der Aufklärung

I

Behaupten, Erzählen, Erziehen

Angenommen, die Welt besteht aus Einzelwesen, die manchmal Muster bilden. Von diesen Wesen kann man etwas erzählen. Über sie kann man aber auch manches behaupten, um eine Lehre zu entwickeln. Erzählen scheint sich *prima facie* auf das Besondere zu konzentrieren, etwa darauf, wann etwas wie aufgetaucht ist. Das Behaupten dagegen beschäftigt sich mit Allgemeinheiten, die viele Einzelheiten betreffen. Erzählen kann persönlich sein: »Ich habe einmal vor vielen Jahren auf diesem Sessel gesessen.« Das Behaupten neigt zur unpersönlichen Form und zur Kategorisierung: »Dieser Sessel ist ein Chesterfield von 1920.« Tätigkeiten des Behauptens und Erzählens stehen zunächst also in keinem offensichtlichen Zusammenhang, scheinen nebeneinander herzulaufen. Vereinfacht und psychologisierend betrachtet ist Behaupten eine ernste und strenge Tätigkeit, die der wahren Welterkenntnis und der richtigen Erklärung ihrer Phänomene dient. Erzählen dagegen ist, könnte man meinen, eher ein entspannter Zeitvertreib, der nach der Strenge des Behauptens und Lehrens kommt, von ihr entlastet und höchstens noch der sittlichen Einsicht dient, sofern man es mit Geschichten zu tun hat, die eine Moral haben. Die Kunst des Erzählens ist, so kann man es im Anschluß an Horaz formulieren, wie alle Kunst manchmal moralisch nützlich im Sinne von erbaulich, meist aber bloß unterhaltend.¹ Die behauptende Wissenschaft lehrt die strenge und manchmal auch unangenehme Wahrheit über die Welt. Die Kunst des Erzählens zerstreut den Geist dagegen nach der anstrengenden Auseinandersetzung mit der harten Wirklichkeit und erfreut ihn durch schöne oder aufregende Fiktionen. Auch die sozialen Verhältnisse sind verschieden, je nachdem, ob man sich in einer Lehr- oder Erzählsituation befindet. Wer eine Behauptung zur Kenntnis zu nehmen hat, wird über etwas unterrichtet, ist in der Haltung des Lernenden, der einem Lehrenden gegenübersteht,

1 Im Sinne des Vers 333 der *Ars poetica* von Horaz: »Entweder nützen oder erfreuen wollen die Dichter« (*aut prodesse volunt aut delectare poetae*), Quintus Horatius Flaccus, *Ars poetica/Die Dichtkunst*, lateinisch/deutsch, hg., übers. und mit einem Nachwort von Eckart Schäfer, Stuttgart 2008.

der die Autorität der Wahrheit auf seiner Seite hat. Der Lehrer nimmt dabei für sich in Anspruch, gegenüber dem Lernenden etwas behaupten zu können, das dieser zu akzeptieren hat. Wer etwas erzählt bekommt, dem werden dagegen Ablenkungen angeboten, der Erzähler scheint ihm mit Fiktionen zu dienen. Die Autorität des Erzählers scheint sich allein aus seiner Fähigkeit zu speisen, die Aufmerksamkeit des Zuhörers oder Lesers mit seiner Geschichte fesseln zu können.

So einfach und einfältig hat das natürlich niemand gesagt. Doch Charakterisierungen von Disziplinen wie Physik oder Chemie als »harten« Wissenschaften und Epik, Dramatik und Lyrik als »weichen« Unternehmungen – Charakterisierungen, die man in der Schule oder in der Universität hören kann – scheinen auf zumindest implizite Bewertungen dieser Tätigkeiten hinzuweisen, die in die oben angedeutete Richtung gehen. Sie speisen sich teilweise aus der Überzeugung, daß es in der Erziehung vor allem darauf ankommt, sich in dem auszukennen, was sich in der Welt wiederholt, in ihren allgemeinen Grundstrukturen und Gesetzmäßigkeiten. Diese gibt es zweifellos. Wir erfahren Einzelnes und Ähnlichkeiten zwischen Einzelwesen. Manches wiederholt sich, manches bleibt einmalig in unserer Erfahrung. Worauf es in der Erziehung jedoch ankommt, hängt davon ab, ob man meint, daß Einzelwesen untereinander allgemeine Muster hervorbringen oder daß die allgemeinen Muster die Existenz bestimmter Einzelwesen ermöglichen. Ist diese Frage entscheidbar oder ist sie eine Variante der Frage nach den Prioritäten von Henne und Ei?

Ich kann diese Frage hier nicht endgültig, nur hypothetisch beantworten. Dies soll im folgenden jedoch deutlich werden: Je nachdem, ob man sich darauf konzentriert, im Denken und in der Erziehung die Einzelwesen zu verstehen und ihre Geschichten zu erzählen oder die Allgemeinheiten zu erkennen und Strategien zu begreifen, mit ihnen etwas zu erklären, wird man sich selbst anders verstehen und in einer anders erfahrenen Welt leben. Dabei soll es nicht um das Behaupten, Erzählen und schließlich das Erziehen *überhaupt*, sondern um diese Tätigkeiten *im Kontext der Philosophie* gehen. Es wird in diesem Zusammenhang zwischen einer behauptenden oder *doktrinären* Philosophie und einer *nicht-doktrinären* unterschieden werden. Diese Unterscheidung ist eine andere und allgemeinere als die zwischen ideographischen und no-

mothetischen Wissenschaften oder die zwischen den Verfahren des Verstehens und Erklärens, wie sie aus dem Methodenstreit um die Geistes- und Sozialwissenschaften seit Ende des 19. Jahrhunderts bekannt sind.² (Daß es nichts zum Verständnis der Disziplinen beiträgt, von einem einheitlichen Verständnis der Wissenschaften überhaupt auszugehen, wird vielmehr stillschweigend vorausgesetzt.) Hier stehen nicht die Einzelwissenschaften und ihre möglichen Kategorisierungen im Zentrum, sondern das Verständnis der philosophischen Tätigkeit und ihrer Relevanz für das Leben.

Philosophen, die sich in der doktrinären Philosophie betätigen, wollen mit oder aufgrund ihrer Behauptungen andere Menschen erziehen; sie wollen sie dazu bringen, sich ihren Behauptungen als einer Lehre *anzuschließen*. Dagegen bemühen sich Vertreter nichtdoktrinärer Philosophie darum, möglichst wenig oder gar nichts zu behaupten. Ihre Hauptintention ist eher, herauszufinden und den Behauptern selbst sichtbar zu machen, warum sie meinen, etwas behaupten zu müssen, und welche Konsequenzen das hat. Manchmal wird von philosophischen Unternehmungen dieser Art erzählt, etwa in jenem Dialog Platons, in dem Sokrates den Theaitetos befragt, der noch erzogen werden muß. Im *Theaitetos* wird erstaunlicherweise davon berichtet, wie dem zu Erziehenden durch Befragung das Behaupten vergeht. Es handelt sich um einen pädagogischen Text, der die Vergeblichkeit doktrinärer Philosophie vorführt, jedoch nicht einfach eine unterhaltsame Erzählung ist, sondern ein kanonisierter philosophischer Text. Weil auf diese Weise in der nichtdoktrinären Philosophie manchmal vom Behaupten und davon, wie einer dazu erzogen wird, über das Wissen oder die Tugend besser nichts zu behaupten, *erzählt* wird, ist das Verhältnis von Philosophie, Erziehung und Erzählung, dem sich die folgende Studie widmet, ein kompliziertes, unklares.

2 Vgl. dazu Wilhelm Windelband, *Geschichte und Naturwissenschaft* (1894), Strassburg 1904; Heinrich Rickert, *Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft*, Freiburg 1899; Wilhelm Dilthey, *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften* (1910), Stuttgart 1968; Georg Henrik von Wright, *Erklären und Verstehen*, übers. von Günther Grewendorf und Georg Meggle, Meisenheim 1974.

Daß in der Philosophie behauptet wird, liegt auf der Hand, ist eindeutiger, als daß es auch eine nichtdoktrinäre Philosophie gibt. Aristoteles behauptet, daß die Welt ewig ist, Thomas von Aquin, daß sie geschaffen wurde. Descartes behauptet, daß es zwei, Spinoza, daß es nur eine Substanz gibt. Kant behauptet, daß es einen klaren Unterschied zwischen analytischen und synthetischen Urteilen gibt, Quine bestreitet diese Behauptung. Die Liste wäre beliebig verlängerbar. Solche Behauptungen sind Reaktionen auf die Welt – eine Welt von Einzelheiten, wie hier scheinbar paradoxerweise hypothetisch behauptet werden soll. Wie Menschen auf die Welt reagieren, wenn dies nicht spontan geschieht, hängt unter anderem von ihrer Erziehung ab. Denn in dieser Erziehung werden sie mit den *Allgemeinbegriffen* vertraut gemacht, die sie in ihren Behauptungen verwenden *sollen*. Den zu erziehenden Menschen wird beigebracht, was man über die Welt behaupten kann und was nicht. Manchmal, allerdings eher selten, lernen sie auch, erzählend auf die Welt zu reagieren.

Die Philosophie hat sich um diese Erziehungsprozesse ausführlich gekümmert. So ist beispielsweise für Platon in der *Politeia* die *paideia* ein potentiell lebenslanger Prozeß, der bei einigen ausgezeichneten Personen in der Erkenntnis der Idee des Guten, als der entscheidenden Allgemeinheit, gipfelt und eigentlich nur von den zur Staatsführung bestellten Philosophen, die diese Allgemeinheit eingesehen haben und in Urteilen anwenden können, gelenkt werden kann. Andere prominente Beispiele von Erziehungsphilosophie wären Rousseaus Kultur- und Wittgensteins Metaphysikkritik. Sie zielen entweder auf eine Umerziehung der durch die Kultur verdorbenen Menschen oder auf eine therapeutische Philosophie als Erziehung von philosophisch verbildeten Erwachsenen, denen die vielfältigen Funktionsweisen der gewöhnlichen Sprache nicht vor Augen stehen und die deshalb neue Begriffe erfinden oder nach der angeblich schwer herauszufindenden Bedeutung von Ausdrücken wie »Verstehen«, »Schmerzen haben«, »Wünschen« usw. suchen wollen. Die therapeutische Philosophie Wittgensteins als Erziehung von Erwachsenen wird gegenwärtig vor allem von Stanley Cavell weitergeführt. Sie hat auch Wurzeln in der Kierkegaard-

schen Existenzphilosophie, die mit dem Sokratismus verbunden ist.³

Weil Philosophie einerseits mit Erkenntnis zu tun hat, die sich in Behauptungen niederschlagen kann, andererseits jedoch, ähnlich wie die Literatur und anders als die Erfahrungswissenschaften, viele der »großen« doktrinären philosophischen Autoren gleichsam begrifflich von neuem zu beginnen scheinen, die Erkenntnis sich in der Philosophie also nicht einfach in einer sich ausdifferenzierenden Terminologie akkumuliert, ist die Auseinandersetzung mit einem philosophischen Werk, das bestimmte Innovationen des Denkens anstrebt, einem Erziehungsprozeß vergleichbar. Man kann Philosophie nicht lernen wie Physik. Wer sich die Begriffe der Masse, Energie, Kraft, Ladung, Beschleunigung usw. angeeignet hat, verfügt über einen Wissensgrundstock, auf den er sich verlassen kann. Wer sich dagegen zum ersten Mal mit Spinoza oder Whitehead auseinandersetzt, nachdem er schon Platon und Aristoteles oder Descartes und Kant studiert hat, muß *umlernen*. Denn solche Philosophen verändern die Bedeutung der Begriffe, die sie von ihren Vorgängern übernehmen, weil sie anders als diese auf die Welt reagieren oder andere Erfahrungen für ihr Denken als exemplarisch nehmen. Sie sind, wenn man es terminologisch fassen will, *dissidente Sprecher*. Da versteht der Leser, auch der philosophisch Vorgebildete, beim Aufschlagen der Werke eines für ihn neuen Autors zunächst einmal gar nichts.

Manchmal schaffen Philosophen auch neue Begriffe, nehmen sich also nicht nur heraus, bekannten Wörtern andere Bedeutungen zu geben, sie abweichend von der bisherigen Gewohnheit zu verwenden, sondern prägen neue Bildungen wie »Affektion«,

3 Vgl. Platon, *Politeia* (= Werke in acht Bänden, Bd. 4), griechisch/deutsch, hg. von Gunter Eigler, Darmstadt 1971, 521c, S. 575; Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation. Nouvelle édition, Livre I*, Paris 2008. *Emile oder Über die Erziehung*, Stuttgart 1990; Ludwig Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, Frankfurt/M. 1980, vor allem §§ 109-138; Sören Kierkegaard, »Das Subjektivwerden«, in: *Abschließende unwissenschaftliche Nachschrift* (= *Gesammelte Werke*, Abt. 16), hg. von Emanuel Hirsch, Hajo Gerdes und Hans Martin Junghans, München 1959, S. 118-244; ders., *Über den Begriff der Ironie mit ständiger Rücksicht auf Sokrates* (= *Gesammelte Werke*, Abt. 31, Bd. 21), Gütersloh 1984; Stanley Cavell, *Must We Mean What We Say?*, Cambridge 1976, S. xxxix; und Cavells jüngst erschienene »pädagogische Briefe«: *Cities of Words. Ein moralisches Register in Philosophie, Film und Literatur*, übers. und eingeleitet von Maria-Sibylla Lotter, Zürich 2010.

»Ding an sich«, »aktuale Wesenheit«, »noematisches Korrelat« usw. Das macht den Lernprozeß für die Rezipienten besonders schwierig. Und schließlich wird Lesern gelegentlich auch empfohlen, bestimmte Begriffe schlicht »fallenzulassen«, etwa den des »Absoluten« oder »Gottes«, des »Wesens« oder der »Seele«. Nietzsche zum Beispiel hat in seiner Metaphysikkritik solche Empfehlungen ausgesprochen. Leserinnen müssen dann nicht nur umlernen, sondern auch Neues *dazulernen* oder Angeeignetes *verlernen*, wenn sie die betreffenden Autoren verstehen wollen, oder werden, wenn sie sich in das Denken eines für sie neuen Philosophen einfinden möchten, durch die entsprechenden Texte *umerzogen*. Betrachtet man Begriffe als Unterscheidungsgewohnheiten,⁴ so zielen diese Erziehungsprozesse auf die Etablierung neuer Unterscheidungsgewohnheiten. Der Anspruch auf philosophische Erkenntniserweiterung ist, auch wenn das kaum je so ausgesprochen wird, letztlich mit der Zumutung einer begrifflichen Umerziehung verbunden, sofern er sich nur an Erwachsene wendet. Ist diese Umerziehung erfolgreich, soll sie dazu führen, daß anders über die Welt gesprochen, gedacht und vielleicht auch einmal anders in ihr gehandelt wird.

Diese Prozesse der Erziehung von Erwachsenen durch die Aneignung neuer begrifflicher Mittel werden in der Regel im philosophischen Denken nicht reflektiert.⁵ Erzählungen können solch eine Reflexion jedoch leisten. Einerseits können Erzählungen mit anderen Mitteln als denen der begrifflichen Variation die Weltsicht ihrer Leser verändern. Man gesteht der Literatur beispielsweise zu, die Gefühle von Lesern zu erziehen (in einer *éducation sentimentale*). Sie kann aber auch davon unabhängig diejenige Erfahrung thematisieren, die zu bestimmten begrifflichen Entscheidungen und Re-

4 Im Anschluß an Arno Ros, der an vielen Stellen in seinem Werk auf die Bedeutung von Unterscheidungsfähigkeiten und Unterscheidungsgewohnheiten eingeht. Vgl. neuerdings: Arno Ros, »Über einige methodische Fehler bei der neueren Diskussion um philosophische Aspekte des Geist-Materie-Problems«, in: *e-journal Philosophie der Psychologie* 16 (2012) (www.jp.philo.at), S. 6, letzter Zugriff 9. 8. 2013.

5 Manchmal aber schon, wie etwa in dem erwähnten Platonischen Dialog *Theaitetos* oder von Hegel in seiner *Phänomenologie des Geistes* von 1806. Implizit und auch explizit spielt Erziehung und ihre Theorie, die Pädagogik, bei Autoren wie Rousseau, Kant und Cavell natürlich eine ganz wesentliche Rolle, wenn man an Bücher wie den *Emile*, Kants *Anthropologie in pragmatischer Hinsicht* und seine Schrift über Pädagogik oder Cavells *Cities of Words* denkt.