

Der Pragmatismus als Theorie der Politischen Bildung

In der Umgangssprache verwenden wir oft das Prädikat „pragmatisch“, wenn wir sagen wollen, dass wir eine machbare Lösung ins Auge fassen. Das muss dann nicht unbedingt die optimale, schon gar nicht die maximale und keinesfalls die ein für allemal gültige Lösung sein, sondern eine Lösung, die im Augenblick hilft. Vor allem die deutsche Negativ-Rezeption hat diese Umgangssprache allerdings zum Anlass genommen, der Philosophie des Pragmatismus in Bildungskontexten ein prinzipienloses Trial-and-error-Verfahren zu unterstellen. Diese oberflächliche Rezeption spiegelt sich sodann in der John Dewey fälschlicherweise zugeschriebenen Formel eines „learning by doing“ mit der die kognitiven Implikationen des Pragmatismus unterschlagen werden. Das Bemühen um eine *authentische* Rezeption fördert jedoch zumindest einige Wesensmerkmale einer pragmatistischen Philosophie zu Tage.

Einleitung: Was ist Pragmatismus?

Folgende für die Politische Bildung relevante Merkmale des Pragmatismus können identifiziert werden:

- *Praxisbezug*: Pragmatistisches Denken wird als wissenschaftliches Denken verstanden, das in den konkreten Handlungsbezügen der Menschen, an der *Praxis* ansetzt und für die Suche nach Problemlösungen gegenüber Denkansätzen unterschiedlicher wissenschaftstheoretischer Provenienz offen ist.
- *Erfolgsorientierung*: Denkanstrengungen werden nicht um ihrer selbst willen unternommen, sondern um für auftretende Probleme Lösungen zu finden.
- *Konkreter Problembezug*: Die Suche nach Lösungen ist immer eingebunden in konkrete Problemsituationen, mit denen sich die Menschen kreativ auseinandersetzen haben.
- *Kommunikative „Wahrheit“*: Für die Suche nach Lösungen greift der Pragmatismus auf eine Erkenntnistheorie zurück, in der die handelnden Personen einer *freien Kommunikationsgemeinschaft* eine dominierende Stellung einnehmen.
- *Fallibilität*: (Normative) Aussagen sind daher durch die handelnde Auseinandersetzung mit der sozialen Realität einem *beständigen Prüf- und Bewährungsverfahren* unterzogen.
- *Personalismus*: Ist die freie Kommunikationsgemeinschaft eine Voraussetzung für den Erkenntnisgewinn, dann ist hiermit auch die Unverfügbarkeit personaler Beziehungen verknüpft, deren Kennzeichen die wechselseitige Zuerkennung von fundamentalen Rechten ist.

Diese Merkmale begründen für den Pragmatismus auch eine starke Affinität zu einer normativ gesättigten *Theorie der pluralistischen Demokratie*, in der für die reale Gemeinschaft der Wahrheitssuchenden und deren experimentelle Forschungsmethode die günstigsten Bedingungen vorgefunden werden.¹

Einer der Gründungsväter der pragmatistischen Philosophie John Dewey deutet im Titel seines Hauptwerkes „*Democracy and Education*“ bereits die Bildungsrelevanz dieser philosophischen Richtung an. Dementsprechend sind die nachfolgenden Erläuterungen darauf gerichtet, den Pragmatismus als (1) Allgemeine Lerntheorie und Theorie der Schule (2) als Theorie des sozialen und politischen Lernens und (3) als normative Theorie der Politischen Bildung und des Demokratielernens zu identifizieren.²

1. Der Pragmatismus als allgemeine Lerntheorie und Theorie der Schule

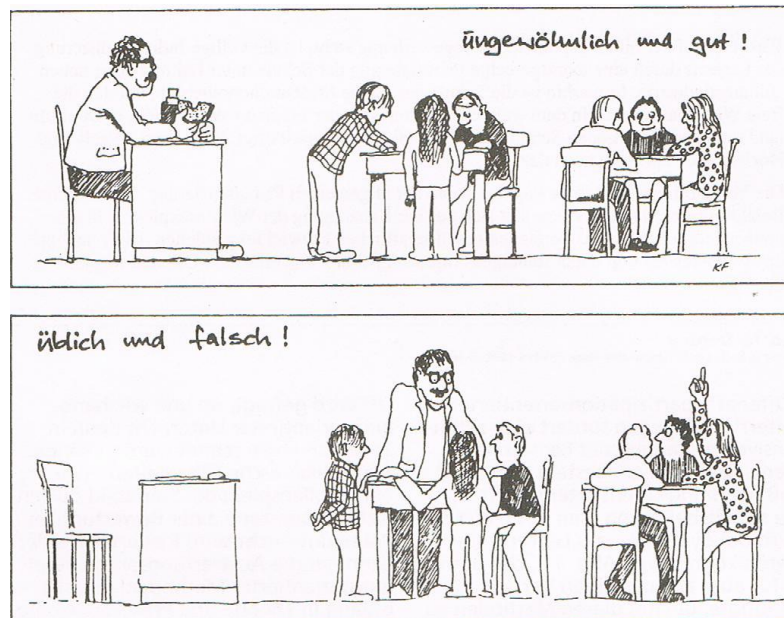
Dewey sieht den Lernprozess als Prozess der Problemlösung und der Begegnung mit einem Hindernis, das es zu überwinden gilt. Hindernisse sind nicht unmittelbar Lerngegenstände. Sie treten den Menschen als persönliches Problem ihrer Praxis gegenüber und setzt sie unter den Druck, über Lösungen nachzudenken. Insofern ist die Lerntheorie Deweys durchaus anschlussfähig an die lateinische Weisheit „*non scholae sed vitae discimus!*“. Dabei ergibt sich für den Lernprozess auch eine strukturelle Identität mit Forschungsprozessen: „*Wir drücken uns oft so aus, als ob ‘eigenes Forschen’ ein besonderes Vorrecht der Forscher oder wenigstens der fortgeschrittenen Studierenden wäre. Alles Denken ist jedoch Forschung, alle Forschung ist eigene Leistung dessen, der sie durchführt, selbst wenn das, wonach er sucht, bereits der ganzen übrigen Welt zweifelsfrei bekannt ist.*“ (Dewey, 1916, 1993, 198) Als Resultat einer allgemeinen Überlegung, *was zu tun ist*, (griech.: *πράγμα*) leitet sich für Dewey hieraus ein 5-schrittiges Artikulationsschema des Forschen und Lernens ab: Schritt 1: *Man begegnet einer Schwierigkeit*, Schritt 2: *Sie wird lokalisiert und präzisiert*, Schritt 3: *Ansätze einer möglichen Lösung werden gesucht*, Schritt 4: *Logische Entwicklung der Konsequenzen des Ansatzes*, Schritt 5: *weitere Beobachtung und experimentelles Vorgehen führen zur Annahme oder Ablehnung.* (Dewey, 1911, 1951, 75). Die hier implizierte Selbstständigkeit der Lernenden beim Lösen von auftretenden Problemen hat auch Konsequenzen für eine pragmatistische Theorie der Schule. Gegenüber der durch Lehrplan und Schulorganisation gestellten Aufgabe betont Dewey die Unverzichtbarkeit der originären und authentischen Begegnung mit einem Problem, die erst einen freien Prozess des Suchens (*inquiry*) initiiert, in den die Lernenden als Subjekte des

¹ Vgl. hierzu ausführlich meine Auseinandersetzung mit Bernhard Sutor dokumentiert in GWP 3/2016, S.375ff.

² Dieser Beitrag stellt eine verdichtete Darstellung des II. Hauptteils meiner 2014 erschienenen „Pragmatistischen Politikdidakt“

Geschehens involviert sind und dementsprechend für IHRE Resultate Verantwortung übernehmen. Deweys Schulkritik weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass der üblicherweise durch die zentrale Stellung der Lehrperson gelenkte Prozess die Lernenden von dieser Verantwortung für das Ergebnis entbindet. Damit liegt fälschlicherweise die „Forschungslast“ bei der Lehrperson. (Vgl. Scherb, 2014, 71ff.) Provozierend erscheint daher die von Tilman Grammes verwendete Karikatur (Grammes, 1995, 30), in der die Lehrperson als Lernbegleiter im Hintergrund stilisiert ist. Sie macht jedoch deutlich, dass die Lehrperson zunächst vor allem anregende Lernumgebungen zu gewährleisten hat und nur subsidiär in die selbstständige Bewältigung der Lernaufgaben durch die Lernenden eingreifen soll.

Abb. 1: Die Lehrperson als subsidiärer Begleiter im Hintergrund



2. Der Pragmatismus als Theorie des sozialen und politischen Lernens

Gilt nun die Deweysche Gleichung Lernprozess = Forschungsprozess, dann müssen im Lernprozess auch die Bedingungen des freien Forschens realisiert werden. Diese sind u.a. freie Kommunikation, Gleichberechtigung, Kooperation etc., so dass metareflexiv die Schule als Ort des Erkennens und Anerkennens demokratischer Verfahren und Verhaltensweisen und damit als Ort *sozialen Lernens* Bedeutung erlangt. Wie gelangt man jedoch vom *sozialen* Lernen in der Lebenswelt (Nahraum Schule) zum Lernen über POLITIK? Obwohl Deweys „democracy and education“ Demokratie zunächst als Lebensform beschreibt, sieht er selbst doch die Gefahr, „die Schule zu einem Modell derjenigen Gesellschaft (zu) machen, die wir gern verwirklichen möchten.“ (Dewey, 1916, 1993, 409) Er tappt also nicht in die „Parallelisierungsfalle“, der vor allem

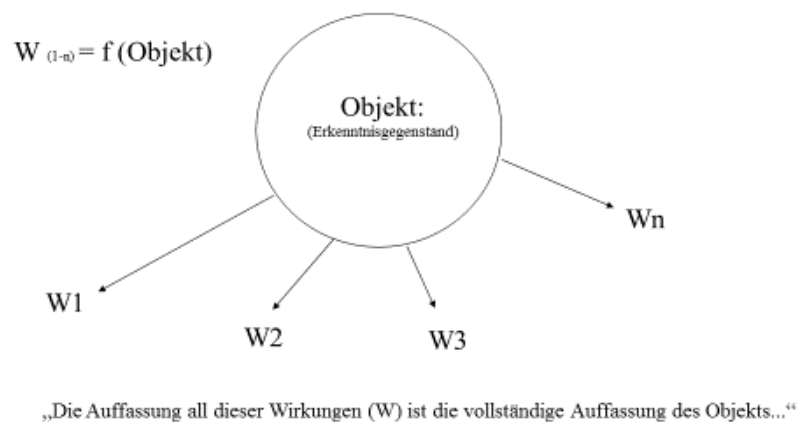
diejenigen Demokratiepädagogen erliegen, die soziales Lernen und Demokratielernen in eins setzen und damit den politischen Aspekt der *Demokratie als Herrschaftsform* vernachlässigen. Das vermeintliche Defizit eines nur lebensweltbezogenen sozialen Lernens, kann im Pragmatismus behoben werden, weil pragmatistisches Denken immer an der Praxis der Menschen ansetzt. Wenn davon auszugehen ist, dass die Praxis der Menschen einem Entwicklungsprozess unterworfen ist, dann kann die Lösung des Problems durchaus in einem erfahrungsorientierten biografischen Ansatz liegen. Durch das Bereitstellen von Lernumgebungen, die eine sukzessive Erweiterung des Erfahrungshorizonts ermöglichen, kann es gelingen, Lebenswelt und Systemwelt *mehrdimensional* einander anzunähern und das didaktische Brückenproblem („*Von der sozialen Lebenswelt zum politischen System!*“) erfolgreich anzugehen. Die an Praxis und Erfahrung orientierte Konzeption Deweys eröffnet dabei durchaus die Möglichkeit, über das Erleben der unmittelbar sozialen Lebenswelt hinauszugehen. Sukzessive einzubeziehen ist die gesellschaftliche Entwicklung und der damit einhergehende Bedeutungsgewinn der medialen Erfahrung einer nicht unmittelbar erfahrbaren Systemwelt. In dieser weiteren Dimension des Erfahrungsbegriffs sind die Angebote des Fachunterrichts zu verorten, die in der biografiebezogenen Systematik pragmatistische Züge aufweisen. Politikkompetenz als Wissen über Politik, als Fähigkeit, sich in der komplexen politischen Umwelt zu orientieren und adäquat zu bewegen und als Werthaltung, die sich im Wechselspiel von Zustimmung zur und Kritik an der politischen Realität entwickelt, wäre so das Resultat eines biografiezentrierten didaktischen Konzepts. (Scherb, 2014, 77)

3. Der Pragmatismus als normative Theorie der Politischen Bildung und des Demokratielernens

Sofern der philosophische Pragmatismus *insgesamt* als politikdidaktische Bezugstheorie Geltung beansprucht, muss er den Nachweis erbringen, dass er über eine Lerntheorie hinaus auch für eine *Bildungstheorie* geeignet ist. Eine Untersuchung der Frage, ob der Pragmatismus als Bildungstheorie ein tragfähiges Konzept darstellt, hat zunächst zu berücksichtigen, dass der Bildungsbegriff eine ethisch-normative Komponente beinhaltet. Somit stellt sich die Frage: *Kann die Pädagogik John Deweys die Bedingungen, unter denen sie existiert und die sie in der Praxis lebt, auch normativ begründen?* Wenn das demokratische Verfahren das beste Mittel ist, um zu Problemlösungen zu gelangen, dann liegt die normative Basis der Demokratie für Dewey in den impliziten Voraussetzungen der Praxis. Dies bedeutet jedoch, dass andererseits für das *Telos* des Lernprozesses durch die vermeintlich alleinige Anbindung an Konsens und Nützlichkeit eine relativistische Konnotation nicht auszuschließen ist. Ein normatives Konzept pluralistischer Demokratie, das sich jedoch nur auf die Eingangssituation des Lernprozesses, nicht aber auf dessen Ende bezieht, ist nur schwach ausgeprägt.

Obwohl also Deweys politischer Philosophie sehr wohl eine Demokratietheorie inhärent ist, entfaltet sein Pragmatismus dafür keine starke Normativität. (Vgl. Scherb, 2014, 82ff.) Stärkere Normativität entfaltet der Pragmatismus unter Berücksichtigung der erkenntnistheoretischen Implikationen der von Charles Sanders Peirce formulierten „*Pragmatischen Maxime*“, die auch als Gründungsurkunde der Philosophie des Pragmatismus erachtet wird. Diese Normativität der *Pragmatische Maxime* resultiert aus der unverzichtbaren Subjekt-Objekt-Relation im Erkenntnisprozess und den damit verbundenen personalistischen Implikationen. „*Der pragmatische Leitsatz (...) lautet: Man überlege, welche praktischen Wirkungen unserer Meinung nach von dem von uns aufgefassten Objekt verursacht werden könnten. Die Auffassung all dieser Wirkungen ist die vollständige Auffassung des Objekts.*“ (Peirce, 1903, 1934 § 5.19)

Abb. 2: Erkenntnistheoretische Implikationen der Pragmatischen Maxime



Damit die vollständige Auffassung des Objekts gelingt, müssen alle Wirkungen des Objekts auf eine prinzipiell unbegrenzte Zahl an Kommunikationsteilnehmern möglich sein. Damit jedoch *alle* Wirkungen zur Geltung kommen können, muss eine freie Kommunikation gewährleistet sein. Die der *Pragmatischen Maxime* immanente Erkenntnistheorie setzt deshalb die gleichberechtigte Teilnahme einer prinzipiell unbegrenzten Zahl an der Dialoggemeinschaft voraus. Peirce selbst sieht hier „the indefinite community of investigators“ (Peirce, zit. Apel, 1973, 173) begründet. In dieser unbegrenzten Gemeinschaft aller Verstandeswesen liegt offensichtlich auch die philosophische Wurzel der Diskursethik, für die gilt, dass sich die Teilnehmer an der Kommunikation als „Freie und Gleiche“ begegnen. (Vgl. Reese-Schäfer, 1997, 455) Die normative Wendung der erkenntnistheoretischen Implikationen von Peirce‘ *Pragmatischer Maxime* führt

deshalb zu einem *personalistischen* Konzept, die die normative Geltung unverfügbarer Mindeststandards menschlicher Beziehungen unterstellt.

Schluss: Politikdidaktische Konsequenzen

Die eingangs beschriebenen Merkmale begründen für den Pragmatismus somit nicht nur eine starke Affinität zu einer normativ gesättigten *Theorie der pluralistischen Demokratie*, sondern auch ein *praxisbezogenes Konzept der Politischen Bildung und der Demokratiebildung*.

Die politikdidaktischen Konsequenzen, die aus den pragmatistischen Begründungen einer Theorie der Politischen Bildung gezogen werden können, liegen vor allem in einem Prozess reflexiver Urteilsbildung, in dem Lernende ihre eigene Praxis zum Gegenstand der Betrachtung machen. In dieser *Metareflexion* realisiert sich ein normatives Konzept, in dem deutlich wird, dass demokratische Werte nicht unmittelbar in ihrer Inhaltlichkeit also als Lerngegenstände, sondern vor allem in ihrem Aufgabencharakter wirksam werden müssen. Dies bedeutet keinen Verzicht auf die Inhaltsdimension. Wenn sich nämlich die Förderung habitueller Demokratiekompetenz als permanente Aufgabe versteht, dann führt die Metareflexion zu einem kommunikativen Prozess, mit dem immer schon *Wertinhalte* transportiert werden. Die dabei ablaufenden Reflexionsprozesse lassen die Werte der Toleranz und des gegenseitigen Respekts, der Gleichheit und Gleichberechtigung der Diskursteilnehmer, das Prinzip der Anerkennung der Person etc. aufscheinen. Es sind dies demokratische Werte, die allerdings einer demokratischen Praxis immer schon vorausliegen. Diese Werte in der Reflexion immer wieder ins Bewusstsein zu rufen, stellt eine permanente, gelegentlich sogar sisyphische Aufgabe für Politische Bildung dar. Jedenfalls spricht vieles dafür, dass die kognitive Rekonstruktion der gelebten und selbst erfahrenen Demokratie in Prozessen politischer Urteilsbildung unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen ist.

Reflexive Urteilsbildung hätte aber nicht nur die Funktion, die prozessimmanenten Werte meta-kognitiv zu rekonstruieren, um ein demokratisches Zusammenleben zu ermöglichen. Im Fachunterricht sind überdies Lernarrangements zu schaffen, mit denen es gelingen kann, diese Werte in ihrer Korrespondenz mit den zentralen demokratischen Grundwerten zu identifizieren. Gelingt diese Reflexionsleistung als selbständige Tätigkeit der Lernenden, dann werden die Möglichkeiten der Politischen Bildung im Hinblick auf die Förderung von Demokratiekompetenz ausgeschöpft. Allerdings ist die Grenze des Kognitivismus mit der Frage erreicht, ob derjenige, der die Einsicht in die Bedeutsamkeit demokratischer Grundwerte gewonnen hat, diese auch in Handlungsentschlüsse umsetzt. Für die willensmäßige Umsetzung und für die Frage, welche Motivationskraft die philosophisch-reflexive Einsicht für die Verhaltenspraxis hat, gibt es keinerlei Garantie. Es bleibt auch nach den pragmatistischen Begründungsanstrebungen weiterhin die Situation bestehen,

dass die freiheitliche Demokratie immer mit dem Risiko ihrer selbst fertig werden muss.

Literatur:

Apel, Karl-Otto, 1973: Transformation der Philosophie, Frankfurt a.M.

Dewey, John, (1916) 1993: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik.

Dewey John, (1911), 1951: Wie wir denken. Eine Untersuchung über die Beziehung des reflexiven Denkens zum Prozess der Erziehung, Zürich.

Grammes, Tilman, 1995: Handlungsorientierung im Politikunterricht, Hannover.

Peirce, Charles Sanders, (1903), 1934: Lectures on Pragmatism, in: Hartshorn, Charles et al. (Hg.) 1934: Collected Papers of Charles Sanders Peirce, Cambridge/Mass.

Praktische Philosophie oder Pragmatismus – eine Diskussion zwischen Bernhard Sutor und Armin Scherb – dokumentiert von Andreas Brunold und Bernhard Ohlmeier in: Gesellschaft*Wirtschaft*Politik (GWP) 2/2016, S.375ff.

Reese-Schäfer, Walter, 1997: Grenzgötter der Moral. Der neuere europäisch-amerikanische Diskurs zur politischen Ethik, Frankfurt a.M.

Scherb, Armin, 2014: Pragmatistische Politikdidaktik – Making It Explicit, Schwalbach/Ts.