

Künstlerische Forschung und nichtszientifische philosophische Forschung: neue Impulse für die philosophische Bildung

Zusammenfassung	1
1. Weshalb nichtszientifische philosophische Forschung?	3
1.1. Weshalb nichtszientifische philosophische Forschung? Fachwissenschaftliche Überlegungen	3
1.2. Weshalb nichtszientifische philosophische Forschung? Fachdidaktische Überlegungen	3
2. Die blinden Flecken einer verwissenschaftlichten Philosophie sind zugleich die Potenziale nichtszientifischer philosophischer Forschung	4
3. ‚An uns selbst arbeiten‘: Wie kann Philosophie Transformationen des Subjekts ermöglichen?	6
3.1. ‚An uns selbst arbeiten‘: fachphilosophische Überlegungen	6
3.2. ‚An uns selbst arbeiten‘: fachdidaktische Überlegungen	7
4. ‚Normalität subjektiv verändern‘: Wie können Subjekte darüber mitbestimmen, was wirklich ist?	8
4.1. ‚Normalität subjektiv verändern‘: fachwissenschaftliche Überlegungen	8
4.2. ‚Normalität subjektiv verändern‘: fachdidaktische Überlegungen	9
5. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: Wie können wir etwas nicht nur wahrnehmen, sondern von innen heraus nachvollziehen?	9
5.1. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: fachwissenschaftliche Überlegungen	9
5.2. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: fachdidaktische Überlegungen	11
6. ‚Das Udenkbare denken‘: Wie können wir uns für etwas völlig Neues öffnen?	11
6.1. ‚Das Udenkbare denken‘: fachwissenschaftliche Überlegungen	11
6.2. ‚Das Udenkbare denken‘: fachdidaktische Überlegungen	13
7. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: Wie können wir das Nichtsemiotisierbare als Hintergrund des Semiotisierbaren erfahren?	14
7.1. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: fachwissenschaftliche Überlegungen	14
7.1.1. Was ist das Nichtsemiotisierbare? Formale Charakteristika	14
7.1.2. Was ist das Nichtsemiotisierbare? Inhaltliche Beispiel	15
7.1.2.1. Mit dem Qualitativen entdecken wir eine Welt außerhalb des Semiotischen	15
7.1.2.2. Elementare Aspekte unserer Welt bleiben unverständlich, z.B. Zeit, Raum, Sein etc.	16
7.1.2.3. Unsere Frage nach Sinn läuft ins Leere	18
7.1.2.4. Wir wissen nicht, wer wir sind und können dennoch lebend nach uns suchen	19
7.2. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: fachdidaktische Überlegungen	20
7.2.1. Aufmerksam werden auf das Nichtsemiotisierbare – ein Bildungsziel	20
7.2.2. Mit dem Nichtsemiotisierbaren umgehen lernen – ein Bildungsziel	21

Zusammenfassung

1. Die Verwissenschaftlichung der Philosophie in der Moderne und Gegenwart hat einen geregelten Erkenntnisfortschritt hervorgebracht. Der Preis dafür besteht in einer Entsubjektivierung der Philosophie. Wenn philosophische Bildung neben der Fähigkeit, philosophisch denken und urteilen zu können, auch Arbeit an uns selbst und Lebenspraxis bedeutet, brauchen wir eine Fachphilosophie, die sich partiell wieder ‚resubjektiviert‘.

2. Analog zur künstlerischen Forschung kann eine ‚resubjektivierte‘ nichtszientifische Philosophie die Perspektive der 1. Person fokussieren: Gegen Francis Bacons ‚Reinigung‘ der Erkenntnis von Idiosynkrasie, gegen Max Webers Gebot, forschend nicht darüber zu urteilen, wie die Wirklichkeit sein soll und gegen Karl Poppers Modell eines Erkenntnisfortschritts durch Hypothesenbildung und Falsifikation. Die Abschnitte 3.-7. geben Beispiele:

3. ‚An uns selbst arbeiten‘: Philosophische Gehalte können nicht nur historisch und systematisch erforscht werden, sondern auch hinsichtlich ihrer transformativen Potenziale für jemeinig (Heidegger), situativ und leiblich existierende Subjekte, die bessere Menschen werden wollen.

4. ‚Normalität subjektiv verändern‘: Selbstartikulation kann Wirklichkeit verändern. Ausgehend vom Leiden derjenigen Subjekte, die von einem herrschenden Diskurs (einer ‚Normalität‘) ausgeschlossen werden, kann der Diskurs erweitert und es kann eine nichtrestriktive Normalität beschrieben werden.

5. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: Wo die Perspektive der 1. Person nicht (wie z.B. wissenschaftlich) auf eine Außenperspektive reduziert wird, kann sie das übliche Wahrnehmen und Erkennen ergänzen durch eine teilnehmende Beziehung, in der die Perspektiven anderer intensiver erschlossen werden – als unterschiedlich, aber auch als in spezifischer Weise verwandt.

6. ‚Das Udenkbare denken‘: Leichter als die Wissenschaften fragen Kunst und Philosophie immer wieder nach gänzlich neuen Sichtweisen auf die Welt und nach Phänomenen, die von den gegenwärtig vorherrschenden Modellen und Methoden der Erkenntnis im Dunkeln gehalten werden. Ein solcher selbsttransformativer Habitus kann in Bezug auf Konzeptionen der Welt und unserer selbst ein Bildungsziel sein.

7. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: Kunst und Philosophie bewahren stärker als die Wissenschaften die Erfahrung einer ‚Gesamtunverständlichkeit‘ von allem. Lokale Bedeutungswelten (das Semiotisierbare) werden umgeben und durchdrungen von nicht beantwortbaren Fragen. Hier kann es ein Bildungsziel sein, diese Dimension nicht durch Weltbilder zu kolonisieren. Und wir können eine Beziehung zum Nichtsemiotisierbaren aufbauen.

Angestoßen sind die folgenden Überlegungen durch die Debatte um die künstlerische Forschung (Badura u.a. 2015, Haarmann 2019, Henke u.a. 2020). In dieser geht es um die Frage, auf welchen ganz eigenen Wegen und mit welchen spezifischen Ergebnissen die Künste unser Wissen und unsere Welt erweitern. Dies kann so gemeint sein, dass nun die Künste auch als Wissenschaften gesehen werden möchten, etwa um forschungspolitisch gleichberechtigt zu sein. Doch mich interessiert der Begriff künstlerische Forschung in seinem wissenschaftskritischen Gehalt. Die Künste streben keine Verwissenschaftlichung an. Vielmehr gilt: Wenn wir unsere Wirklichkeit verstehen möchten, dann sollten wir uns nicht einseitig auf wissenschaftliches Wissen fixieren. Nicht nur die Wissenschaften, auch die Künste forschen, das bedeutet: Sie erschließen Wirklichkeit neu, zeigen uns bisher unentdeckte Aspekte und Möglichkeiten und entwickeln ihre eigenen Wege, Ideen und Weltentwürfe unaufhörlich weiter. Doch Musik, Poesie, die bildenden oder die darstellenden Künste forschen anders als die Wissenschaften: subjektiver, unkonventioneller, überraschender, mit „künstlerische[r] Unruhe“ (Henke u.a. 2020, 17) – und doch genauso reflektiert und tiefgründig.

In Analogie zu künstlerischer Forschung betreibt auch Philosophie, so meine Überlegung, nicht nur wissenschaftliche, sondern auch nichtszielforschende Forschung. Ich nenne sie so, weil ‚nichtwissenschaftlich‘ oder ‚unwissenschaftlich‘ als pejorative Begriffe das positiv Gemeinte verdecken könnten. In der Philosophie stellt die Fokussierung auf eine wissenschaftlich-philosophische Praxis eine Engführung dar, die wichtige Potenziale verschenkt – insbesondere für den Bereich der philosophischen Bildung (Thomas 2019, Abel 2021). Hier brauchen wir auch nichtszielforschende Theorien, etwa den antiken Begriff der Praxis im Unterschied zur Poiesis oder das Hinterfragen des Bestehenden auf versteckte Machtinteressen hin (Kritische Theorie), bzw. auf restriktive, Minderheiten ausschließende Aspekte (Diskurstheorie) (Harant/Thomas 2020). Philosophie und Kunst stehen sich nahe. Einige Philosophien berufen sich explizit auf diese Nähe, neben Nietzsche und Heidegger möchte ich hier insbesondere Stanley Cavell nennen. In Cavells Denken vereinen Kunst und Philosophie exemplarisch ihre Kräfte, um Möglichkeiten eines moralischen Wachstums aufzuzeigen.

1. Weshalb nichtscientifische philosophische Forschung?

An anderer Stelle (Thomas 2019) unterscheide ich Philosophie als wissenschaftliche und Philosophie als transformative Praxis, letztere ist weitgehend gleichbedeutend mit dem, was ich hier nichtscientifische Philosophie nenne. Meine Überlegungen beginnen mit einer doppelten Diagnose, zum einen fachwissenschaftlich, zum anderen fachdidaktisch.

1.1. Weshalb nichtscientifische philosophische Forschung? Fachwissenschaftliche Überlegungen

Die Verwissenschaftlichung der Philosophie in der Moderne hat die philosophische Forschung enorm vorangebracht (Böhme 1994). Denken wir nur an das ehrliche Bemühen um intersubjektive Verständigung und Vermittlung der eigenen Position, um rationale Argumentation und um Zusammenarbeit in der *scientific community* mit ihren tatsächlichen Erkenntnisfortschritten in den wissenschaftlichen Konferenzen, Zeitschriften und Debatten. Moderne wissenschaftliche philosophische Forschung zielt auf wahr und falsch in intersubjektiver Vermittlung, zunächst in einem theoretischen Sinn. Historisch geht es etwa um das bessere Verständnis, vor allem um die bessere logische Durchdringung philosophischer Positionen, systematisch um die bessere Klärung klassischer philosophischer Fragen, ob zur Gerechtigkeit, zur Wahrnehmung oder zum Leib-Seele-Problem. Dieses bessere Verständnis bleibt dann nicht nur theoretisch, sondern hat Auswirkungen auf das gesellschaftliche Leben, wenn es z.B. um sinnvolle Regelungen im Bereich der angewandten Ethik geht, wenn die Ergebnisse breit geführter Debatten, etwa zur Embryonenforschung, in die Empfehlungen von Ethikkommissionen einfließen. Die wissenschaftliche philosophische Forschung ist insgesamt ein Erfolgsmodell und für dieses ist es zentral, dass die einzelnen Forschenden sich nicht als singulär betrachten, sondern in intellektueller Rechtschaffenheit und im Dienste der Sache (Max Weber) an gemeinsamen Fragestellungen arbeiten (Weber 1922a, 1922b).

Doch die Verwissenschaftlichung der Philosophie hat neben vielen Vorteilen auch ihren Preis. Forschung in der *scientific community* ist fokussiert auf jenes, was intersubjektiv vermittelt werden kann, sowie auf das gemeinsame, methodisch gesicherte Voranschreiten in der Erkenntnis (Böhme 1994, Popper 1994). Und dies schließt andere Formen des Erkenntnisgewinns und andere Wissensformen aus, welche ebenfalls wichtige Potenziale bergen. Diese abgedrängten Wissensformen, darum geht es mir hier, können Gegenstand einer nichtscientifischen philosophischen Forschung sein. Ich denke etwa an ein radikal subjektives, auf den individuellen Erfahrungshintergrund und die Perspektive der 1. Person bezogenes Philosophieren oder an ein eher unerwartetes methodisches Vorgehen, das gewohnte Pfade verlässt, die Richtung ändert und auf ganz neue Weise zu neuen Einsichten gelangt. Hier verspricht die Debatte um die künstlerische Forschung eine Anregung für das Selbstverständnis unseres Philosophierens.

1.2. Weshalb nichtscientifische philosophische Forschung? Fachdidaktische Überlegungen

Ein für den Bereich philosophischer Bildung besonders schmerzhafter Verlust im Rahmen der modernen Verwissenschaftlichung der Philosophie stellt die Abdrängung der seit der Antike lebendigen Tradition der Philosophie als Lebenspraxis dar (Hadot 1991, 1999). Diese Art zu philosophieren, so Pierre Hadot, sei immer eine Praxis gewesen, eine Tätigkeit und sie erstreckte sich „nicht nur auf das Wissen, sondern auf die eigene Person und das Dasein: Sie ist ein Fortschreiten, das unser Sein wachsen läßt und uns besser macht [...] und das Wesen desjenigen verwandelt, der sie vollzieht“ (Hadot 1991, 15). Diese Tradition ist auf den Konferenzen und Institutskolloquien verloren gegangen – und sie fehlt der philosophischen Bildung als Bezugsdisziplin. Auch ein Philosoph wie Michel de Montaigne war kein wissenschaftlicher philosophischer Forscher und gilt aus der Perspektive moderner Wissenschaft eher als Essayist und Schriftsteller. Für philosophische Bildung ist aber, neben anderem,

auch diese Tradition wichtig, ja unverzichtbar, in der sich Menschen durch Philosophieren allein oder gemeinsam in den Praktiken ihres Mensch- und Selbstseins verändern. Denn eine ambitioniert gedachte philosophische Bildung geht über Informiertheit (im Sinne vertiefter Kenntnis von Philosophien) und spezifische Kompetenzen (z.B. ethische Urteilskompetenz) hinaus: Es geht auch um ‚Bildung‘ im Sinne transformativer Prozesse. Nicht nur das denkende Subjekt kann sich durch Philosophieren verändern, sondern auch das jeweils individuelle, situierte, leibliche Subjekt, das sein Leben moralisch gut führen möchte, etwa in der Tradition einer Arbeit an sich selbst, der Charakterbildung, der moralisch-ethischen Orientierung oder auch in der Tradition der Existenzphilosophie. Wenn szientifische philosophische Forschung bedeutet, das Nachdenken des individuellen Subjekts im Dienste einer Philosophie als Lebenspraxis (das *Que sais-je ?* (Was weiß ich?) Michel de Montaignes) tendenziell auszuklammern, dann könnte eine nichtszientifische philosophische Forschung diese Lücke schließen. In der Bezugsdisziplin des Unterrichtsfachs Philosophie/Ethik, der akademischen Philosophie, fehlt die Tradition des Philosophierens im Sinne transformativer und ‚bildender‘ Prozesse (die Anführungszeichen sollen an den Wortsinn erinnern: etwas entsteht, bildet sich oder wird entwickelt) und könnte nichtszientifisch wieder aufleben. Und dies könnte gerade in jenen Bereichen der akademischen Philosophie wichtig, aber auch möglich sein, die sich mit Lehrer:innenbildung beschäftigen (Abel 2021).

Wie unterscheiden sich nun die Bildungsbegriffe der modernen verwissenschaftlichen und der nichtszientifischen Philosophie? Der Bildungsbegriff wissenschaftlicher Philosophie besteht weitgehend darin, die Kompetenzen zu erwerben, die es braucht, um an den Praktiken der philosophischen *scientific community* teilnehmen zu können: Thesen und Texte zu bestehenden Philosophien und aktuellen Debatten und Positionen verfassen können, die klug und kritisch und auf der Höhe der Zeit argumentieren und so den Diskurs voranbringen. Auf eigene, persönliche transformative Prozesse als Ziel des Philosophierens kommt es dabei nicht an. Doch wenn es philosophischer Bildung auch um solche Ziele geht, wenn sie sich nicht mit Wissenschaftspropädeutik zufrieden gibt – dann braucht es dafür auch eine andere, eine nichtszientifische Philosophie, welche sich diesen erweiterten Begriff philosophischer Bildung zu eigen macht. In der nichtszientifischen Philosophie dürfen und müssen sich die Forschenden selbst einbringen und zwar als reale, situativ existierende Subjekte mit nicht verallgemeinerbaren Erfahrungshintergründen. Und sie können auf neue und unkonventionelle Weise in laufend übersehene Bereiche vorstoßen, welche, so möchte ich sagen, stets in jenem Schatten liegen, den das helle Licht der philosophisch-wissenschaftlichen Paradigmen wirft.

2. Die blinden Flecken einer verwissenschaftlichten Philosophie sind zugleich die Potenziale nichtszientifischer philosophischer Forschung

Drei Aspekte der Verwissenschaftlichung seien herausgegriffen. Sie zeigen eine Fokussierung (und damit auch Einschränkung) des Denkens in der modernen Wissenschaft und sie zeigen auch, welche Türen sich wieder öffnen lassen durch nichtszientifische Philosophie. Zunächst: Seit Francis Bacon zielt moderne wissenschaftliche Forschung darauf, sich zu lösen von den individuell Forschenden mit ihren Idiosynkrasien, ihren Vorlieben, Abneigungen und zufälligen Erfahrungshintergründen. Das Ziel ist die Reproduzier- oder Rekonstruierbarkeit der Ergebnisse im größeren Rahmen der wissenschaftlichen Intersubjektivität einer *scientific community*. Der Weg führt von der Perspektive der 1. Person, vielfältig geprägt von den *idola specus*, den Trugbildern der individuellen Höhlen, die Bacon analog zur Schattenwelt des platonischen Höhlengleichnis' versteht (Bacon 1990, 102f.; Blumenberg 1989, 285-299), zu einer möglichst objektiven, von allen individuellen Aspekten gereinigten Erkenntnis (Bacon 1990, 114-121).

Mit diesem Aspekt moderner Wissenschaft verwandt ist ein zweiter: Max Webers Forderung der Freiheit der Forschung von persönlichen Bewertungen dient ebenfalls der Entsubjektivierung der Wissenschaft. Ziel ist die Beschreibung dessen, was der Fall ist. Einfach gesagt sollte sich das forschende Subjekt nach der Wirklichkeit richten und nicht umgekehrt, Wissenschaftler:innen sollten als Ergebnis ihrer Arbeit nicht sagen, wie die Wirklichkeit sein sollte, sondern nur, wie sie ist (Weber 1922a).

Schließlich ein dritter Aspekt der Verwissenschaftlichung: Karl Poppers Beschreibung der Methode moderner Wissenschaft macht den größeren Rahmen deutlich. Gemeinsam versucht die *scientific community*, immer wieder theoretische Modelle der Wirklichkeit zu formulieren, diese dann durch Versuch und Irrtum zu falsifizieren und die Modelle anschließend zu reformulieren, um so voranzuschreiten auf dem Weg substanzieller Erkenntnis (Popper 1994). Dabei wird dieses Vorgehen von der Vorstellung geleitet, dass es eine einheitliche Wirklichkeit gibt, die wir vielleicht nicht vollständig erkennen können, der wir aber, geduldig forschend, durch verbesserte Theorien näher kommen können.

Die Potenziale nichtszientifischer philosophischer Forschung ergeben sich daraus, die Fokussierungen der modernen Wissenschaft partiell aufzulösen und dabei bestimmte blinde Flecken zugänglich zu machen. Zunächst zu Bacons Programm: Nichtszientifisch ist der bewusst individuelle, der subjektive Blick, als Beispiel hatte ich Michel de Montaigne genannt. Nichtszientifisch kann es nun wieder um die eigene jemeinige (Heidegger) Existenz gehen und damit um Wahrheit nicht im klassischen Sinn, sondern eher im Sinne von Wahhaftigkeit der eigenen Existenz. Diese Frage kann so aus dem marginalisierten oder privaten Bereich zurückgeholt werden etwa in den bildungstheoretischen Diskurs: Nichtszientifische philosophische Forschung kann Prozesse persönlicher Transformation und ‚Bildung‘ fokussieren. In diese Forschung geht die wichtige Erfahrung der Forschenden ein, was es heißt, situiert-jemeinig zu existieren, also mit räumlich, zeitlich und individuell kontingenter Perspektive, die verantwortlich übernommen und gelebt werden muss. Die Perspektive der 1. Person kann so gerade konstitutiv sein für nichtszientifische Forschung. Der Aspekt ‚An uns selbst arbeiten‘ (siehe Abschnitt 3.) kann dort wieder in den Fokus gelangen, wo das Individuelle nicht länger als Verunreinigung gilt (Bacons *idola specus*).

Nichtszientifisch ist zweitens auch die Verflüssigung der Dichotomie zwischen Sein und Sollen, zwischen deskriptiv und normativ, die für Max Webers Wissenschaftsbegriff so wichtig war. Hier kann es darum gehen, wie es etwa auch in manchen künstlerischen Bemühungen der Fall ist, Wirklichkeit als vermeintlich objektive Normalität (das, was der Fall ist) in Frage zu stellen und sie als durch Menschen gemacht (in gewisser Weise also als kontingent) zu beschreiben. Dabei wird Wirklichkeit herausgearbeitet als etwas, das veränderbar ist und daher normative Überlegungen gerade unverzichtbar macht. Eine bestimmte, real existierende Wirklichkeit kann in ihren normativen Implikationen, also als Normalität zurückgewiesen werden, wenn sie etwa restriktiv für bestimmte Menschen ist. Es geht um die durch subjektive Erfahrungshintergründe und durch individuelles Leiden angestoßene Erforschung von Machtverhältnissen, welche hinter vermeintlich neutraler Wirklichkeit stehen und es geht um die Erforschung dessen, was demgegenüber eigentlich normal und was eigentlich wirklich sein sollte. Die Stimme jener Minderheiten, die durch eine restriktive Normalität ausgeschlossen und zu einem Leiden an dieser Normalität verurteilt werden, wird konstitutiv für nichtszientifische philosophische Forschung. Die Wirklichkeit muss sich hier, sehr vereinfacht gesagt, an die Subjektivität anpassen und nicht umgekehrt: Es geht um den Aspekt ‚Normalität subjektiv verändern‘ (siehe Abschnitt 4.).

Ein dritter Aspekt der Wiedergewinnung des Subjektiven durch nichtszientifische Forschung ist die Frage, wie wir Wirklichkeit nicht nur äußerlich wahrnehmen, sondern auch von innen heraus nachvollziehen können: der Aspekt ‚Erkennen durch Teilnehmen‘ (siehe Abschnitt

5.). Auch hier ist die Perspektive der 1. Person zentral und unsere Wahrnehmungs- und Erkenntnisbeziehung kann zu einer Beziehung des Mitseins intensiviert und transformiert werden, ich spreche von Seinsbeziehung (Thomas 2020, 129-139, 195, 251). Der distanzierte Blick der Wissenschaft (Perspektive der 3. Person) erscheint als defizitär: Das Du, die Perspektive der 2. Person, kann paradoxerweise nur in der Perspektive der 1. Person erschlossen werden, weil wir dafür erfahren haben müssen, wie es ist, als etwas ganz Eigenes zu existieren: schmerzhaft gebunden an die eigene, kontingente Situation. Erkennen durch Teilnehmen, dieses Potenzial muss erst gegen die Entsubjektivierung der wissenschaftlichen Forschung zurückgewonnen werden.

Nichtszientifische philosophische Forschung sucht sodann nach Alternativen zum Modell des geordneten wissenschaftlichen Fortschreitens überhaupt und zu einem einheitlichen Wissen der Welt, wie es etwa Karl Popper beschreibt. Welche Erkenntnisse können sich erst dann einstellen, wenn dieses Modell der Welt und unseres Erkenntnisgewinns eingeklammert und partiell ausgesetzt wird? Hier ergibt sich wieder eine gewisse Nähe zur künstlerischen Forschung. Kunstwerke „zehren von der Freilegung versiegelter Quellen und anderer Sichtweisen, die in den Zwischenräumen widerspenstiger Phänomene nisten“ (Henke u.a. 2020, 49). Die großen und folgenreichen Entdeckungen in der Philosophie können wir verstehen als nichtszientifische philosophische Forschung, weil sie vollkommen neue Wege gehen, das bisher Undenkbare adressieren, es als notwendig Übersehenes sichtbar machen und dabei wirklich neue Türen öffnen: der Aspekt ‚Das Undenkbare denken‘ (siehe Abschnitt 6.).

Schließlich: Die Richtung der Suche dreht sich um, wenn der Forschungsgegenstand nicht länger das Wissen und Verstehen, sondern das Nichtwissen und Nichtverstehen ist, jenes, was sich prinzipiell nicht in Zeichen übersetzen lässt, was aber dennoch wichtig ist für unser Mensch- und Selbstsein, die Rede ist vom Nichtsemiotisierbaren (Mersch 2010). Mit dieser Richtungsumkehr verlassen wir das große, methodisch gesicherte Voranschreiten der *scientific community*, weil es uns nicht länger um ein immer besseres und zutreffenderes Bild der Wirklichkeit geht, sondern um Praktiken im Bereich des Nichtsemiotisierbaren. Wie können wir ein nichtwissendes, aber gleichwohl lebendiges Verhältnis zu diesem Bereich aufbauen, ja vielleicht gar kultivieren? Angesprochen ist hier der Aspekt ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘ (siehe Abschnitt 7.). In den Abschnitten 3.-7. möchte ich also Beispiele für philosophische Analogien zu künstlerischer Forschung vorstellen, die alle ein großes Potenzial für die philosophische Bildung bereithalten – weil sie das Subjektive und auch das völlig Neue, das Undenkbare fokussieren und so ganz eigene Bildungsziele formulieren können.

3. ‚An uns selbst arbeiten‘: Wie kann Philosophie Transformationen des Subjekts ermöglichen?

3.1. ‚An uns selbst arbeiten‘: fachphilosophische Überlegungen

Philosophische Konzepte und Begriffe aus Geschichte und Gegenwart lassen sich hinsichtlich jener Potenziale erforschen, welche sie für transformative („bildende“) Prozesse wirklich existierender Subjekten bieten können. Hier geht es um jemeinige (Heidegger) Wahrheit oder Wahrhaftigkeit und für deren Erforschung sind wir gerade als jemeinig existierende Subjekte gefordert. Schauen wir als Beispiel für solche transformativen Potenziale von Philosophie (Thomas 2019) auf grundsätzliche Begriffe, welche uns durch die verschiedenen Philosophien zur Verfügung gestellt werden und welche uns die Welt und uns selbst ganz neu erschließen können. Wissenschaftlich geschieht Begriffsforschung historisch (Entstehung und Entwicklung von Begriffen) oder systematisch (Leistungsfähigkeit von Begriffen für bestimmte Fragestellungen). Nichtszientifisch kann Begriffsforschung auch transformati-

ve, also ‚bildende‘ Prozesse fokussieren. Als exemplarische Veranschaulichung können hier Nietzsches Begriffe des Ressentiments einerseits und der ‚schenkenden Tugend‘ andererseits dienen (Nietzsche 1999, 270f.; 1988, 97ff.). Nehmen wir an uns selbst Tendenzen des Neides oder der Missgunst gegenüber anderen Menschen wahr und erfahren diese Tendenzen als Begrenzungen, die uns nicht wirklich gütig oder liebesfähig werden lassen, dann können uns Nietzsches Begriffe zu einem neuen Verständnis unserer eigenen Erfahrungs- und Existenzmöglichkeiten verhelfen und tatsächliche Veränderungen anstoßen. Unser eigenes Empfinden und Tun nehmen wir dann durch die Brille dieser Begriffe neu und anders wahr, unser Selbstverhältnis ändert sich durch sie. Wir erfahren etwa, wie Ressentiment unser Urteilen und Denken verengt. Zugleich können wir uns durch das Ideal einer ganz anderen, nämlich der schenkenden Tugend begeistern lassen – indem wir etwa mit Hilfe von Nietzsches Begriff Spuren eines überfließenden Reichtums auch in uns selbst wahrnehmen, wir können einander abgeben, einander reicher machen.

Solche Transformationspotenziale lassen sich für grundlegende Begriffe vieler verschiedener Philosophien erforschen. Von Platons Begriff der Ideenschau bis zu Adornos Begriff des Nichtidentischen – und von Aristoteles’ Begriffen der Tugend oder des Glücks bis zu Simmels Begriff der Transzendenz des Lebens liegen hier viele Möglichkeiten der Forschung. Freilich bleiben zunächst Fragen offen, etwa normative (welche Richtung eines transformativen Prozesses ist ethisch gesehen wünschenswert?) oder systematische (wie genau kommt die Veränderung zustande?). Doch mir kommt es zunächst auf Folgendes an: Während wissenschaftliche philosophische Forschung im Sinne der Ideale moderner Wissenschaft die Perspektive der 1. Person weitgehend ausklammert, kann ein nichtszientifisches Vorgehen diese Perspektive eigens zum Thema machen – auch bei der Rezeption von Philosophie aus Vergangenheit und Gegenwart. Eine Nähe zur künstlerischen Forschung besteht schon darin, überhaupt etwas Singuläres zu fokussieren. Der Kunst geht es um „die Unvollständigkeit und Unabschließbarkeit begrifflicher Dispositive und Theorien“ und um jene singulären Strukturen, „die jede Form von Totalisierung als unzureichend oder inkonsistent demonstrieren“ (Henke u.a. 2020, 49). Analog untersucht Philosophie hier Wahrheit in Bezug auf individuell existierende Individuen. Damit knüpft sie an vormoderne und antike Traditionen an, etwa an die philosophische Lebenspraxis und die Arbeit an sich selbst im Sinne einer moralisch reflektierten Charakterbildung. Ebenso kann sie sich auf Foucaults späte Philosophie einer politischen Lebenskunst (Foucault 1986, 2004, 2007) beziehen oder auf Stanley Cavells Philosophie einer persönlichen Weiterentwicklung und moralischen Transformation (Cavell 1990).

3.2. ‚An uns selbst arbeiten‘: fachdidaktische Überlegungen

Eine Fachphilosophie, die etwa wie im Beispiel (siehe 3.1.) philosophische Potenziale für transformative Prozesse erforscht, ist selbst schon bildungsförmig. Doch hier gibt es immer wieder folgende Kritik: Wenn es um Themen wie Selbstwerdung, Lebenspraxis, Arbeit an uns selbst und Lebenskunst in Bezug auf Schüler:innen geht, kann der Verdacht aufkommen, das Bildungsziel bestehe nur im *Well-being* und guten Leben für die Individuen. Doch dieser Verdacht ist unberechtigt. Vielmehr gilt: Verantwortung gibt es gerade dort, wo die Vogelperspektive, wo jedes *big picture* und wissenschaftliche Großmodell verabschiedet ist. Einem solchen Großmodell folgten wir etwa, wenn wir unser Handeln allein erklärten durch die evolutionäre Verhaltensforschung. Aber auch eine rein wissenschaftliche Beschäftigung mit Philosophie kann tendenziell jegliche Ambition, ein guter Mensch zu werden, beiseite lassen (Böhme 1994, 19). Der nichtszientifische Ansatz entfernt sich zwar von objektivem Wissen. Doch dieser Schritt ist keine unethische Sackgasse im Sinne rein privater Ansichten und Interessen. Vielmehr geht es schon in der Schule darum, aufmerksam zu werden auf die Frage, wie wir nicht nur besser denken, sondern auch wirklich besser werden kön-

nen: Das ist mit Arbeit an uns selbst gemeint. Verantwortung übernehmen wir in diesem Sinn nicht für wissenschaftliche Ergebnisse, sondern für unsere eigene Perspektive und Situation, für unsere Werturteile und unsere Handlungen. Auf diesen Zusammenhang weisen Kunst und Philosophie gleichermaßen hin. Wissenschaftliches Wissen zeichnet sich gerade dadurch aus, dass es kein situierendes Wissen ist, darin liegt seine spezifische Stärke und seine spezifische Begrenzung. „Aber erst die Situierung macht Verantwortlichkeit möglich“ (Badura u.a. 2015, 83). In ganz ähnlicher Weise sieht Hannah Arendt die Krise der Erziehung in der fehlenden Bereitschaft, persönlich Verantwortung für Jugendliche und für die Welt zu übernehmen: „Ihr müßt sehen, wie ihr durchkommt; uns jedenfalls sollt ihr nicht zur Verantwortung ziehen können. Wir waschen unsere Hände in Unschuld“ (Arendt 1994, 272). ‚An uns selbst arbeiten‘ (3.): Es geht darum, mit den Schüler:innen die Perspektive der 1. Person einzuüben und die Stimme der Philosophie als Lebenspraxis, als Stimme der Weisheit und auch der Existenzphilosophie in der Ethik wieder zu betonen, nämlich im Dienste transformativer Bildungsprozesse. Freilich sind damit die wichtigen normativen Fragen noch nicht alle gelöst. Doch fachdidaktisch ist es bei der Arbeit an uns selbst wichtig, wieder aufmerksam zu werden auf den Aspekt der Wahrhaftigkeit, auf den Wunsch, ein besserer Mensch zu werden und für diesen Prozess Verantwortung zu übernehmen.

4. *‚Normalität subjektiv verändern‘: Wie können Subjekte darüber mitbestimmen, was wirklich ist?*

4.1. *‚Normalität subjektiv verändern‘: fachwissenschaftliche Überlegungen*

Michel Foucault hat nicht nur die Subjektbildung durch machtförmige gesellschaftliche Größen und Prozesse untersucht (Foucault 1976), er hat auch beschrieben, wie eine vermeintlich neutrale und ‚natürliche‘ Normalität für gesellschaftliche, etwa sexuelle, Minderheiten eine restriktive Normalität sein kann. In dieser Situation kommt es für die betroffenen Menschen darauf an, ihre Subjektivität vor der restriktiven Normalität zu schützen. Soll dies nicht nur auf eine momentane und rein kompensatorische Lösung hinauslaufen, sieht Foucault nur folgenden anstrengenden und nachhaltigen Weg. Gemeinsam mit Gleichgesinnten und damit in der Nachfolge antiker Philosophenschulen, muss reflektierend und vor allem praktizierend eine neue Normalität hervorgebracht werden, von der gilt: Bezogen auf die spezifischen, abweichenden Bedürfnisse einer Minderheit ist diese neue Normalität nun nicht länger restriktiv (Foucault 1986, 2004, 2007). Ganz konkret denkt Foucault hier nicht nur an die Möglichkeit der gleichgeschlechtlichen Ehe, sondern auch an die Überwindung heteronormativ etablierter Partnerschaftsformen, also an eine Veränderung dessen, was überhaupt, auch für die Mehrheit, als normal gilt: „Wenn wir ein Recht auf neue Beziehungen proklamieren, werden auch Nichthomosexuelle ihr Leben durch Veränderung ihrer Beziehungsschemata bereichern können“ (Foucault 2007, 119). Nicht nur gilt es, dem Abweichenden die Möglichkeit zu geben, sich anzugleichen an eine überkommene Normalität. Vielmehr soll sich im Zuge dieses Prozesses Normalität selbst verändern.

Diese Bewegung einer Ausdehnung von Normalität auf zuvor von Normalität Ausgeschlossenes ist von großer Bedeutung. Denn hier geht es darum, den individuellen und nicht reduzierbaren Erfahrungshintergrund der Subjekte so in den gesellschaftlichen Diskurs einzubringen, dass diese Subjekte mitbestimmen können darüber, was als normal zu gelten hat. Es geht darum, Normalität auszudehnen auf Praktiken und Begriffe, gegen die sich Normalität zuvor gerade definiert hatte. Nichtszientifische philosophische Forschung heißt jetzt: Entgegen der Forderung Max Webers, Forschung freizuhalten von Werturteilen, können, ja sollen forschende Subjekte spezifisch wertende Suchbewegungen durchführen, sie sollen auf eine Weise forschen, dass die Ergebnisse dieser Forschung etwas darüber aussagen, nicht einfach, wie die Wirklichkeit ist, sondern, was Wirklichkeit und was der Fall sein sollte – angestoßen durch individuelles Leiden. Bildung hieße hier forschendes Lernen, sie be-

stünde in der Wahrnehmung des Restriktiven einer bestehenden, unhinterfragten Wirklichkeit und dann in der Artikulation dessen, was als nichtrestriktive Wirklichkeit gelten könnte. Insofern hierfür der je eigene, nicht reduzierbare Erfahrungshintergrund die Kriterien liefert, ist diese Artikulation stets Selbstartikulation. Nichtszientifische philosophische Forschung weist damit eine Nähe zu künstlerischer Forschung auf. Sie zielt auf einen besonderen Erkenntnisgewinn, der neue Lebenspraktiken und eine veränderte Wirklichkeit ermöglicht. Hinsichtlich der Werturteile ist dies ein Abschied von Max Webers Wissenschaftsideal. Hinsichtlich der von Weber geforderten intellektuellen Rechtschaffenheit aber eher dessen Erfüllung.

4.2. ‚Normalität subjektiv verändern‘: fachdidaktische Überlegungen

Wo das individuelle Subjekt mit seinem nicht reduzierbaren Erfahrungshintergrund philosophisch ernst genommen wird, werden Prozesse beschreibbar, in denen das Leiden von Individuen und Minderheiten an einer restriktiven Normalität zum Impuls wird. Für genau solche Prozesse sollte sich philosophische Bildung interessieren. Hier geht es darum, für das Leiden an restriktiver Normalität allererst eine Sprache zu finden, es geht um Empowerment – insbesondere bezogen auf die Schüler:innen aus verschiedenen Kulturen und Milieus, die im Klassenraum zusammenkommen. In diesem Sinn fordert der Bildungsphilosoph Howard Ozmon eine Bildung, which „examine prevailing discourses to uncover the claims and instabilities of the dominant order and to recognize those discourses that oppress and those that can be built upon to liberate and expand human possibilities“ (Ozmon 2012, 323). Wo immer eine Minderheit von dem ausgeschlossen wird, was gewissermaßen als *default*, als wirklich und normal gilt, müssen wir in Bildungsprozessen fragen: Wie müsste sich die Wirklichkeit ändern, damit dieser Ausschluss nicht weiter besteht? ‚Normalität subjektiv verändern‘ (4.): Es geht darum, die Subjekte der Schüler:innen selbst als Organe der Wahrnehmung und der Erkenntnis zu verstehen, eine Sprache für ihre Idiosynkrasien zu entwickeln und damit potenziell den Diskurs selbst zu erweitern. Schließlich gibt es stets jene kleinste Minderheit, die sich in genau diesem Prozess selbst konstituieren und begründen kann: das Individuum. Durch Negation und Eigensinn, so habe ich an anderer Stelle formuliert, können wir uns selbst begründen (Thomas 2020, 98-107), indem wir unsere Idiosynkrasie performativ ‚sagen‘ und sie dabei sowohl selbst immer besser kennenlernen als auch sie als Stimme hörbar machen in der Welt. Schon dies bedeutet, die Welt zu verändern, nämlich sie um uns selbst zu ergänzen. Die Fähigkeit zur Selbstartikulation in diesem umfassenden Sinn sollte ein wichtiges Bildungsziel sein.

5. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: Wie können wir etwas nicht nur wahrnehmen, sondern von innen heraus nachvollziehen?

5.1. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: fachwissenschaftliche Überlegungen

Schon in den Abschnitten 3. und 4. hieß nichtszientifisch eine Forschung, welche das Singuläre, Individuelle und Jemeinige unserer Existenz gegen die neuzeitliche Entsubjektivierung wieder neu einbezieht. In diesem Abschnitt (5.) kommt noch eine weitere Möglichkeit der Wiederbelebung der Subjektivität hinzu: Unsere leiblich-situierte lebendige Existenz kann sozusagen zum ‚Sinnesorgan‘ werden, mit der wir die Welt und insbesondere andere Menschen auf einer ganz eigenen und tiefen Ebene nachvollziehen und ‚am eigenen Leibe‘ erfahren können. Ganz spezifische Erkenntnisse kann es nur unter der Bedingung der eigenen Teilnahme geben. In der künstlerischen Forschung ist dieses Konzept üblich (Badura u.a. 2015, 71). Ganz anschaulich geht es etwa darum, uns, wie man sagt, ‚die Schuhe eines anderen Menschen anzuziehen‘, an seiner Stelle ein Stück seines Weges zu gehen und so die Wirklichkeit aus einer für uns ganz neuen Perspektive zu erfahren. Dies geschieht gera-

de nicht in distanzierter Betrachtung, sondern teilnehmend oder ‚von innen‘, durch die Augen des anderen.

In postkolonialen autobiographischen Erzählungen etwa können wir versuchen nachzuvollziehen, wie in sozialen Praktiken symbolische Ordnungen reproduziert werden und wie es sich anfühlt, hier eine bestimmte Rolle zugewiesen zu bekommen (Adichie 2014). Auch in der bildenden Kunst gibt es Bemühungen, die klassische Wahrnehmungs- und Erkenntnisbeziehung zu intensivieren und einen lebendigen Nachvollzug fremder Perspektiven möglich zu machen. Ein Beispiel ist der nigerianische Künstler Emeka Ogboh mit seiner Installation ‚Ámà: The Gathering Place‘, die nur dadurch rezipiert werden kann, dass man sie mit viel Zeit zum gemeinsamen Ausruhen und Austausch regelrecht benutzt, dem Klang eines Chors lauscht, eigens gewebte Stoffe fühlt, auf denen man sitzt und nach und nach an einer Atmosphäre teilhat, welche die Installation bereithält.¹

Die Philosophie verfügt ihrerseits über eine lange Tradition dessen, was ich Seinsbeziehung (statt Wahrnehmungs- und Erkenntnisbeziehung) nenne (Thomas 2020, 129-139, 195, 251). Schon Platon formuliert mit der über das reine Begreifen hinausgehenden Schau einer Idee etwas Verwandtes: Um wirklich, gewissermaßen von innen heraus die Wahrheit über etwas im Sinne seiner Idee zu verstehen, muss man diese Wahrheit selbst ‚sehen‘, d.h. leben und immer wieder neu erfahren (Hadot 1991, 46). Um zu verstehen, was Gerechtigkeit (und was Ungerechtigkeit) ist, muss man beides selbst erlebt haben (Hadot 1991, 145). Entsprechend lehrte Sokrates Gerechtigkeit nicht durch Lehrinhalte, sondern durch sein Leben und Tun (Hadot 1999, 48f.). Autoren aus der Tradition des Moral Sense und der Mitleidsethik, etwa Hume oder Schopenhauer, beschreiben eine ganz eigene Erfahrung und Erweiterung unseres Wissens, für welche gerade die Seinsbeziehung eine notwendige Voraussetzung ist: Als lebendige, leiblich existierende Wesen können wir andere Menschen viel tiefer nach- und mitvollziehen, insbesondere auch in ihrem Leiden, als es in der bloßen Wahrnehmung möglich wäre (Hume 1978, 1996; Schopenhauer 1979). Schopenhauer sieht hier die „metaphysische Basis der Ethik [...], daß das *eine* Individuum im *andern* unmittelbar sich selbst, sein eigenes wahres Wesen wiedererkenne. [...] Die Individuation ist bloße Erscheinung [...]. Mein wahres, inneres Wesen existiert in jedem Lebenden so unmittelbar, wie es in meinem Selbstbewußtsey sich nur mir selber kund gibt“ (Schopenhauer 1979, 168f.).

Hinzu kommt das Element des Performativen und das Konzept der *reflection in action*, das einer *reflection on action* gegenübersteht (Schön 2002): Was geschieht mit uns beim Musizieren oder Singen, beim darstellenden Spiel, beim Schreiben, beim Artikulieren von Gedanken? Und wie verändert uns schon der Mitvollzug von Kunst und der verstehende Nachvollzug philosophischer Gedanken? Schließlich (siehe 4.2.): Wie verändert uns der Selbsta Ausdruck, wenn wir, vielleicht künstlerisch oder philosophisch, unsere Idiosynkrasie performativ begründen?

Wo Phänomene das lebendige, situierte und jemeinige Existieren von Menschen betreffen, sind Teilnahme und Mit-sein im Sinne einer Seinsbeziehung Bedingung für Erkenntnis. Kunst und nichtszientifische Philosophie sind eher als Wissenschaft dazu in der Lage, solche Phänomene zu erschließen, wenn sie den Mut zur Perspektive der 1. Person haben. In diesem Sinn spricht Olga Tokarczuk für die Literatur von einem liebevollen Blick des Erzählens und von der „Kunst der Verkörperung und Einfühlung“. „Der liebevolle Blick bedeutet, ein anderes Sein anzunehmen und aufzunehmen, in seiner Zerbrechlichkeit, seiner Einzigartigkeit“ (Tokarczuk 2021, 295, 296). Das Singuläre in seinem stets prekären Status ist eine eigene Dimension der Wirklichkeit. Es ist nicht zu haben außer in der Teilhabe und im Per-

¹ Emeka Ogboh, Installation Ámà: The Gathering Place. Ein Dorfplatz im Lichthof des Gropius Bau, Berlin, Gropius Bau, 20.10.2021 – 06.03.2022.

formativen – als einer Form künstlerischer und philosophischer Forschung. Dabei geht es um Anerkennung: der neu entdeckten fremden Perspektive einerseits und der neu entdeckten eigenen Perspektive andererseits. Es geht um ein Verstehen, das unsere Welt verändern kann, weil es unsere bisherige Welt übersteigt und relativiert, weil es Welt- und Selbstbilder zerbricht.

5.2. ‚Erkennen durch Teilnehmen‘: fachdidaktische Überlegungen

Die Perspektive der 1. Person in neuer Weise ernst zu nehmen, gibt uns die Möglichkeit, mit Schüler:innen transformative („bildende“) Prozesse im Sinne der *reflection in action* zu ermöglichen und dabei ganz eigene Bildungsziele zu verfolgen. Wahrnehmen und Erkennen sind wichtig, doch noch intensiver sind performativ-teilnehmende Praktiken. Ausgehend vom Beispiel oben, der Frage, wie die Erfahrung von Gerechtigkeit verändert und transformiert (Hadot 1991, 145) – nämlich uns selbst aber auch unser Bild von der Welt – können wir diese Frage mit Schüler:innen richten an alles, was sie in der Perspektive der 1. Person schon erfahren haben oder auf was sie noch neugierig sind. Wie fühlt es sich an, xy zu sein? Und, im Sinne der in 5.1. genannten idiosynkratischen performativen Selbstbegründung durch künstlerischen und philosophischen Selbstausdruck: Wie fühlt es sich an, ich selbst zu sein, d.h. die singuläre Melodie zum klingen zu bringen, die in dieser Welt nur ich selbst aufführen kann?

Mit Schüler:innen fragen wir: Wie lernen wir uns selbst neu kennen und wie erweitert sich unsere Lebenswelt, wenn wir Kunst ausführen (Musizieren, Malen, Theaterspielen etc.) oder wenn wir andere Menschen in ihrer Fremdheit nachvollziehend kennenlernen, indem wir in ihre Rolle schlüpfen? Hier kann es auch um Phänomene wie den leiblichen Mitvollzug anderer gehen, um Empathie und um Moral Sense. Wie lässt sich die Fähigkeit der Teilhabe kultivieren? Wie werden wir empfänglich, durchlässig und offen für andere und für uns selbst? Das bedeutet: nicht nur, indem wir uns ein Bild machen, sondern indem wir uns hineinbegeben in das Singuläre einer individuellen Melodie? Hier wird deutlich, dass der Weg über die Perspektive der 1. Person nicht nur zu einem Ich, sondern gerade zu einem Du und zu einem Wir führt. Mit der ‚eigenen Melodie‘ ist beides gemeint, das radikal Individuelle, die Idiosynkrasie – und dann die Nähe, die darin besteht, dass alle in ganz ähnlicher Weise und unter sehr ähnlichen Bedingungen auf dem Weg und auf der Suche sind, nämlich unter Bedingungen der *conditio humana* (siehe 7.2.), in Zerbrechlichkeit und Einzigartigkeit (Tokarczuk 2021, 296). Wer erfahren hat, was es heißt, als 1. Person zu existieren, erfährt ein Gemeinsames: Ich bin Du, wir sind alle. Entsprechend fordert Olga Tokarczuk, die in der Literatur heute so verbreitete Ich-Erzählung zugunsten der Parabel zu überschreiten, um dem Leser genau diese Erfahrung zu ermöglichen: „bei der Parabel muss er seine Getrenntheit aufgeben und zu Jedermann werden“ (Tokarczuk 2021, 275). ‚Erkennen durch Teilnehmen‘ (5.): Es geht darum, Dinge, Menschen, Situationen – die Welt und uns selbst weniger wiedererkennend und identifizierend wahrzunehmen und dafür stärker durch ein Mitmachen und Teilnehmen.

Das bisher Genannte betrifft verschiedene Aspekte einer Resubjektivierung, einer Wiederbelebung der Perspektive der 1. Person. Doch nichtszientifische Forschung kann Bildungsprozesse noch in anderer Weise unterstützen.

6. ‚Das Udenkbare denken‘: Wie können wir uns für etwas völlig Neues öffnen?

6.1. ‚Das Udenkbare denken‘: fachwissenschaftliche Überlegungen

Folgen wir dem Modell Karl Poppers, dann versteht sich moderne wissenschaftliche Forschung als gemeinsame Anstrengung (die Vorstellung der Einheitswissenschaft des Wiener Kreises), die unsere Erkenntnisse ausdehnen soll in Richtung auf eine einheitlich gedachte Wirklichkeit. Dabei können wir nur dann unsere Erkenntnisse systematisch zu einem wider-

spruchsfreien und immer zutreffenderen Modell der Wirklichkeit entwickeln, wenn wir methodisch sicher, nämlich falsifizierend vorgehen. In der wissenschaftlichen philosophischen Forschung, die ja eine nichtempirische Forschung ist, könnte den von Popper beschriebenen Praktiken etwa die kritische Diskussion und die mögliche Widerlegung von Thesen und Modellen zu historischen oder systematischen Themen entsprechen, welche einzelne Forschende der *scientific community* vorstellen. Eine plausible und gut nachvollziehbare Kritik einer These durch die *community* spielt dann die Rolle der Falsifikation. Der Gewinn für alle ist enorm: Von hier aus kann das Denken weitergehen, es ist sich hinsichtlich seiner Erkenntnisschritte selbst transparent. Man spricht davon, nicht hinter diese oder jene grundlegenden Einsichten, etwa diejenigen Kants oder anderer wichtiger Philosoph:innen, zurückfallen zu sollen, bzw. man misst neue Thesen zu Recht an diesem Kriterium: Sind sie sich selbst transparent hinsichtlich des philosophischen Diskurses, haben sie mögliche Einwände schon mitreflektiert? Erreichen sie die Problemhöhe der philosophischen Diskussion der Gegenwart oder nicht?

Im Folgenden möchte ich Beispiele dafür geben, wie eine nichtszientifische philosophische Forschung von diesen Praktiken der *scientific community* abweichen und wie sie dabei analog zur künstlerischen Forschung vorgehen und neue Erkenntnisse auf andere Art und Weise gewinnen kann. Mir kommt es darauf an zu zeigen, dass sich Kunst und Philosophie hinsichtlich mancher Erkenntnispraktiken nahestehen – wenn Philosophie nicht als wissenschaftliche Praxis verstanden wird. Gemeinsam ist den folgenden Beispielen, dass sich die Methode des Suchens radikal unterscheidet vom geordneten wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritt: Es geht um eine Bewegung der grundsätzlichen Abweichung und der Richtungsumkehr. Kunst wie auch Philosophie können sich dem ganz Anderen und dem völlig Neuen öffnen und es sichtbar machen, indem sie gewissermaßen das unhinterfragte Ganze, das *big picture* einer Zeit, also die üblichen Methoden und das üblicherweise Gesuchte, von außen sehen und dabei erkennen, dass dieses Ganze noch nicht alles sein kann. Das neu zu Erforschende ist jenes, was bisher methodisch nicht Teil dieses Ganzen werden konnte. Wir können einen üblich gewordenen Weg verlassen, wenn wir erfahren, wie Praktiken und Methoden, gerade indem sie etwas sichtbar machen, anderes notwendig in der Unsichtbarkeit halten. Bildlich gesprochen: Das Licht einer Erkenntnismethode lässt manches Phänomen in einen dunklen Schatten geraten. Künstlerische wie nichtszientifische philosophische Forschung muss daher dieses Licht löschen, muss sogar jene Kunst oder jene Philosophie verlassen, wie sie sich zu einer bestimmten Zeit selbst verstehen. Den Weg zu verlassen oder die Richtung der Suche umzukehren, dies muss zunächst als Nichtkunst und Nichtphilosophie erscheinen, bevor später im historischen Rückblick sichtbar werden kann, dass diese neue Forschung ein ganz neues Selbstverständnis ermöglicht hat.

In diesem Sinn beschreibt etwa Dieter Mersch, wie das Bewusstsein für die Materialität in der bildenden Kunst ganz neu verstanden wurde (Mersch 2007, 91-96). Lange Zeit gab es unhinterfragt ein ästhetisches Modell, demzufolge das schaffende Subjekt in einem oder mithilfe eines Materials sich, bzw. eine Idee, einen Gehalt ausdrückt. Doch auf dem Weg vom 19. in das 20. Jahrhundert kam ein ganz neues Bewusstsein für die Materialität des Kunstwerks auf. „Alles Material ‚lebt‘ und erweist sich den Prozessen der Formung und Sinnggebung als mitgänglich, ohne sich *in* ihnen zu zeigen: Es entzieht sich der Gestalt wie dem Symbol, bleibt ‚Grundierung‘ oder ‚Spur‘, aus der die ästhetische Erfahrung gleichwohl ihre Intensität bezieht“ (Mersch 2007, 93). Jetzt konnte die Materialität und später auch das Performative der Kunst überhaupt erst sichtbar werden – gewissermaßen als weiteres Subjekt von Kunst neben den Künstler:innen (Badura u.a. 2015, 49-57).

Ähnliche tiefgreifende Verschiebungen im Selbstverständnis hat es in der Philosophie gegeben, etwa die Einsicht, dass zum einzelnen, handelnden menschlichen Subjekt noch et-

was bisher Übersehenes hinzukommt, das ebenfalls so etwas wie einen Subjektstatus beansprucht. Während Kant, klassisch neuzeitlich und im Sinne der Aufklärung, das Subjekt in seinen theoretischen und praktischen Leistungen immer tiefer und grundsätzlicher beschrieben hatte, widmete sich Hegel einem nicht mehr individuell-menschlichen Subjekt, nämlich dem Geist, und Marx beschrieb, diesen Gedanken fortführend, die gesellschaftliche Klasse als Akteurin. Als ähnliche Entdeckung ließe sich die Akteurs-Netzwerk-Theorie nennen, welche ebenfalls nichtmenschliche Entitäten, etwa materielle Dinge, als Akteurinnen begreift (Latour 2007).

Noch grundsätzlicher war Theodor W. Adornos Kritik nicht nur an einem wissenschaftlichen Erkennen, sondern an unserem gewohnten Typ von Erkennen und Denken überhaupt. Adorno beschrieb unser ganzes Denken, im Bild gesprochen, als jenes Licht, das viel zu erkennen gibt, aber notwendig übersehen muss, was in seinem eigenen Schatten liegt. Unser Erkennen, so Adorno, hat die Tendenz, ein Wiedererkennen zu sein, es identifiziert, legt fest und führt Individuelles und Singuläres zurück auf Allgemeines, es reduziert und ist notwendig reduktionistisch. Was wir verlieren, wenn wir begreifen, bzw. begrifflich erkennen, das ist das Nichtidentische. Auf dieses nicht Erkannte und nicht Erkennbare können wir überhaupt erst aufmerksam werden, wenn wir uns auf dem breiten Pfad begrifflichen Denkens gewissermaßen umwenden und ihn zurückgehen. Ob Personen, Situationen, Einzelinge oder Kunstwerke, sie können angemessen nicht identifizierbar und begrifflich gedacht werden, sie sprengen unser Denken – wir müssen sie als Nichtidentisches sehen lernen (Adorno 1973).

In verwandter Weise verlässt Emmanuel Levinas in seiner Philosophie unser übliches Denken des Anderen, das diesen zu etwas Begreifbarem macht, ob in erkennendem oder ethischem Kontext. Den Anderen dagegen als Antlitz zu erfahren, als etwas bleibend Beunruhigendes, das nicht nur selbst zu keiner Einheit wird, sondern auch uns selbst daran hindert, uns zu einer festen Identität zu schließen – dies macht unser ganzes, von Intentionalität geprägtes Denken in seiner Beschränktheit sichtbar. Erst wenn wir gewissermaßen die Richtung umkehren und nicht mehr denkend bestimmen, sondern uns denkend bestimmen lassen, kann sichtbar werden, was bisher notwendig unsichtbar bleiben musste (Levinas 1987). Adorno wie Levinas öffnen uns für ganz neue und ungewohnte Weisen der Nähe zur Welt und zu den Dingen. Nichtszientifisch ist ihre Philosophie, insofern sie gegen das jeweils übliche Denken selbst denkt – auch Heidegger geht so vor. Diese Philosophien weichen ab, sie erweitern das Sagbare, den Diskurs, sie transformieren, was wir als Philosophie bezeichnen. Hier besteht eine große Nähe zur Kunst und ihren Avantgarden, welche die Kunst selbst immer wieder verwandeln. Unsere Welt wächst nicht nur durch das Vorschlagen und Falsifizieren von Hypothesen, sondern durch die Bewegung des Abschieds, durch das Loslassen einer ganzen bekannten Bedeutungswelt – und dann durch das Denken dessen, was bisher nicht gedacht werden konnte.

6.2. ‚Das Undenkbare denken‘: fachdidaktische Überlegungen

Wie verändern wir uns als Lernende, wenn wir einsehen, dass unsere großen, unhinterfragten Weltmodelle (*big pictures*) nicht nur die Welt und uns selbst in spezifischer Weise verständlich machen, sondern dass sie mit dieser Helle des Verstehens immer auch Phänomene im Schatten, im Nichtverstehen halten? Die Transformation und Bildung besteht zunächst darin zu entdecken, dass wir es stets mit Modellen zu tun haben und nicht einfach mit ‚der Welt selbst‘. Die Transformation besteht dann auch darin, Abschied zu nehmen von der Vorstellung, innerhalb der uns als ganzes bekannten Welt löse die Wissenschaft lediglich immer wieder Rätsel und erhelle noch letzte blinde Flecken. An die Stelle dieser Vorstellung tritt die Offenheit für das wirklich Neue, das bisher Übersehene, und diese Offenheit setzt die Bereitschaft zur Selbstkritik und zum Verzicht auf grundsätzliche Gewissheiten

voraus – ein wichtiges Bildungsziel. Vollziehen wir mit Schüler:innen nach, welche Phänomene in vergangenen Epochen gewissermaßen undenkbar waren und wie es gelingen konnte, sie ganz neu sichtbar und denkbar zu machen – dann liegt die Frage nahe, welche gegenwärtigen unhinterfragten Gewissheiten andere Phänomene notwendig in der Unsichtbarkeit halten, Phänomene, die noch nicht beschrieben werden können. Dies geschieht seit einiger Zeit, um nur ein Beispiel zu nennen, in der postkolonialen Debatte, wenn philosophisch nach einer epistemischen Dekolonisierung gefragt wird. Welche Formen indigenen Wissens konnten bisher nie rezipiert werden oder wurden in unserem eigenen Kanon der Wissensformen marginalisiert, weil das Narrativ ‚Vom Mythos zum Logos‘ und die Überlegenheit abendländischer Vernunftpraktiken allzu gewiss schienen (Nestle 1942, Botz-Bornstein u.a. 2006, Fricker 2011)?

Im Sinne solcher neuer Debatten ist Bildung nicht nur Ausdifferenzierung innerhalb bestehender Grenzen, sondern auch Überschreitung dieser Grenzen in eine Richtung, die uns kein Bildungsplan und keine Schule aufzeigen kann. Insbesondere die philosophische Bildung kann Schüler:innen eine Ahnung davon vermitteln, dass Leben wie auch Forschen in einem viel stärkeren Sinn radikal selbsttransformativ sind und sich selbst immer weiter treiben. Typisch wissenschaftlich ist es, uns der Welt in Forschungsfragen zu widmen, die methodisch beherrschbar und prinzipiell beantwortbar sind. Doch damit wird das jeweilige *big picture* immer wieder affirmiert. Künstlerische Forschung und nichtszientifische philosophische Forschung können dagegen viel stärker nach dem fragen, was in unserem Bild der Welt notwendig im Dunkeln liegt, sie können nach radikal neuen Sichtweisen fragen, die unsere Welt größer machen. ‚Das Undenkbare denken‘ (6.): Ein wichtiges Bildungsziel kann darin bestehen, mit Schüler:innen die Haltung dieser nichtszientifischen Forschung als Habitus einzuüben, nämlich hinter dem bekannten Ganzen stets etwas Anderes und Neues zu ahnen – auch hinter jenem bekannten Ganzen, das wir selbst sind. Philosophischer Bildung geht es hier gerade nicht um Sicherheit, das Ziel ist nicht eine kohärente und selbstgewisse und abschließbare Identität. Sondern uns für das Undenkbare zu öffnen bedeutet, uns auf einer elementaren Ebene zu öffnen für jenes, was wir bisher noch nicht wissen konnten und auch für jenes, was wir selbst noch nicht sein konnten.

7. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: Wie können wir das Nichtsemiotisierbare als Hintergrund des Semiotisierbaren erfahren?

7.1. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: fachwissenschaftliche Überlegungen

Die Transformation des Suchens und des Gesuchten betrifft nicht nur die Ausweitung des Sagbaren, Verständlichen, Bedeutenden, also des Semiotisierbaren über bisherige Erkenntnisgrenzen hinweg, die im Rahmen eines Paradigmas bestehen (6.). Vielmehr kann es auch um unser Verhältnis zu jenem gehen, das überhaupt nicht semiotisierbar ist, also zum Aspekt des Nichtsemiotisierbaren selbst (7.).

7.1.1. Was ist das Nichtsemiotisierbare? Formale Charakteristika

Mit dem Aspekt des Nichtsemiotisierbaren an allem meine ich formal dasjenige, das nur um den Preis seiner stets unbefriedigenden Kolonisierung durch verschiedene *big pictures* semiotisiert werden kann, also durch religiöse, mythologische, esoterische, politisch-geschichtsphilosophische, durch naturwissenschaftliche oder durch andere Weltbilder. Wenn es mir zuletzt darum gehen wird, zu diesem Aspekt des Nichtsemiotisierbaren ein Verhältnis aufzubauen, das diese Kolonisierung vermeidet (dies ist ein Bildungsziel, siehe 7.2.), dann beginnt alles damit, aufmerksam zu werden auf diesen Aspekt: Lokale Bedeutungswelten (das Semiotisierbare) werden umgeben und durchdrungen von nicht beantwortbaren Fragen – von etwas, das wir nicht bezeichnen können, das keine Bedeutung im üblichen Sinn (von Zeichen und Bezeichnetes) hat, das prinzipiell über unsere Bedeutungswelt hinaus-

geht, nicht Teil von ihr werden kann – und das dennoch zu dieser in einem engen Verhältnis steht und lebenspraktisch wichtig ist.

Geht es mir um die Anerkennung von ‚etwas Höherem‘, das wir gewohnt waren, uns religiös vorzustellen und das wir uns jetzt irgendwie anders vorstellen sollen? Keineswegs! Sondern es geht mir um die Anerkennung der Gesamtunverständlichkeit schon der ganz normalen Dinge, Situationen und Ereignisse – und um die Gesamtunverständlichkeit der Welt. Dieser Eindruck der Gesamtunverständlichkeit kann mitunter beängstigend sein, mitunter aber auch aus übergroßer Freude oder Dankbarkeit resultieren. Weiter geht es mir darum, diese Gesamtunverständlichkeit weltanschaulich nicht zu etwas Höherem zu hypostasieren (etwa als Spur des Göttlichen etc.) und mit ihr dabei dann umzugehen in den sie kolonisierenden Begriffen und Bildern des Ganzen. Denn bei diesem Versuch würden wir das Verständliche (Semiotisierbare) und das Unverständliche (Nichtsemiotisierbare) gemeinsam zu einem Ganzen runden, mit dem wir anschaulich und begrifflich umgehen könnten. Doch dies würde das Unverständliche auf etwas Verständliches reduzieren und würde gerade verdecken, was es hier zu entdecken gilt: Das Nichtsemiotisierbare macht die Welt nicht ganz, vielmehr macht es jede Totalität zum Schein, er verhindert gerade Ganzheit im Sinne der Einheitlichkeit eines *big pictures*. Kommen wir von der lebendigen Erfahrung der Gesamtunverständlichkeit der Dinge, des Lebens und der Welt her, dann kommt es darauf an, diese nicht einzuebnen, sondern offenzuhalten. Kommen wir von gewohnten Weltanschauungen her, dann kommt es darauf an, diese in Ihrer Verganzheitlichungs- und Totalisierungstendenz aufzudecken und in ihrer Geltung auszusetzen. Analog zur ‚künstlerischen Unruhe‘ (Henke u.a. 2020, 17) können wir hier von einer existenziell-philosophischen Unruhe sprechen: Es gibt einen radikal unverständlichen Aspekt, etwas, das nicht semiotisiert werden kann – und zwar als Aspekt oder als Dimension, die an allem erfahrbar ist (Dinge, Situationen, das eigene Leben, die Welt) und die nicht selbst etwas Seiendes (etwas Eigenes, ein Gegenstand, eine Entität etc.) ist. Daher: Das Nichtsemiotisierbare ist nicht etwas und nicht etwas Höheres, sondern ein Aspekt an allem. Und dieser Aspekt sollte auch Teil philosophischer Bildung sein – hier kann die Philosophie von der Kunst lernen.

7.1.2. Was ist das Nichtsemiotisierbare? Inhaltliche Beispiel

Was ist nun positiv mit diesem Aspekt gemeint? Eine typisch philosophische Antwort wäre diese: Es ist der Bereich, aus dem die unbeantwortbaren metaphysischen Fragen stammen, etwa ‚Woher komme ich, wohin gehe ich?‘ oder ‚Hat mein Leben einen Sinn?‘ etc. Doch diese schon sehr definitiv formulierten Fragen deuten auf das Nichtsemiotisierbare auf unzureichende Weise hin. Wenn man es jemandem erläutern wollte, die oder der nicht von selbst schon wüsste, was damit gemeint ist, scheint es weitaus besser, an verschiedene Erfahrungen einer unauslotbaren Tiefe des Lebens zu erinnern, in denen sich am Gewohnten das völlig Unverständliche, eben der Aspekt des Nichtsemiotisierbaren zeigt. Einige Beispiele:

7.1.2.1. Mit dem Qualitativen entdecken wir eine Welt außerhalb des Semiotischen

Erinnern wir uns an die intensive Empfindung von Sinnesqualitäten, etwa an einen sehr großen Durst auf einer Wanderung oder an ein großes erotisches Lustempfinden. Denken wir daran, welchen enormen Stellenwert diese und viele, viele andere Empfindungen in unserem Leben einnehmen: wenn wir beim Kochen uns schon auf das Gekochte freuen, wenn wir uns selbst spüren, während wir eine neue, schöne Kleidung tragen, wenn wir uns aufwärmen, nachdem wir gefroren haben, wenn wir uns vor etwas fürchten, wenn wir uns nach jemandem sehnen, wenn wir unseren seelischen Schmerz nicht aushalten können oder wenn wir umgekehrt meinen, vor Freude oder Dankbarkeit weinen zu müssen. Es reicht allerdings schon der verwirrende Duft eines Sommerabends – entscheidend ist: Etwas, das Qualitative, ist überdeutlich, und doch ist es auf ganz andere Art deutlich als Bedeutungen.

Das Qualitative scheint klar und abgrenzbar (wir erkennen es etwa sofort wieder), doch wenn wir es als Zeichen für irgendetwas anderes verstehen wollen, ist dies unmöglich, bzw. nur um den Preis der Kolonisierung durch die Begrifflichkeit von Weltbildern zu haben: wenn wir etwa meinen, eine höhere Macht möchte uns in unseren intensiven Gefühlen einen bestimmten Sinn mitteilen, der dann begrifflich übersetzt und verstanden werden kann. Bleiben wir dagegen beim Phänomenalen und Qualitativen selbst, dann erscheint uns dies nicht semiotisierbar: Nichts kann uns auch nur annähernd verständlich machen, was hier eigentlich passiert. Hirnphysiologische oder evolutionspsychologische Einordnungen unserer Empfindungen mögen richtig sein – doch sie führen uns weg von dem Qualitativen selbst, diese ‚Erklärungen‘ bleiben äußerlich. Sie erklären etwas im Rahmen eines *big picture*, doch das Phänomenale selbst wird dabei nicht erreicht. Dieses ist gerade wegen seiner spezifischen Qualitäten lebenspraktisch sehr wichtig – doch zugleich scheint sein Kern nicht aussagbar. Die Sinnesqualität Durst oder Lust oder seelischer Schmerz scheint nicht der Ordnung ‚Zeichen und Bezeichnetes‘ anzugehören.

Entscheidend ist: Das Qualitative ist nicht nur ein Nichtsemiotisierbares im Subjektiven, sondern es begegnet uns auch in der Welt – und macht dabei die Dinge und Situationen unauslotbar. Der schwedische Literaturnobelpreisträger Harry Martinson hat versucht, genau diese Unauslotbarkeit zu beschreiben: In einem nächtlichen, dunklen Wald hören wir das Rauschen der Bäume und das Gluckern eines kleinen Bachs.

„Der Laut von der kleinen Wasserschleife hebt sich aus dem Rauschen des Fichtendickichts mit einem gluckernden Ton, der nicht aufhört, nur seine gluckernde Melodie wieder aufgreift – und sie wird dabei nicht monoton. [...] Wer könnte die Erinnerung an die verschiedenartigen, ständig wechselnden Tonbewegungen eines Bachs am Boden entlang in Töne setzen? Niemand. Wer könnte sie mit Tönen malen? Kein lebendiges Wesen. Sie folgen ihrem tiefen Pfad und singen von Anfang bis Ende mit einer solchen Ansammlung kleiner silberklarer Wasserkehlen, dass man jahrelang mit halb schmerzerfülltem Erstaunen daran entlang streifen könnte. Sie folgen ihrem schmalen, tiefen Pfad und verirren sich nie im Dunkeln, schlängeln und schlingern voran, singen dabei den Gesang blinden, silbrigen Behagens. [...] Die Seele lebt wie eine Wasserlaus von den Gaben unendlichen Flutens. Das sind weder Blumensprache, noch sind es Gebete. Es ist eine Tatsache. Die Seele kann lediglich vom ‚Nutzlosen‘ leben, der Körper nur vom ‚Nützlichen‘. Und beides ist gleich wichtig“ (Martinson 2021, 178).

In unseren lokalen Bedeutungswelten (z.B.: ein Spaziergang am Bach dient der Entspannung am Abend) und in den wissenschaftlichen Rekonstruktionen (Akustik, Geologie, Evolution von Hörorganen etc.) ist alles klar aussagbar – doch im sinnlichen Empfinden selbst zeigen die Dinge draußen, hier also die Natur, den nichtsemiotisierbaren Aspekt des Qualitativen. Dieser erscheint als erstaunlich fremd und opak und zugleich als erstaunlich nah und klar. Wie können wir ein Verhältnis zu diesem wichtigen ‚Aspekt an allem‘ kultivieren, ohne ihn begrifflich zu kolonisieren? Welche Zugänge und Bildungsziele ließen sich hier formulieren?

7.1.2.2. Elementare Aspekte unserer Welt bleiben unverständlich, z.B. Zeit, Raum, Sein etc.

Erinnern wir uns an die Frage unserer Kindheit: Was liegt hinter dem Ende des Universums? Zwar verstehen wir heute, wo der Fehler lag: Weder ein ‚Vor dem Urknall‘ noch ein ‚Hinter dem Universum‘ kann es geben, vielmehr sind Zeit und Raum mit dem Universum zusammen entstanden, ein Außerhalb gibt es nicht. Doch ist das Nichtverstehbare dadurch kleiner geworden? Zeit und Raum sind sehr real und doch völlig unverständlich. Wir sind ein Jahr älter geworden. Dabei haben sich unerwartete Dinge ereignet. Hätte es auch ganz anders kommen können? Woher kamen die unerwarteten Dinge und wie fanden sie, wie durch eine dunkle Wand tretend, plötzlich zu uns? Bei näherem Hinsehen verstehen wir nicht mehr, was Zeit eigentlich ist. Und der Raum: Zwar leben wir vielleicht noch an demselben Ort wie

vor einem Jahr, doch unser Körper hat sich verändert, und zwar nicht nur in der Zeit, sondern auch irgendwie räumlich, an einem Platz und in einer bestimmten Ausdehnung im Raum. Wir könnten nicht sagen, was Räumlichkeit ist. Dies betrifft auch den Raum des menschlichen Körpers: Wir könnten nicht sagen, was eigentlich passiert, wenn in einer Ballettaufführung ein Tänzer langsam den Arm hebt. Etwas zeigt sich – doch dies ist nicht von der Art des Semiotischen.

Kunst kann uns aufmerksam machen auf diesen ganz eigenen Aspekt des Nichtsemiotisierbaren, auf Zeit und Raum und auf das Sein überhaupt. Dabei vermeidet sie die Überführung des Unverständlichen in etwas vermeintlich Verständliches (sie vermeidet die Kolonisierung durch weltbildhafte Begriffe). Stattdessen zeigt sie auf das Unverständliche, sie lässt es anwesend sein, sie macht es erfahrbar und ermöglicht so einen nichtverstehenden Zugang zu oder Umgang mit diesem Nichtsemiotisierbaren. Denken wir etwa an die Minimal Art eines Donald Judd oder die Minimal Music eines John Cage. Nehmen wir, sie umschreitend, eine Plastik Donald Judds wahr (z.B. Kuben, die im Raum stehen, die Raum umschließen, ja selbst Raum sind) oder hören wir ein Stück von John Cage (eine Anarchie der Töne und der Stille, die stets unvorhersehbar bleibt), dann erfahren wir so etwas wie Präsenz oder vielmehr: Präsenz zeigt sich als das, was außerhalb aller symbolischen Ordnungen steht (Gumbrecht 2012). Diese Kunstwerke transportieren keinen Sinn, vielmehr weisen sie über jeden Sinn hinaus: Sie zeigen Präsenz etwa als Raum, als ‚Es gibt!‘, oder als Zeit, als ‚Es ereignet sich!‘ – sie zeigen, hier versagen die Begriffe und müssen zu Bildern werden, das Hineinstehen des Seins ins Nichts, sie zeigen Sein als ein sich laufend selbst Offenbares. Es geht um etwas, das unsere Lebenswelt, gewebt aus Zeichen und Bedeutungen, übersteigt. Dieses Widersinnige macht solche Kunst zu einem Ärgernis. Und doch liegt hier die Möglichkeit zu einer wichtigen Erfahrung: Auch der Aspekt des Nichtsemiotisierbaren an allem gehört zu unserer Welt, gleichwohl als das ‚völlig Andere zu dieser Welt‘, um es in Kategorien Hegels zu formulieren. Die um ihr Anderes erweiterte Welt ist tiefer als gedacht, sie reicht hinein in ein prinzipiell Unverständliches, das sich hier zeigt als Präsenz, als Ereignis, als Sein. Das Semiotisierbare bekommt mit dem Nichtsemiotisierbaren eine Art Hintergrund – und um dieses Erfahren der Tiefe in den Dingen geht es. Außer der Präsenz ist in diesem Sinne auch das Performative der Kunst ein wichtiger Zugang zum Nichtsemiotisierbaren und ist vielfältig untersucht worden (Fischer-Lichte 2004). Wenn wir ein Stück Musik selbst spielen oder einer Aufführung zuhören oder wenn wir etwas malen oder eine Performance erleben, dann melden sich Zeit, Raum, Sein, Ereignis als elementare und zugleich unverständliche Aspekte der Welt, mit denen hier eine Art nichtverstehende Beziehung möglich ist.

Auch nichtszientifische philosophische Forschung kann auf eine der Kunst verwandte Weise radikal und grundsätzlich sein und das Nichtzeichenhafte auf nichtverstehende Weise sichtbar machen als Hintergrund des Zeichenhaften. Heidegger hat dies immer wieder neu zu artikulieren versucht mit Begriffen wie der ontologischen Differenz zwischen Sein und Seiendem, der Stimmung der Angst als dem Entgleiten unserer kleinen Bedeutungswelten oder mit dem Begriff der menschlichen Existenz, dem Hineinstehen ins Nichts (Heidegger 1976). Wittgenstein formuliert im *Tractatus* das Unverständliche der Welt: „Das Gefühl der Welt als begrenztes Ganzes ist das mystische“ (Wittgenstein 1989, 84). Jean-François Lyotard bestimmt das Erhabene neu als das, was von selbst geschieht und nicht verstanden werden kann (Lyotard 1989). In jüngerer Zeit haben Hans Ulrich Gumbrecht und Dieter Mersch auf das Nichtsemiotisierbare hingewiesen mit Begriffen wie Materialität, Präsenz oder Posthermeneutik (Gumbrecht 2012, Mersch 2002, 2010). Wenn es unten explizit um Bildungsziele im Bereich einer Beziehung zum Nichtsemiotisierbaren geht (siehe 7.2.), werde ich diese Ansätze noch etwas ausführen. Zeit, Raum, Sein – diese und andere elementa-

re Dimensionen unserer Welt entziehen sich den Begriffen, überdeutlich drängen sie sich auf und bleiben doch völlig unverständlich, wir erfahren sie als geheimnisvoll.

7.1.2.3. Unsere Frage nach Sinn läuft ins Leere

Einige Beispiele: Als der Wechsel in die weiterführende Schule geschafft ist, realisiert ein Schulkind irgendwann, dass es von Klasse zu Klasse immer wieder neue große Herausforderungen geben und dass die ersehnte Freiheit nach dem Schulabschluss vor allem bedeuten wird, sich in Studium oder Beruf noch mehr anstrengen zu müssen. Als die Eltern erleichtert feststellen, dass ihre Kinder nach der anstrengenden Zeit der Kindheit jetzt selbstständig und erwachsen geworden sind, richtet sich ihr Blick in die Zukunft: Wenn die Kinder ihrerseits einmal Kinder bekommen werden, was die Eltern sich wünschen, wird die Zeit des erschöpfenden Alltags und der Sorgen wieder kommen. In einem Moment des Innehaltens überfällt sowohl das Schulkind als auch die älter gewordenen Eltern die Frage nach dem tieferen Sinn all dieser Mühen. Der Sinn im Alltag ist stets klar: Das Schulkind muss noch die Hausaufgabe machen oder muss pünktlich zur Bushaltestelle gehen. Die jungen Eltern müssen die Kinder anziehen oder müssen sie pflegen, wenn sie krank werden. Doch dieser lokale Sinn im Alltag scheint seinerseits in einer umfassenden Unverständlichkeit zu hängen. Wir tun das alles, um zu leben. Aber was steht dahinter, was ist der Sinn dieses Lebens? Diese Frage kann mehr oder weniger beruhigt sein durch die Sinnkonstruktionen verschiedener Weltbilder, doch immer wieder läuft sie auch ins Leere. Wie können wir mit dieser Frage umgehen, wie in ein Verhältnis zum Unverständlichen kommen?

Die Tradition einer weisheitlichen Skepsis beschreibt das Unverständliche und Nichtsemiotisierbare an allem, lässt es zu und anerkennt es. Gleichzeitig werden mögliche Weltbilder eingeklammert, die schon bereitstehen, um die nichtsemiotisierbare Dimension durch Konstruktionen oder Modelle zu ersetzen. Die Anerkennung des Unverständlichen ist zugleich die Anerkennung, dass das Unverständliche nicht ein fernes Jenseits, sondern gewissermaßen das Herz des Diesseits und der Dinge und der Situationen des Alltags ist. Das Nichtsemiotisierbare entzieht sich dem Verstehen, doch es ist genauso nah wie uns die Dinge selbst sind. Im Buch Kohelet (ca. 3. Jh. v. Chr.) der Hebräischen Bibel, des Tanach, oder in der Pyrrhonischen Skepsis (Pyrrhon von Elis ca. 362-270 v. Chr.) geht es um Lebenspraktiken, welche die immer wieder erneuerte Einsicht in die Unverständlichkeit der Welt in sich aufgenommen haben (Thomas 2019).

Die Anstrengungen der Menschen, ob hinsichtlich Reichtum, Erfolg oder Wissen, so beschreibt es Kohelet, schaffen die Erfahrung der Unverständlichkeit und Flüchtigkeit des Lebens nicht aus der Welt, sie beantworten die Sinnfrage nicht. Alles ist nichtig, ist Windhauch. „Doch dann dachte ich nach über alle meine Taten, die, die meine Hände vollbracht hatten, und über den Besitz, für den ich mich bei diesem Tun angestrengt hatte. Das Ergebnis: Das ist alles Windhauch und Luftgespinnst. Es gibt keinen Vorteil unter der Sonne“ (2, 11; Einheitsübersetzung 2016). Gottes Handeln und Pläne sind undurchschaubar, oft geht es frommen Menschen schlecht und gottlosen Menschen gut (7, 15). Kohelets skeptisch-weisheitliche Position: Es kommt darauf an, die erklärenden Sinnkonstruktionen einzuklammern und uns einzugestehen, dass sie uns die Dinge, unser Leben, die Welt nicht erklären können. All das bleibt letztlich unverständlich, all das bleibt aber lebendig hinsichtlich des Qualitativen (siehe 7.1.2.1.). Möglichst ohne überfordernde Sinnerwartung sollen wir daher unser tägliches Leben führen und womöglich auch genießen, demütig gegenüber unserem Schicksal, das wir letztlich nur empfangen können: „Ich hatte erkannt: Es gibt kein in allem Tun gründendes Glück, es sei denn, ein jeder freut sich und so verschafft er sich Glück, während er noch lebt, wobei zugleich immer, wenn ein Mensch isst und trinkt und durch seinen ganzen Besitz das Glück kennenlernt, das ein Geschenk Gottes ist“ (3, 12-13). „[...] genieß das Leben alle Tage deines Lebens voll Windhauch, die er dir unter der Sonne

geschenkt hat, alle deine Tage voll Windhauch! Denn das ist dein Anteil am Leben und an dem Besitz, für den du dich unter der Sonne anstrengst. Alles, was deine Hand, solange du Kraft hast, zu tun vorfindet, das tu!“ (9, 9-10). Den Alltag bestehen, die Arbeit verrichten, das Leben genießen, obwohl es Windhauch ist; das Unverständliche und Nichtsemiotisierbare an allem ehrfürchtig wahrnehmen, nicht als Skandal, sondern als menschliches Maß und Schicksal und sich trotzdem einlassen auf das Qualitative des Lebens und der Dinge (siehe 7.1.2.1.) – dies ist skeptische Weisheit. „Iss freudig dein Brot und trink vergnügt deinen Wein; denn das, was du tust, hat Gott längst so festgelegt, wie es ihm gefiel. Trag jederzeit frische Kleider und nie fehle duftendes Öl auf deinem Haupt!“ (9, 7-8). Unsere Beziehung zum Nichtsemiotisierbaren kann keine wissende und begreifende sein, sie kann aber zu einem Teil der Beziehung zu den Dingen unseres Alltags werden: Erst als nicht mehr verstandene werden die Dinge für die Praktiken dieser Weisheit sie selbst.

Ähnlich in der Pyrrhonischen Skepsis: Hier geht es darum, alle Erklärungen, alle propositionalen Systeme in ihrer Geltung auszusetzen und uns dabei abzuwenden von den Erwartungen an diese. Wenn wir die weltanschaulichen Modelle lediglich als konkurrierende Bilder oder Erzählungen verstehen und nicht als Repräsentationen der Wirklichkeit, dann suchen wir in ihnen nicht länger die Wahrheit über die Welt. Sextus Empiricus beschreibt eine transformative Entwicklung, die unter den Bedingungen einer umfassenden Urteilsenthaltung einsetzen kann:

„Denn der Skeptiker begann zu philosophieren, um die Vorstellungen zu beurteilen und zu erkennen, welche wahr sind und welche falsch, damit er Ruhe finde. Dabei geriet er in den gleichwertigen Widerstreit [für die konkurrierenden Modelle lassen sich gleich starke Argumente finden, Ph.Th.], und weil er diesen nicht entscheiden konnte, hielt er inne. Als er aber innehielt, folgte ihm zufällig die Seelenruhe“ (Sextus Empiricus 1968, 100).

Das Eingeständnis, über die Wahrheit weder entscheiden zu können noch die Dinge wirklich und vollständig zu durchschauen, ist das skeptische Element, es ist das Ende jener Suche, die zu begreifen hofft. Die Welt wird als unverständlich erfahren und akzeptiert. Mit dieser umfassenden Urteilsenthaltung kann eine elementare Beruhigung einhergehen. Denn vor diesem Hintergrund wird eine ganz eigene, nichtverstehende Offenheit für die Dinge und für unser Leben möglich: Statt nach begreifbarem Sinn können wir jetzt nach der Tiefe des Lebens suchen (Thomas 2020, 247-276). Vereinfacht gesagt interessiert uns alles als es selbst in seiner Geheimnishaftigkeit und qualitativen Erfahrbarkeit – und nicht in seiner Bedeutung.

7.1.2.4. Wir wissen nicht, wer wir sind und können dennoch lebend nach uns suchen

Schon dass es die Welt überhaupt gibt, scheint unverständlich und ebenso, dass es uns selbst gibt. Ist es nicht ein Zufall, dass die Erde als Planet bewohnbar ist? Und dass unsere Vorfahren überhaupt überlebt haben und dass wir gezeugt wurden? Und dann: Weshalb sind wir gerade die, die wir sind, mit diesen spezifischen Eigenschaften? Soll das so sein, sollen wir auf der Welt irgendetwas Bestimmtes erreichen, das vielleicht nur wir tun können? Sollen wir so bleiben, wie wir sind oder sollen wir anders, sollen wir andere Menschen werden? Weder der Sinn unseres Daseins selbst noch unser Wesen und eine mögliche Bestimmung sind uns transparent. Zwar machen wir uns ein Bild von uns selbst, etwa in Gesprächen mit nahestehenden Menschen oder in Tagebucheinträgen, doch müssen wir dieses Bild immer wieder revidieren. Schließlich sehen wir ein, dass unser Verstehen immer Fragment bleibt, immer vorläufig ist und sich zu keinem Ganzen rundet. Wir können keine Vogelperspektive auf uns selbst einnehmen. Die Gesamtunverständlichkeit von allem ist auch in Bezug auf uns selbst grundsätzlich und unhintergebar.

Wie kann unser Verhältnis zu uns selbst den grundsätzlichen Aspekt des Nichtsemiotisierbaren in sich aufnehmen? Wie kann die Suche nach uns selbst weitergehen, wenn das Verstehen an ein Ende gekommen ist? Dieses verwandelte Verhältnis zu demjenigen Unver-

ständlichen, das wir selbst sind, sehe ich in einer Suche, welche nicht in vermeintlichem Verstehen endet, sondern welche gewissermaßen in die eigene Unverständlichkeit lebend immer weiter vordringt. Das Vorbild für diese Praxis einer ganz anderen Suche kann uns das Vordringen von Künstler:innen in ihre Kunst sein, in dasjenige, das sie unbedingt arbeitend hervorbringen müssen. Die Künstlerin Eva Hesse ist hier ein Beispiel. Ihre vielen und ausführlichen Tagebücher legen Zeugnis ab von ihren Selbstzweifeln, von ihrem schwierigen Weg (als Flüchtling in den USA, als Jüdin, als Frau) und von ihrer lebenslangen Suche nach ihrer eigenen Kunst: Daher hat die kunstgeschichtliche Forschung diese Aufzeichnungen immer wieder in der Hoffnung verwendet, in Hesses Selbstreflexionen ihre Kunst zu verstehen. Doch Anne Middleton Wagners umfangreiche Untersuchung und Interpretation der Kunst Hesses findet die entscheidende Kluft zwischen dem, was Hesse über sich selbst schreibt und konzeptualisiert (in mitunter auch klischeehaften Worten) – und dem, was Hesse in ihrer künstlerischen Arbeit tatsächlich völlig neu und für sie selbst oft überraschend hervorbringt: „These are matters to which I take Hesse’s journals to be largely irrelevant, or at best tangential. Hesse sometimes wrote interestingly; she almost always wrote with feeling and with purpose: but her best ideas are in her art. Her work leaves her words far behind“ (Wagner 1996, 262). Die künstlerische Forschung setzt gewissermaßen die eigene Existenz als Mittel ein, ohne zu Wahrheiten zu gelangen, die sich sprachlich formulieren lassen: unablässig arbeitend, mitunter ohne Hoffnung suchend, notgedrungen immer wieder völlig neue Türen öffnend. Die Ergebnisse sind keine Konzepte oder begrifflichen Modelle, sondern Werke. In ähnlicher Weise können wir alle unsere besten Ideen in unserem suchenden Leben finden: in der Auseinandersetzung mit dem Nichtsemiotisierbaren, mit dem Unverständlichen, das wir selbst sind und im Vordringen in diese Gesamtunverständlichkeit, ohne auf diesem Weg uns selbst laufend begrifflich konzeptualisierend überholen zu wollen. Wir können nicht verstehen, wer wir sind, doch uns als unverständlich zu übernehmen, bedeutet nicht zu stagnieren. Vielmehr sind hier produktive, performative, nichtverstehende Weiterentwicklungen unserer selbst möglich.

7.2. ‚Uns für das Nichtsemiotisierbare öffnen‘: fachdidaktische Überlegungen

Anders als im 6. Abschnitt bestehen im 7. Abschnitt Bildungsziele nicht darin, das Udenkbare denkbar zu machen, sondern das Verständliche, also die Dinge des Alltags selbst, im Bild gesprochen, als Insel im Meer des Unverständlichen zu erfahren und schon an den Alltagsdingen das Semiotisierbare als durchdrungen vom Nichtsemiotisierbaren. Scheinbar abseitig oder lediglich ‚nice to have‘ weisen diese Erfahrungen tatsächlich auf etwas Elementares und Naheliegendes hin, das in unserem Leben wichtig ist, das aber wenig beachtet wird und das viel stärker ins Zentrum gerückt werden kann. Um welche Bildungsziele geht es hier?

7.2.1. Aufmerksam werden auf das Nichtsemiotisierbare – ein Bildungsziel

In der Tradition der Weisheit können wir den Aspekt des Nichtsemiotisierbaren in allem (in den Dingen, in unserem Leben, in der Welt insgesamt) als solchen anerkennen – statt ihn in der Begrifflichkeit eines Weltbilds, also in einem System von Zeichen zu semiotisieren und dabei zu kolonisieren, wie es oben hieß (7.1.1.). Diese Anerkennung des Unverständlichen entspricht dem philosophischen Staunen und dieses stellt ein erstes Bildungsziel dar. Das Unverständliche ist kein entferntes Höheres, sondern es ist in allem zu finden, das wir verstehen. Zu staunen, das bedeutet daher, aufs Ganze gehend und immer weiter zu fragen und dabei die Grenzen zu suchen zwischen Sinn und Nichtsinn, zwischen Begriffsförmigem und Nichtbegriffsförmigem. Auf diese Weise bedeutet Staunen auch, aufmerksam zu werden auf verschiedene Formen der Beziehung zu den Dingen, etwa begriffliche und nichtbegriffliche. Schon diese Pluralität selbst stellt eine Art Verflüssigung unseres üblichen Weltverhältnisses dar und ist für Bildung wichtig. Weil Wissen im Sinne einer begrifflichen Be-

ziehung (als begriffliche Rekonstruktion und Abbildung) im Bildungssystem unsere übliche Beziehung zur Welt ist, bedeutet zu staunen insbesondere, ergänzend nach Praktiken einer nichtbegrifflichen Nähe zu fragen. Es geht um eine Beziehung zum Aspekt des Nichtsemiotisierbaren, welche diesem angemessen, also nicht zeichenhaft ist und dann um die Kultivierung dieser Beziehung (siehe 7.2.2.).

Neben dem Staunen sehe ich ein weiteres Bildungsziel darin, insgesamt vom Wissen viel weniger zu erwarten und vor allem die Relation zwischen dem, was man verstehen und dem, was man nicht verstehen kann, deutlich zu verschieben. So kann Weisheit bedeuten, mit der umfassenden (epistemischen, zeitlichen etc.) Endlichkeit unseres Lebens leben zu lernen (Hampe 2021, 142). In der Wissenskultur unserer Bildungsinstitutionen werden Wissen, Verstehen, Sinn, ja der Bereich des Semiotischen überhaupt sehr hoch bewertet und das ist richtig. Doch philosophische Bildung soll auch zu einem Bewusstsein des prinzipiellen Nichtwissens führen und zu einer weisheitlichen Haltung, in der das Nichtwissen anerkannt wird: nicht als immer kleiner werdender Rest, sondern eher als der größere und tiefere Bereich gegenüber dem Wissen. Im Unterricht sollten wir dafür eine Sprache finden, welche phänomenologisch bei den Erfahrungen bleibt und gedankliche Konstrukte und Weltbilder vermeidet. Hier können literarische Texte helfen (siehe 7.1.2.1.). Beschreiben wir auch mit Schüler:innen nicht nur, was wir sehen und verstehen, sondern verwenden wir ebenso viel Mühe darauf zu beschreiben, was wir alles nicht wissen und was alles unverständlich bleibt! Wir negieren dabei nicht die Notwendigkeit zu lernen und viel zu wissen, schließlich brauchen wir zur Bewältigung unseres Alltags möglichst viele und gut vernetzte Kenntnisse. Doch in der Tradition der Weisheit macht uns das Bewusstsein des Nichtwissens bescheiden. Und es gibt unseren Praktiken eine ganz eigene Tiefe, indem es uns öffnet für eine nichtverstehende Nähe zur Welt.

7.2.2. Mit dem Nichtsemiotisierbaren umgehen lernen – ein Bildungsziel

Sich eines prinzipiellen oder strukturellen Nichtwissens bewusst zu sein und das Nichtsemiotisierbare differenziert kennenzulernen (7.1.2.1-7.1.2.4) und als solches anzuerkennen (7.2.1.), dies sehe ich als Bildungsziele. In der Tradition der Weisheit stellt dieser erste Schritt gewissermaßen die negative Vorderseite dar (Einsicht in die Gesamtunverständlichkeit). Dringen wir hier tiefer ein, dann können wir im Unterricht deren positive Rückseite erkunden: Es geht um Praktiken im Feld des Nichtsemiotisierbaren, es geht um einen ganz anderen, einen nichtwissenden, nichtverstehenden Umgang mit den Dingen, eine nichtsemiotische Nähe zur Welt – durchaus in Analogie zur künstlerischen Forschung. Diese ‚Praktiken nichtverstehender Nähe‘ zu sehen und sie einzuüben, darin liegt ein weiteres wichtiges Bildungsziel (7.2.2.). Dafür möchte ich zwei Beispiele nennen, eines aus dem Bereich der Ästhetik, eines aus dem Bereich der Ethik.

Zunächst zur ästhetischen Erfahrung: Hans Ulrich Gumbrechts Vorschlag, unsere durch Sinn und Bedeutung geprägte Kultur mit ihrer Fokussierung auf das Semiotisierbare partiell einzuklammern und daneben eine Kultur der Präsenz zu pflegen, lese ich als eine Sammlung von Praktiken im Feld des Nichtsemiotisierbaren – und sehe die Kultivierung dieser Praktiken als ein Ziel philosophischer Bildung. Es geht um Erfahrungen der Intensität und der Immersion, der Präsenz und der Berührung, der Überwältigung und des Erhabenen in unserem Alltag und damit letztlich um ästhetische Erfahrungen, um Epiphanien (Gumbrecht 2012, 332-351). Gumbrecht nennt etwa „jene überströmende Süße [...], die mich manchmal überkommt, wenn eine Mozart-Arie zu polyphonischer Komplexität anwächst und ich glaube, die Töne der Oboe mit meiner Haut zu hören“, „den Moment der Bewunderung (und vielleicht auch der Resignation eines alternden Mannes) [...], die ich fühle, wenn der Quarterback meiner Lieblingsmannschaft im College Football (*Stanford Cardinal* natürlich) seine perfekt modellierten Arme reckt, um einen Touchdown Pass zu feiern“, „das Augenblicks-

versprechen einer endlos friedlich-ruhigen Welt [...], das mich manchmal zu umgeben scheint, wenn ich vor einem Bild von Edward Hopper stehe“ oder „das Gefühl [...], den richtigen Ort für [...] [unseren, Ph. Th.] Körper gefunden zu haben, mit dem ein vollkommen gestaltetes Gebäude uns umfasst und willkommen fühlen macht“ (Gumbrecht 2012, 333). Dies sind Beispiele, die jedes Individuum vielfältig in eigene Erfahrungen übersetzen kann. Sie machen deutlich, was mit den Epiphanien und der Kultur der Präsenz gemeint ist: Es geht um eine plötzliche Intensität, die uns überkommt und in der wir uns verlieren und in der wir Präsenz erfahren (Gumbrecht 2012, 338f.). Epiphanie bedeutet, „dass wir solche Präsenzeffekte nicht festhalten können, dass sie [...] ephemere sind“ (Gumbrecht 2012, 344), als Beispiel nennt Gumbrecht einen schönen Spielzug im Mannschaftssport, „über dessen Faszinationskraft sich alle Fans einig sind, unabhängig davon, ob er zu Sieg oder Niederlage der eigenen Mannschaft führt [...]. Wir werden niemals vorhersagen können, ob und wann er entstehen wird. [...] Der Spielzug vergeht unweigerlich, indem er entsteht“ (Gumbrecht 2012, 347). Die Intensität all dieser Erfahrungen überwältigt uns und gibt uns das Gefühl zurück, Körper zu sein und „zur physischen Objektwelt zu gehören“ (Gumbrecht 2012, 349) – womit wir uns von der Sinnkultur, und, nebenbei bemerkt, von der noch ganz der Welt als Bedeutungswelt verpflichteten Leiblichkeit Merleau-Pontys (*être-au-monde*), partiell entfernt haben. „Die Dinge der Welt in ihrer vorbegrifflichen Dingheit zu erleben [...], das wird in uns das Gefühl für die körperliche und räumliche Dimension des Daseins verstärken“ (Gumbrecht 2012, 351). Philosophische Bildung sollte uns öffnen für solche Erfahrungen, für solche Epiphanien, wir sollten im Austausch darüber für sie phänomenologisch eine Sprache entwickeln. Hier sind keineswegs nur lustvolle, sondern genauso auch schmerzliche Erfahrungen angesprochen (Gumbrecht 2012, 333): Denken wir etwa auch an das Weinen, das uns einen ganz eigenen, nichtverstehenden Zugang zum Nichtsemiotisierbaren, zur überwältigenden Macht des Unverfügbaren bahnen kann (Thomas 2020, 83-91). Gumbrecht beschreibt ästhetische Erfahrungen in einer Weise, die uns erahnen lässt, wie Zugänge zum Nichtsemiotisierbaren möglich sind. In dieser ästhetischen Erfahrung geht es nicht um Rezeption von Kunst, sondern um eine ganz eigene, qualitativ reiche Nähe zur Welt. In diesen Erfahrungen und in ihrer Artikulation und gemeinsamen Reflexion, etwa im Unterricht, können wir auf ganz eigene Weise heimisch werden im Leben und in der Welt: nicht, indem wir verstehen, sondern indem wir lebend auf vielfältige Weise teilhaben an einem Geschehen. Wir haben teil an dem was Kunst zeigt, worauf sie verweist (das Beispiel der Mozart-Arie, des Bildes von Hopper und der gelungenen Architektur); wir haben teil an körperlicher Präsenz (das Beispiel des Mannschaftssports) – und wir gelangen so in ein Verhältnis zum Qualitativen und Ephemeren unseres Lebens und der Welt. Uns auf diese Weise qualitativ zu beheimaten, das bedeutet, in ein lebendiges Verhältnis zu kommen zu jenem elementaren Aspekt des Nichtsemiotisierbaren in allem – etwa zum Qualitativen, zu Zeit, Raum und Sein, und zur Unauslotbarkeit unserer selbst und der Welt (7.1.2.1-7.1.2.4). Unauslotbarkeit, das meint jetzt nicht so sehr, dass etwas fehlt, nämlich verstehbarer Sinn. Sondern unauslotbar sind die Dinge, wir selbst, ja die ganze Welt, weil deren sinnliche Fülle unendlich und weil sie nicht zu arm, sondern zu reich sind. Diese Erfahrung machen zu können, sehe ich als ein Ziel philosophischer Bildung neben wichtigen anderen. Eine solche Offenheit für und ein solcher Umgang mit dem Unverständlichen und Nichtbegriffsförmigen läuft nicht Gefahr, durch weltanschauliche Begrifflichkeiten kolonisiert zu werden, vielmehr bleiben wir bei den Phänomenen. Oben hieß es (7.1.2.3.), erst als nicht mehr verstandene werden die Dinge sie selbst. Nun ließe sich sagen: als nicht mehr verstandene Dinge, an denen wir sinnlich teilhaben können ohne Begriffe, Konzepte und Modelle des Ganzen. Nicht mehr die negative Vorderseite der Weisheit, das Bewusstsein des Nichtwissens und der Gesamtunverständlichkeit, ist hier entscheidend, sondern ihre positive Rückseite: eine weisheitlich-nichtbegriffliche Nähe zur Welt und dabei auch zu uns selbst.

Nun zur Ethik: In der Ethik lassen sich die moralischen Regeln und auch die ethischen Begründungsversuche als semiotische Systeme lesen. Konkurrieren zwei solcher Systeme, werden wir versuchen, das eine oder das andere mit Argumenten zu kritisieren oder zu unterstützen. Sollte die Gesellschaft, um ein moralisches Feld beispielhaft zu benennen, die rechtlichen Regelungen für den Schwangerschaftsabbruch eher in der Tradition utilitaristischer oder besser in der Tradition pflichtethischer Ethikbegründungen festlegen? Hier ist es sicher richtig, auf die Begründungsstrategien und damit auf das Semiotisierbare zu schauen. Stattdessen vor allem auf das Nichtsemiotisierbare zu achten, etwa dass wir Phänomene und Kategorien wie Sein, Werden, Raum oder Zeit letztlich nicht verstehen können, mag im Zusammenhang mit werdendem Leben ganz sicher auch relevant sein, doch zur Begründung rechtlicher Regelungen brauchen wir Argumente, die sich auf den Sinn ethischer Sätze beziehen.

Ein weiteres Beispiel soll aber zeigen, dass wir in der Tradition der Weisheit vom Wissen und vom Semiotisierbaren auch in der Ethik viel weniger erwarten könnten und vom Nichtwissen und vom Nichtsemiotisierbaren stattdessen mehr, wie es oben hieß (7.2.1.). Schauen wir etwa auf den interkulturellen Bereich oder auf den Vergleich verschiedener Epochen einer Kultur. Wie gingen frühere oder wie gehen heute andere Gesellschaften, um auch hier ein moralisches Feld zu benennen, mit alten Menschen um? Verdienen diese Menschen aufgrund ihres Status' einen ganz besonderen, vielleicht gar eigens kodifizierten Respekt, haben sie besondere Rechte? Denken wir hier an das Gebot in der westlichen (jüdisch-christlich geprägten) Kultur, die Eltern zu ehren (Teil der zehn Gebote) oder an die *filial pietät* aus der fernöstlichen (konfuzianisch geprägten) Kultur, welche die ältere Generation über die jüngere stellt. Zwar lassen sich einerseits auch hier Vor- und Nachteile diskutieren, die jeweiligen Vorstellungen und rechtlichen Regelungen lassen sich kritisieren oder verteidigen. Doch meist tendieren wir zu einer ganz anderen Einstellung: Wir fokussieren nicht länger die jeweiligen moralischen Regelungen (als semiotische Systeme), sondern wir fokussieren jenes, was ich das gemeinsame Ausgemachtwerden durch Unverfügbares nenne. Bei der Generationenfrage geht es um die Zeitlichkeit und die Sozialität, von der alle menschlichen Wesen immer betroffen waren und sind, d.h. unverfügbar ausgemacht werden. Irgendwie mussten alle Epochen und Kulturen Ülichkeiten entwickeln, hier im Bereich Umgang mit der älteren Generation. Dass sie dabei verschiedene Praktiken realisiert haben, verwundert nicht. Doch gemeinsam ist ihnen die Aufgabe selbst, hier die Frage nach dem Status des Alters zu klären. Dieses Beispiel steht für ein ganz eigenes Ziel ethischer Bildung: Die nichtverstehende Nähe zur Welt ist hier eine zu den Menschen. Schüler:innen können erfahren, wie wichtig die Fokussierung des Nichtsemiotisierbaren auch im Ethischen ist. Indem wir andere Menschen nachvollziehen hinsichtlich ihres unverfügbaren Ausgemachtwerdens (hier: Zeitlichkeit, Sozialität), können wir sie verstehen – weil wir wissen, wie sich dieses anfühlt.

Allgemein gilt: Alle Menschen weisen, als die Natur- und Kulturwesen, die sie nun einmal sind, Gemeinsamkeiten auf im Sinne transzendentalanthropologischer Strukturen. Ein Beispiel ist die Struktur der Endlichkeit der Existenz: Menschliches Leben ist zeitlich endlich, ebenso endlich sind unser Wissen, unser Wille, unsere Kräfte, unser Gedächtnis etc. Während sich die kulturellen und normativen Bedeutungswelten, die semiotischen Systeme der Regeln und ihrer Begründungen, unterscheiden, gleichen sich die transzendentalanthropologischen Strukturen und zwar so sehr, dass sie eine Brücke zwischen den Menschen darstellen können (Rentsch 1999, 2000; Thomas 2006, 241-266). Diese Strukturen des Unverfügbaren, durch das Menschen ausgemacht werden, haben ihrerseits keinen Sinn, sie stehen gewissermaßen als Bedingungen und Herausforderungen hinter den kulturellen Bedeutungssystemen. Diese Strukturen gehören zu jenem Bereich im menschlichen Leben und in der menschlichen Welt, der nicht semiotisierbar ist. Dieser Bereich verbindet die Menschen.

Wenn das Semiotisierbare Unterschiede aufweist, das Nichtsemiotisierbare die Menschen aber einander ähnlich sein lässt, dann ist es sinnvoll, den Bereich des Nichtsemiotisierbaren eigens zu fokussieren. Menschen werden unverfügbar ausgemacht durch Leiblichkeit, naturale Getragenheit, Räumlichkeit, Zeitlichkeit, Sprachlichkeit, Situationalität, Sozialität und andere transzendentalanthropologische Strukturen (Rentsch 1999, 68-94). Dieses Unverfügbare und Nichtsemiotisierbare (im Sinne von letzter Unverständlichkeit und von Ausgeliefertsein an diese Strukturen) strukturiert die menschliche Welt schon vor: Wären die Menschen unsterblich, sähen ihr Leben und ihre Moral ganz anders aus, ebenso, wenn sie keine sozialen oder keine leiblichen Wesen wären etc. Das gemeinsame Ausgemachtwerden durch unverfügbare Strukturen macht uns Menschen einander nachvollziehbar. Betrachten wir in einem Museum etwa Grabbeigaben aus vorgeschichtlicher Zeit, dann ist uns das Semiotisierbare maximal fremd, wir können uns einfach nicht vorstellen, was diesen speziellen Jenseitsglauben plausibel gemacht haben könnte. Doch das Nichtsemiotisierbare ist uns vergleichsweise viel näher: Wir vollziehen die Trauer oder Sorge von Angehörigen nach und verstehen über Jahrtausende hinweg die Menschen in ihrem Bemühen, angesichts des Sterben und des Todes alles richtig zu machen.

Thomas Rentsch sieht in der strukturellen Negativität der menschlichen Situation (Gesamtunverständlichkeit, fehlende Letztbegründbarkeit, Ausgeliefertsein) eine mögliche Fundierung von Ethik – also in dem, was ich das gemeinsame Ausgemachtwerden durch Unverfügbares nenne (eine Formulierung, die hier für das Nichtsemiotisierbare steht) (Rentsch 1999, 2000). Verstehen wir die kulturellen Bedeutungswelten als historisch sich stark unterscheidende Entsprechungen zu jenen unverfügbaren Strukturen, dann genießen diese Bedeutungswelten und damit auch epochale und kulturelle Sinnparadigmen eine Art Schutz des Negativen (Rentsch 2000, 118). Denn zwar lassen sich innerhalb der und bezogen auf die semiotischen Systeme (moralische Regelungen und ethische Begründungen) Kritik und Unterstützung formulieren, doch diese Systeme selbst sind nicht logisch ableitbar und somit auch nicht letztbegründbar. Dieser Umstand gehört mit zur strukturellen Negativität der menschlichen Situation in ihrer Kulturalität, Sprachlichkeit, Sozialität etc.: Wir können einsehen, dass unsere elementaren Werte im Sinne moralischer Güter auch ganz andere sein könnten (etwa, wenn wir vor vielen tausend Jahren an einem weit entfernten Ort gelebt hätten). Doch dies bleibt eine theoretische Überlegung, tatsächlich geschieht unser Erfahren und Denken in ‚unseren‘ Kategorien, deren Geltung wir nur teilweise einklammern und aussetzen können. Eine wirkliche Vogelperspektive ist nicht möglich, auch die Unableitbarkeit unserer Sinnparadigmen ist eine transzendentalanthropologische Struktur. Weil epochale und kulturelle Sinnparadigmen zwar begründbar, aber nicht letztbegründbar sind (unableitbar), müssen wir sie zu einem gewissen Grad anerkennen, auch wenn sie uns unverständlich bleiben – denken wir an die Jenseitsvorstellungen aus vorgeschichtlicher und aus unserer Zeit. Ähnliches gilt schon auf individueller Ebene: Wir können uns gut vorstellen – und zugleich nicht wirklich vorstellen, jemand anderes zu sein. Auch das Gegenüber bleibt uns letztlich fremd, doch können wir es nachvollziehen, weil wir verstehen, dass auch der andere Mensch ausgeliefert ist an ‚seine‘ Gesamtunverständlichkeit und an die vielfältigen Praktiken, die für ihn ‚normal‘ sind. Was Rentsch hier Schutz des Negativen nennt (Rentsch 2000, 118), ist Ergebnis einer anderen Fokussierung: weg von den semiotischen Systemen und hin zu deren nichtsemiotisierbaren Bedingungen, den transzendentalanthropologischen Strukturen.

Dieses Beispiel aus der Ethik zeigt erneut Praktiken des Umgangs mit dem Nichtsemiotisierbaren und diese scheinen mir wichtige Bildungsziele zu sein. Statt über Richtig und Falsch konkurrierender semiotischer Systeme zu streiten (moralische Regelungen und ihre ethischen Begründungsfiguren), können wir uns Zeit für das Unverständliche nehmen – und dabei einander finden. Formuliert im oben entworfenen Schema: Die negative Vorderseite

der Einsicht ins Nichtsemiotisierbare ist die Unverfügbarkeit des Ausgemachtwerdens und das Ausgeliefertsein an die transzendentalanthropologischen Strukturen – die positive Rückseite ist die Erfahrung, um es pathetisch zu sagen, dass wir Menschen einander Schwestern und Brüder sind. Diese Erfahrung verändert unser Verhältnis zueinander. Beides ist ethisch relevant. Einander fremd und unverständlich sind wir in unseren Ansichten und Weltbildern (und auch als Individuen) – einander nah und vertraut sind wir in dem, was wir nicht verstehen können. Diese Erfahrung und Einsicht ist ethisch von großer Bedeutung, sie verschiebt den Fokus vom Verfügbaren (die Sinn- und Wertewelten der Menschen) auf das Unverfügbare des Lebens, vom Wissen auf das Nichtwissen und vom Verstehen auf das Nichtverstehen, daher steht sie in der Tradition der Weisheit. Ebenso steht sie in der Tradition der Philosophie als Lebenspraxis (Hadot 1991, 1999). Hier geht es um eine Haltung. Philosophie wird lebenspraktisch relevant und Lebenspraxis wird Teil einer philosophischen Bildung.

Am Ende meiner Überlegungen wird deutlich, wie gut die Philosophie daran tut, sich von den Künsten herausfordern und ermutigen zu lassen. Hier wie dort kann die Perspektive der 1. Person eine zentrale Rolle spielen. Zudem geht es immer wieder neu darum, das Übersehene sichtbar zu machen und die Welt radikal neu zu denken. Und es geht um eine Verbindung zu jenem, was prinzipiell nicht verständlich ist und doch so zentral ist für unsere Existenz. Für einen Begriff philosophischer Bildung, der nicht nur zur späteren Teilnahme an der *scientific community* befähigen möchte, sondern auch auf Prozesse persönlicher Transformation zielt, auf Selbstwerdung, Lebenspraxis, Lebenskunst und Charakterbildung, ist die nichtszientifische Tradition der Philosophie und ist die Nähe zur Kunst wertvoll. Denn beides hilft, entsprechende Bildungsziele philosophisch hinreichend zu reflektieren.

Ist der Wissenschaftsbegriff hier genügend geklärt? Am Ende meiner Überlegungen wird aber auch deutlich, dass die Unterscheidung zwischen wissenschaftlicher und nichtszientifischer Philosophie, wie sie hier vorgeschlagen wurde, zunächst lediglich eine heuristische Funktion hat. Eine nähere Untersuchung dürfte zeigen, dass die Dichotomie zu kurz greift. So ist auch die nichtszientifische Philosophie (wie teilweise auch die künstlerische Forschung) auf sprachliche Vermittlung angewiesen, sie artikuliert sich in Texten und Vorträgen und wird zwischen Forschenden ausgetauscht, diskutiert und kritisiert – weist also auch Merkmale der modernen Wissenschaft auf. Auf der anderen Seite kennt auch die moderne empirische Wissenschaft revolutionäre Phasen (Kuhn 1976), die das jeweilige Weltbild verwandeln und bisher notwendig übersehene Phänomene ganz neu beschreiben können (Abschnitt 6.). Hier muss das Verhältnis also noch umfassender bestimmt werden. Doch einige Aspekte konnten herausgearbeitet werden: Das Potenzial nichtszientifischer philosophischer Forschung liegt gerade in den Bereichen, welche vom modernen Wissenschaftsideal abweichen, nämlich in der Verbindung von eigener Erkenntnis und eigener Person, wenn am Individuellen etwas Allgemeines sichtbar wird (3.-5.), sowie in der Orientierung auf das noch nicht oder prinzipiell nicht Verstehbare (6.-7.). Beides gehört zu philosophischer Bildung und sollte auch zur fachphilosophischen Diskurs gehören, um hier einen Austausch zu ermöglichen.

Literatur:

- Abel, Johannes: Auf dem Ast sägen, auf dem man sitzt. Zum Begriff der Forschung im Studium der Komposition und der Philosophie, *MusikTexte – Zeitschrift für neue Musik* 171 (November 2021), S. 12-13.
- Adichie, Chimamanda Ngozi: *Americanah*, Frankfurt: Fischer 2014.
- Adorno, Theodor W.: *Negative Dialektik*, Gesammelte Schriften Bd. 6, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1973.
- Arendt, Hannah: Die Krise in der Erziehung, in: dies.: *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I*, hg. v. U. Ludz, München/Zürich: Piper 1994, S. 255-276.
- Bacon, Francis: *Neues Organon*, Teilband 1, hg. v. W. Krohn, Hamburg: Meiner 1990.
- Badura, Jens; Dubach, Selma; Haarmann, Anke; Mersch, Dieter; Rey, Anton; Schenker, Christoph; Toro Pérez, Germán (Hg.): *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*, Zürich/Berlin: Diaphanes 2015.
- Blumenberg, Hans: *Höhlenausgänge*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1989.
- Böhme, Gernot: *Weltweisheit, Lebensform, Wissenschaft. Eine Einführung in die Philosophie*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1994.
- Botz-Bornstein, Hengelbrock, Jürgen (Hg.): *Re-ethnicizing the Minds? Cultural Revival in Contemporary Thought*, Amsterdam: Rodopi 2006.
- Cavell, Stanley: *Conditions Handsome and Unhandsome. The Constitution of Emersonian Perfectionism. The Carus Lectures 1988*, Chicago/London: University of Chicago Press 1990.
- Fischer-Lichte, Erika: *Ästhetik des Performativen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2004.
- Foucault, Michel: *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1976.
- Foucault, Michel: *Sexualität und Wahrheit*, Bd. 3: *Die Sorge um sich*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1986.
- Foucault, Michel: *Hermeneutik des Subjekts, Vorlesungen am Collège de France (1981/82)*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2004.
- Foucault, Michel: *Ästhetik der Existenz. Schriften zur Lebenskunst*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2007.
- Fricker, Miranda: *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*, Oxford: University Press 2011.
- Gumbrecht, Hans Ulrich: *Präsenz*, Berlin: Suhrkamp 2012.
- Haarmann, Anke: *Artistic Research. Eine epistemologische Ästhetik*, Bielefeld: transkript 2019.
- Hadot, Pierre: *Philosophie als Lebensform. Geistige Übungen in der Antike*, Berlin: Gaza 1991.
- Hadot, Pierre: *Wege zur Weisheit – oder was lehrt uns die antike Philosophie?*, Frankfurt a.M.: Eichborn 1999.
- Hampe, Michael: *Endlichkeit und Genauigkeit. Über das Erzählen als eine Weisheitspraxis*, in: Kai Marchal, ders. (Hg.): *Weisheit. Neun Versuche*, Berlin: Matthes & Seitz 2021, S. 139-155.
- Harant, Martin; Thomas, Philipp: *Theorie – was sie war, wozu sie wurde und was sie heute in der Lehrerbildung sein kann. Historische und systematische Perspektiven*, in: M. Harant, Ph. Thomas, U. Küchler: *Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, Tübingen: Tübingen University Press 2020, S. 23-35.
- Heidegger, Martin: *Wegmarken*, Gesamtausgabe Bd. 9, Frankfurt a.M.: Klostermann 1976.
- Henke, Silvia; Mersch, Dieter; van der Meulen, Nikolaj; Strässle, Thomas; Wiesel, Jörg: *Manifest der Künstlerischen Forschung. Eine Verteidigung gegen ihre Verfechter*, Zürich/Berlin: Diaphanes 2020.
- Hume, David: *Ein Traktat über die menschliche Natur. Buch II. Über die Affekte, Buch III. Über Moral*, Hamburg: Meiner 1978.
- Hume, David: *Eine Untersuchung über die Prinzipien der Moral*, Stuttgart: Reclam 1996.
- Kuhn, Thomas: *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2. Aufl. 1976.

- Latour Bruno: Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2007.
- Levinas, Emmanuel: Totalität und Unendlichkeit. Versuch über die Exteriorität, Freiburg/München: Alber 1987.
- Lyotard, Jean-François: The Sublime and the Avant-Garde, in: The Lyotard Reader, ed. by A. Benjamin, Oxford UK/Cambridge US: Basil Blackwell 1989, S. 196-211.
- Martinson, Harry: Schwärmer und Schnaken, Natureessays, Berlin: Guggolz 2021.
- Mersch, Dieter: Was sich zeigt. Materialität, Präsenz, Ereignis, München: Fink 2002.
- Mersch, Dieter: Paradoxien, Brüche, Chiasmen. Strategien künstlerischen Forschens, in: Dieter Mersch, Michaela Ott (Hg.): Kunst und Wissenschaft, München: Fink 2007, S. 91-101.
- Mersch, Dieter: Posthermeneutik, Berlin: Akademie 2010.
- Nestle, Wilhelm: Vom Mythos zum Logos. Die Selbstentfaltung des griechischen Denkens von Homer bis auf die Sophistik und Sokrates, Stuttgart: Kröner, 2. Aufl. 1942.
- Nietzsche, Friedrich: Also sprach Zarathustra, Kritische Studienausgabe 4, München: dtv 1988.
- Nietzsche, Friedrich: Zur Genealogie der Moral, Kritische Studienausgabe 5, München: dtv 1999.
- Ozmon, Howard: Philosophical Foundations of Education, Boston u.a.: Pearson, 9. Aufl. 2012.
- Popper, Karl R.: Logik der Forschung, Tübingen: Mohr Siebeck, 10. Aufl. 1994.
- Rentsch, Thomas: Die Konstitution der Moralität. Transzendente Anthropologie und praktische Philosophie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1999.
- Rentsch, Thomas: Negativität und praktische Vernunft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2000.
- Schön, Donald: The reflective practitioner. How professionals think in action, Aldershot: Arena 2002.
- Schopenhauer, Arthur: Preisschrift über die Grundlage der Moral, Hamburg: Meiner 1979.
- Sextus Empiricus: Grundriß der pyrrhonischen Skepsis, Einl. und Übers. von Malte Hossenfelder, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1968.
- Thomas, Philipp: Negative Identität und Lebenspraxis. Zur praktisch-philosophischen Rekonstruktion unverfügbarer Subjektivität, Freiburg/München: Alber 2006.
- Thomas, Philipp: Philosophy as transformative practice: a proposal for a new concept of philosophy that better suits philosophy education, in: Argument. Biannual Philosophical Journal, Cracow, IX (2/2019), S. 185-199, (DOI 10.24917/20841043.9.2.1).
- Thomas, Philipp: Negativity and Wisdom as part of Philosophy Education, in: Journal of Didactics of Philosophy 3 (1) (2019), S. 31-43.
- Thomas, Philipp: Von der Tiefe des Lebens. Ein Wörterbuch der Melancholie, Zug: Die Graue Edition 2020.
- Tokarczuk, Olga: Der liebevolle Erzähler, in: dies.: Übungen im Fremdsein. Essays und Reden, Zürich: Kampa 2021, S. 269-297.
- Wagner, Anne Middleton: Three Artists (Three Women). Modernism and the Art of Hesse, Krasner, and O'Keeffe, Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press 1996.
- Weber, Max: Der Sinn der ‚Wertfreiheit‘ in den soziologischen und ökonomischen Wissenschaften (1917/18), in: ders.: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, Tübingen: Mohr 1922 (a), S. 451–502.
- Weber, Max: Wissenschaft als Beruf (1919), in: ders.: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, Tübingen: Mohr 1922 (b), S. 524–555.
- Wittgenstein, Ludwig: Tractatus logico-philosophicus, Werkausgabe, Bd. 1, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1989.