

**V&R**



Ingrid Schoberth (Hg.)

## **Urteilen lernen II**

Ästhetische, politische und eschatologische  
Perspektiven moralischer Urteilsbildung im  
interdisziplinären Diskurs

Mit 5 Abbildungen

V&R unipress



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8471-0219-9

ISBN 978-3-8470-0219-2 (E-Book)

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Manfred-Lauterschläger-Stiftung.

© 2014, V&R unipress in Göttingen / [www.vr-unipress.de](http://www.vr-unipress.de)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Printed in Germany.

Druck und Bindung: CPI Buch Bücher.de GmbH, Birkach

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

---

## Inhalt

Ingrid Schoberth Einleitung: Urteilen lernen. Ästhetische, politische und eschatologische Perspektiven moralischer Urteilsbildung im interdisziplinären Diskurs . . . . .	7
<b>Erster Teil: Ästhetische Dimension des Urteilen lernen</b>	
Wolfgang Schoberth Geschmacksurteil und moralische Intuition . . . . .	23
Hans Günther Ulrich <i>Sinn und Geschmack</i> für Gottes Willen. Zum theologischen Verständnis des Urteilens . . . . .	41
Martin Hailer Urteilen lernen durch Habitus-Erwerb? Vorüberlegungen zu einer evangelischen Tugendethik . . . . .	69
Juliane Lamprecht und Eva-Marie Ulrich Urteilsbildung und Einbildungskraft. Zum Fremden im Geographieunterricht . . . . .	89
Ingrid Schoberth Urteilen lernen am Kunstwerk. Zur ästhetischen Dimension des Einübens von Urteilskompetenz in religiösen/ethischen Bildungsprozessen . . . . .	125
Silke Reiser-Deggelmann 100 Jahre <i>Das Urteil</i> : Eine Begegnung in der Schweben mit Franz Kafka . . . . .	147

Konstantina Papathanasiou De gustibus et erroribus. Transzendente Ästhetik und strafrechtliche Irrtumslehre . . . . .	155
<b>Zweiter Teil: Politische und eschatologische Dimension des Urteilen lernen</b>	
Christiane Tietz Moralisches Urteilen in der Polis . . . . .	187
Nadine Sauber Urteilen als Vollzug des Offenbarwerdens der Wahrheit. Dietrich Bonhoeffer und das Wagnis des Urteilens . . . . .	203
Gerhard Dannecker Die Öffentlichkeit von Gesetzen . . . . .	225
Urs Espeel Das prophetische Moment des Urteilens . . . . .	247
Josef Wohlmuth »Die Zeit ist kurz« (1 Kor 7,29). Verantwortlich leben und handeln in messianischer Zeit bei Giorgio Agamben . . . . .	269
Ingrid Schoberth Moralische Bildung durch Zustimmung. Ein Versuch zu verstehen, wie ethisches Lernen sich vollzieht verbunden mit einer empirisch qualitativen Untersuchung ethischen Lernens im Religionsunterricht an einer beruflichen Schule am Beispiel der Friedensethik . . . . .	293
Silke Reiser-Deggelmann »Paradies und Hölle kann man auch auf dieser Welt haben.« Irritationen des Menschseins dargestellt an Franz Kafkas Roman <i>Der Prozess</i> . . . . .	329
Bilderverzeichnis und Genehmigungen . . . . .	337

## **Einleitung: Urteilen lernen. Ästhetische, politische und eschatologische Perspektiven moralischer Urteilsbildung im interdisziplinären Diskurs**

### **1. Zur Fragestellung**

Moralische Urteilsbildung hat ihre je besonderen und eigenen Facetten, die aber nicht unmittelbar auf der Hand liegen. Vielmehr eröffnen sie sich erst im interdisziplinären Diskurs, ohne den die zahlreichen Perspektiven und Blickwechsel gar nicht in den Blick kommen würden, die dem moralischen Urteilen anhaften. Der vorliegende Band zum Urteilen lernen geht dem nach und dokumentiert die spannungsvollen Facetten, die das moralische Urteilen zu entfalten vermag.

Diese Veröffentlichung ist nicht ohne Bezug zur ersten Veröffentlichung zum Urteilen lernen,<sup>1</sup> die nach der Grundlegung und den Kontexten ethischer Urteilsbildung fragt. Insofern nehmen die hier vorgelegten Perspektiven ihren Ausgangspunkt bei der Grundlagenreflexion und erweitern und vertiefen die wissenschaftliche Reflexion, indem das Urteilen nun in *ästhetischer* wie in *politischer* Hinsicht bearbeitet werden soll. Die moralisch ethische Reflexion wird dabei durch die theologische Reflexion erweitert, indem der *eschatologische* ›Rand‹ des Urteilens aufgesucht wird, der eine eigene, ganz spezifische Reflexion eröffnet und im interdisziplinären Kontext das Proprium einer theologischen Wahrnehmung des Urteilens herauszustellen ermöglicht, das dem Thema eine eigene Weite und Tiefe verleiht.

In ästhetischer Hinsicht soll das Urteilen in seinem Bezug auf eine gute Gestalt des Lebens wahrgenommen und betrachtet werden. Das gute Leben begegnet im Geschmack, der das Urteilen formt. Er teilt sich mit in der Kunst, dem immer neuen Versuch eines Vorscheins auf das gute Leben. Kunst streckt sich nach dem guten Leben in Spuren aus und fordert in der Wahrnehmung und also Begegnung den Betrachter heraus, sich gerade nicht mit den vermeintlichen Tatsachen des Lebens zufrieden zu geben; dann ist Kunst immer neu und immer wieder

---

1 Urteilen lernen. Grundlegung und Kontexte ethischer Urteilsbildung; hg. von Ingrid Schoberth, Göttingen 2012.

provokativ, dass sie immer neu das Heilsame für das Leben entdecken zu lernen verpflichtet.

In ganz eigener Weise wird das erlebbar und wahrnehmbar mit dem Kunstwerk *Guernica* von Pablo Picasso; in der Wahrnehmung dieses Bildes lässt sich die Sehnsucht nach dem guten Leben in seiner ganzen Gebrochenheit erspüren; an ihm eröffnet sich eine Erkundung, die den Betrachter mit seiner Sehnsucht nach dem guten Leben nicht allein läßt; es präsentiert Spuren dahin, indem es aufbegehrt gegen Krieg und Unrecht. Es wird in ästhetischer Hinsicht zu einem Symbol der Sehnsucht. An diesem Kunstwerk tut sich auf, was für ein Lernen des Urteilens unerlässlich ist: die Dimension des Ästhetischen, die die Wahrnehmung des guten Lebens eröffnet und zugleich vertieft.

Die Ambivalenz im Ästhetischen selbst darf dabei nicht übergangen werden; in der Perversion des Politischen ist das abzulesen;<sup>2</sup> auch an ihr scheint etwas auf von dem, was die ästhetische Dimension des Urteilens bestimmt: Ihre Wahrnehmung drängt hin zum Politischen, freilich immer so, dass es zu aufmerksamer und zugleich notwendig kritischer Auseinandersetzung herausfordert. Demgegenüber schlägt die eschatologische Dimension des Urteilens einen anderen, vielleicht neuen aber unumgänglichen Ton an; sie führt vor Augen, was sich der Realisierung noch entzieht, aber verheißungsvoll versprochen ist: die Hoffnung auf Überwindung der Tatsachen, die das gute Leben verschleiern und die doch im Urteilen Raum schaffen für neue Perspektiven, Urteile beeinflusst und ihnen eine eigene Kontur zu geben vermag.

Diese nun zweite Monographie zum Urteilen lernen will den Facetten des Urteilens in ästhetischer, politischer und eschatologischer Hinsicht nachgehen. Mit der genauen Analyse der Modi der Wahrnehmung soll eine differenzierte Vorstellung von den Bedingungen gewonnen werden, die das Urteilen ermöglichen bzw. Raum für das Urteilen schaffen.

Im Fokus der vorliegenden Überlegungen steht dabei die Reflexion der Aufgabe, ins Urteilen einzuüben, wobei dieser Fokus erst in seiner Vernetzung mit den facettenreichen und interdisziplinären Fragestellungen deutlich und genau umrissen werden kann. Es ist also zu fragen, in welcher Hinsicht das Urteilen in ästhetischer, politischer und eschatologischer Perspektive wahrgenommen werden kann? Was zeigt sich in diesen Perspektiven? Wird daran deutlich, worum es einem Lernen zu tun ist, das sich auf ästhetische Eindrücke und ästhetisch angeregte Vermittlungen verlässt, das sich zugleich aber auch seiner politischen und also öffentlichen Gestalt bewußt ist und zudem nach der Zukünftigkeit des Urteilens fragt, das freilich mehr beinhalten muss als bloß eine utopische Idee zu sein, die über das Heute hinausweist?

---

2 Reichel, Peter: *Politik mit der Erinnerung. Gedächtnisorte im Streit um die nationalsozialistische Vergangenheit*, München, Wien 1995.

Welchen Beitrag die eschatologische Orientierung des Lebens und Handelns der Gläubigen ausmacht wird in diesem Zusammenhang in besonderer Weise zu würdigen sein, da es der politischen Dimension des Urteilens eine eigene Ausrichtung gibt. Die eschatologische Dimension christlichen Glaubens konturiert die Orientierung auf das gute Leben in eigener Weise; dabei kann die enge Verwobenheit von christlichem Glauben und politischer Existenz deutlich machen, welche Bedeutsamkeit der eschatologischen Dimension zukommt. Dieser Diskurs bleibt dabei immer ein notwendig kritischer. Die ästhetische und politische Dimension erfährt in dieser Wahrnehmung eine Erweiterung und Vertiefung und schafft so die Möglichkeit, die Tiefe und Weite der Wirklichkeit des guten Lebens auszuloten.

In dieser Hinsicht sind darum auch Bildungsprozesse, die sich dieser Perspektiven bedienen, dazu geeignet, moralische Urteilsbildung zu unterstützen und ihr eine eigene Kontur zu geben. Das wird dann möglich, wenn die Lern- und Lehraufgabe in vielperspektivischer Weise beschrieben wird und entsprechend auch Lernwege erarbeitet und ermöglicht werden, die in die Einübung des Urteilens führen. In anderem Zusammenhang macht Martina Blasberg-Kuhnke auf die Notwendigkeit solcher Lernwege aufmerksam und arbeitet die methodischen Möglichkeiten für solche Einübung ins Urteilen heraus:

»Unterscheidungen anstellen, Urteile bilden, Pläne erwägen, Vorschläge realisieren, Sanktionen beschließen und durchführen, moralische Gefühle ausdrücken, in Rollenspielen in die ›Haut anderer Schlüpfen‹, Verantwortung erkennen und übernehmen.«<sup>3</sup>

Damit Schülerinnen und Schülern die Unterstützung widerfährt, urteilsfähig zu werden, indem ihnen Wege der Einübung ins Urteilen angeboten werden, braucht es Reflexionen, die die Wege der Ausbildung des Urteils und die Befähigung zum Urteilen erörtern und kritisch untersuchen. In dem vorliegenden Zusammenhang soll dabei deutlich werden, warum es die ästhetischen, politischen und eschatologischen Dimensionen sind, die eine besonders geeignete Weise sind, ethische Urteilsbildung differenziert zu erfassen.

Zwei wissenschaftliche Tagungen, die im Sommer 2010 und 2011 in Heidelberg stattgefunden haben, haben sich das bereits zur Aufgabe gemacht. Die Fortsetzung der Tagungsreihe im Sommer 2012 und 2013 stellt nun dar, wie dem Urteilen lernen auf die Spur zu kommen ist, wenn weitere bisher noch nicht aufgegriffene und reflektierte Dimensionen eine Rolle spielen: Die Dimensionen des Ästhetischen, des Politischen und des Eschatologischen.

Der vorliegend Band Urteilen lernen II dokumentiert die Ergebnisse dieser

---

3 Blasberg-Kuhnke, Martina: Die Entwicklung des moralischen Urteils im Lebenslauf; in: Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende, hg. von Reinhold Mokrosch und Arnim Regenbogen, Göttingen 2009, 146 – 153, 152.

Tagungen, die damit einer notwendigen, auf die moralische Urteilsbildung ausgerichteten Bildungsaufgabe nachgegangen sind: Die Einübung ins Urteilen und die Unterstützung der Befähigung zu Urteilskompetenz von Kindern und Jugendlichen in facettenreicher Hinsicht.

Die Manfred-Lautenschläger-Stiftung macht es diesmal wieder möglich, im Rahmen einer wissenschaftlichen Tagungsreihe (2010 bis 2014) kontinuierlich am Thema Urteilen lernen zu arbeiten. Die Ergebnisse der dritten und vierten Tagungen, die 2012 und 2013 in Heidelberg stattgefunden haben, werden nun in diesem zweiten Sammelband zum Thema Urteilen lernen veröffentlicht.

Verbunden mit großem Dank für die Förderung wird darum diese zweite Veröffentlichung die weiteren Ergebnisse der Tagungsreihe dokumentieren. Ich bin sehr dankbar über diese Möglichkeit, an einem so dringlichen Thema über die Perspektiven moralischer Urteilsbildung am Lehrstuhl Praktische Theologie/Religionspädagogik in Heidelberg im Diskurs mit Kolleginnen und Kollegen, mit Doktorandinnen und Doktoranden weiterarbeiten zu können. Dank gilt auch dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht in Göttingen, der die Veröffentlichung übernommen hat. In großzügiger Weise hat die Manfred-Lautenschläger-Stiftung auch den Druckkostenzuschuss übernommen.

## 2. Notwendigkeit des Urteilen lernen

Angesichts der jetzt-dringlichen Herausforderungen in vielfältigen Lebenskontexten, die zum Urteilen drängen und gleichsam das Urteilen zu einer anthropologischen Grundaufgabe des Menschseins werden lassen, sehen sich Bildung und Erziehung und mit ihr religiöse Bildung und Erziehung herausgefordert, Lernwege anzubieten, die dieser Befähigung zu ethischem Urteilen und also ethischer Urteilskompetenz zuarbeiten. Insofern wurde im wissenschaftlichen Kontext der Tagungen versucht, die Praxis der Einübung ins Urteilen nicht aus den Augen zu verlieren. Darum sind auch hin und wieder konkrete Ideen zu Lernprozessen dargestellt, die ein Verständnis und also Profilierung der Aufgabe moralischer Bildung verdeutlichen sollen. Die Bildungsaufgabe, die sich in der Gegenwart stellt, ist also auch in didaktischer Hinsicht auszuloten. Welche Wege sind zu gehen, um die Lernenden, die Schülerinnen und Schüler, darin zu unterstützen, das je eigene Urteilen genauer zu reflektieren? Was trägt und bildet das Urteilen aus? Woran orientiere ich mich, wenn ich urteile? Diese Bildungsaufgabe ist nicht nur auf den je Einzelnen bezogen, sondern greift auch auf eine gemeinsame Praxis des Lebens und Handelns; um des gemeinsamen Lebens willen provoziert darum eine Beschäftigung mit den Wegen der Urteilsfindung bzw. Urteilsbildung auch ein

Engagement für das gemeinsame Leben und damit verbunden die Einübung der Nächstenschaft.

### 3. Ein nicht bloß assoziativer Bezug auf Franz Kafka

Darum wird diese Veröffentlichung gerade auch nicht bloß zufällig die Reflexion und das Nachdenken aufsuchen, die das literarische Vermächtnis von Franz Kafka bestimmen: Kafka führt durch die Destruktion von Leben hindurch und greift auf ihre Überwindung aus. Dabei wird die bedrängende Ambivalenz deutlich, die dem Urteilen anhaftet: Was Urteile bedingen und welcher Ernst jedem Urteil anhaftet, zeigt seine Novelle *Das Urteil*. Kafka erinnert literarisch an die Machtkonstellationen von Beziehungen und verweist auf Abhängigkeiten, die selbstbestimmtes und urteilsfähiges Leben verhindern und zerstören. Das Urteil des Vaters über den Sohn ist ein Urteil zum Tode, ein Urteil, das nicht zum je eigenen bzw. gemeinsamen Leben befreit, sondern das Leben des Protagonisten zerstört. Hannah Arendt macht mit ihren Reflexionen zu Kafka auf die Helden seiner Erzählungen aufmerksam: »Der Antrieb der Kafkaschen Helden sind nicht irgendwelche revolutionären Überzeugungen; es ist einzig und allein der gute Wille, der, fast ohne es zu wissen oder zu wollen, die geheimen Strukturen dieser Welt bloßlegt.«<sup>4</sup> Hannah Arendt erkennt in Kafka den Paria, der in seinem »Pariadasein«<sup>5</sup> den Ausdruck der dichterischen Version »von dem Schicksal eines Menschen, der nichts ist als einer, der guten Willens ist«<sup>6</sup> erkennen lässt. Im und mit dem Pariadasein verbindet sich noch die letzte Chance auf Überwindung, die freilich vom Schmerz des Ungelebten bestimmt ist:

»Denn dies ist die größte Wunde, welche die Gesellschaft von eh und je dem Paria, welcher der Jude in ihr war, schlagen konnte, ihn nämlich zweifeln und verzweifeln zu lassen an seiner eigenen Wirklichkeit, ihn auch in seinen eigenen Augen zu dem ›Niemand‹ zu stempeln, der er für die gute Gesellschaft war.«<sup>7</sup>

---

4 Arendt, Hannah: Die verborgene Tradition. Essays; 1. Aufl. Frankfurt am Main 1976, 100–101.

5 A.a.O., 47.

6 A.a.O., 48.

7 A.a.O., 63. Auf die Suche Kafkas nach der eigenen Identität in der Erfahrung der Assimilation machen die Überlegungen von Helmut Kiesel aufmerksam: »Auch ist zu bedenken, dass der Prager Autor Kafka, der sich wahrlich Mühe gab, sich seines Judentums bewußt zu werden, ein authentisches jüdisches Selbstverständnis stark in Frage stellte und sich selber einmal ausdrücklich als den ›westjüdischeste(n)‹ aller ihm bekannten ›Westjuden‹ bezeichnete. Daraus ist wohl zu folgern, daß es Judentum im Kontext der europäischen Moderne nur als (west)europäisch und modern gebrochenes oder überformtes Judentum gab – was die Rede von der ›jüdische(n) Identität der (expressionistischen) Epoche‹ zusätzlich in Frage stellt.« (Kiesel,

Diese Beschreibungen von Existenz bestimmen die Modelle von Leben, die Kafka in seinen Romanen und Novellen darzustellen sucht und die Kafkas »neue aggressive Art des Nachdenkens«<sup>8</sup> über die Gesellschaft ausdrückt. Das Ringen um das menschliche Leben, das Ringen um die, die guten Willens sind, bleiben die bestimmenden Momente seiner literarischen Reflexionen:

»Seine Romane sind eine solche antizipierte Destruktion, durch deren Ruinen er das erhabene Bild des Menschen als eines Modells des guten Willens trägt, der wahrhaft Berge versetzen kann und Welten erbauen, der die Zerstörung aller Fehlkonstruktionen und die Trümmer aller Ruinen ertragen kann, weil ihm die Götter, wenn er nur guten Willens ist, ein unzerstörbares Herz gegeben haben.«<sup>9</sup>

Diese literarischen Eindrücke hinterlassen Spuren und bestimmen das Nachdenken über das Urteilen, weil sie nach dem Menschen zu fragen aufgeben, der guten Willens ist. Wodurch macht er sich erkennbar und wodurch läßt er sich formen? Wie bildet sich unter den Bedingungen des guten Willens ein Urteil aus? Was also heißt »guter Wille«? Ist der gute Wille die Voraussetzung des Urteilens um des guten Lebens willen? Ist er gleichsam eine Plattform, auf der dann das Urteilen aufruhend kann, eine erste Ahnung, die ins Urteilen führt, um des guten auch gemeinsamen Lebens willen?

Von Kafka ausgehend kommt die Bildungsaufgabe in ihrer ganzen Dringlichkeit in den Blick, soll sie eben gerade nicht Unfreiheiten<sup>10</sup> und Abhängigkeiten befördern, weder ausgrenzen noch beengen, sondern – wenn man so will – in selbstbestimmte Abhängigkeiten führen, auf die Harry G. Frankfurt aufmerksam gemacht hat: »Denn einem solchen Ideal von Selbstbestimmung liegt die These zugrunde, dass es *gut* für uns ist, wenn starke Bindungen unser Handeln bestimmen.«<sup>11</sup>

Um dem inne zu werden, ist es darum auch in Bildungsprozessen notwendig,

---

Helmut: Geschichte der literarischen Moderne. Sprache, Ästhetik Dichtung im zwanzigsten Jahrhundert, München 2004, 79).

8 A.a.O., 65.

9 A.a.O., 106. Vgl. auch a. a. O., 71: »Seine Genialität, ja seine spezifische Modernität war es gerade, daß sein Vorhaben nur darauf ging, ein Mensch unter Menschen, ein normales Mitglied einer menschlichen Gesellschaft zu sein. Es war nicht seine Schuld, daß diese Gesellschaft keine menschliche mehr war, und daß der in sie verschlagene Mensch, wenn er guten Willens war, wie eine Ausnahme, wie ein »Heiliger« – oder wie ein Irrsinniger wirken mußte.«

10 Vgl. dazu Meyer-Ahlen, Stefan: Ethisches lernen. Eine theologisch-ethische Herausforderung im Kontext der pluralistischen Gesellschaft; Paderborn u. a. 2010, 112: »Nicht aus Zwang, sondern aus der freiwilligen Bereitschaft entsteht echte Wertorientierung. Religion muss deshalb diese *Dimension der Freiheit* offen halten und ermöglichen.«

11 Meyer, Kirsten: Bildung; Berlin/Boston 2011, 24 in Bezug auf die Überlegungen von Frankfurt, Harry G.: »On Caring«; in: ders.: *Necessity, Volition and Love*, Cambridge 1999, 174.

nicht nur die Urteile auszuloten und kritisch gegen alternative Urteile abzuheben, sondern auch immer wieder neu nach den starken Bindungen zu fragen, die es den Einzelnen erlauben, in einer bestimmten Hinsicht zu urteilen und dabei andere Perspektiven und Bewertungen außer Acht zu lassen bzw. sich davon abzusetzen.<sup>12</sup>

#### 4. Vom Auffinden befreiender und tragfähiger Urteile

Die selbstreflexive Aufgabe ethischer Urteilsbildung ist gerade im Zusammenhang des Einübens ins Urteilen grundlegend, weil nur so deutlich wird, »von welchen Grundüberzeugungen sich Menschen tatsächlich leiten lassen.«<sup>13</sup> Befreiende und tragfähige Urteile im eigenen Leben zu finden wie für das gemeinsame Leben und Handeln auf solche befreiende und tragfähige Urteile zu vertrauen – damit wären die Perspektiven benannt, die sich im Kontext der literarischen Klärungen mit Kafka auftun. Sie bilden den Horizont der Bildungs- und Erziehungsaufgabe, der in interdisziplinärer Hinsicht weiter nachgegangen werden soll: Bildungsprozesse sind darum so anzulegen, dass sich Orientierungen eröffnen, die auf ein humanes gemeinsames Leben ausgerichtet sind. Insofern wäre darum das gute Leben als der Rahmen zu verstehen, der es möglich macht, dass befreiende und tragfähige Urteile sich ausbilden können. Gerade deshalb aber ist Bildung »ein gewagter, offener, stets gefährdeter und korrekturbedürftiger Prozeß«<sup>14</sup>, damit auch das pädagogische bzw. unterrichtliche Handeln der Dynamik der Einübung ins Urteilen Raum gibt. Einem so verstandenen Bildungsbegriff haftet darum Politisches an, Politisches in dem Sinne, dass das befreiende und tragfähige Einüben ins Urteilen sowohl dem Urteilenlernen des Einzelnen dient wie auch zu einer gemeinsam geteilten Kompetenz des Urteilens befähigt.

In der Einübung wird nicht ein fest umrissenes Urteil und auch kein Kanon von Urteilen gelernt, sondern die Prozesse der Urteilsbildung selbst thematisiert und schließlich an konkreten Herausforderungen erprobt, welche Beurteilung sich als befreiendes bzw. tragfähiges Urteil bestimmen lässt. Moralisches Lernen, das darauf basiert, kann darum wiederum nur in kreativen Unterrichtsverfahren

---

12 Vgl. dazu Taylor, Charles: Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität, Frankfurt am Main 1996.

13 Schweitzer, Friedrich: Wie entstehen Werte und Normen? Religionspädagogische Aspekte; in: Werte und Normen im beruflichen Alltag. Bedingungen für ihre Entstehung und Durchsetzung; hg. von Rebekka Klein und Björn Görder, Münster 2011, 13–23, 19.

14 Peukert, Helmut: Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs; in: Bildungsgangdidaktik. Denkanstöße für pädagogische Forschung und schulische Praxis, hg. von Meinert A. Meyer und Andrea Reichartz, Opladen 1998, 17–29, 29.

ingeübt werden; nur so entsprechen sie dann auch der prozesshaften Gestalt einer Ausbildung von starken Wertungen. Dietrich Zilleßen hält dazu in überzeugender Weise die kritisch konstruktive Kraft solcher Prozesse fest, die sich nur verstehen lassen auf dem Hintergrund einer Tradition, zu der sich die Lernenden spielerisch und gleichzeitig kritisch ins Verhältnis zu setzen suchen:

»Deshalb sind kreative Unterrichtsverfahren zu suchen, die das Argumentieren an das Leben und seine Struktur anbinden (z.B. im Maskenspiel, im Rollenspiel, in ›verrückten‹ Dialogen, in Diskussionen mit vertauschten Rollen, in Collagen, Bildgestaltungen, Malprozessen, Beziehungsspielen mit Pantomime, Stimme, Tönen, Musik etc.) und die alles Erleben und alle Erfahrungen mit Handeln, Spielen und Diskutieren ins Wahrnehmen, Beobachten, Denken und Argumentieren einbringen. Dadurch können Positionen gewonnen werden, durch die sich Schüler moralisch festlegen – und zwar ohne Rigidität, Angstverdrängung und Überanstrengung, ernsthaft im Spiel.«<sup>15</sup>

## 5. Die Bildungs- und Erziehungsaufgabe konturieren: Einüben ins Urteilen

Mit der Frage nach dem Urteilen und dem Urteilen lernen wird versucht das differenziert zu erfassen, was bei Kafka in der Bestimmung des ›Menschen guten Willens‹ noch sehr unterbestimmt bezeichnet ist. Mit dem Urteilen kommen darum die notwendigen Aufgaben bzw. gerade auch die jetzt-dringlichen Urteile in den Blick, die nicht nur dem je einzelnen Individuum aufgegeben sind, sondern auch dem gemeinsamen guten Leben, das von verlässlichem Handeln und gemeinsam getragenen Orientierungen bestimmt sein muss. Damit stellen sich aber neue Fragen: Von woher kommen mir Urteile zu? Entspringen sie der Intuition? Oder sind sie Erfahrung des Handelns Gottes in seinem Geist an den Menschen (pneumatische Perspektive), ein Handeln, das Menschen in aller Passivität erfahren und daraus leben bzw. zu leben lernen? Oder hängt es wiederum am je eigenen subjektiven Wollen, dass das Leben ein gutes Leben wird? Sind dann die Urteile nur subjektiv und also unvertretbar?

Damit eröffnet sich die theologische Aufgabe, der sich diese Veröffentlichung verpflichtet sieht, eben danach zu fragen: Was also formt mein Urteilen bzw. mein Urteil? Wie ist in Hinsicht der Intuition das Urteilen genauer zu verstehen? Wie verbinden sich die Reflexion von Intuition, Wissen, und Weisheit mit der Aufgabe der Analyse des Urteilens? Und schließlich: Wie sind Lernprozesse zu arrangieren, dass Kinder und Jugendliche zu Urteilskompetenz befähigt werden und ihnen Lernprozesse eröffnet werden, die ihnen eine Einübung ins Urteilen

15 Zilleßen, Dietrich: Wieviel Wert haben Werte? Ethisches Lernen im Religionsunterricht; in: JRPäd 9/1992, 51 – 71, 68 f.

lernen möglich machen? Was leisten dabei Kunstwerke, die die Kinder und Jugendlichen zu ästhetischer Kompetenz befähigen und so die reflexive Einübung ins Urteilen lernen unterstützen und zur Formung von Urteilen beitragen.

Die folgenden Überlegungen sind bezogen auf die konkrete Lernpraxis, in der Hoffnung, dass sich dadurch den zukünftig Lehrenden die Bildungsaufgabe klarer und deutlicher zeigt als bisher. Die Reflexionen zielen darauf ab, eine differenzierte Ausarbeitung und also Vorbereitung von Lernprozessen zu ermöglichen und beabsichtigen, dass diese so begonnen werden, dass sie Schülerinnen und Schülern, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeiten eröffnen, sich im Urteilen zu üben und schließlich zum Urteilen befähigt zu werden. Ein solches Urteilen lässt sich nicht einfach im Lernen herstellen, aber es lässt sich anvisieren, in den Blick nehmen und regt an, eine je eigene Ahnung von dem zu gewinnen, was ein Urteil bzw. je mein Urteil ausmachen könnte und wodurch es geformt ist.

## 6. Vorstellung der Beiträge des Bandes

Der vorliegende Band vereint zwei wissenschaftliche Tagungen, die dem Urteilen lernen in interdisziplinärer Hinsicht nachgegangen sind und im Fokus einer auf das moralische Lernen konzentrierten Perspektive dem Urteilen lernen eine bildungstheoretische Kontur zu verleihen suchten. Entsprechend ist der Band durch zwei Perspektiven bestimmt. Einmal fragt er nach der ästhetischen Dimension des Urteilen lernen; zum anderen greift er die politische Dimension auf, die sich dann formiert, wenn nach moralischer Bildung gefragt wird bzw. nach dem Prozess moralischen Urteilens, das nie allein aus einer subjektiven Wahrnehmung gewonnen werden kann, sondern – trotz aller Nicht-Vertretbarkeit des Urteilens – von Entscheidungen bestimmt ist, die aus einer gemeinsam geteilten öffentlichen/politischen Praxis gewonnen sind.

### Erster Teil: Ästhetische Dimension des Urteilen lernen

In einem ersten Reflexionsgang wird die ästhetische Perspektive des Urteilens untersucht: Die Weite dieser Perspektive unter Berücksichtigung des Geschmacksurteils und der Intuition reflektiert *Wolfgang Schoberth* unter Aufnahme des erkenntnistheoretischen Interesses Immanuel Kants. In der Kritik der Urteilskraft hat er den Versuch unternommen, die Erfahrung von Sinnlichkeit und Rationalität der Vernunft in der Kritik der Urteilskraft aufeinander zu beziehen. Entfaltet hat Schoberth diese Zusammenhänge mit Bezug auf das

Dictum »über Geschmack lässt sich streiten bzw. über Geschmack lässt sich nicht streiten«. Dieser Streit ist ein Streit um die Auseinandersetzung mit den Gründen im Feld des Moralischen. Es ist ein Streit bei dem es schließlich um das gemeinsame Zusammenleben geht. Verbunden mit dieser Auseinandersetzung ist dann auch die Frage: Wann entstehen zustimmungsfähige Urteile? Ist das Urteil bzw. das Urteilen aus der Erfahrung von Sozialität gewonnen, oder wie formt sich ein Urteil sonst? Bzw. ist die Frage nach dem guten Geschmack verbunden mit einem Herrschaftskonzept, das die Freiheit des Urteilens unterbindet? Wie also lässt sich Freiheit auf dem Feld des Moralischen beibehalten bzw. wie bewährt sich diese Freiheit im Streit der Moralen? Schoberth betont: Auch nach Kants Betonung der Freiheit des Urteilens und in Bestreitung jeder Gestalt von Herrschaft bleiben Fragen offen. Damit stellt sich mit Theodor W. Adorno die Frage nach dem ästhetischen Urteil noch einmal neu: Adorno fragt nach Vorlieben, nach dem Durchhören, den Ohren ... Wie also bildet sich ein Urteil aus? Bleibt um der Freiheit willen nur noch übrig, zu urteilen, »wie einem der Schnabel gewachsen ist?« Formt sich das je spezifische Urteil aus dem eigenen Gewordensein, oder gibt es immer neu gute Gründe für das je eigene Urteil? Ist das dann der Ausdruck der Freiheit, der das Urteil bedingen muss? Dabei spielt auch der Umgang mit Konventionen eine Rolle wie aber auch die Möglichkeit, sich der Auseinandersetzung mit den Konventionen, dem Gelernten und den Prägungen durch die eigene Lebensgeschichte zu stellen. Auf dem Hintergrund dieser Überlegungen werden die philosophischen wie theologischen Rahmenbedingungen deutlich, die für die Reflexion des Urteilens in ästhetischer Hinsicht wahrzunehmen unumgänglich sind.

Einen evangelischen Blick auf das Urteilen lernen entfaltet *Hans Günther Ulrich* mit Konzentration auf die pneumatische Dimension des Urteilens. Mit der Philosophin Hannah Arendt begibt er sich auf die Suche nach der gemeinsamen Welt, in der Menschen zusammen leben und urteilen – einer Welt ohne Vorurteile, einer Welt, in der Menschen mit Einbildungskraft und der Sehnsucht nach der Erneuerung durch Gottes Geist zum Urteilen immer neu befähigt sind.

Das Thema Urteilen lernen als Habitus-Erwerb in Auseinandersetzung mit einem katholischen Verständnis von Habitus verfolgt *Martin Hailer* im Zusammenhang der Suche nach Kontur und Gestalt einer evangelischen Tugendethik. Hailer bestimmt die Bedeutung von Tugenden aus einem ökumenischen Interesse heraus als Motivationslagen eines Menschen (Streben des Menschen). In kritisch ökumenischer Perspektive wird der wissenschaftliche Diskurs dargestellt, der das Ringen um eine neu wiederzugewinnende moralische Kategorie, eben die der Tugenden, vorstellt.

Überlegungen zur Einübung in ästhetische Urteilsbildung mit Bezug auf konkrete Unterrichtsvorbereitung an der Schule tragen *Juliane Lamprecht* und *Eva-Marie Ulrich* in erziehungswissenschaftlicher Perspektive vor und nehmen

dazu auf den Geographieunterricht exemplarisch Bezug. *Ingrid Schoberth* geht in religionspädagogischer bzw. religionsdidaktischer Perspektive dem Urteilen lernen nach und stellt Lernformen an Kunstwerken in religiösen Bildungsprozessen vor. Es soll das Geschehen des Andringens des Kunstwerkes (George Steiner) aufmerksam wahrgenommen werden, das in der Begegnung von Betrachter und Kunstwerk über das rein Äußerliche hinausweist und ihn zur Stellungnahme herausfordert. So fungieren auch Kunstwerke im Unterricht, die eben erst mit dem Betrachter, den Schülerinnen und Schülern fertig werden (rezeptionsästhetische Perspektive). Die Einübung des Urteilens am Kunstwerk ist darum ein notwendiger Gegenstand religiöser wie ethischer Bildungsprozesse. Die konkreten Wahrnehmungen am Kunstwerk im Unterricht durch den Einzelnen wie aber auch die diskursive Auseinandersetzung mit den Wahrnehmungen an Kunstwerken gemeinsam in der Klasse ermöglichen die Einübung in ästhetische Kompetenz; damit ist eine wesentliche Grundaufgabe von Bildungsprozessen erfüllt. Wie eng die ästhetische Wahrnehmung mit einer politischen Wahrnehmung von Leben und Welt vernetzt ist und zu gemeinsamer Reflexion führt, wird aufgezeigt. *Silke Reiser-Deggelmann* geht der Lektüre von Franz Kafkas Roman *Das Urteil* nach und zeigt eine literarische Variante der Einübung ins Urteilen mit Kafka, die nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch im Religionsunterricht eine Möglichkeit des fächerübergreifenden Unterrichts eröffnet und dabei das Urteilen lernen von Schülerinnen und Schülern in den Blick nehmen lässt.

In interdisziplinärer Perspektive wird ein die theologische und philosophische Reflexion bereichernder interdisziplinärer Perspektivenwechsel durch den Beitrag von *Konstantina Papathanasiou* möglich, der die Widerspiegelung der gesetzgeberischen Grundentscheidungen im Verständnishorizont des Täters aufzeigt, indem sie darstellt, wie die von Immanuel Kant gewonnene Vorstellung der Urteilskraft für das Strafrecht nutzbar gemacht werden kann. Das erweist sich darum als so wichtig, dass auf den Verständnishorizont des Täters abgestellt wird, weil dieser eben in seinem Urteilen nicht vertretbar ist und also als aufgeklärter Bürger verstanden werden muss.

## **Zweiter Teil: Politische und eschatologische Dimension des Urteilen lernen**

Die politische Dimension, die auch in theologischer Hinsicht die eschatologische Dimension einschließt, wird im zweiten Teil der Veröffentlichung dargestellt: Die Frage, wie sich moralisches Urteilen in der Polis vollzieht, greift *Christiane Tietz* auf. Da es kaum mehr öffentliche Orte für das moralische Ur-

teilen bzw. den Diskurs um das gemeinsam geteilte Leben gebe, richten sich ihre Überlegungen auf die Durchdringung der Polis als einer politischen Lebensform, die in ihrer idealtypischen Gestalt auf ihre Geltung für heutige Diskurse um das gute Leben befragt wird. Ihre Darlegung stützt sich auf die Reflexion der geschichtlichen Entwicklung von der antiken Polis bis zur Globalisierung. Dabei legt Tietz den Fokus auf die soziologischen Veränderungen für das Urteilen. Aufgrund der daraus resultierenden Komplexität moralischen Urteilens darf die Idealgestalt der Polis heute als Herausforderung für ein Verstehen des Vorgangs des Urteilens verstanden werden. In dieser Perspektive geht es um folgende politische Aufgaben: Ausbildung naher Verantwortungsstrukturen, die die Komplexität erniedrigen; die Aufgabe der deutlichen und klar formulierten Begründung von gefällteten Urteilen in der Pluralität der Moderne und damit ein Herstellen von Öffentlichkeit; die Eröffnung von Räumen für die Ausbildung des öffentlichen Urteilens (Schule, Universität etc.). Ob Kirche in diesem Kontext als Polis verstanden werden kann und also Bildungsstrukturen geschaffen werden können, in welchen gerne geurteilt wird bzw. die Einübung ins Urteilen als Erziehungsaufgabe verstanden wird, muss notwendig reflektiert und deren Realisierbarkeit versucht werden.

*Nadine Sauber:* Im Streit um die Wirklichkeit. Perspektiven auf Dietrich Bonhoeffer. Sauber nimmt das Urteilen als Offenbarwerden der Wahrheit wahr, wie es bei Dietrich Bonhoeffer zum Tragen kommt. Bonhoeffer leitet den Verantwortungsanspruch des Menschen in der Welt für die Welt, der erst Urteile ermöglicht, anthropologisch von dessen Geschöpflichkeit ab. In Relationalität und Freiheit zu Gott dem Schöpfer geschaffen (Zuspruch), sind die Menschen durch die Begegnung mit dem lebendigen Wort Gottes herausgefordert, zu urteilen und zu handeln (Anspruch). Dies kann im Vertrauen auf Christus gewagt werden, da das Offenbarwerden der Wahrheit Gottes unabhängig davon ist, ob das menschliche Urteilen und Handeln gelingt oder misslingt. Immer unter Berücksichtigung dessen, dass es sich bei Bonhoeffer um ein Urteilen handelt, das immer im Werden begriffen ist (*fieri*) und eben nicht als ein ontologischer Status verstanden werden kann, betont Bonhoeffer die Aufgabe des Urteilens; dabei wird das Motiv des »Gehorsams« transparent, an dem sich die Grundausrichtung für das eigene Urteilen und Handeln orientieren kann.

*Gerhard Dannecker:* Die Öffentlichkeit von Gesetzen: Wie entsteht ein Gesetz und wie erfährt der Bürger davon? Noch bis zum 19. Jahrhundert wurden Gesetze mehrfach öffentlich verlesen, damit der Bürger sich damit auskennt, danach jedoch ist der Bürger gezwungen selbst nachzulesen; die fehlende Kenntnis der Rechtslage entschuldigt nicht. Beispielsweise in Bezug auf die »Fahrlässigkeit« wurde die Gesetzgebungskennntnis sogar weiter auf die Rechtssprechungskennntnis des Bürgers ausgeweitet. Für die Öffentlichkeit in Verfahren (Medien) als Kontrolle der öffentlichen Gewalt müssen bestimmte Räume ge-

funden werden, damit Verdachtsmomente nicht zu unverhältnismäßigen Sanktionen führen. Zu fragen ist, wie bei einer zunehmenden Komplexität juristischer Sachverhalte das Gespür auch von Kindern und Jugendlichen für Gerechtigkeit und Politik aufrecht erhalten werden kann, ohne in ein Gefühl der Ohnmacht oder Verdrossenheit umzuschlagen (Shell-Studie).

*Urs Espeel:* Prophetisches Urteilen: Über die prophetische Dimension des Urteilens referierte Urs Espeel. Im Diskurs mit zentralen Bibelstellen (5. Mose 13; 18, 1 Kor 14) stellte er die Notwendigkeit heraus, in politischem Kontext mit einer Stimme zu sprechen. Auf der biblischen Basis der Prophetie und der philosophischen Basis von Kant und Hegel wird die Alltagssprache und Umgangssprache voneinander unterschieden, wobei deutlich wird, dass der Umgangssprache im Unterschied zur Alltagssprache ein prophetisches Moment inne wohnt. Mit einer Stimme gesprochen ist, wenn dabei das Neue in der Welt zu sehen gegeben wird. Urteile im prophetischen Sinn wollen daher sachlich sein, die Welt treffen und Wirklichkeit zu sehen geben; sie wollen zeigen, ohne dabei objektiv oder aufklärerisch zu sein. Insbesondere im Bezug auf die liturgische Ausübung ergeben sich Möglichkeiten des Weiterdenkens.

*Josef Wohlmuth:* Die Zeit ist kurz (1 Kor 7,29). Verantwortlich handeln in messianischer Zeit bei Giorgio Agamben: Mit dem Leben und Urteilen in messianischer Zeit bei Giorgio Agamben setzte sich Josef Wohlmuth auseinander. Der Philosoph Giorgio Agamben gilt als Interpret des Philosophen Walter Benjamin und deutet seine Überlegungen zur messianischen Zeit in Auseinandersetzung mit dem Römerbrief des Apostel Paulus. Die messianische Zeit ist somit die Zeit zwischen den Zeiten, die mit der Auferstehung Christi begann und zu ergreifen ist. In der Hoffnung der messianischen Zeit zu leben eröffnet sich eine Lebensform, die das Subjekt in Frage stellt; im messianischen Bezug wird der je Einzelne in die Verantwortung gerufen, um den Verlust des hoffnungsvoll Messianischen die Stirn zu bieten und um für das Verlorene einzutreten. Diese messianische Lebensform provoziert auch die Bildungsperspektiven in Hinsicht einer Befähigung zum Urteilen lernen: Welche Bildungswege müssen eröffnet werden, um für ein verantwortliches Urteilen und Handeln in der messianischen Jetztzeit ein Gespür zu eröffnen? Wie kann es gelingen, dass Schülerinnen und Schüler ein entsprechendes Zeitverständnis nahegebracht werden kann und die Dislozierung des selbstbewussten Subjekts neue Möglichkeiten der Nächsten-schaft und des gemeinsam geteilten Lebens eröffnet?

Um vertieft die Bildungsaufgabe des Urteilen lernen in den Blick zu bekommen nimmt *Ingrid Schobert* die Moralische/Ethische Bildung genauer wahr, die auf Zustimmung aufruht und nach deren Gestalt gefragt werden soll: Worauf stützt sich die Ausbildung zu Urteilskompetenz von Kindern und Jugendlichen? Gibt es grundlegende ethische Axiome, die die Ausbildung von Urteilskompetenz bestimmen? Anhand einer empirischen Untersuchung im

Religionsunterricht einer beruflichen Schule wird exemplarisch dargestellt, wie sich Zustimmungen zum gemeinsamen guten Leben formen und insofern Urteile bedingen, die freilich für den je einzelnen unvertretbar bleiben.

*Silke Reiser-Deggelmann:* Irritationen des Menschseins dargestellt an Franz Kafkas Roman *Der Prozess*: Im Mittelpunkt des Romans steht Josef K., welcher verhaftet wird ohne die Anklage zu kennen. Der Roman wird durch die Suche K.s nach einem Urteil beherrscht, das er nicht finden kann, wobei die konventionellen Rechts- und Theologiebegriffe, wie beispielsweise Schuld, immer mehr an Schärfe verlieren. Rezeptionsästhetisch bietet das Werk »Der Prozess« zahlreiche Deutungen an und verwehrt sich dabei einer endgültigen. Festgehalten werden muss im Hinblick auf das Urteilen, dass für K. nicht eine gemeinsam geteilte Wirklichkeit, innerhalb derer geurteilt wird, besteht, sondern es das Urteil ist, das eine neue Wirklichkeit schafft. Religionspädagogisch stehen das gemeinsame Hineingezogensein in die Suche nach einem Urteil und seinen Bedingungen sowie das gemeinsame Nachdenken über ein Ringen um Menschsein angesichts eines Urteils im Vordergrund.

---

## **Erster Teil: Ästhetische Dimension des Urteilen lernen**



## Geschmacksurteil und moralische Intuition

### 1. De gustibus (non) est disputandum

Der hier unternommene Versuch, durch den Hinweis auf Geschmack und das ästhetische Urteil zum tieferen Verständnis der Struktur und Praxis des moralischen Urteilens beizutragen, kann sich dem Einwand ausgesetzt sehen, dass Ästhetik und Ethik gerade darum in einem wesentlichen Gegensatz stehen, weil dem Geschmack die intersubjektive Verbindlichkeit, ohne die Moralität nicht gedacht werden kann, abgehe. Der Bereich des Ästhetischen erscheint als die Domäne irreduzibler Subjektivität, deren unersetzliche Bedeutung eben darin besteht, dass in ihm das Subjekt seinen eigenen Vorlieben und Vorstellungen folgen kann, ohne von anderen darin beschränkt werden zu können. Genau deshalb erscheint das Ästhetische aber auch als der Bereich des Beliebigen, in dem es keine gültigen oder auch nur verallgemeinerungsfähigen Kriterien gibt. Beides gehört zusammen: Die neuzeitliche Hochschätzung der Ästhetik als Ausdrucks- und Schutzraum des Individuellen und als ausgegrenzte Zone des Willkürlichen, das keinen Anspruch auf überindividuelle Geltung haben könne und dürfe. Diese Ausgrenzung des Ästhetischen aus dem intersubjektiv Verhandelbaren findet ihren prägnanten und oft gebrauchten Ausdruck in der auch in der lateinischen Fassung verbreiteten Formel, dass man über Geschmack nicht streiten könne – *de gustibus non est disputandum*.

Diese griffige Formel ist freilich keineswegs antiken Ursprungs; sie ist auch in ihrem üblichen Verständnis zumindest irreführend. Beide Momente sind für die Frage nach dem Zusammenhang von Moral und Geschmack instruktiv: Die Geschichte der Formel eröffnet einen neuen Blick auf das, was ›Geschmack‹ heißen kann; und die systematische Reflexion auf die Frage, ob man über Geschmack streiten könne, kann sich als sehr hilfreich für ein Verständnis des moralischen Urteils erweisen.

Nach dem üblichen Verständnis besagt die Formel, dass die Geschmäcker allemal subjektiv seien und also ein Letztes und Unhintergebares; darum müsse man sie akzeptieren, wie sie nun einmal sind. Dieses Verständnis hat

durchaus einen pazifizierenden Sinn, ist aber gerade darin offenkundig normativ und gerade nicht, wie die grammatische Form des Satzes suggeriert, konstatierend. Er besagt dann, dass man über Geschmack nicht streiten *soll*. Würde man den Satz als Behauptung auffassen, so wäre er schlicht falsch, denn dass man über Geschmack streiten *kann*, ist offensichtlich. Kontroversen über Literatur und Musik, die Kunstkritik überhaupt, und auch die umfangreichen Diskussionen um die gute Küche wären gar nicht denkbar, wenn man über Geschmack nicht streiten könnte. Aber eben in diesen Debatten zeigt sich auch, dass sie unerfreulich und unversöhnlich verlaufen können.

Hier hat das Sprichwort wohl auch seinen ursprünglichen Sitz im Leben; jedenfalls dürfte zu seiner Verbreitung Jean Anthèlme Brillat-Savarins *La Physiologie du Goût* von 1826 stark beigetragen haben.<sup>1</sup> Dieser kulinarische Zusammenhang ist dabei nicht nur historische Anekdote, sondern verweist auf einen anthropologischen und auch moralischen Sinn, der für die Frage nach der ethischen Urteilsbildung von einiger Bedeutung ist, weshalb darauf noch zurückzukommen ist. Zunächst aber geht es um die eigentümliche Spannung zwischen Subjektivem und Objektivem, die sich in dem Sprichwort zeigt und auch in dem zitierten Buchtitel andeutet. Brillat-Savarin spricht hier ausdrücklich von *Physiologie*, also gerade nicht von einem kontingenten Empfinden, sondern von natürlichen Gegebenheiten. In einer Physiologie des Geschmacks geht es schon dem Begriff nach nicht um subjektive Vorlieben, sondern um objektive Zusammenhänge.

Es ist von einiger Signifikanz, dass heute unter dem Titel einer Physiologie des Geschmacks etwas ganz anderes erwarten würde als das, was Brillat-Savarins Ausführungen bieten, nämlich sicherlich eher eine Physiologie der Geschmacksnerven mit der Identifikation der beim Geschmackserlebnis aktivierten Hirnareale. Damit würden aber die Dimensionen abgeblendet, die auch bei Brillat-Savarin wesentliche Faktoren einer Physiologie des Geschmacks sind, nämlich die sozialen und kulturellen – und das heißt hier auch: die moralphilosophischen – Kontexte. Diese Verschiebung ist darin signifikant, dass sie die Aufspaltung bezeichnet zwischen den leiblichen Vorgängen und Empfindungen einerseits und dem Sozialen, Ästhetischen und dem Moralischen andererseits:

---

1 Brillat-Savarin zitiert es im zweiten Abschnitt der sechsten Betrachtung: »Ueber die Nahrungsmittel« allerdings als spanisches Sprichwort: »Sobre los gustos, no hai disputa«; Brillat-Savarin, Jean Anthèlme; *Physiologie du goût ou méditations de gastronomie transcendante. Ouvrage théorique, historique, et à l'ordre du jour. Dédié aux gastronomes parisiens.* Paris 1870. 84. Die deutsche Ausgabe von 1885 hat die lateinische Version in einer erläuternden Fussnote des Herausgebers und Übersetzers; zuvor findet sich die lateinische Sentenz bereits im deutschen Gegenstück zu Brillat-Savarin als isolierter Aphorismus; Vaerst, Friedrich Christian Eugen von: *Gastrosophie oder Lehre von den Freuden der Tafel*; [Neudruck der Erstausgabe Leipzig 1851] München 1975, 341.

Mit der Objektivierung der körperlichen Faktoren und Funktionen wird der Geschmack zugleich zum bloß subjektiven und damit letztlich zum Beliebigen.

Das Zitat erscheint bei Brillat-Savarin in einem Zusammenhang, der einerseits die Unentscheidbarkeit von Geschmacksfragen benennt, andererseits aber auch zur Geltung bringt, dass Geschmack sich auf Eigenschaften bezieht, die von der subjektiven Bewertung unabhängig sind: Dass nämlich nicht entscheidbar sei, ob Süßwasser- oder Seefische den Vorzug verdienten, liegt sicher auch daran, dass es sich dabei um individuelle Vorlieben handelt; zugleich aber sind dabei aber auch solche geschmacklichen Nuancen im Spiel, die zu fein sind für Begriffe und Messungen, gleichwohl aber Eigenschaften der Speise selbst sind.

»Jeder wird nach seiner Weise afficirt: Diese flüchtigen Empfindungen lassen sich aber nicht durch bekannte Zeichen ausdrücken, und es gibt keinen Maßstab, nach welchem man bemessen könnte, ob ein Kabeljau, eine Scholle oder ein Steinbutt besser schmecken als eine Lachsforelle, ein Hecht oder eine sechs- bis siebenpfündige Schleie.«<sup>2</sup>

Der Geschmack bezieht sich demnach durchaus auf objektive Qualitäten, freilich solche, die nicht ohne weiteres gemessen werden können, also keine durch Instrumente objektivierbare Parameter aufweisen, sondern jeweils nur von einem Subjekt wahrgenommen werden können und müssen. Es geht mithin, so müsste geradezu formuliert werden, um subjektiv vermittelte objektive Qualitäten.

Die Formel *de gustibus non est disputandum* entstammt ursprünglich der scholastischen Philosophie;<sup>3</sup> dort erscheint sie freilich in erweiterter Gestalt, wodurch das zweite bei Brillat-Savarin benannte Moment, die eigentümliche Qualität von Geschmackseigenschaften als Fokus erkennbar wird: *de gustibus et de coloribus non est disputandum*. Durch den doppelten Verweis auf Geschmack und Farben werden nicht etwa die kulinarischen noch um modische Vorlieben ergänzt; vielmehr ist erkennbar, dass hier mit »Geschmack« nicht das subjektive Empfinden, sondern eine spezifische Eigenschaft bezeichnet ist: Farben werden nicht durch das betrachtende Subjekt erst hervorgebracht, sondern eignen dem Objekt selbst, auch wenn das Wort »Farbe« nicht ohne den Bezug auf das Sehen zu denken ist.

Die scholastische Sentenz hat somit einen erkenntnistheoretischen Sinn und benennt eine Besonderheit von Qualitäten wie der Art der Farbe: Wie es bei den Farben unendliche Übergänge gibt, so hat auch der Geschmack unendlich viele Nuancen. Unsere Sprache hat aber keine Möglichkeit, diese Nuancen differen-

2 Brillat-Savarin, Jean Anthelme: Physiologie des Geschmacks oder transcendentalgastronomische Betrachtungen; mit einer Einleitung und Anmerkungen deutsch von Robert Habs; o. J. [1885], 21.

3 Karlheinz Stierle: Art. Geschmack; in: HWP 3, 445, allerdings ohne Quellenangabe.

ziert genug abzubilden; was wir »blau«, »grün« oder »gelb« nennen, sind jeweils nur mehr oder minder willkürliche Stufen in einem Kontinuum, das von den Sinnen freilich wesentlich feiner aufzulösen ist als es der Sprache und dem Begriff möglich wäre. Darum ist hier kein sinnvoller Streit möglich: Die Kategorien des Denkens sind prinzipiell zu grob; selbst wenn man sie noch so sehr verfeinerte, würden sie der Unendlichkeit der Farbempfindungen nicht entsprechen können. Eben darum ist kein sinnvoller Diskurs um das blauere Blau möglich oder um ontologische Unterschiede zwischen Blaugrün, Grünblau und Türkis: *De coloribus non est disputandum*.

Dagegen ließe sich aus der Perspektive neuzeitlicher Wissenschaft einwenden, dass sich Farben physikalisch bekanntlich als elektromagnetische Wellen von spezifischer Länge ausdrücken lassen, die gemessen werden kann. So lässt sich exakt angeben, ob die Wellenlänge der Strahlung eines bestimmten Himmelskörpers 480 nm beträgt, der Stern also blau strahlt, oder ob sie 500 nm beträgt, also grün erscheint. Daraus geht freilich nicht hervor, die Farbempfindung sei sekundär gegenüber der gemessenen Wellenlänge oder gar nur subjektive Illusion: Auch das Gewicht eines Gegenstandes wird erst im Wiegen manifest und über das Gewicht kann man sich täuschen, ohne dass behauptet werden könnte, das Gewicht sei keine Eigenschaft des Gegenstandes, sondern nur subjektive Empfindung. Zudem zeigt sich auch hier die genannte Differenz zwischen der Farbwahrnehmung und ihrer Benennung – wenn sich 480 nm und 500 nm als »grün« und »blau« differenzieren lassen, was ist dann 490 nm? Grün ist aber nicht Blau, und Farbempfindungen sind etwas anderes als ein Verhältnis von Längenmaßen. Was mit dem Wort »Farben« vielmehr zur Sprache gebracht wird, ist nicht zu lösen von der Eigentümlichkeit unserer Sinne und damit der durch sie erschlossenen Wirklichkeit: Diese Dimension der Wirklichkeitserfahrung ist irreduzibel.

Die scholastische Sentenz ist noch in einer zweiten Hinsicht genau zu betrachten, insofern die Übersetzung, man könne über Geschmack nicht streiten, ihre eigentliche Zielrichtung verfehlt. Genauer müsste es ja heißen, dass über Geschmack und Farben nicht zu disputieren sei, dass also nach den Regeln einer zwingenden und bündigen Argumentation die Wahrheit einer Behauptung über Farben und Geschmäcker nicht zu beweisen oder zu widerlegen sei. Streiten oder regelgeleitet disputieren ist jedoch nicht dasselbe. Dabei ist auch keineswegs ausgemacht, dass eine Debatte über Geschmäcker und Farben, weil sie nicht logischer Argumentation unterliegen kann, irrational und unentscheidbar sein müsste, also unsinnigen Streit bedeute. Wäre die scholastische Ausgrenzung des Geschmacks und der Farbempfindung aus dem Bereich des vernünftig zu Diskutierenden das letzte Wort, dann würden zugleich essentielle Dimensionen des menschlichen Lebens und erst recht der Selbsterfahrung eliminiert bzw. in den Bereich des Willkürlichen verdrängt, wo sich die Macht dieser Di-

mensionen unreflektiert entfalten könnte. Die damit implizierte Behauptung, dass unmittelbare Sinneseindrücke (Farben) und leibliche Gewissheiten (Geschmack) nicht wahrheitsfähig seien, hätte nicht nur weitreichende und äußerst problematische epistemologische Konsequenzen, indem sie die Leibgebundenheit des Erkennens negierte; sie verfehlt auch die elementare Bedeutung der Gewissheit für Erkennen und Handeln.<sup>4</sup> Diese manifestiert sich darin, dass die Einsicht, über Geschmack und Farbe ließe sich nicht (mit den Mitteln argumentativ-zwingender Logik) disputieren, an der Gewissheit, die Farbe dieses Objekts sei so und nicht anders, dies schmecke so und nicht anders, gerade nichts ändert. Weil aber die Einsicht, dass über Geschmack und Farben im strengen Sinn nicht disputiert werden könne, die Gewissheit, dieser Gegenstand sei grün oder diese Speise schmecke aromatischer als jene nicht aufgehoben wird, handelt es sich hierbei offenkundig um eine Erfahrung von Wahrheit, die in dem Begriff und der Logik nicht aufgeht.

Diese Gewissheit ist nun aber nicht lediglich subjektive Gewissheit in dem Sinn, dass sie sich durch ein höheres, objektives Erkennen überwinden ließe; es gibt keinen denkbaren Weg, um solche Gewissheit von ihrer Bindung an das wahrnehmende Subjekt zu reinigen oder auf eine Gestalt hin zu übersteigen, die dann doch rational durchsetzbar wäre. Ohne die je individuelle Wahrnehmung wären Farben oder Geschmack gar nicht zu erfassen.

Bereits auf dieser Ebene der individuellen Gewissheit ist Geschmack freilich trotz oder gerade in seiner Bindung an die je besondere Wahrnehmung durchaus nicht privat und als solcher der intersubjektiven Wahrheitsfähigkeit entzogen. Bei näherer Reflexion wäre die lateinische Sentenz geradezu umzukehren: *de gustibus est disputandum*. Aus der Einsicht, dass sich Geschmack der zwingenden argumentativen Beweisführung entzieht, folgt eben nicht, dass man nicht sinnvoll darüber sprechen könnte oder keine Auseinandersetzung mit Gründen führen könnte. Ohne dass hier eine zwingende Entscheidbarkeit gegeben wäre, lassen sich Geschmäcker plausibilisieren, vertiefen und verändern. Auch dies wird am elementarsten kulinarischen Sinn des Wortes erkennbar. Denn dem Schmecken eignet die eigentümliche Doppelstruktur, dass es sich zum einen individuell so zwingend erweist, dass es auch durch den Willen nicht zu überwinden scheint: Auch wenn ich weiß, dass bestimmte Speisen oder Medikamente nützlich und gesund sind, kann ich nicht verhindern, dass sie mir nicht schmecken – bis hin zum Ekel. Geschmack erscheint also invariant und geradezu somatisch festgelegt.

---

4 Wittgensteins umfassende Überlegungen sind nach wie vor nur unzureichend rezipiert und erkenntnis- wie wissenschaftstheoretisch kaum zur Geltung gebracht worden; Wittgenstein, Ludwig (1984): *Über Gewißheit*; in: ders., *Werkausgabe* Band 8, 1. Auflage Frankfurt am Main, 113–257.

Daneben steht zum anderen aber die Erfahrung, dass unbeschadet solcher somatischen Unhintergebarkeit der Geschmack im Laufe des Lebens sich ändert und offenkundig auch kulturell bedingt ist, so dass der Geschmack pointiert als ein relatives Absolutes erscheinen kann. Dies manifestiert sich zum einen darin, dass die Speisen und ihre Zubereitung kulturellen Transformationen und auch Moden unterliegen, was zugleich damit verbunden ist, dass der Geschmack sich ändert. Die interkulturelle Bereicherung der Speisekarte bringt eben auch mit sich, dass manches als außerordentlich wohlschmeckend erfahrbar wird, was früheren Generationen sicher nicht geschmeckt hätte und was bei ihnen Abscheu hervorgerufen hätte. Aber auch der bewussten Beeinflussung ist der Geschmack nicht vollständig entzogen. Dass Geschmack der Intentionalität, wenn eben auch in charakteristischer Weise auf indirektem Wege zugänglich ist, erweist sich an der Möglichkeit, Geschmack zu schulen, bis hin zu dem paradoxen Phänomen, dass ich von dem, was mir nicht schmeckt, zugleich wissen kann, dass es schmeckt. Das zeigt folgende Überlegung: Wenn A feststellt, Y schmecke ihm nicht, B aber behauptet, dass Y sehr gut schmecke, dann muss damit nicht das Ende erreicht sein; vielmehr kann A wissen, dass B ein Feinschmecker ist, was A bewegt, sein eigenes Geschmacksurteil zu problematisieren, weil B in Geschmacksdingen erfahrener ist als A. Es ist eine *raison d'être* von Kochbüchern und gastronomischen Reiseführern, dass sie ihre Leser einladen, ihren Geschmack zu entwickeln und zu verändern.

Wenn also Geschmack verstanden werden kann als das Sensorium für subjektiv vermittelte objektive Qualitäten, so wird auch deutlich, dass diese Fähigkeit keine kontingente Naturanlage ist, die der eine hat und die dem anderen fehlt, sondern der Anleitung und der Bildung bedarf, zu der etwa auch Brillat-Savarin einen Beitrag leisten will. Bereits im kulinarischen Kontext zeigt sich, dass das Geschmacksurteil auf Bildung angewiesen ist; dies ist für die moralischer Urteilsbildung von weitreichender Bedeutung. Die Analogie des Geschmacks erweist sich für ein Verständnis der moralischen Urteilsbildung aber auch bei den anderen bisher deutlich gewordenen Charakteristika als hilfreich: Die elementaren moralischen Überzeugungen, die das Handeln wie das Empfinden leiten, sind so unmittelbar mit der Identität eines Menschen verbunden, dass sie quasi instinktive Reaktionen hervorrufen und als solche nicht unmittelbar intentional zu steuern sind. Sie sind aber ebenso wie der Geschmack weder kulturell invariant noch biographisch festgelegt; vielmehr ist es die spezifische Aufgabe, die indirekten Wege zu erhellen, auf denen nicht nur appellativ eingeforderte, sondern individuell wirksame Veränderungen sich realisieren. Und auch hier gilt, dass über diese Orientierungen wie über den Geschmack nicht nur gestritten werden kann, sondern sogar gestritten werden muss.

Auch darin ist der Geschmack paradigmatisch, weil eigentlich nur über Geschmack oder Analoges überhaupt sinnvoll gestritten werden kann; darin ist

Streiten von der klassischen Disputationspraxis unterschieden. Kann die Disputationspraxis als Organon methodisch durchsetzbarer Wahrheit verstanden werden, so ist sie inzwischen durch die *scientific community* abgelöst worden, die im strengen Sinn nicht disputiert, aber den Anspruch der definitiven Einlösung oder auch Kritik von Wahrheitsansprüchen übernommen hat, dabei aber die Instrumente veränderte. Es wäre eine schlichte Selbsttäuschung, wenn man behaupten wollte, der Rekurs auf Autorität und Tradition hätte in der modernen Wissenschaft ausgedient. Im Gegenteil: Die Komplexität und der schiere Aufwand der Experimente und Forschungsreihen machen es unabdingbar, sich auf die Darlegungen der anerkannten Autoritäten zu verlassen; eben die enorme Akkumulation von Wissen erhöht die Angewiesenheit auf Tradition und Autoritäten. Wo aber Experimente und der *common sense* der *scientific community* entscheiden, ist ein Streit eigentlich gar nicht möglich oder allenfalls nur so lange, wie die Ergebnisse und die Einordnung der experimentell gewonnenen Daten unsicher ist.

Streiten im eigentlichen Sinne ist nur da möglich wo keine Eindeutigkeit erzwungen werden kann und unterschiedliche Auffassungen gleichzeitig mit Gründen bestehen können. Eben das ist in besonderer Weise beim Geschmack, in der Ästhetik und in der Ethik der Fall. Hier ist der Respekt vor differierenden Ansichten unabdingbar, so dass auch die bündigste Argumentation nicht zur Zustimmung zwingen kann. Solche Fragen lassen sich nicht abschließend lösen; vielmehr muss immer auch ein Moment von subjektiver Überzeugung bedacht werden, weil es andere denkbare, akzeptable und überzeugende Positionen gibt. Darum kann gesagt werden, dass der Streit gerade in der Sphäre des Moralischen zu Hause ist, zu deren wesentlichen Charakteristika gehört, dass auch anderes vertreten und wahrgenommen werden kann.

Dabei kommt alles darauf an, dass solches Streiten keine bloße Konfrontation subjektiver Vorlieben ist. Wie aber soll über Geschmack gestritten werden können? Im Vergleich zur Logik der Disputation wird deutlich, dass dabei kein Erzwingen oder Widerlegen, keine strenge Beweisführung möglich ist, wohl aber ein Angeben von Gründen und Bezügen. Wenn der Geschmack sich auf das bezieht, bei dem es immer möglich ist, ebenfalls mit Gründen anders zu optieren, ohne dass das beliebig wäre, dann ist er ein prägnantes Paradigma für das Politische, in dem es eben auch um die verschiedenen Perspektiven und Vorstellungen geht, über die sich nicht bündig entscheiden lässt, wohl aber diskutiert werden muss, und in dem es auch möglich ist, einander von einer anderen Position zu überzeugen.

## 1. Die Urteilskraft und das Reich der Freiheit

Das Vorurteil, dass das Begehren und das Urteilen untergeordnete, weil nur private Tätigkeiten des Geistes seien, ist, wie Hannah Arendt gezeigt hat,<sup>5</sup> eine fatale Fehlentwicklung in der politischen Theorie wie auch der politischen Praxis: Die politischen Entscheidungen, erst recht über vermeintliche Sachfragen, sind allemal gesteuert von vorausliegenden Prägungen. Wie der Geschmack ist das politische Urteil, weil es in der Identität eines Menschen und den Prägungen seines Wollens begründet ist, einerseits eine unmittelbare und darin unhintergehbare individuelle Disposition, andererseits aber keineswegs naturwüchsig und invariant. Auch im eigentlichen politischen Handeln ist das Erzwingen unmöglich – politisches Handeln zielt auf Überzeugung, die die Freiheit des anderen respektiert und voraussetzt, während das Erzwingen der Kollaps des Politischen wäre<sup>6</sup> –, statt dessen geht es um eine Auseinandersetzung mit Gründen, die geführt werden muss, weil die Zusammenhänge, um die hier gestritten wird, gerade nicht auf das Private zu beschränken sind. Hier liegt auch die wesentliche Differenz zum kulinarischen Geschmack: Dieser ist in aller Regel für andere Menschen unschädlich (sieht man von der Produktion und Distribution der Nahrungsmittel ab, diese fallen aber selber wieder in den Bereich des Politischen); ob jemand seine Speisen stark gewürzt bevorzugt oder nicht ist insofern Privatsache, als andere Menschen nicht dadurch tangiert sind, dass mir dies oder jenes schmeckt.

Wenn nun aber vom Geschmack in einem moralischen Sinn die Rede sein soll, dann geht es um das Zusammenleben. Im Vergleich zum privaten, wenngleich kulturell geformten Geschmack ist die Sphäre des Moralischen dadurch gekennzeichnet, dass man hier damit umgehen muss, dass viele unterschiedliche Positionen mit Gründen vertreten werden können. Eben darum ist hier Streit ja nötig; die Auseinandersetzung um das Anzustrebende ist ein wesentliches Kennzeichen der Moral. Das lässt sich auch mit Kants bekannter Formulierung so fassen: Der Streit ist in der Sphäre des Moralischen möglich und nötig, weil wir uns hier im Reich der Freiheit bewegen. Freiheit impliziert allemal, dass mit respektablen Gründen auch anders geurteilt werden kann; wo nur eine akzeptable Möglichkeit besteht, ist keine Freiheit: Tatsächliche oder behauptete Alternativlosigkeit ist darum der Kollaps der Ethik und auch der Politik.

Die Beschäftigung mit Kants Philosophie ist hier gerade darum so instruktiv, weil seine eigentliche Moralphilosophie durch ihre Fixierung auf die konse-

---

5 Vgl. vor allem ihr Fragment gebliebenes Spätwerk: Arendt, Hannah: Vom Leben des Geistes. Band 1: Das Denken, Band 2: Das Wollen; München/Zürich 1979.

6 Arendts Unterscheidung von Macht als Medium des Politischen und Gewalt als Instrument im Wesen despotischer Herrschaft bringt das präzise zur Sprache; vgl. Arendt, Hannah: Macht und Gewalt; 7. Auflage München 1990.