cusanus hochschule

WORKING PAPERS

Silja Graupe und Harald Schwaetzer

Bildungsorte transformativ-reflexiver Ökonomie

Working Paper Serie der Institute für Ökonomie und für Philosophie
Nr. 33
05 2017

Cusanus Hochschule | Postfach 1146 | 54461 Bernkastel-Kues | www.cusanus-hochschule.de

Bildungsorte transformativ-reflexiver Ökonomie*

Silja Graupe

Institut für Ökonomie
Cusanus Hochschule

und

Harald Schwaetzer

Institut für Philosophie
Cusanus Hochschule

Mai 2017

Abstract

Vor dem Hintergrund der für viele Experten unvorhersehbaren Finanzkrise von 2008/2009 widmet sich dieser Aufsatz die Frage, wie (ökonomische) Bildung zu einer „*moralischen Phantasie*" (Günter Anders) befähigen kann, mit der die Genese von Krisen und ihrer Konsequenzen unmittelbarer erfasst werden könnte. Zu diesem Zweck wird das Konzept einer transformativ-reflexiven Bildung anhand eines Schemas unterschiedlicher Erkenntnisformen erörtert. Es wird gezeigt, wie eng das traditionelle ökonomische Denken ist und wie das Reflexionsvermögen In Bezug auf Denken, Fühlen, Wollen und Wahrnehmen gefördertt und gestärkt werden könne.

Keywords: Erkenntnistheorie, Formen der Erkenntnis, Günter Anders, Wirtschaftswissenschaften, akademische Lehre, transformativ-reflexive Bildung, ökonomische Bildung

JEL categories: A12, A23, B13, B21, B25, B59

* Publiziert in: Pfriem, Reinhard/Schneidewind, Uwe/Barth, Jonathan/Graupe, Silja/Korbun, Thomas (Hg.) (2017): *Transformative Wirtschaftswissenschaften im Kontext nachhaltiger Entwicklung*, Marburg: Metropolis, 511-542.

1 Einführung

„Wie konnte es passieren, dass niemand die Krise vorhergesehen hat?“ Mittlerweile ist diese Frage der Queen, die sie im November 2008 an die Wirtschaftswissenschaften stellte, legendär. Weniger bekannt ist die Antwort der *British Academy*: Das Versagen, die Krise zu prognostizieren, sei das wohl wichtigste Beispiel eines Wunschdenkens gepaart mit Hybris. Bei allen – Ökonomen, Politikern, Unternehmern und Bankern – habe eine Psychologie des Verleugnens geherrscht. Zwar habe es Experten gegeben, die auf ihren Spezialfeldern vor drohenden Problemen gewarnt hätten. Doch handelt es sich „grundsätzlich“ um „ein Versagen der kollektiven Vorstellungskraft vieler kluger Menschen, sowohl in diesem Land als auch international, die Risiken für das System im Ganzen zu verstehen“ (Besley/Hennessy 2009, 10, unsere Übersetzung).[1]

Die Frage der Queen verlagert sich damit auf eine tiefere Ebene. Was ist eine kollektive Vorstellungskraft, wie entsteht sie und wie können Menschen sie verändern? Auf Fragen dieser Art gibt die *British Academy* keine Antwort. Und doch sind sie zentral. Denn es geht nicht nur um das Konstatieren eines Versagens, sondern es müssen auch Formen und Wege aufgezeigt werden, wie Menschen – ob Wissenschaftler oder gesellschaftliche Akteure – dieses Versagen überwinden können.

Im Jahre 2012 beschreibt Thomas Mayer, zu dieser Zeit noch Chefvolkswirt der Deutschen Bank, den Auslöser der Krise 2008 mit folgender Metapher:

> [Hedge fund managers] „were like pilots of a jumbo jet looking at their GPS System, relying 100% on their GPS system, because they […] forgot to look out of the window and they didn’t see the mountain in which they were running“ (Meyer 2012, Rede ab Minute 15:50).

Die „Psychologie des Verleugnens“ (Besley/Hennessy 2009, 8), so wird hier deutlich, beruht nicht so sehr auf einer willentlichen Entscheidung, die wesentlichen Dynamiken der Welt übersehen zu *wollen*. Eher entspringt sie einer fraglosen Fixierung auf vorgeprägte Vorstellungsbilder, die alles Denken und Handeln zu leiten scheinen, bevor Menschen einen tatsächlichen Blick auf die Welt, in der sie leben, werfen *können*. Es scheint hier also ein grundsätzliches Unvermögen eines *Erkennens* vorzuliegen.

Falsch wäre, zu behaupten, dass die Hedgefonds-Manager überhaupt nicht gedacht oder wahrgenommen hätten. Aber sie waren, wie es Meyer und die British Academy schildern, in Deutungsmustern gefangen, die sie als solche nicht erkennen, hinterfragen oder ändern konnten. Selbst die Abkehr von diesen

1 Das Originalzitat lautet: „So in summary, Your Majesty, the failure to foresee the timing, extent and severity of the crisis and to head it off, while it had many causes, was principally a failure of the collective imagination of many bright people, both in this country and internationally, to understand the risks to the system as a whole.“

Mustern scheint eher eine erzwungene als eine freiwillige gewesen zu sein: erzwungen durch eine Welt ‚da draußen', die – aus Sicht der ökonomischen Experten – völlig unvermittelt in die Krise stürzte und die vormals schlicht für sicher geglaubten Wahrheiten einfach mit sich riss und unter sich begrub.

Günther Anders, Philosoph des 20. Jahrhunderts, hat angesichts der großen Krisen unserer Zivilisation – in seiner Zeit insbesondere Hiroshima und Auschwitz – auf eine Ursache für diese mangelnde Erkenntnisfähigkeit aufmerksam gemacht. Dazu setzt er mit der Beobachtung ein, dass Gegenstände nicht mehr aufgrund ihrer Form ihre Funktion verraten.

> „Wenn wir als Vorstellungsunfähige blind sind, so sind die Geräte stumm: damit meine ich, daß ihr Aussehen nichts mehr von ihrer Bewandtnis verrät" (Anders 1985, 34)

Oftmals, so schieben wir ein, wird in ökonomischen Standardlehrbüchern der Gebrauch von Modellen (etwa der einfachen Diagrammen von Angebot und Nachfrage) mit denen eines Hammers verglichen:

> „Before you can master economics, you must have a working knowledge of graphs. They are as indispensable to the economist as a hammer is to a carpenter" (Samuelson/ Nordhaus 2010, 18).

Doch, so Anders, existiert ein wichtiger Unterschied zwischen einem tatsächlichen Hammer und einem *Werkzeug des Denkens*: Ein Hammer zeigt seine Funktion, und wir sind in der Lage, diese uns ebenso vorzustellen, wie wir uns ein Versagen im Umgang mit ihm imaginieren können (etwa einen blauen Daumen). Doch weder bei der Atombombe (Beispiel von Anders) noch bei Finanzmarktmodellen oder anderen Modellen der modernen Ökonomik können wir diese Vorstellungs- und Imaginationsleistungen *ohne weiteres* vollbringen. Wir vermögen *mit* ihnen oder gar *auf* ihrer Grundlage zu operieren, nicht aber *über* diese Grundlage selbst zu reflektieren, um sie in ihrer *Wirklichkeit* umfänglich zu verstehen oder gar umzugestalten. Zugleich aber gilt, wie Meyers Bild deutlich macht, dass wir bezüglich dieses mangelnden Verstehens oftmals keine Wahl zu haben scheinen, müssen wir uns doch auf unsere technischen Geräte oder Modelle verlassen. Angesichts der Fragen nach der tatsächlichen Handlungsrealität, die ihr Gebrauch entfaltet, bleiben diese jedoch stumm, und wir scheinen diese Stummheit von ihnen solange übernehmen zu müssen, bis wir eine andere Haltung und Fähigkeit zu ihnen, uns und der Welt finden. Deswegen lässt sich auf die Herausforderungen unserer krisenhaften Welt nicht einfach nur mit einer Erweiterung des technisch Machbaren antworten. Vielmehr bedarf es unfraglich eines grundsätzlichen Sinneswandels, der weit grundsätzlicher und umfassender einer der Bildung des ganzen Menschen ist.

Wie aber kann Bildung dieser Aufgabe gerecht werden, allgemein und konkret in der Ökonomie? Im Folgenden wird uns auf der Suche nach ersten Antworten (oder vielleicht auch eher weiteren und genaueren Fragestellungen) die These von Anders leiten, wohl wissend, dass sie in den Wirtschaftswissenschaften als Provokation empfunden werden kann:

> „Heutige Hauptaufgabe also: die Ausbildung der moralischen Phantasie“ (Anders 1979, 38).

Anders führt genauer aus:

> „Was wir heute zu lernen haben, ist nicht nur die Erweiterung unserer Phantasie, nicht nur, uns den Horizont der Welt, die nun über uns verfügt oder über die wir nun verfügen, angemessen vorzustellen, sondern auch die methodische Erweiterung unseres *Fühlens*“ (Ebd. 45f.).

„Zahlen wurden als Wahrheit missverstanden“, schreibt die Handelszeitung über eine der Ursachen des Ausbruchs der jüngsten Finanz- und Wirtschaftskrise (Gratewohl 2011). Nehmen wir Anders ernst und übertragen seine Einsicht in die Sphäre des Ökonomischen, so liegt eine wesentliche Aufgabe der Bildung darin, Menschen zu befähigen, die Genese dieses Missverständnisses und seiner Konsequenzen für Mensch und Welt zu verstehen und den Horizont der Denk- und Wahrnehmungsmöglichen zu erweitern. Auch zeigt sich eine weitere Aufgabe: die moralische Seite des rein quantitativen Maßnehmens selbst verständlich zu machen. Warren Buffet, dem großen Investment-Guru, wird die Aussage zugeschrieben, Derivate seien eine „finanzielle Massenvernichtungswaffe“, Cathy O’Neil spricht von „*Weapons of Math Destruction*“ (2016) und Joseph Stiglitz führt aus:

> „In der modernen Kriegsführung versucht man zu entmenschlichen, das Mitgefühl zu beseitigen. Man wirft Bomben aus 15.000 Metern, aber man sieht nicht, wo sie landen, man sieht keine Schäden. Es ist fast wie in einem Computerspiel. Man spricht von ‚body counts‘. Das entmenschlicht den Prozess. Genauso ist es in der Wirtschaft: Man redet über Statistiken und nicht über die Menschen hinter diesen Statistiken.“ (Opitz 2007)[2]

Wie kann (ökonomische) Bildung zu einer „*moralischen Phantasie*“ befähigen, die Menschen diese Blindheit, die eine kognitive wie emotionale zugleich ist, überwinden lässt? Wie lässt sich etwa das qualitative Leiden von Menschen während einer Wirtschaftskrise erfassen, ohne doch seine Quantität einfach zu vergessen? Anders schreibt:

> „Moralisch *sind* zwei Ermordete mehr als einer, moralisch *bleiben* tausend Verbrannte tausend. Zähle! [..] *Und vergiß nicht im Zählen: Jede Eins, die du zu der gezählten Zahl hinzuaddierst, ist in sich schon unzählbar*. Welch furchtbares Zählen wird das geben! Wenn sich schon jeder einzelne als zahllos herausstellt und als unzählbar?“ (Anders 1979, 42).

Wir verstehen unter einer *transformativen Bildung* Bildungsformen, die zum Umgang mit solchen Fragen befähigen können. Wir nennen sie genauer *transformativ-reflexive Bildung*, weil eine solche Befähigung nur möglich ist, wenn die menschlichen Vermögen der Reflexion des eigenen Denkens, Fühlens, Wollens und Wahrnehmens sowie der Folgen für den Denkenden selbst und die Welt bedeutend gestärkt werden.

Um Ausgangspunkte zu formulieren, was unter einer solchen Befähigung verstanden werden kann, möchten wir auf fünf prinzipiell unterschiedliche Arten menschlicher Erkenntnis aufmerksam machen (2- 6), die wir abschließend kurz vor

2 Vgl. auch www.dergrosseausverkauf.de/frameset.html (15.8.2013).

dem Hintergrund der Wirtschaftswissenschaften (7) und ihrer Aufgabe in der institutionellen akademischen Lehre (8) reflektieren.

2 Beeinflusste Erkenntnis

Wenn die Diagnose stimmt, dass wir (nicht nur) in der Wirtschaft am Problem eines Scheiterns der kollektiven Vorstellungkraft leiden, dann ist einerseits diese Vorstellungskraft genauer zu verstehen und andererseits zu erfassen, wie sich diese selbst transformieren lässt. Zu beachten wird dabei sein, dass es sich tatsächlich um eine kollektive und damit keineswegs bloß individuelle Problematik handelt. Nicht allein darum geht es, Menschen je individuell zu einem neuen Denken aufzufordern. Vielmehr sind jene immer schon sozialen und zwischenmenschlichen Orte aufzuzeigen, in denen sich individuelle Erkenntnis in dieser oder jener Form manifestieren kann. Auch wenn es das Problem sicher noch zu einfach fasst, schlagen wir vor, fünf solche Orte zu unterscheiden. Wir nennen diese einander nicht ersetzenden, sondern wechselseitig ergänzenden und bedingenden Erkenntnisarten zunächst: beeinflusst, objektiv, sinnstiftend und kreativ. Einen nochmals eigenen Ort bildet zudem die existentielle Erkenntnisart, in der wir uns jeweils zu einer der anderen Erkenntnisarten entschließen. Gemeinsam symbolisieren sie den Raum menschlicher Erkenntnis (vgl. Abbildung 1).[3]

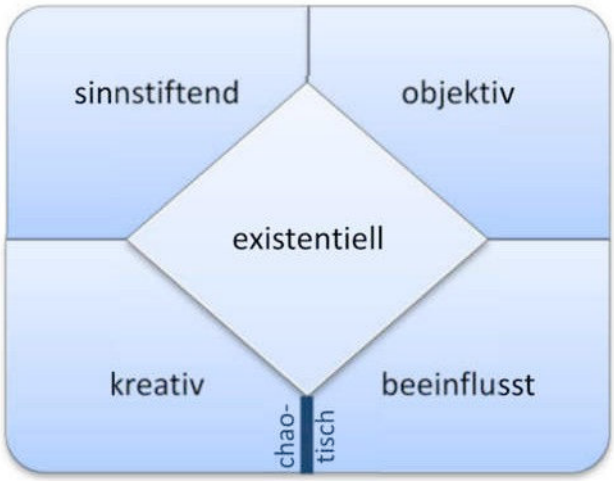


Abbildung 1: Erkenntnisformen

Zur ersten Erkenntnisform: der beeinflussten Erkenntnis. Darunter fassen wir Erkenntnisvollzüge, die die kollektive Vorstellungskraft von Menschen prägen können, ohne dass diese sich dessen bewusst wären. In ihnen regieren gedankliche Deutungsrahmen, in der Fachsprache der Kognitionswissenschaften *Frames* genannt, die wie eine „Versteckte Hand“ nicht nur das Denken von Menschen,

3 Eine wichtige Anregung für die Entwicklung dieses Schemas erhielten wir von David Snowden und seinem Cynefin-Framework. Snowden deutet diesen Framework, der zwischen „simple“, „complicated“, „complex“ und „chaotic“ unterscheidet und insgesamt die Bedeutung sinnstiftender Aktivitäten („sense-making) betont, allerdings in einem ontologischen Sinne und nicht wie wir unser Schema in einem epistemologischen Sinne (vgl. etwa Kurtz/Snowden 2003).

sondern auch deren Fühlen und (moralischen) Wertungen steuern (Lakoff/Johnson 1999). [4] Diese Herrschaft ist solange möglich, wie sie selbst und ihre Effekte den Menschen unbewusst bleiben. Menschen sollen also sich Welt vorstellen, nicht aber von ihrer Freiheit Gebrauch machen können, über die Regeln zu entscheiden, nach denen sie dies tun. Erkenntnis soll sich im Unbewussten gleichsam nach „Gesetzen" vollziehen, die uns aus unserem Inneren heraus beherrschen, uns dabei aber zugleich so fremd sein sollen wie die äußere Natur (Wieser 1929, 17).

Wichtig ist, dass wir uns auf Ebene einer von Frames gesteuerten Wahrnehmung gleichsam unweigerlich in einem *postfaktischen Raum* der Erkenntnis bewegen; eine Einsicht, die etwa in den Kognitionswissenschaften wie selbstverständlich behandelt wird:

> „Denken ist, entgegen landläufigen Meinungen und Mythen, nicht faktenbezogen und rational im klassischen Sinne. Wir treffen nie Entscheidungen, indem wir ‚rein sachlich und objektiv' Fakten gegeneinander abwägen. Nie. […] Frames, nicht Fakten, bedingen unser Entscheidungsverhalten" (Wehling 2016, 45).

Zwischen den Menschen und die Welt, so formuliert es Walter Lippmann schiebt sich eine Scheinwelt; und nur noch auf sie reagiert (nicht agiert) der Mensch:

> .. [W]e must note particularly one common factor. It is the insertion between man and his environment of a pseudo-environment. To that pseudo-environment his behavior is a response. But because it is behavior, the consequences, if they are acts, operate not in the pseudo-environment where the behavior is stimulated, but in the real environment where action eventuates. If the behavior is not a practical act, but what we call roughly thought and emotion, it may be a long time before there is a noticeable break in the texture of the fictitious world" (Lippmann 1922, 15).

Diese Scheinwelt ist dabei etwas wahrlich Inneres, insofern sie Teil des eigenen Unbewussten ist, in das Vorstellungsmuster ebenso tiefgreifend eingelassen sind wie Emotionen, Wertungen oder Weltanschauungen. Zugleich ist sie etwas durch und durch Kollektives: Wir bilden Frames nicht individuell selbst, sondern übernehmen sie aus unserer Umwelt. Ludwig von Wieser, Begründer der österreichischen Schule der Nationalökonomie, spricht etwa von einem

> „Schatz an allgemeiner Erfahrung, d.h. jener Erfahrung, die *jeder* Praktiker besitzt und die daher auch *jede*r Theoretiker als Praktiker in sich bereit findet, ohne daß er sie erst mit besonderen wissenschaftlichen Methoden zu sammeln brauchte" Und: Die wissenschaftliche Methode „findet im Schatze der gemeinen wirtschaftlichen Erfahrung alle wichtigen Tatsachen der Wirtschaft aufgesammelt, und warum sollte sie dieses nicht hier an der Quelle fassen? […] Das Bewußtsein arbeitet unbewußt und kann sich keine Rechenschaft darüber geben, warum die Tatsachen in ihm hervortreten und verschwinden, es gibt noch ein Etwas unter der Schwelle des Bewußtseins, wovon dieses abhängig ist, das wir nicht beherrschen und das unserem Sinn so fremd ist wie die äußere Natur" (Wieser 1929, 17).

Ohne weiter ins Detail gehen zu können, deutet sich hier an, wie sich unter dem Begriff ‚beeinflusste Erkenntnis' eine erste mögliche epistemologische Beschreibung dessen gewinnen lässt, auf was die Metapher der Piloten, die sich bis zur Katastrophe blind auf ihr GPS verlassen, aufmerksam zu machen versucht. Das

4 Damit ist zugleich angezeigt, dass Prozesse und Ergebnisse moralischer Phantasie zumindest von außen und unbewusst erzeugbar sein sollen.

Problem ist hier nicht eine bloß äußerlich bleibende Technikgläubigkeit, sondern die *stillschweigende Verinnerlichung* ökonomischer Lehrmeinungen im Sinne denk- und handlungsleitender Frames, die *vor jedem* Kontakt mit der Welt entscheiden, was überhaupt *als* ‚Fakten' erkannt und interpretiert werden kann.

Eine neue Studie (Graupe 2017) zeigt am Beispiel von Paul Samuelsons *Economics* und Mankiws *Economic*s, zwei der weltweit wichtigsten ökonomischen Standardlehrbücher, wie die ökonomische Bildung gerade auf dieser vorreflexiven Ebene die Meinungsbildung der Menschen grundlegend umgestalten kann. Dies geschieht dabei einerseits auf der Ebene der *Surface Frames*, auf der die Bedeutung einzelner Wörter oder Begriffe erfasst wird (vgl. Lakoff/Wehling 2016, 73) und andererseits, noch grundlegender, auf der Ebene der *Deep Seated Frames*„die unser generelles Verständnis von der Welt strukturieren, unsere Annahmen von der Welt zum Beispiel auf Grund unserer moralischen und politischen Prinzipien, die für uns schlicht ‚wahr' sind – die also unseren eigenen Common Sense ausmachen" (Lakoff/Wehling 2016, 73). Die Studie macht dabei auch deutlich, wie sehr uns diese Umgestaltung tatsächlich im Sinne von Anders als „Vorstellungsunfähige blind" machen kann. So wird ‚die Wirtschaft' etwa durch Formen kognitiver Ausblendung auf eine rein abstrakte Vorstellung ‚des Marktes' reduziert und diese sodann rein metaphorisch an Konzepte von Maschinen, Mechanismen und Systemen sowie deren grundlegenden Frame-Semantiken angebunden, die bis tief in unsere (selbstverständlichen) Erfahrungen im Umgang mit Maschinen ragen. Die ökonomische Vorstellungskraft wird damit an Erfahrungen gekoppelt, die genuin nicht-wirtschaftlicher Natur sind, und zugleich in trügerischer, unreflektierter Sicherheit in Fragen der Form- und Beherrschbarkeit von Wirtschaft wiegen.

Oft meinen wir lediglich etwas über Wirtschaft zu wissen, weil uns die ökonomische Standardlehre zum Denken über die Wirtschaft in mechanischen und naturgesetzlichen Metaphern anleitet. Aber tatsächlich sind die so an Erfahrung angebundenen, abstrakten ökonomischen Konzepte im Sinne von Anders schlicht stumm; sie vermögen nichts in der Wirtschaft wirklich zu erkennen geben, geschweige denn zu einem Fühlen im Sinne der moralischen Phantasie anzuregen. Stattdessen verleiten sie uns zu einem bloßen Glauben an eine technische Machbarkeit auf Feldern, die genuin sozialer Natur sind. Aber von dieser Art des Glaubens bekommen wir auf dem Feld beeinflusster Erkenntnis nichts mit. Er ist blind, weil er als Voraussetzung dieser Erkenntnisform dient, nicht aber als ihr Gegenstand. Was und wie hier erkannt wird, ist von außen (seitens der Lehrenden, der Verlage, der Lehrbuchautoren etc.) entschieden, ohne dass Studierende auf ihre prinzipielle Entscheidungsfreiheit, ob sie sich diese Art von Frames aneignen wollen oder nicht, auch nur aufmerksam gemacht würden. Deshalb droht auf dem Felde der beeinflussten Erkenntnis die Manipulation, d.h. die für den Lernenden unbewusste und damit unentdeckte und zugleich zielgerichtete, d.h. intentionale Zurichtung kognitiver Deutungsrahmen durch Dritte.

3 Objektive Erkenntnis

Gegenwärtig wird von Kritikern der Wirtschaftswissenschaft der Vorwurf, diese indoktriniere, oftmals mit dem Hinweis auf ihre Fokussierung auf die neoklassische Theorie zu begründen versucht (bspw. Earle et al. 2017). Doch die Frage wirklicher Indoktrination ist aus unserer Sicht im Bereich beeinflusster Erkenntnis zu klären. Versteht man die Neoklassik als eine Theorieströmung, die sich im 19. Jahrhundert begründete und sich seither am Vorbild der reinen Mathematik und den (ebenso reinen) Naturwissenschaften orientiert (etwa Edgeworth 1881, Fisher 1892, Walras 1954), so hat diese mit dem gerade vorgestellten Erkenntnisbereich wenig zu tun. Sie verpflichtet den Ökonomen vielmehr darauf, sich (ausschließlich) im Raum *objektiver Erkenntnis* zu bewegen. Auch in diesem Raum ist stets schon entschieden, dass Wissenschaftler vorgegebene Erkenntniswege zu verfolgen haben. Doch ein erster wesentlicher Unterschied zur beeinflussten Erkenntnis liegt darin, dass diese Wege *bewusst* zu beschreiten sind, und ein zweiter darin, dass fern von aller menschlichen Erfahrung (auch der unbewussten) rein logisch zu argumentieren, bzw. rein abstrakt zu rechnen ist. Jeder (auch unbewusste) Erfahrungsbezug ist dem Primat formaler Strukturen zu opfern, denen sich der menschliche Verstand unterzuordnen hat.

Denn objektiv zu denken heißt, sich bewusst von subjektiven Bezügen (der Genese) zu distanzieren und einen „Blick von nirgendwo“ (Thomas Nagel) (als Blick der Geltung) einzunehmen. Unser Verstand hat sich einer Begrifflichkeit zu bedienen, „welche nicht an spezifisch menschliche Wahrnehmungsformen gebunden ist“ (Nagel 2015, 29), wobei hier als Vorbild die reine Mathematik gilt:

> „There was [in the eighteenth century] rapidly developing a very successful algebraic formalism, vigorously fostered by Euler and Lagrange. This led, in the nineteenth century, to a view of mathematics which non-Euclidean geometry had strongly suggested – a postulation system independent alike of the world of sense experience and of any dictates resulting from introspection. The calculus became free to adopt its own premises and to frame its own definitions, subject only to the requirement of an inner consistency. The existence of a concept depended only upon a freedom of contradiction in the relations into which it entered. The bases of the calculus were then defined formally in terms only of number and infinite aggregates, with no corroboration through an appeal to the world of experience either possible or necessary“ (Boyer 1949, 305).

In gegenwärtigen Diskussionen wird die Realitätsferne der ökonomischen Theorie oft kritisiert. Doch im Reich objektiver Erkenntnis stellt diese Ferne kein Versehen dar, sondern ist bewusst zu vollbringende Verstandesleistung. Diese Leistung hilft, sich vom alltäglichen Common Sense und seinen Frames zu distanzieren und sich von unbewusst bleibenden Beeinflussungen zu lösen. So ist hier etwa kein Raum dafür, ‚den Markt‘ ohne weitere Reflexion an (Vor)Verständnisse und Erfahrungen aus der Welt der Maschinen zu koppeln. Vielmehr sind mathematische Modelle bewusst zu konstruieren, und es ist Aufgabe des Verstandes, deren Voraussetzungen wie interner Regeln stets gewahr zu sein. Zwar entsteht auch hier eine Scheinwelt, aber diese stellt eine willentlich und wissentlich konstruierte dar – aufgrund der bewussten Entscheidung, sich die Regeln mathematischen Denkens

anzueignen und sich dafür von der Welt und all ihren Qualitäten zu distanzieren. So bemerkt etwa Alfred Schütz:

> „Der Sozialwissenschaftler löst sich aber von seiner biographischen Situation in der Sozialwelt mit dem Entschluss, die desinteressierte Einstellung des wissenschaftlichen Beobachters anzunehmen[…]
>
> Der Wissenschaftler hat sich entschieden, einen Plan wissenschaftlicher Arbeit zu verfolgen, geleitet durch ein desinteressiertes Suchen nach der Wahrheit in Übereinstimmung mit vorgegebenen Regeln, wissenschaftliche Methode genannt […]" (Schütz 1971, 42f.).

Objektive Wissenschaft beruht auf einem Entschluss aus Freiheit, der im Bereich beeinflusster Erkenntnis weder erkannt noch ergriffen werden kann. Aber auch innerhalb der objektiven Erkenntnis selbst lässt sich dieser Akt nicht verankern. Denn die Notwendigkeit der Wissenschaft hat zunächst keinen Raum für die Freiheit der Ethik. Vom Gesichtspunkte der objektiven Wissenschaft nimmt sich die Entscheidung für sie deswegen als ein Akt der Unterwerfung aus, der gleichwohl gerade auf diese Weise auf ein erstes Moment von Freiheit deutet – ein Sachverhalt auf den u.a. Johann Gottlieb Fichte in seiner berühmten Rede als Rektor der neu begründeten Berliner Universität im Jahre 1812 klar hingewiesen hat:

> „Durch freie Unterwerfung unserer Vorurtheile und unserer Meinungen unter das Gesetz der Wahrheit lernen wir zuerst vor der Idee eines Gesetzes überhaupt uns niederbeugen und verstummen; dies Gesetz bändigt zuerst unsere Selbstsucht, die das Sittengesetz regieren will. Freie und uneigennützige Liebe zur theoretischen Wahrheit, weil sie Wahrheit ist, ist die fruchtbarste Vorbereitung zur sittlichen Reinigkeit der Gesinnungen." (Fichte 1971, Band VI, 14).

Damit ist eine Grenze objektiver Erkenntnis markiert, die uns gewahr werden lassen kann, dass diese nicht die einzige Alternative zur beeinflussten Erkenntnis darstellt. Günther Anders verweist auf die Problematik dieser Grenze mit seinem Hinweis auf eine grundsätzliche Diskrepanz von Vorstellen und Herstellen:

> „Entscheidend ist aber, daß die Differenzen zwischen den Leistungen [der Vermögen des Menschen] so übermäßig anwachsen können, daß die Vermögen einander aus den Augen verlieren; daß sie nun unfähig werden, sich auf gleiche Gegenstände zu beziehen" (Anders 1985, 268).

Ein wesentlicher Grund für diese Diskrepanz liegt darin, dass in der objektiven Erkenntnis Denken und Handeln auf merkwürdige Weise auseinanderfallen. Zunächst meint diese Erkenntnisform den Rückzug des Verstandes auf jenen „Blick von nirgendwo", und dieser Rückzug kann um seiner selbst willen geschehen. Eine Folge dieser Haltung ist, dass der Wissenschaftler seine Aktivitäten auf das rein Geistige der logischen Argumentation beschränken kann bei gleichzeitiger bewusster Aufgabe aller anderen menschlichen Fähigkeit im Umgang mit Selbst und Welt:

> „Nur auf den kleinen Splitter des denkenden Wesens kam es an, der übrig blieb, wenn alle Erinnerungen, Sinneseindrücke, alle Überlegenheit, alle Mängel, Individualität tout court weggestrichen waren – alles außer die Fähigkeit, ‚ein Argument vorzubringen, das für jeden individuellen Geist so wahr ist wie für den eigenen'" (Daston/Galison 2007, 319).

Wissenschaft lässt sich auf diese Weise im akademischen Elfenbeinturm, sorgsam getrennt von der Welt betreiben; die Diskrepanz von Vorstellen und Herstellen kann dabei entweder als maximal angesehen werden, oder aber als nicht-existent, weil es praktisch keine Form des Herstellens gibt. Ist aber abseits eines solchen Elfenbeinturms ein (objektives) Vorstellen ohne Herstellen überhaupt möglich? Ein Beispiel: die Theorie rationaler Wahl kennt diese Frage kaum, scheint sie aber dennoch zu beantworten. Vereinfacht gesagt, modellieren Menschen dieser Theorie nach die ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten rational und wählen dann entsprechend. Wie aber vermag diese Wahl dann „in die Welt" zu kommen? Wie lässt sich etwa die Wahl für ein bestimmtes Modell zur Analyse von Finanzmärkten tatsächlich *realisieren*? Wie beginnen Menschen mit ihm und nach ihm zu handeln? Die Theorie der rationalen Wahl lässt solche Fragen nicht nur unbeantwortet, sondern bietet keinen Horizont, in dem sie gestellt werden können, weil sie die rationale Wahl einer Handlungs*möglichkeit* fraglos mit der *Realisierung* dieser Handlung gleichsetzt. Sie erlaubt uns deswegen nicht, einen tatsächlich transformativen Gebrauch in den Blick zu bekommen. Denken wir *in* dieser Theorie, so können wir gar nicht die Lage kommen, unsere dynamische Situation, in der wir mit dem von uns Gewählten tatsächlich leben, wirklich zu verstehen. In den Worten von Anders:

> „Das Letzte, was sich gerade noch paraphrasieren läßt, ist die *Station auf der Schwelle*, der Augenblick also, der der eigentlichen Aktion noch vorausliegt" (Anders 1985, 275).

Anders spricht von einer „Überschwelligkeit" des „Enormen": Die Wirklichkeit ist und bleibt, wenn wir etwa gemäß der Theorie rationaler Wahl objektiv denken, „überschwellig", weil sie nicht unterhalb der Schwelle der Wahrnehmung liegt, sondern oberhalb – selbst wenn wir uns noch so sehr anstrengen mit allen in der objektiven Erkenntnis gegebenen und erworbenen Fähigkeiten: sie reichen nicht bis zur Wirklichkeit hin.[5] Wollen wir diese Lücke schließen, so müssen wir in eine andere Form der Erkenntnis wechseln, aber dies kann uns vom momentanen Standpunkt objektiver Erkenntnis aus bestenfalls als ein Desiderat auffallen. Von hier her deutet sich der Begriff der Phantasie an, der keineswegs ein ‚über die Wirklichkeit hinausgehen' meint, sondern bei Anders die Fähigkeit ist, welche uns die Wirklichkeit, die sonst überschwellig bleibt, erst wahrzunehmen erlaubt:

> „Kurz: *Phantasie hat* […] *als eine Methode der Empirie zu funktionieren, als Wahrnehmungsorgan für das tatsächlich Enorme".* (Anders 1979, 39)

Das zum Vorschein kommende Problem lässt sich noch von einer zweiten Seite beleuchten, nämlich wenn es so aufgefasst wird, als biete es keinen Hinweis auf eine die objektive Wissenschaft transzendierende Erkenntnismöglichkeit. Diese Wissenschaft befreit gleichsam das Vorstellen aus der Abhängigkeit unbewusster Denkmuster, die wiederum in ebenfalls unbewusster Erfahrung wurzeln, die aus dem Dunkel der (kollektiven) Vergangenheit stammen. Doch diese Befreiung meint zugleich die Verneinung jeglichen Bezugs zur Erfahrung. Beeinflusste Erkenntnis ist

5 Seitens der British Academy heißt es etwa: „Risk calculations were most often confined to slices of financial activity, using some of the best mathematical minds in our country and abroad. But they frequently lost sight of the bigger picture" (Besley/Hennessy 2009, 8f.).

abhängig von (sozialen) Erfahrungen, doch ohne diese Abhängigkeit gestalten zu können. Objektive Erkenntnis hingegen scheint uns zum Rückzug aus der Welt zu verdammen. Wir müssen uns scheinbar zu desinteressierten Beobachtern machen:

> „Diese Einstellung des Sozialwissenschaftlers ist die eines bloß desinteressierten Beobachters der Sozialwelt. Er ist nicht in die beobachtete Situation einbezogen, die ihn nicht praktisch, sondern nur kognitiv interessiert. Sie ist nicht Schauplatz seiner Tätigkeiten, sondern nur der Gegenstand seiner Kontemplation. Er handelt in ihr nicht und hat kein vitales Interesse am Ergebnis seines Handelns; keine Hoffnungen und Befürchtungen verknüpfen sich mit den Konsequenzen seines Handelns. Er schaut auf die Sozialwelt mit demselben kühlen Gleichmut, mit dem der Naturwissenschaftler die Ereignisse in seinem Laboratorium verfolgt“ (Schütz 1971, 41f.).

In diesem Zitat fällt die prekäre Stellung des Handelns in einer sich als objektiv generierenden Sozialwissenschaft unmittelbar auf: unter der Hand erfolgt hier eine Metabasis; die Handlungsferne der reinen Objektivität ist mit einer Handlungsperspektive kurzgeschlossen. Wie aber lässt sich von Ergebnissen des Handelns sprechen, wenn dieses doch in der gemeinten Sphäre nicht stattzufinden scheint? Einen genaueren Aufschluss der Problematik vermag der Hinweis von Schütz auf das naturwissenschaftliche Experiment zu geben. Was genau meint dieser „kühle Gleichmut“ eines im Laboratorium arbeitenden Wissenschaftlers?

Ein Laboratorium stellt gerade keinen akademischen Elfenbeinturm im oben beschriebenen Sinne dar. Vielmehr handelt es sich um einen Raum, der notwendig und bewusst auf eine spezifische Form des Herstellens ausgelegt ist: Der Wissenschaftler unternimmt es, einen Teil der Erfahrungswelt vom Rest der Mitwelt zu isolieren, um ihn nach den Vorstellungen seines Modells zu formen. Kurz: Er *schafft* Laborbedingungen, nicht aber um auf die Fragen, Sorgen und Nöte der Welt zu hören, sondern um einen Teil dieser Welt aus seinem ursprünglichen Kontext zu reißen und so umzubilden, dass dieser genötigt wird, auf ihm fremde wissenschaftliche Fragen zu antworten. Es lohnt sich, dazu an Kants grundlegende Position einer „kopernikanischen Wende“ zu erinnern, nach der sich die Dinge nach unserem Erkennen und nicht andersherum zu richten haben:

> „Als Galilei seine Kugeln die schiefe Fläche mit einer von ihm selbst gewählten Schwere herabrollen ... ließ ..., so ging allen Naturforschern ein Licht auf. Sie begriffen, daß die Vernunft nur das einsieht, was sie selbst nach ihrem Entwurfe hervorbringt, daß sie mit Prinzipien ihrer Urteile nachbeständigen Sätzen vorangehen und die Natur nötigen müsse auf ihre Fragen zu antworten, nicht aber sich von ihr allein gleichsam am Leitbande gängeln lassen müsse; denn sonst hängen zufällige, nach keinem vorher entworfenen Plane gemachte Beobachtungen gar nicht in einem notwendigen Gesetze zusammen, welches doch die Vernunft sucht und bedarf. Die Vernunft muß mit ihren Prinzipien, nach denen allein übereinkommende Erscheinungen für Gesetze gelten können, in einer Hand, und mit dem Experiment, das sie nach jenen ausdachte, in der anderen, an die Natur gehen, zwar um von ihr belehrt zu werden, aber nicht in der Qualität eines Schülers, der sich alles vorsagen läßt, was der Lehrer will, sondern eines bestallten Richters, der die Zeugen nötigt, auf die Fragen zu antworten, die er ihnen vorlegt. Und so hat sogar Physik die so vorteilhafte Revolution ihrer Denkart lediglich dem Einfalle zu verdanken, demjenigen, was die Vernunft selbst in die Natur hineinlegt, gemäß, dasjenige in ihr zu suchen (nicht ihr anzudichten), was sie von dieser lernen muß, und wovon sie für sich selbst nichts wissen würde. Hierdurch ist die Naturwissenschaft allererst in den sicheren Gang einer Wissenschaft gebracht worden, da sie so viel Jahrhunderte durch nichts weiter als ein bloßes Herumtappen gewesen war“ (Kant 1787, XII-XIV).

Der Wissenschaftler schafft sich (s)eine Welt. Er sucht die Welt in Bedingungen zu zwingen, die seiner objektiven Vorstellungskraft entsprechen. Doch diese Kraft reicht nicht hin, um die Folgen dieses Erzwingens in den Blick zu nehmen. Der Wissenschaftler ist hochgradig aktiv: Er formt Welt tätig um – und doch muss er sich versagen, seine Vorstellungskraft in und aus dieser Tätigkeit zu entwickeln. Er sieht sich verpflichtet, zu den „Ereignissen in seinem Laboratorium", obgleich er sie selbst schafft, die gleiche kühle Distanz zu bewahren, wie sie ihm aus den reinen Gedankenexperimenten der mathematischen Wissenschaft geläufig sind. Doch, und dies ist der wesentliche Unterschied, *ist* er in einer Erfahrungswelt, die er für sich und für andere geschaffen, d.h. selbst tätig hervorgebracht hat. Er erweist sich als unfähig, die Konsequenzen seiner distanzierten Haltung gegenüber den Objekten seines Experiments sowie des experimentellen Umfelds insgesamt (einschließlich seiner Einbettung in Natur und Gesellschaft insgesamt) in der Vorstellung zu erfassen, eben weil diese Art der Erfassung eine Aufgabe der Distanz und damit der Objektivität selbst bedeutete.

Meyer beschreibt eindrücklich (2012), wie es in Zeiten vor dem Ausbruch der Finanzkrise 2008 unter den Verantwortlichen im Frankfurter Bankenviertel üblich war, zu wöchentlichen Sitzungen zusammenzukommen und auf der Grundlage wesentlicher Indikatoren ebenso wie von persönlichen Eindrücken und Erfahrungen im Dialog zu einer gemeinsamen und je individuellen Einschätzung der Lage der Finanzmärkte zu kommen. Dieser Austausch sei dann dem stummen Gespräch des Einzelnen mit seinem Blackberry und dem individuell isolierten Hinschauen auf Charts und Indikatoren gewichen. Anders subsummiert derartiges Verhalten unter dem Begriff der „Promotheischen Scham": Sie ist die „Scham vor der ‚beschämend' hohen Qualität der selbstgemachten Dinge" (1985, 23). Dadurch und dabei passt der Mensch, so Anders, sich und seine Möglichkeiten an die Maschinen an, die er selbst schuf, um „in wachster Selbstkontrolle einen Automatismus in Gang" zu bringen, also „aktiv seine eigene Passivierung in die Hand" zu nehmen (ebd. 90). Banker, Broker und Kontrolleure wurden nicht zur Aufgabe der menschlichen Einschätzung der Situation an den Börsen gezwungen; sie haben ihre gemeinsame kollektive Vorstellungskraft freiwillig (wenn auch vielleicht nicht vollständig bewusst) schrittweise zugunsten des maschinellen Urteils aufgegeben.

Wenn dem aber so ist, dann ist auch deutlich, dass Meyers Vergleich mit Piloten, die sich blindlings auf ihre GPS-Geräte verlassen, nicht von ungefähr kommt, sondern im Bereich der objektiven Erkenntnis metaphorisch für deren Kernproblematik steht. Handeln und Denken werden kurzgeschlossen, so dass der Mensch von der abstrakten Vorstellung, dem Modell, ins Herstellen kommt, ohne doch seine Vorstellungskraft mit diesem Schritt gleichsam mitwachsen zu lassen. Anders nennt diesen Zustand „Apokalpyseblindheit", und er ist das Gegenstück zu seiner Forderung zur Ausbildung moralischer Phantasie. Eine ‚ökonomische Variante' dieser Apokalypseblindheit ist die gefährliche Illusion der Kontrolle (*Control Illusion*), wie sie Meyer (2012) nennt.

Für Anders ist genau diese Einsicht in die Unfähigkeit und die daraus resultierende Angst das Nadelöhr transformativer Prozesse. Dabei geht es selbstverständlich weder darum, Opfer der eigenen Angst zu werden (und auf den Modus beeinflusster Erkenntnis zurückzufallen), noch darum, dieser einfach abstrakt Herr zu werden (in vermeintlicher Handlungskontrolle einer objektiven Wissenschaft), sondern um eine Fähigkeit, sich dieser Angst inmitten der Welt zu stellen, um beide, subjektive Wahrnehmung und objektive Gegebenheiten, zugleich erkennen und gestalten zu lernen. Anders macht deutlich, wie fremd uns der bloße Gedanke einer solchen Fähigkeit zumeist ist:

> „Gemessen an dem Quantum an Angst, das uns ziemte, das wir eigentlich aufzubringen hätten, sind wir einfach Analphabeten der Angst." (Anders 1985, 265)

Damit haben wir nicht nur den möglichen Gang über eine objektive Erkenntnis hinaus aus der Erkenntnisform selbst gekennzeichnet, sondern auch von seiner problematischen Kehrseite her den Ort bestimmt, von dem aus sich eine weitere Erkenntnisart im Sinne einer moralischen Phantasie entwickeln lässt.

4 Sinnstiftende Erkenntnis

Im Folgenden möchten wir deswegen (mit wesentlichen Teilen der philosophischen – insbesondere idealistischen – Tradition) einen nächsten Schritt gehen und zeigen, dass die Weite menschlicher Erkenntnisarten nicht mit der objektiven Erkenntnis ausgeschöpft ist, sondern dass es eine bewusst ergriffene Freiheit geben kann, Denken und Herstellen so zu gestalten, dass Mensch und Welt schöpferisch mit- und auseinander hervorgehen können.

Um dieser neuen Form der Erkenntnis, die wir unserem Schema gemäß als sinnstiftende bezeichnen, auf die Spur zu kommen, sei mit einer Überlegung begonnen, die von dem Philosophen Heinrich Barth stammt: Man stelle sich vor, dass man wie ein objektiver Wissenschaftler zunächst ein schwingendes Pendel beobachte und versuche, daran die Pendelgesetze zu entwickeln. Ist es absolut gewiss, dass ein schwingendes Pendel, nachdem es in seinem Tiefpunkt angekommen ist, wieder nach oben schwingt, wie es die Gesetze objektiver Erkenntnis vermuten lassen? Die Antwort lautet:

> „Offenbar nicht! […] Es könnte … sein, daß ich mich entschließe das Pendel anzuhalten; also einen Eingriff in das gesetzmäßige Geschehen zu vollziehen; anstatt daß ich zusehe, wie sich das Pendel bewegt. Es findet also eine Entscheidung zwischen zwei offenen Möglichkeiten der Zukunft statt […]. Der Erkennende entscheidet sich entweder zu einem reinen Sich-erscheinen-lassen des Bewegungsphänomens; indem er sich für Erscheinen der Erscheinung der Pendelbewegung offen hält. Oder er entscheidet sich für einen Entwurf phänomenaler Wirklichkeit, der von der Zukunft der Höhenlage abweicht und die gesetzmäßige Pendelbewegung durchkreuzt und aufhebt" (Barth 2016c, 40).

Wiederum ist deutlich, dass eine solche Erkenntnishaltung mit einer Entscheidung zu tun hat. Wir können uns zu anderen Haltungen entscheiden, so dass in einem aktiven Erkenntnis- und Handlungsprozess etwas *anderes* als das im Abstrakten

prognostizierte gesetzmäßige Geschehen eintritt. Diese Aktivität meint nicht, dass wir das Experiment nicht ‚störungsfrei' durchzuführen in der Lage wären; denn auch diese Entscheidung können wir treffen. Es geht nicht darum, Technik und Wissenschaft entweder nicht zu beherrschen oder bloß abzulehnen. Was auf dem Spiele steht, ist ein Vermögen zur Entscheidung: im jeweiligen Vollzuge etwas anderes zur Erscheinung bringen zu *wollen* und zu *können*.

Kehren wir zu Meyers GPS-Metapher zurück. Jene Indikatoren, auf die sich die Hedgefonds Manager und andere Entscheidungsträger im Banken- und Finanzsektor bis 2007/2008 verließen, vermochten etwa aufgrund der ihren Algorithmen stillschweigend zugrundeliegenden Annahmen über die Normalverteilung von Risiken nicht, die sich auftuenden realen Probleme zu signalisieren (Stichwort: Black-Scholes- Modell). Das Vertrauen in sie war deswegen ein trügerisches und führte dazu, dass die Entscheidungsträger eben „Analphabeten der Angst" in „Apokalypseblindheit" blieben. Dabei, und dies scheint uns mit Anders wichtig zu sein, geht es keineswegs um ein individuelles Problem, sondern um eine grundsätzliche Verfasstheit von uns Heutigen und unserem Unvermögen. Im Unbewussten (und damit im Bereich der beeinflussten Erkenntnis) mögen Einzelne durchaus ein Unbehagen, ja vielleicht Panik oder Angst gespürt haben. Aber um in einer solchen Situation „das Pendel anzuhalten" reicht es nicht, uns von unserer je eigenen Angst ansprechen oder vielleicht gar mitreißen zu lassen. Vielmehr gilt es, eine völlig andere Art des Vorstellens zu entwickeln: die Fähigkeit nämlich, die Angst, die in der Situation selbst liegt, zu erspüren – und dies auf eine Art und Weise, die uns nicht einfach nur reagieren, sondern tatsächlich handeln lässt, damit wir die Situation, in die wir uns hineingestellt sehen, verwandeln können.

Wir wollen diesen aus unserer Sicht wichtigen Punkt zunächst durch ein Beispiel aus dem Bereich der Technik veranschaulichen: die Katastrophe von Fukushima. Graupe (2014) hat auf der Grundlage von Interviewmaterial aufzeigt, wie die verantwortlichen Ingenieure noch im Moment des Erdbebens, das den Tsunami auslöste, fest davon ausgingen, ihr Kraftwerk im Speziellen und die Atomkraft im Allgemeinen seien sicher. Dieser Glaube wandelte sich beim Aufprall der Flutwelle auf das Gelände des Kraftwerks in absolute Fassungslosigkeit: Die Ingenieure saßen mit einem Mal im völligen Dunkel eines sonst lichtgefluteten Kontrollraums, im Schein ihrer Taschenlampen sahen sie die Strahlungswerte auf ihren Instrumenten in unbegreifliche Höhen schnellen, bevor diese Instrumente ganz ausfielen und fortan stumm blieben. „Wir drangen", sagt einer, „in unbekanntes Territorium jenseits aller Vorstellungen vor." Die Interviews bezeugen eindrücklich, wie Angst die Ingenieure und sonstigen Arbeiter im Kraftwerk ergriff. Und doch flohen viele nicht. Inmitten ihrer eigenen Angst und der totalen Zerstörung ihrer ansonsten so klaren und kühlen Technikwelt handelten sie: Einige liefen etwa zu ihren Autos, bauten die Batterien aus, um so wenigstens ein paar Kühlaggregate für die Kernreaktoren in Gang setzen zu können. Bekannt ist auch, dass sie in

diesen Aktionen von ihren Familien unterstützt wurden, mit denen sie (teilweise) in Telefonkontakt standen.

An diesem Beispiel wird aus unserer Sicht Wesentliches deutlich, das zum Verständnis der sinnstiftenden Erkenntnis beitragen kann: Es vermag ein Herstellen zu geben, in dem und aus dem die Erkenntnis unmittelbar erwächst. Menschen vermögen die Situation mit ihrem keineswegs nur subjektiven Leid und ihrer nicht nur individuellen Angst insgesamt zu erfassen und daraus zu gestalten. Wir können hier von *moralisch-ästhetischer Empfindung* sprechen. Wesentlich ist, dass diese Empfindung gerade nicht das Produkt rationaler Überlegungen sein kann, auch ist sie nicht einfach angeboren oder antrainiert. Sie zeigt sich, wenn die „Unfähigkeit zur Angst" sich in eine Fähigkeit wandelt, das Quantum an Angst, das sich ziemt, tatsächlich aufzubringen. Heinrich Barth unterscheidet in dieser Hinsicht zwischen den Phänomenen, die sich in einem naturwissenschaftlichen Experiment zeigen, und der gesamten Fülle der Erscheinung:

> „Wenn wir in der Aesthetik von der ‚Erscheinung' ausgehen, dann tun wir es nicht in einem positivistischen Sinne: indem wir sie als ein Konglomerat von sinnlich-phänomenalen ‚Tatsachen' voraussetzen. ‚Erscheinung' besitzt in unsern Augen nicht nur eine extensive Fülle von phänomenalen Elementen, sondern auch eine intensive Fülle von Möglichkeiten aktuellen Erscheinens" (Barth 2016a, 84).

Es ist offenkundig, dass wir eine solche Fülle von Möglichkeiten des Erscheinens erst empfinden lernen müssen. Die Seite der moralisch- ästhetischen Empfindung erweitert die bewusste Vorstellung in zwei Richtungen. Wie im obigen Beispiel wird die bewusste Vorstellung einerseits durch den Reichtum der Erscheinungsseite intensiveres Geschehen. Sie kann aber andererseits auch durch die Tiefe des Verständnisses einer Idee eine neue Qualität bekommen: Wenn eine Idee so gedacht, erlebt werden und innerlich konkret angeschaut werden kann, dass sie im positiven Sinne zu einem angemessen gestaltenden Ideal zu werden vermag.

Der Entwurf phänomenaler Wirklichkeit ist dabei nicht kausal auf einen Akteur zurückzuführen. Er lässt sich nicht auf eine erste oder einzige Ursache zurückführen, und dieser Rückführung bedarf es auch nicht. Die selbstgefällige und zugleich trügerische Sicherheit der Ingenieure trug zur atomaren Katastrophe von Fukushima ebenso bei etwa wie die Naturkatastrophe des Tsunami. Zudem war und ist diese Sicherheit kein Problem eines einzelnen Ingenieurs; sie ist Ausdruck einer mangelnden kollektiven Vorstellungskraft, die der einzelne zwar übernehmen, nicht aber als Individuum vollständig zu verantworten mag.

Zudem gilt: Ein Tsunami ist beileibe kein isoliertes Geschehen der Natur; er steht im Einklang mit den seit Menschengedenken existierenden Gefahren von Erdbeben. Ein Wissen um diesen Einklang hätte ausreichen können, um „das Pendel" bereits viel früher anzuhalten und auf einen Bau von Atomkraftwerken in unmittelbarer Meeresnähe zu verzichten. Hierfür aber hätte es der Fähigkeit bedurft, für diesen Ort und diese Zeit spezifisch bewusst zu entscheiden (Übergang von der theoretischen Einsicht zur phantasievoll-ästhetischen Einsicht in das, was konkret in seiner Fülle in die Erscheinung tritt) und das Leid und die Probleme von Mensch

und Natur nicht nur in und um Fukushima, sondern für die gesamte Welt und die unzähligen Generationen nach uns tatsächlich imaginieren und aufgrund dieser Imagination ins Herstellen zu kommen (Übergang von der Theorie in die konkrete Anschauung der Idee). Beiden Prozessen haftet unablösbar ein moralisches Element an, beide Prozesse betreffen den Bereich der Phantasie. Ähnliches gilt auch für die Welt der Wirtschaft.

Barth macht eindrücklich darauf aufmerksam, dass sowohl die „Theoria", die Ideenschau, als auch die moralisch-ästhetische Empfindung dabei nicht einfach willentlich vom Subjekt hergestellt werden können. Vielmehr geht es gerade um die Ausbildung der Fähigkeit, sich von der Situation überraschen, ja in gewisser Weise beschenken zu lassen, also um ein relationales oder, wie Barth sagt, mediales Geschehen (jenseits von Aktiv und Passiv):

> „Alles ist aber gelegen an einer wahren ‚Einbildungskraft', die in gehaltvoller aesthetischer Intuition sich ‚Bilder' schenken läßt, die sie in das ihr tief ‚ein-sichtig' gewordene Bild der Erscheinungswelt als ein Neues hineinbildet" (Barth 2016a, 136).

Uns ist bewusst, wie schwer verständlich das gerade Beschriebene für den einen oder anderen sein mag. Zugleich aber mögen unsere Beispiele darauf hinweisen, dass es sich weder bei Fragen der Anschauung von Ideen noch bei der moralisch-ästhetischen Empfindung einfach nur um ein bloß Philosophisches oder gar ‚Esoterisches' handelt. Wenn gegenwärtigen Krisen tatsächlich ein Versagen der kollektiven Vorstellungskraft zugrunde liegt, das seine Wurzeln sowohl im Rahmen des kognitiv Unbewussten (beeinflusste Erkenntnis) als auch im Bereich des technisch-experimentellen Wissens (objektive Erkenntnis) hat, dann, so lautet unser Argument mit Anders und Barth, werden wir uns im Bereich des Alltäglichen und im Bereich des Wissenschaftlichen mit sinnstiftenden Erkenntnisarten beschäftigen müssen, um solche Krisen überwinden zu können. Richtig ist dabei, dass diese Formen nicht dem Ideal der reinen Objektivität entsprechen. Solange Wissenschaftlichkeit allein mit diesem Ideal gleichgesetzt wird, muss sie unweigerlich als unwissenschaftlich klassifiziert werden. Doch liegt einer solchen Beschränkung des Wissenschaftsverständnis einzig und allein eine (freiwillig oder eher unfreiwillig, weil unbewusst übernommene) Beschränkung unseres Maßes und Anspruches an unser wissenschaftliches Denken zugrunde.

Wir schlagen vor, diese Beschränkung (wieder) zu überwinden und die objektive Erkenntnis nicht (wie es ohnehin erst in den letzten zwei Jahrhunderten vorherrschend geworden ist) als einzig gültiges Wissenschaftsideal anzusehen. Zugleich plädieren wir aber nicht dafür, sie für obsolet zu erklären. Vielmehr geht es uns um die Erweiterung menschlicher Erkenntnisarten, und zwar um *sinnstiftende* Dimensionen.

In der sinnstiftenden Erkenntnis wird eine Freiheit erworben, den Grad der Abstraktion oder, anders gesagt, die Balance zwischen dem Streben nach quantitativer Eindeutigkeit auf der einen und dem Streben nach qualitativer Erfassung der Welt selbst zu bestimmen. Als Entscheidungsgrundlage dienen dabei

aber nicht vorgegebene gedankliche Deutungsrahmen (was einen Rückfall in die beeinflusste Erkenntnis darstellte), sondern es wird hier eine vollkommen andere Form der Erkenntnis sichtbar, die wesentlich einen *dynamischen Vollzug* darstellt: Wenn wir beschließen, das Pendel anzuhalten, dann ist dies weder eine automatisch-unbewusste Reaktionen auf bereits existierende Vorstellungsbilder, noch der bewusste Nachvollzug formaler Verstandesoperationen. Vielmehr ist Erkenntnis nun unmittelbar ein Prozess, der Herstellung sowie Entstehung von Vorstellungen, Konzepten und Bildern gleichzeitig umfasst. Erkenntnis wird weltproduktiv, weil sie neue (und aus Sicht der Objektivität) überraschende Ergebnisse hervorbringt. Dies geschieht dabei auf eine Weise, bei der wir selbst bereit sein müssen, anders zu werden. Sie ist immer auch selbstproduktiv. Diese doppelte Produktivität, die zugleich eine Fähigkeit zur doppelten Reflexion darstellt – der eigenen Grundlagen des Wissens einerseits und der Frage nach dem „Relevanten" in der Welt – kennzeichnet wesentlich die sinnstiftende Erkenntnis. Weder ordnen Menschen sich hier einem vorgegebenen Wissen unter, noch stülpen sie ihr Wissen blind der Welt über. Vielmehr wird Erkenntnis zu einer Aktivität, in der und aus der Menschen und Welt immer wieder neu hervorgehen. Sie ist also im Wesentlichen prozessual zu verstehen: als (subjektloses) relationales Geschehen, das nicht von den Relata ausgeht, sondern diese umgekehrt hervorbringt.

Man kann den Übergang präzise beschreiben als einen, in dem im Gegensatz zur wissenschaftlichen Erkenntnis, die Subjekt-Objekt- Trennung aufgehoben ist. Derartige Prozesse sind in der Psychologie, Erkenntnistheorie und Pädagogik immer wieder als zentrale Einsichts- und Lernprozesse unter dem Stichworten von Aufmerksamkeit und Konzentration beschrieben worden. Als paradigmatisch sind hier künstlerische Prozesse anzusehen, die auch Günther Anders als Beispiel wählt:

> „In der Sphäre des Akustischen, mindestens in der der Musik, verliert die Subjekt-Objekt-Konfrontierung, zum Schrecken des Erkenntnistheoretikers, […] ihren Sinn. Im Musizieren, in jedem kompetenten Musikhören, wird der Mensch identisch mit seinem Gegenstand" (Anders 1985, 314).

Dass dieser prozessuale Charakter sinnstiftender Erkenntnis gerade auch durch ein besonderes reflexives Moment geprägt ist, macht der Organisationstheoretiker Karl Weick deutlich:

> „To talk about sensemaking is to talk about reality as an ongoing accomplishment that takes form when people make retroperspective sense of the situations in which they find themselves and their creations. There is a strong reflexive quality to these processes. People make sense of things by seeing a world on which they already imposed what they believe" (Weick 1995, 14f.).

Vom Bewusstsein begleitetes Denken setzt hier ein, *bevor* ein konkreter Sinn gestiftet ist, weil es im Erkenntnisvollzug selbst aktiv tätig ist.

> „A focus on sensemaking induces a mindset to focus on process" (Weick 1995, 13).

Herstellen und Vorstellen fallen in dieser Tätigkeit nicht mehr wie in der objektiven Erkenntnis auseinander, sind aber auch nicht unkritisch ungeschieden wie in der beeinflussten Erkenntnis. Sie sind in einem prinzipiell offenen, reflexiven Prozess

miteinander verbunden. Dabei muss der Begriff von Reflexivität neu verstanden werden: Ihr Träger ist nicht bloß ein Subjekt, sondern ein Prozess; sie ist nicht Produkt, sondern im Produzieren. Die geschichtliche Entwicklung der vergangenen Jahrhunderte hat diese Fähigkeit (anders als andere etwa technische) nicht in der Breite der Gesellschaft kultiviert. Es geht also um eine Entscheidung, zu lernen, was wir nicht (mehr) können.

5 Kreative Erkenntnis

Aus dem gerade Gesagten folgt, dass bereits sinnstiftende Erkenntnis ohne geschichtliche Bezüge undenkbar ist. Wer schon ein Wissen um die Gewordenheit des eigenen Fachs als bloß „subjektiv" ablehnt und eine gegenwärtig vorhandene Möglichkeit der Erkenntnis (eben die objektive) als geschichtslos gültige Wahrheit ansieht, der kann Studierenden auch nicht vermitteln, dass und wie sie gleichsam (im Sinne des „Pendelanhaltens") *vor* eine bestimmte Situation (vermeintlicher) technischer Beherrschbarkeit zurückgelangen könnten, um sich von dort aus zu entschließen, andere Möglichkeiten zu schaffen.

Beschrieben ist bislang der Übergang (und damit auch die Grenze) von wissenschaftlicher zu sinnstiftender Erkenntnis. Wenigstens in kurzen Bemerkungen sei nun eine weitere Grenze der sinnstiftenden Erkenntnis sowie der Übertritt über diese Grenze charakterisiert.

Sinnstiftende Erkenntnis ist, so möchten wir argumentieren, von einer anderen Erkenntnisart systematisch zu unterscheiden: der kreativen Erkenntnis. In der sinnstiftenden Erkenntnis wissen wir sowohl von der Seite der moralisch-ästhetischen Empfindung als auch der Seite der intellektuellen Anschauung her um die Geschichte, die Gewordenheit einer Situation. Diese Gewordenheit ist uns aber nicht als statische Vergangenheit präsent, sondern als lebendiger (nicht mechanischer) Prozess. Deswegen sei ein organisches Bild erlaubt: Wer verstehen will, ob aus einem Rosenbusche morgen eine Blüte erscheint, der muss um die zeitlichen Entwicklungsbedingungen von Rosen wissen, und er muss die Rose an diesem ihren Ort kennen: Er muss eine Knospe sehen und verstehen, wann und wie sich daraus eine Blüte entwickelt, und er muss Sonne, Temperatur, Boden etc. im Blick haben. Für geschichtliche oder kulturelle Situationen gilt Analoges: Nicht das Faktum selbst tritt in die Erscheinung, sondern der Horizont offener Möglichkeiten einer gewordenen-werdenden Situation, von dem her eine Entscheidung und Gestaltung erfolgt. Gegenwart wird so zu einem schöpferischen Moment, in dem Wissen und Fähigkeiten aus der Vergangenheit bewusst aktualisiert und so gleichsam in die Zukunft getragen werden können.

Kreative Erkenntnis nun meint noch einen anderen Vollzug, der, philosophisch gesprochen, die Seite der moralisch-ästhetischen Empfindung, wie sie in der sinnstiftenden Erkenntnis angelegt ist, nochmals vertieft: Es ist dies die *moralische Gestaltungskraft*. Hier geht es um die schöpferisch-dynamische Qualität des

Erkenntnisvollzugs, der sich nicht nur in der Spannung zwischen Vergangenheit und Zukunft weiß, sondern aus dem Noch-Nicht-Daseienden (auch nicht als erahntes Zukünftiges) und dem Noch-Nicht-Gewordenen nach der Qualität des zu Gestaltenden zu fragen vermag.

Um in der Leitmetapher dieses Beitrags zu bleiben: Wenn wir tatsächlich wieder Flugzeuge so fliegen lernten, dass wir nicht einfach dem GSP-System blind vertrauen müssten, sondern uns entscheiden könnten, wohin wir fliegen werden: Wohin *wollen* wir dann fliegen, wenn wir denn fliegen wollen? Und wie? Wie können wir dorthin fliegen wollen lernen, wo wir noch nie waren? Damit treten wir in einen offenen Raum existentieller Erkenntnis, die zugleich Handeln ist: Ohne in diesem Falle über das Vermögen zu verfügen, entscheiden zu können, wo und wie wir zukünftig tatsächlich sein wollen, lässt sich hier nicht sinnvoll tätig werden.

Was die sinnstiftende Erkenntnis nicht vermag, ist also, systematisch gesprochen, ein nach Idee und Wahrnehmung vollständig Neues als Einheit beider zur Erscheinung zu bringen. Die sinnstiftende Erkenntnis lässt sich von der Wahrnehmung oder von der Idee her etwas zusprechen, welches dann beide Seiten umgreift. Die unmittelbare Einheit beider liegt ihr systematisch voraus. Erst mit ihr ist der Kurzschluss von Denken (als theoretisches Denken, frei von aller Erfahrung) und Herstellen in der Welt vollständig aufgehoben. In der kreativen Erkenntnis, so lautet unsere Position, sind Denken und Herstellen eins – und zwar auch in einem dynamischen Prozesse, wie in der sinnstiftenden Erkenntnis, nur dass jetzt dieser Prozess ein Prozess des Entstehens ist (dass überhaupt etwas ins Dasein kommt) und nicht ein Prozess des Wachsens oder Entwickelns. Diesen erkennenden Schaffensprozess nennt Barth ein Erwägen und ein Vorziehen:

> „Der Mensch existiert in einem Raume von offenen Möglichkeiten; von solchen seiner künftigen Existenz. In seinem Entwerfen eines Zukünftigen ‚erwägt' er, welches die ‚beste' dieser Möglichkeiten sei; und er zieht eine dieser Möglichkeiten, die er als die beste zu erkennen meint, vor" (Barth 2016b, 35).

Das ist kein Plädoyer für Beliebigkeit, sondern für Verantwortung. Wenn Erkenntnis und Ethik in einem produktiven Vollzug Hand in Hand gehen, dann ist Wahrheit nicht gegeben, sondern entsteht, und zwar auf moralische Weise in einen offenen Horizont hinein. Die Art, wie eine Erkenntnis zustande kommt, in der etwas vorgezogen wird, ist also nicht eine Wahl zwischen gegebenen Alternativen. An die Stelle gegebener Wahlmöglichkeiten tritt die Dynamik eines offenen Prozesses. Doch dieser Prozess ist keineswegs linear. Barth denkt einen kreativen Erkenntnisprozess, der als Erwägung geschieht (Schwaetzer 2015): in seiner Offenheit, mit seinem möglichen Verfehlen, mit dem Wägen und Gewichten vorläufiger Positionen oder Denkmöglichkeiten, je in ein Verhältnis gesetzt, im Vollzug angeschaut, in unterschiedliche Kontexte und Perspektiven gerückt, mit Voraussetzungen grundiert – nicht als ob sie eine unmittelbare Möglichkeit der Lösung böten, sondern ob von ihnen aus ein Weg zu Erkenntnis und Handeln sich eröffne. Dieser ganze Prozess ist ebenfalls kein subjektgetragener. Er ist im Sinne

des Obigen ein schöpferischer Entstehungsprozess, der wie schon die sinnstiftende Erkenntnis vor der Dualität von Subjekt und Objekt liegt.

Durch diese Überlegungen leuchtet ein, dass in dieser Erkenntnisart nochmals ganz andere Vermögen im Sinne der moralischen Phantasie zu schulen sind. Auf der Ebene der sinnstiftenden Erkenntnis kommt es darauf an, geistiges und sinnliches Wahrnehmen zu üben und in seiner moralischen Qualität zu empfinden. Auf der Ebene der kreativen Erkenntnis liegt alles daran, den dabei vorausgesetzten Prozess des Erwägens und Entschließens selbst zu können. Es kommt darauf an, Einsicht zu gewinnen, wie ein Entschluss zustande kommt, und entsprechend handeln zu können. Dabei geht es nicht um den Vorgang der Entscheidung für die eine oder andere Art der Erkenntnis, sondern um die Fähigkeit, den Vorgang zu erüben, durch den Neues in die Welt kommen kann. Denn hier liegt der Ort, wo wir konkret mit der Frage umgehen können, wie wir in Zukunft erkennen wollen. Kreative Erkenntnis als Übungsform bedingt so wesentlich eine fragende Haltung: Wie können wir heute lernen und lehren, morgen die richtigen Fragen stellen zu können?

Bereits auf der Ebene der sinnstiftenden Erkenntnis, so sahen wir mit Barth und Anders, verliert der gewöhnliche Begriff des Subjekts seinen Sinn. Auf der Ebene der kreativen Erkenntnis müssen wir nun noch einen Schritt weiter gehen. Wir wählen zur Hinführung nochmals einen organischen Vergleich: Die sinnstiftende Erkenntnis haben wir in ihrer Prozessualität mit den organischen Prozessen des Wachsens (und Schwindens) verglichen. Bereits seit Plato wird von dieser Ebene eine weitere unterschieden: Entstehen und Vergehen. Nicht das Wachsen der Pflanze etwa, sondern der Vorgang ihres Ins-Dasein-Tretens und dieses wiederum verlassen ist damit gemeint. Diese Ebene rechtfertigt die Bezeichnung einer ‚kreativen' Erkenntnis, indem es hier um einen schöpferischen Entstehungsprozess geht. Wenn wir also die sinnstiftende Erkenntnis in diesem Sinne übersteigen, hat es vom gewöhnlichen oder gewohnten Subjektstandpunkt aus keinen Sinn, überhaupt von Gegebenem, bereits Vorhandenem zu sprechen. In der Philosophie wird dieser Punkt gerne aus einer Perspektive des „Nichts" beschrieben. Gerade dieses Nichts oder die Leere wird indes als der eigentliche Quellort des Neuen verstanden und beschrieben. „In deinem Nichts hoff' ich das All zu finden", entgegnet Faust dem Mephisto. Meister Eckhart verweist auf das Eingehen in diesen Quellort als „Entbildung" und das Ausgehen von ihm als „Überbildung". (Vgl. z.B. Quint 1971) Unter einer systematischen Perspektive hält der japanische Philosophen Toshihiko Izutsu fest:

> „Das Nichts hat nun einen positiven und einen negativen Aspekt. […] In positiver Hinsicht […] ist das Nichts ontologische Fülle. Gerade weil die […] Wirklichkeit 'nichtig' und 'leer' ist […], ist sie in der Lage, sich selbst in vollkommener Freiheit zu jedem Beliebigen zu determinieren. Die vorsprachliche Wirklichkeit, die der Nullpunkt von Bewußtsein und Sein ist, ist zugleich der Ursprungsort von Bewußtsein und Sein" (Izutsu 1984, 32f.).

Von diesem Punkte aus ist also die Frage nach kreativer Erkenntnis als einem Erwägungsprozess jenseits gewöhnlich verfasster Subjektivität und Prozessualität

nochmals neu anzuschauen. In der gewohnten erkenntnistheoretischen Sprachlichkeit gilt an dieser Stelle eine coincidentia oppositorum, ein Ineinsfall der Gegensätze: Individualität und Universalität sind keine Gegenbegriffe (vgl. Schwaetzer 2014).

Bevor wir die kreative Erkenntnis verlassen, möchten wir einen Blick auf ihre Ränder werfen. Schauen wir auf unser Schema (erneut Abbildung 1) so wird deutlich, dass es zur kreativen Erkenntnis noch eine andere Grenze als zur sinnstiftenden gibt: jene zur beeinflussten Erkenntnis. Während wir vorschlagen, die Grenze zwischen der sinnstiftenden und der kreativen Erkenntnis als eine prinzipiell offene und fließende zu charakterisieren – den übenden Übergangscharakter haben wir zumindest in Ansätzen ausgewiesen – möchten wir hier darauf hinweisen, dass die Grenze zwischen der beeinflussten und der kreativen Erkenntnis einen prinzipiell anderen Charakter aufweist, nämlich einen chaotischen.

Warum ist dies so? Beeinflusste Erkenntnis meint die Reaktion auf feste und gegebene Vorstellungsbilder, die im Unbewussten des Ichs ruhen, ohne dass wir eine Kontrolle über sie ausüben, geschweige denn sie wandeln oder gestalten könnten. Veränderung kann deshalb nur durch eine Art externen Schock passieren. Es ist dies gleichsam die Zuspitzung jenes Falles, wie ihn Meyer metaphorisch zu beschreiben versucht: Erst im Aufprall des Flugzeugs am Berg, im Moment des Zerschellens, vermögen wir die Notwendigkeit der Veränderung einzusehen, aber die Krise ist dann bereits ebenso voll entfaltet, wie unsere Möglichkeiten, ihr tatsächlich im Rahmen eines Wandels unserer Erkenntnisfähigkeit zu begegnen, systematisch begrenzt sind, eben weil uns jegliche ausgebildete Erkenntnisfähigkeit hierfür fehlt. Mit anderen Worten: Hier verändert sich Erkenntnis schlagartig, aber weil der Erkennende von seiner Mitwirkung und Verantwortung an der zu erkennenden Welt nichts weiß, wirkt dieser Veränderungsprozess auf ihn, als würde er von außen erzwungen. Es ist, als würde man von einem weiten und scheinbar gefahrlosen Plateau mit einem Male jäh über eine Klippe in einen gähnenden Abgrund gerissen, in dessen Tiefe man sich dann unvorbereitet und nahezu hilflos wiederfindet: Terra incognita.[6] Systematisch gesprochen, verlangt kreative Erkenntnis ein hohes Maß an Fähigkeiten; wenn diese nicht erübt sind, dann wird der offene Raum des Kreativen notwendig zur Bedrohung und Gefahr. Deswegen betrachten wir den unmittelbaren Übergang von der beeinflussten zur kreativen Erkenntnis als chaotisch.

6 Diese Metapher übernehmen wir von Kurtz und Snowden (2003, 474).

6 Existentielle Erkenntnis

Es ist in allen bisher besprochenen Erkenntnisformen sichtbar geworden, dass der Mensch sich zu ihnen entscheiden muss, da sie nicht einfach gegeben sind. Zu erkennen meint jeweils, sich tatsächlich *entschließen* zu können – nicht im Sinne der Wahl zwischen vorgegebenen Möglichkeiten, sondern eines gelebten Vollzugs, in dem Möglichkeiten kontinuierlich entstehen – sowohl für das erkennende Subjekt (wer kann ich sein?) als auch für das zu erkennende Objekt (was kann sich in der Welt zeigen?). Dieser wesentliche Unterschied zwischen Wahlhandlung und tatsächlichem Entschluss klingt in der deutschen Sprache an: Während es hinsichtlich der bloßen Wahl heißt: „Ich wähle etwas“, heißt es bezüglich des Entschlusses: „Ich entschließe *mich* für“, d.h. ich öffne mich selbst auf den Umgang mit einer Sache hin. Dieser Entschluss hat dabei stets eine individuell-transformierende und zugleich aber auch eine überindividuelle Seite: Wenn ich mich entschließe, „das Pendel anzuhalten“, dann ist diese Situation immer schon *in* Geschichte und *in* Gemeinschaft; die Handlung verändert Mensch und Welt, und sie kann auch nur vollführt werden, weil der Mensch schon immer in Welt ist. Eine Situation und ihre Möglichkeiten sind aus der Vergangenheit ebenso gewachsen, wie auch andere an ihnen teilhaben. Dies nimmt mir nicht meine individuelle Verantwortung, im Gegenteil. Aber Individualität vermag hier nicht mehr auf die vereinzelte Position eines distanzierten und isolierten Beobachters zu verweisen; zugleich ist auch kein „Schatz allgemeiner Erfahrungen“ mehr im menschlichen Unbewusstes eingeschrieben, nach dem jeder zu handeln hätte wie nach einem äußeren Gesetz. Individualität meint hier, einzigartig inmitten eines sozialen (wie auch natürlich) Gewordenen gestaltend tätig zu werden.

Wichtig ist uns, dass alle Erkenntnisformen immer von dieser Entscheidungsqualität unterlegt sind. Dies gilt selbst für die beeinflusste Erkenntnis, auch wenn hier einem die Entscheidung, die man tief im Inneren trifft, wie abgenommen erscheint, eben weil sie uns fremd erscheint „wie die äußere Natur“. Der Einwand, dass auch die existentielle Entscheidung für Erkenntnisarten ihrerseits einer Erkenntnisform bedürfe, ist ebenso richtig wie schlicht: Wie wir entscheiden, hängt auch davon ab, wie wir zu entschließen uns geübt haben. Der Einwand, zwischen vier Arten sich zu entscheiden, sei bloße Wahlfreiheit, erübrigt sich damit gleichfalls, weil Erkenntnisarten kein einfach Gegebenes sind.

7 Das Versagen der kollektiven Vorstellungskraft

Um unser Schema der fünf Erkenntnisformen gerade auch in der Bildung als reflexives (und hoffentlich nicht einfach die Apokalypseblindheit förderndes) „Werkzeug des Denkens“ als Diagnoseinstrument fruchtbar zu machen, wenden wir uns der ökonomischen Standardlehre zu, um in grundlegender Absicht auf eine prinzipielle Entwicklung in der ökonomischen Bildung hinzuweisen, die, weil sie der Vielfalt der notwendigen Erkenntnisschulungen aus unserer Sicht klar eine Absage erteilt, einen Anteil am Versagen der kollektiven Vorstellungskraft trägt.

Nach unserer Auffassung schränkt die gegenwärtige ökonomische Standardlehre die wissenschaftliche Erkenntnisschulung sehr einseitig (bis ausschließlich) auf die rechte Seite unseres Schemas ein, d.h. auf die objektive und beeinflusste Erkenntnis. Wir wollen diese Auffassung (die sich zu weiten Teilen aus der Entwicklung des Wissenschaftsbegriffs der letzten beiden Jahrhunderte insgesamt und in der Ökonomie ergibt, vgl. Daston und Galison 2007) hier nicht ‚beweisen‘, sondern lediglich kurz einen Rahmen vorstellen, in dem sie sich zukünftig weiter spezifizieren ließe. Studierende beklagen oft die „Weltferne“ der ökonomischen Bildung. Diese grundsätzliche Problematik spiegelt sich unseres Erachtens in jener Form ökonomischer Bildung wider, die auf das Erlernen strikt mathematischer und damit rein objektiver Erkenntnisformen setzt. Dabei geht es keineswegs nur um das Erlernen formaler oder struktureller Erkenntnisweisen, sondern um die Ausbildung einer epistemischen Tugend, die, eben weil sie sich *per se* gegen jede Form von „Subjektivität“ menschlicher Erfahrung (sei sie individueller, kultureller, sozialer oder auch ökologischer Natur) richtet, stets ein starkes Element einer (wie bewusst auch immer vermittelten) Ablehnung oder gar Verurteilung sinnstiftender oder kreativer Erkenntnis als schlicht unwissenschaftlich enthalten muss. Verkürzt gesagt, lässt sich aus unserer Sicht die Grenze, wie sie die ökonomische Bildung zwischen sinnstiftender und objektiver Erkenntnis baut, sinnbildlich als eine zwar prinzipiell in beide Richtungen überschreitbare betrachten, die aber durch herrschende Vorstellungen des objektiven Wissenschaftsideals nahezu unhinterfragt so geschützt ist, dass sie angehenden Ökonomen als nahezu unüberwindlich erscheinen muss.

Abbildung 2 veranschaulicht, was wir hier skizzieren möchten: Die Schulung wissenschaftlicher Erkenntnis setzt, so möchten wir hier als These vorstellen, normalerweise erst rechts von der Grenze zwischen sinnstiftender und objektiver Erkenntnis ein; eine Bewegung nach links hin zur sinnstiftenden Erkenntnis scheint entweder nicht im Blick oder für nicht möglich innerhalb eines bestimmten vorherrschenden Verständnisses von Wissenschaft und darum manchmal auch nicht erwünscht zu sein. Auf der anderen, rechten Seite unseres Schemas lässt sich zeigen (Graupe 2017), wie die Schulung der Erkenntnis nicht nur, aber gerade auch in der ökonomischen Bildung auf Prozesse der Umbildung unbewusster Wahrnehmungsweisen und Vorstellungsinhalte setzt und damit von der objektiven

weg hin zur beeinflussten Erkenntnis tendiert. Die gegenwärtige ökonomische Bildung läuft dabei Gefahr, nicht nur an der Schwelle von der objektiven zur beeinflussten Erkenntnis zu operieren, sondern nochmals weit unterhalb dieser Grenze im Bereich rein beeinflusster Erkenntnis. Dies ist immer dann der Fall, wenn mit Hilfe vor allem rhetorisch-didaktischer Instrumente versucht wird, jenen unreflektierten Common Sense umzustrukturieren, mit dem Menschen normalerweise denken, nicht aber über ihn nachdenken. Bezüge zum objektiven Denken gehen dabei in starkem Maße verloren. Stattdessen wird das ökonomische Denken stillschweigend in ein kognitives Netzwerk eingelassen, das bis in die Tiefe grundsätzlicher Weltanschauungen, Emotionen und Wertungen ragt, ohne Studierende über die in dieser Tiefe stattfindenden Veränderungsprozesse aufzuklären (Graupe 2017). In einer sich rasch verändernden Welt besteht dabei stets die Gefahr, ohne Wissen und Wollen in den chaotischen Bereich der Erkenntnis zu kommen, also gleichsam unvermittelt die Klippe zwischen beeinflusster und kreativer Erkenntnis hinunterzustürzen und dort im Schock zu verharren.

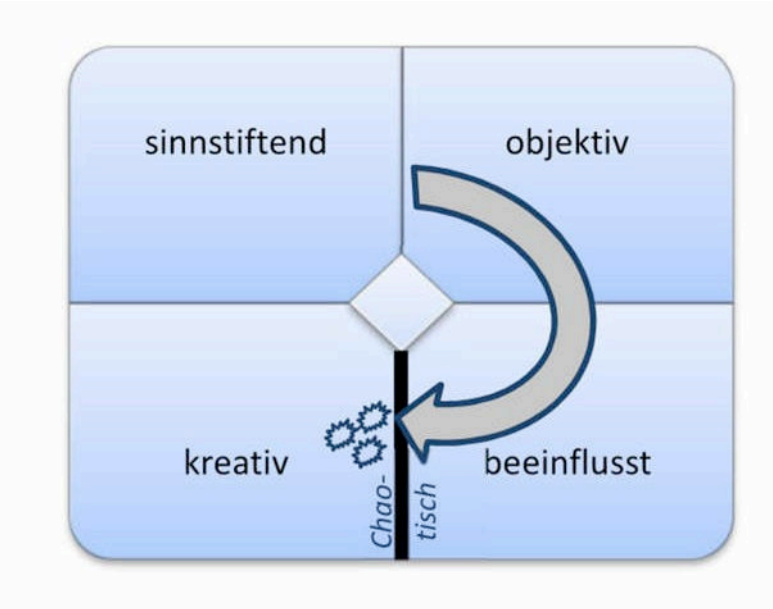


Abbildung 2: Engführung der ökonomischen Bildung

Kurz: Es gibt in der ökonomischen Bildung aus unserer Sicht eine klare Tendenz (ohne sie insgesamt verurteilen zu wollen), dass die beeinflusste Erkenntnis zur dominierenden Erkenntnisform wird, ohne noch in Verbindung mit irgendeiner anderen Form zu stehen – auch nicht oder nur kaum mit der objektiven Erkenntnis und vor allem auch nur äußert gering mit der existentiellen Erkenntnisart, die eine tatsächlich reflektierte Entscheidung für die beeinflusste Erkenntnis möglich machte. Wäre dies tatsächlich der Fall, so könnte diese Bildung unmittelbar an dem Versagen der kollektiven Vorstellungskraft von Ökonomen beteiligt sein.

8 Ausblick: Wege der Erneuerung und Bildungsorte einer transformativ-reflexiven Ökonomie

Aus unserer bisherigen Argumentation dürfte deutlich geworden sein, dass wir eine Erkenntnisvielfalt befürworten, die alle vier genannten Erkenntnisformen und als fünftes den Ort der Entscheidung für sie zu berücksichtigen vermag. Gegenüber jetzigen Bildungsstandards bedeutet dies vor allem, die linke Seite unseres Schemas (sinnstiftende und kreative Erkenntnis) sowie das Zentrum wieder stärker einzubeziehen. Wichtig ist nun, dass die unterschiedlichen Erkenntnisformen zwar zu Zwecken eines ersten Verständnisses klar getrennt werden können (wie wir es in diesem Beitrag bislang praktiziert haben), sie aber dennoch aufeinander bezogen sind und sich wechselseitig bedingen. Es wäre von daher verfehlt, sich vorzustellen, Erkenntnisvielfalt ließe sich gleichsam in unterschiedliche Kompetenzen aufteilen, die ihrerseits isoliert geschult und separat abgeprüft werden könnten. Getrennte Erkenntnisarten bedeuten nicht, dass ein ‚Subjekt' immer nur rein eine Art praktizierte.

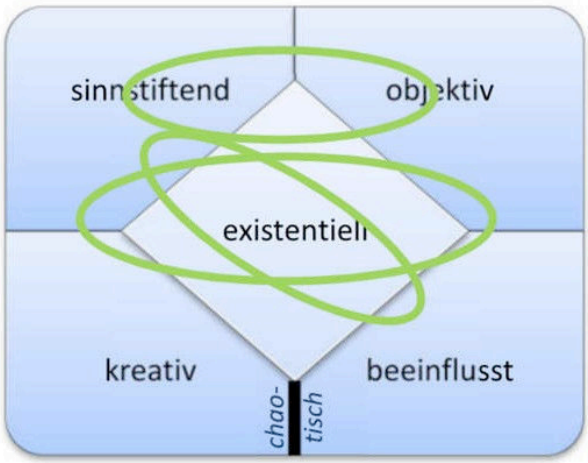


Abbildung 3: Dynamische Bildungsprozesse im Raum der Erkenntnis

Stattdessen geht es aus unserer Sicht vor allem auch um die zuletzt aufgeworfene Frage (vgl. Abbildung 3): Wie lässt sich lehren und lernen, sich je nach Situation und Aufgabe für eine bestimmte Erkenntnisform zu entscheiden und diese immer besser handhaben zu können? Es dürfte an dieser Stelle deutlich sein, dass diese Frage nicht nur des aktiven Entschlusses für eine bestimmte Art des Erkennens der Welt bedarf, sondern auch des aktiven Entschlusses für eine bestimmte Weise zu leben. Es geht hier, um einen weiteren Begriff von Barth aufzunehmen, um die Fähigkeit zur *existentiellen Entscheidung*, die gleichsam nochmals vor dem Modus der Entscheidung innerhalb einer einzelnen Erkenntnisform liegt. Dazu sind Freiräume und ‚Freizeiten' notwendig, die Studierenden zugleich reflektierte und transformative Bewegungen auf verschiedene Erkenntnisformen hin und Übergänge zwischen ihnen erlauben. Abbildung 3 veranschaulicht drei mögliche solcher Bewegungen, die uns besonders wichtig erscheinen, weil sie transformativ-reflexive Fähigkeiten schulen, die deutlich weg von den Gefahren eines bloß

unbewussten und damit chaotischen Übergangs von der beeinflussten zur kreativen Erkenntnis führen:

- Die Bewegung zwischen beeinflusster und sinnstiftender Erkenntnis, durch die Menschen gleichsam ‚Licht auf das unter dem eigenen Fuße Befindliche werfen', d.h. sich inmitten von Erfahrungsbezügen über die ihren Denk- und Handlungsweisen kollektiv zugrundeliegenden Frames aufklären und die Alternative von Singularität und Kollektivität im Sinne einer tatsächlichen Koexistenz in Einheit von Mensch und Welt überwinden.
- Die Bewegung zwischen sinnstiftender und objektiver Erkenntnis, um beispielsweise bewusst über den notwendigen und gewollten Grad von Objektivierung (nicht Wahrheit!) der Erkenntnis (und damit spiegelbildlich über den Grad der Subjektivierung) entscheiden lernen zu können; dies scheint uns insbesondere für eine bewusste Form der Modellierung sowie für den Dialog über Möglichkeiten und Grenzen quantitativer Indikatoren und der daraus resultierenden technischen Möglichkeiten etwa auf Finanzmärkten entscheidend zu sein.
- Eine noch weiterreichende Bewegung zwischen objektiver und sinnstiftender Erkenntnis, die bis in den Bereich nicht nur der intellektuellen Anschauung, sondern eben auch der moralisch- ästhetischen Vorstellungskraft reicht und dabei zumindest zeitweilig auch den kreativen Bereich moralischer Gestaltungskraft berührt.

Alle diese Bewegungen sind, wie die Abbildung versinnbildlicht, gleichsam nur durch den Einbezug von und den Durchgang durch die „existentielle Entscheidung" möglich. Dies bedeutet auch, dass sie jeweils ein unhintergehbares Moment individueller Entscheidungsfreiheit in sozialer Verantwortung aufweisen, das den Studierenden nicht abgenommen werden kann. Wohl aber kann zu diesem Moment befähigt werden.

Von diesem Befund her lässt sich eine zentrale Aufgabe von akademischer Bildung, speziell ökonomischer Bildung an Hochschulen neu bestimmen. Weil die geschilderte Situation die gegenwärtige (ökonomische) Bildung an Hochschulen vor Herausforderungen stellt, schlagen beispielsweise Schneidewind und Singer-Brodowski vor, „‚Inseln der Heterodoxie' im deutschen Wissenschaftssystem zu kultivieren" (2014, 101). Wir, die Autoren des Beitrags, haben die Cusanus Hochschule mitgegründet und entwickeln sie kontinuierlich fort, um eine solche „Insel" zu schaffen, die Studierende in Ökonomie und Philosophie gleichsam zur Exzellenz in der existentiellen Entscheidung im vorgenannten Sinne befähigt (Graupe/Schwaetzer 2015). Diese und weitere „Inseln" gilt es zunächst institutionell wie finanziell zu stärken. Zugleich ist ein Netz solcher „Inseln" zu bilden und zu kultivieren – auch und gerade über die Grenzen der Hochschulen hinaus. Fernziel ist, die so neu entstandenen Bildungsformen in der Hochschullandschaft insgesamt fruchtbar zu machen und so, um in der Inselmetapher zu bleiben, tatsächlich Bildungs*neuland* zu gewinnen.

Unter einer systematischen Perspektive indes, lässt sich die Aufgabe nochmals präzise umreißen: Wenn es darum geht, dass Studierende existentielle Entscheidung erüben, dann ist es Aufgabe der Menschen, die an Hochschulen für die Lehre zuständig sind, Möglichkeitsräume und - zeiten für Entscheidung in einem solchen Sinne anzulegen. Dazu bedarf es aber einer eigenen Fähigkeit der Beteiligten: Nicht nur diese Erkenntnisarten und die Entscheidung zu ihnen erübt und reflektiert zu haben, sondern aus dem jeweiligen Selbst-Können heraus didaktisch „Werkstätten" neuen (ökonomischen) Denkens zu entwickeln. Verstehen und Beschreiben von Erkenntnisarten und -prozessen ist das eine, einen didaktisch offenen Horizont zu eröffnen durchaus ein zweites.

Literaturverzeichnis

Anders, Günther (1979): *Besuch im Hades*, München: Beck.

Anders, Günther (1985): *Die Antiquiertheit des Menschen I*, München: Beck. 7. Auflage.

Barth, Heinrich (2016a): *Aesthetik*, Herausgegeben von Christian Graf, Cornelia Müller und Harald Schwaetzer, 2. Auflage, Regensburg: Roderer.

Barth, Heinrich (2016b): *Grundriß einer Philosophie der Existenz*, Hg. v. Chr. Graf, Cornelia Müller u. H. Schwaetzer, 2. Auflage, Regensburg: Roderer.

Barth, Heinrich (2016c): *Philosophie der theoretischen Erkenntnis*, Herausgegeben von Christian Graf, Alice Loos und Harald Schwaetzer, 2. Auflage, Regensburg: Roderer.

Besley, Tim/Hennessy, Peter (2009): *The Global Financial Crisis – Why Didn't Anybody Notice?, British Academy Review*, Issue 14, 8-10.

Boyer, Carl B. (1949): *The Concepts of the Calculus. A Critical and Historical Discussion of the Derivative and the Integral*, New York: Hafner.

Daston, Lorraine/Galison, Peter (2007): *Objektivität*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Earle, Joe/Moran, Cahal/Ward-Perkins, Zach (2017): *The Econocracy. The perils of leaving economics to the experts*, Manchester: Manchester University Press.

Edgeworth, Francis Ysidro (1881): *Mathematical Psychics. An Essay on the Application of Mathematics to the Moral Sciences*, London: C. Kegan Paul & Co.

Fichte, Johann Gottlieb (1971): Fichtes Werke, 11 Bände, Hg. v. Fichte, Immanuel Hermann. Nachdruck.

Fisher, Irving (1892): *Mathematical Investigations in the Theory of Value and Price*, New Haven: Yale.

Gratewohl, Natali(2011)e : Das Einmaleins des Versagens. In: Handelszeitung vom 17.1.2011, www.handelszeitung.ch/invest/das-einmaleins-des- versagens (Zugriff am 10. Februar 2012).

Graupe, Silja (2017): *Beeinflussung und Manipulation in der ökonomischen Bildung*, Düsseldorf: FGW (in Erscheinung).

Graupe, Silja (2014): Orte der Technik. Fukushima im Spiegel der modernen japanischen Philosophie*, Coincidentia*, Beiheft 3, 53-89.

Graupe, Silja/Schwaetzer, Harald (Hg.) (2015): *Bildung gestalten. Akademische Aufgaben der Gegenwart*, Coincidentia Beiheft 5. Münster: Aschendorff.

Izutsu, Takihiko (1984): Die Entdinglichung und Wiederverdinglichung der ‚Dinge' im Zen-Buddhismus. In: Nitta, Yoshihiro (Hg.): *Japanische Beiträge zur Phänomenologie,* Freiburg-München, 13-40.

Kant, Immanuel (1787): *Critik der reinen Vernunft*. Zweyte hin und wieder verbesserte Auflage. Königsberg

Kurtz, Cynthia/Snowden, David (2003): The new dynamics of strategy: Sense-making in a complex and complicated world, *IBM System Journal* 42(3), 462-483.

Lakoff, George/Johnson, Mark (1999): *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, New York: Basic Books.

Lakoff, George/Wehling, Elisabeth (2016): *Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und ihre heimlich Macht*, 4. Auflage, Heidelberg: Carl-Auer.

Lippmann, Walter (1922): *Pub lic Opinion*, London: Allen & Unwin.

Meyer, Thomas (2012): Die Herausforderung des ökonomischen Denkens in der Praxis. Aufgezeichnete Rede www.stifterverband.de/oekonomie/konferenz_ 2012/index.html (Zugegriffen am 10.02.2012).

Nagel, Thomas (2015): *Der Blick von nirgendwo*, 2. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Opitz, Florian (2007): *Der große Ausverkauf*; Film Dokumentation, www.majestic.de/der-grosse-ausverkauf-film (Zugegriffen am 12.12.2018).

O'Neil, Cathy (2016): *Weapons of Math Destruction.* How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy, New York: Crown Random House.

Quint, Josef (Hg.) (1971): *Deutsche Predigt 40*, Deutsche Werke II, Stuttgart.

Samuelson, Paul A./Nordhaus, William D. (2010): *Economics*, Nineteenth Edition, New York/ Singapore et al: McGraw-Hill International Edition.

Schneidewind, Uwe/Singer-Brodowski, Mandy (2014): *Transformative Wissenschaft*, Marburg: Metropolis Verlag.

Schütz, Alfred (1971): *Das Problem der sozialen Wirklichkeit,* Band 1. In: Schütz, Alfred: *Gesammelte Aufsätze*, Den Haag: Martinus Nijhoff.

Schwaetzer, Harald (2014): Was ist ein idealischer Mensch? Selbstverpflichtung als Norm der Erfahrung. Schwaetzer, Harald in Verb. m. J. Hueck, Johanna /Vollet, Matthias (Hg.): Der andere Blick: Fragendes Denken zum theoretischen Rahmen der empirischen Bildungsforschung, *Coincidentia,* Beiheft 4, Münster, 149-178.

Schwaetzer, Harald (2015): Die Erwägung des Entschlusses. Fragendes Denken – Fragendes Handeln. In: Graupe, Silja/Schwaetzer, Harald (Hg.): Bildung gestalten. Akademische Aufgaben der Gegenwart, *Coincidentia*, Beiheft 5, Münster, 75-100.

Walras, Léon (1954): *Elements of Pure Economics,* London/New York: Routledge.

Wehling, Elisabeth (2016): *Politisches Framing. Wie eine Nation sich ihr Denken einredet – und daraus Politik macht,* Magdeburg: Herbert von Halem.

Weick, Karl. E (1995): *Sensemaking in Organisations*, Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage Publications.

Wieser, Friedrich (1929): *Gesammelte Abhandlungen*, Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).