cusanus hochschule

WORKING PAPERS

Silja Graupe

Der kühle Gleichmut des Ökonomen

Leidenschaftslosigkeit als Paradigma der Wirtschaftswissenschaft und die Fragefelder der Sozio-Ökonomie

Working Paper Serie der Institute für Ökonomie und für Philosophie
Nr. 04
11 2014

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

Der kühle Gleichmut des Ökonomen

Leidenschaftslosigkeit als Paradigma der Wirtschaftswissenschaft und die Fragefelder der Sozio-Ökonomie

Silja Graupe

November 2014

Abstract

In der ökonomischen Bildung wird die Wirtschaft aus quasi-naturwissenschaftlicher Perspektive gelehrt, ohne dass diese Perspektive selbst kaum je reflektiert würde. Aufgezeigt wird, wie aus dieser Perspektive heraus angehende Ökonomen angeleitet werden, sich von ihrer eigenen Erfahrungswelt wie auch von ihrer eigenen Kultur stillschweigend zu distanzieren. Sie sollen gleichsam zu Sozialingenieuren werden, welche die Wirtschaft wie eine Maschine von außen zu beherrschen glauben. Weitergehend wird diskutiert, wie die ökonomische Bildung sich selbst grundlegend ändern kann, um junge Menschen wieder Möglichkeiten zu bieten, sich über ihre eigenen Voraussetzungen des Denkens und Handelns zu verständigen. Wie kann ihnen geholfen werden, die herrschende Sprach- und Gefühllosigkeit im Wirtschaftsalltag zu überwinden?

Keywords: ökonomische Bildung, wissenschaftliche Objektivität, Neue Bildungsformen

JEL categories: A11, A12, A13, A23, B13, B21, B41

Ökonomie ist eine Wissenschaft,
„die den physikalisch-mathematischen
Wissenschaften in jedem Aspekt gleicht“ (Walras 1954, 71).

„Man hat die Gesetze der gesellschaftlichen
Kooperation zu erforschen, wie der Physiker
die Gesetze der Mechanik erforscht“ (von Mises 1940, 2).

1 Einleitung

Die Eingangszitate machen in aller Kürze deutlich, worin sich die meisten Ökonomen trotz aller Unterschiede auf tiefe Weise einig sind: Ihre Wissenschaft mag dem Gegenstande nach noch so sehr eine Sozialwissenschaft sein, ihre Methode soll sie der Naturwissenschaft und Mathematik entlehnen. Sie lehrt, das Wirtschaftsleben mit der gleichen Erkenntnisweise zu erfassen, mit der Mathematiker geometrische Figuren und Physiker den Lauf von Planeten oder Elementarteilchen berechnen.

Doch worin genau besteht diese Erkenntnisweise? Der vorliegende Beitrag argumentiert, dass sich Antworten auf diese Frage nur finden lassen, wenn wir bis tief hinein in das stillschweigende Selbstverständnis des ökonomischen Mainstreams vordringen, wie er heutzutage weltweit die wirtschaftliche Bildung an Schulen und Universitäten prägt. Denn den meisten Ökonomen ist das physikalisch-mathematische Grundverständnis ihrer Wissenschaft so selbstverständlich, dass sie es nicht mehr explizit lehren. Sie befähigen junge Menschen lediglich, *auf* der Grundlage des modernen naturwissenschaftlich-objektiven Erkenntnisideals zu denken, ohne je umkehrt *über* dieses Ideal zu reflektieren und damit ins Zentrum des wissenschaftlichen Diskurses zu rücken. Anders gesagt, ist die Anlehnung an die Naturwissenschaft und die Mathematik innerhalb der Wirtschaftswissenschaft *paradigmatisch* im Sinne Thomas Kuhns geworden. Sie liegt allen expliziten Regeln ökonomischen Denkens zu Grunde, ohne selber ausdrücklich benannt oder gar diskutiert zu werden. „Paradigmen liegen jeder Setzung von Regeln der Forschung vora[1]us, die eindeutig von ihnen abstrahiert werden können, und sie wirken vollständiger und bindender als jene“ (Kuhn 1996, 46).

> „Solange Paradigmen unangetastet bleiben, wirken sie, ohne dass eine Übereinstimmung über ihre Erklärung herrschte oder eine solche Erklärung überhaupt auch nur versucht würde“ (Ebenda, 49).

Hier wird die Gefahr deutlich, dass Ökonomen *wie* Naturwissenschaftler denken, ohne ausdrücklich erklären zu können, wie genau und warum sie es tun. Ein solches Denken ist ihnen zu *nah*, als dass es ihnen überhaupt noch als erklärungsbedürftig oder gar – im wahrsten Wortsinn – *frag*würdig erschiene. Michael Polanyi vergleicht einen solch unreflektierten Gebrauch wissenschaftlicher Denkweisen mit der Art, wie ein Schreiner einen Hammer zu gebrauchen lernt: Durch stetige Anwendung, Übung und Wiederholung wird diesem der Umgang mit seinem Werkzeug so selbstverständlich, dass er ihm gewissermaßen zur zweiten Natur wird. “We pour

1 Diese sowie alle weiteren Übersetzungen englischer Originalzitate ins Deutsche stammen von mir.

ourselves out into them [i.e. the tools – S.G.] and assimilate them as parts of our own existence. We accept them existentially by dwelling in them" (Polanyi 1974, 59).

> "We are faced here with the general principle by which our beliefs are anchored in ourselves. Hammers and probes can be replaced by intellectual tools; think of any interpretative framework and particularly of the formalism of the exact sciences. I am not speaking of the specific assertions which fill the textbooks, but of the suppositions which underlie the method by which these assertions are arrived at. […] I suggest now that the supposed pre-suppositions of science are so futile because the actual foundations of our scientific beliefs cannot be asserted at all. When we accept a certain set of pre-suppositions and use them as our interpretative framework, we may be said to dwell in them as we do in our own body. Their uncritical acceptance for the time being consists in a process of assimilation by which we identify ourselves with them. They are not asserted and cannot be asserted, for assertions can be made only within a framework with which we have identified ourselves for the time being; as they are themselves our ultimate framework, they are essentially unarticulable" (Ebenda, 59f.).

Der vorliegende Beitrag möchte die Sprachlosigkeit, die mit einem solch unbewussten Gebrauch der ökonomischen ‚Standardwerkzeuge des Denkens' bewusst durchbrechen und unternimmt hierfür den Versuch, Licht auf das methodische Grundverständnis der Ökonomie zu werfen. Hierfür vollziehe ich im Folgenden einige grundlegende ‚Ortwechsel des Denkens': Ich werde mich an jene Orte in der Geschichte des wissenschaftlichen Denkens begeben, an denen die der Ökonomie zugrundeliegenden Regeln des Denkens noch bewusst thematisiert und diskutiert wurden. Dabei wird deutlich werden, wie sehr das Paradigma der heutigen Ökonomie in einer *leidenschaftslosen Haltung* gegenüber der Sozialwelt einerseits und in einer *distanziert-mitleidlosen Anwendung* rein imaginärer, erfahrungsunabhängiger Vorstellungswelten *auf* diese Welt andererseits besteht. Im letzten Teil meines Beitrages werde ich sodann nochmals detaillierter auf die Vorgehensweise der ökonomischen Standardlehre eingehen und darauf aufbauend wesentliche Chancen sowie Herausforderungen der Sozio-Ökonomie und der sozio-ökonomischen Bildung ableiten. Zwei der wesentlichen Grundfragen werden dabei lauten: Kann und sollte die Sozio-Ökonomie einen tatsächlichen Paradigmen-wechsel hin zu einer erfahrungsbezogenen, empathischen Wissenschaft anregen? Und kann die wesentliche Aufgabe sozio-ökonomischer Bildung darin bestehen, zumindest über das zutiefst *a*soziale Forschungsparadigma der heutigen ökonomischen Standardlehre aufzuklären, um dadurch Schüler und Studenten zu befähigen, in Freiheit zu entscheiden, ob sie diesem ihr gesamtes Alltags- und Erfahrungswissen opfern wollen, anstatt es in Verantwortung für Mitmensch und Mitwelt reflektierend zu vertiefen?

2 Der ökonomische Methodenmonismus und seine Forderung nach Leidenschaftslosigkeit

Spätestens seit den fünfziger Jahren des letzten Jahrhunderts ist die Wirtschaftswissenschaft in einem für die Sozialwissenschaften einmaligen Ausmaß standardisiert worden. Dies betrifft die Forschung, insbesondere aber die Lehre. Eine entscheidende Bedeutung kommt dabei den ökonomischen Lehrbüchern zu. Diese lehren heutzutage nahezu ausnahmslos auf der gleichen methodischen Grundlage. Der Kern der Theorie bleibt stets der gleiche, mögen sich die Beispiele und Anwendungen noch so beständig wandeln (vgl. etwa Smith 2001 und Wigstrom 2012). Im wichtigsten Lehrbuch aller Zeiten, den *Economics* von Paul Samuelson, wird dieser Kern gar als *Wahrheit* bezeichnet:

> "The *Core Truth of Economics*. Often, economics appears to be an endless procession of new puzzles, problems, and dilemmas. But as experienced teachers have learned, there are a *few basic concepts* that underpin all of economics. Once these basic concepts have been mastered, learning is much quicker and more enjoyable. We have therefore chosen to focus on the *central core of economics* – on those *enduring truths* that will just be as important in the twenty-first century as they were in the twentieth" (Samuelson/ Nordhaus 2005, xvii, meine Hervorhebung).

Doch worin diese dauerhafte Wahrheit genau bestehen sollen, verraten die ökonomischen Lehrbücher nicht, oder aber nur rudimentär. So schreibt etwa Gregory Mankiw in seinen *Principles of Economics*, gegenwärtig weltweit eines der erfolg- und einflussreichsten ökonomischen Lehrbücher, lediglich:

> "Economist's try to address their subject with a *scientist's objectivity*. They approach their study of the economy *in much the same way* as a physicist approaches the study of matter and a biologist approaches the study of life: They devise theories, collect data, and then analyze these data in an attempt to verify or refute their theories. […] The essence of science […] is the *scientific method* […]. This method of inquiry is applicable to studying a nation's economy as it is to studying the earth's gravity or a species' evolution" (Mankiw 2001, 20f., meine Hervorhebung).

Seine Aussage illustriert Mankiw mit einem Cartoon (vgl. Ebenda): In einem Wohnzimmer schaut ein kleiner Junge einen Mann, wahrscheinlich seinen Vater, fragend an. Dieser, tadellos im Anzug gekleidet und bequem im Lehnstuhl Zeitung lesend, spricht von oben herab zu dem Jungen: „Ich bin Sozialwissenschaftler, Michael. Dies bedeutet, dass ich Dir nichts über Elektrizität oder dergleichen erklären kann. Aber wann immer Du etwas über Menschen wissen möchtest, bin ich dein Mann." Schüler und Studenten sollen im Rahmen der ökonomischen Bildung lernen, Wissen über Menschen erlangen. Sie sollen gar dazu befähigt werden, *alles* menschliche Verhalten zu erklären, wie es der Wirtschaftsnobelpreisträger Gary S. Becker als Ziel seiner Wissenschaft ausgibt.[2] Doch der damit verbundenen, nahezu unendlichen Vielfalt an Erklärungs*objekten* stellt der ökonomische Mainstream eine bemerkenswerte Armut der Erklärungs*muster* gegenüber. Denn gleich ob „reiche oder arme Personen, Männer oder Frauen, Erwachsene oder Kinder, geniale oder dumme Menschen, Patienten oder Therapeuten, Geschäftsleute oder Politiker, Lehrer oder Studenten" (Becker 1990, 8) – sie alle sollen mit der *gleichen wissenschaftlichen Methode* analysiert werden, mit der Naturwissenschaftler Himmelsgestirne, fallende Äpfel, radioaktive Strahlung, Laborraten und anderes

2 "I am saying that the economic approach provides a valuable unified framework for understanding '*all*' human behavior" (Becker 1990, 14, Hervorhebung im Original).

erforschen. Die erstaunliche Pluralität der Forschungsgegenstände („all human behavior") geht einher mit einem mindestens ebenso erstaunlichen Monismus der Forschungsmethode, mit der Beschränkung auf eine „einzige Art des Sehens", wie Mankiw es nennt (Mankiw 2001, vii).

Was aber zeichnet diese Blickweise, welche die Ökonomie der Naturwissenschaft entlehnt, aus? Was genau meint, die Erkenntnisideale der modernen Naturwissenschaft auf die Sozialwissenschaften zu übertragen? Über diese und ähnliche Fragen verlieren ökonomische Lehrbücher kaum je ein Wort. "I decided I'd better do methodology, as it were, instead of make methodology", bringt der Wirtschaftsnobelpreisträger Milton Friedmann das Desinteresse seiner Wissenschaft an ihren eigenen Grundlagen und Voraussetzungen auf den Punkt (in Hammond 1992, 107). Ökonomen lernen lediglich, auf naturwissenschaftliche Weise über die soziale Welt zu forschen, nicht aber diese Weise selbst in den Blick zu nehmen. So liefert etwa auch Mankiws Lehrbuch lediglich einen einzigen Hinweis auf den Charakter des ökonomischen Erkenntnisideals: Wirtschaftswissenschaft müsse *leidenschaftslos* sein.

> "Economics […] is, truly, a social science. Its subject matter is society – how people choose to lead their lives and how they interact with one another. But it approaches the subject with the *dispassion of a science*" (Mankiw 2001, vii, meine Hervorhebung).

Damit sind eine bestimmte Form der *Wissensgenerierung über* und zugleich eine bestimmte *Einstellung zur* Welt bezeichnet. Der Ökonom muss sich, will er echter Wissenschaftler sein, *distanziert* zur Welt verhalten. Doch was diese Haltung tatsächlich auszeichnet, wie sie den Wissenschaftler einerseits und sein Wissen über die Welt andererseits prägt – darüber schweigen die ökonomischen Standardlehrbücher beharrlich. Sie leiten lediglich *stillschweigend* dazu an, diese Haltung an immer neuen Beispielen einzuüben. Deswegen halte ich es an dieser Stelle für sinnvoll, einen ersten Ortswechsel des Denkens zu vollziehen und sich zumindest kurz den Naturwissenschaften, genauer gesagt deren eigener Geschichte und Erkenntnisideal zuzuwenden.

3 Der naturwissenschaftliche „Blick von nirgendwo“[3]

Häufig wird das Wissenschaftsideal der modernen Naturwissenschaft mit dem Stichwort der *Objektivität* charakterisiert. Doch wie etwa Lorrain Daston zeigt, fällt es keinesfalls leicht zu sagen, was dies genau meint:

> „Unsere Verwendung des Wortes ‚Objektivität‘ […] ist auf hoffnungslose, jedoch zugleich erhellende Weise verworren. Wir beziehen uns mit diesem Ausdruck gleichzeitig auf Metaphysik, Methoden und Moral. Mühelos gleiten wir von Aussagen über die ‚objektive Wahrheit‘ einer wissenschaftlichen Behauptung hinüber zu solchen über die ‚objektiven Verfahren‘, die einen Befund untermauern, und weiter zu solchen über die ‚objektive Haltung‘, die einen Forscher auszeichnet. Dieser heute übliche Gebrauch erlaubt es uns, das Wort auf ganz unterschiedliche Weise zu verwenden: ungefähr synonym für das Empirische (oder enger gefaßt für das Faktische); für das Wissenschaftliche im Sinne des allgemein zugänglichen, empirisch zuverlässigen Wissens; für Unparteilichkeit bis zur Selbstverleugnung und für kaltblütige Beherrschung der Gefühle; für das Rationale, in dem Sinne, daß jeder vernünftige Geist (ob von Menschen, Marsianern oder Engeln) zwingend damit übereinstimmt; und schließlich für das ‚wirklich Wirkliche‘, das heißt für Objekte an sich, unabhängig von jedem Geist, außer vielleicht dem Geist Gottes“ (Daston 2003, 128).

Wissenschaftliche Objektivität, so wird hier deutlich, impliziert oftmals die Leidenschaftslosigkeit im Sinne der Verleugnung und Aufgabe der eigenen Person: Der Wissenschaftler soll sich insbesondere seiner emotionalen und empathischen Seiten zugunsten des bloß Vernünftigen berauben. Doch was dies wirklich heißt, bleibt auch innerhalb der Naturwissenschaft oftmals im Dunkeln. Denn ebenso wie die Ökonomie lehrt auch sie meist nur, auf bestimmte Weise über die Welt zu forschen, ohne diese umgekehrt zu reflektieren und sich damit über die eigene Haltung als Wissenschaftler Klarheit zu verschaffen. Deswegen wage ich an dieser Stelle einen größeren Sprung in die Wissenschaftsgeschichte, um einen Ort aufzusuchen, an dem das heutige Ideal wissenschaftlicher Beobachtung gleichsam gerade erst geboren wurde und deswegen noch erwähnenswert schien. Dieser Sprung führt gut fünfhundert Jahre zurück ins Europa des fünfzehnten und sechszehnten Jahrhunderts. Diese Zeit wird von nichts weniger als einer Revolution des Sehens erschüttert: der Einführung der Zentralperspektive.[4] Allgemein gesagt, schafft diese Perspektive erstmals die Möglichkeit, einen dreidimensionalen Gegenstand so auf eine Fläche zu bannen, dass dort der Eindruck von Räumlichkeit entsteht. Um dies korrekt zu tun, muss der Zeichner sein natürliches Sehen mit Hilfe einer Apparatur in eine einäugige Wahrnehmung verwandeln, die mit Hilfe eines Peilstabes an einem Punkt stillgelegt wird. Auf seinen imaginären Sehstrahl richten sich alle horizontalen Linien aus; die Bildfläche entsteht als ein Schnitt durch dieses Bündel von Linien. Die Regeln der Darstellung werden dem Zeichner also ebenso strikt vorgegeben wie sein Standpunkt; allesamt Vorgaben, die mathematisch eindeutig beschreibbar sind. Auf diese Weise ändert sich zunächst die Darstellungsform der Welt radikal:

---

3 Diesen Begriff übernehme ich vom berühmten Buchtitel Thomas Nagels „The View from Nowhere“ (1986)

4 Ich danke Jochen Krautz für einige wichtige Hinweise zu diesem Thema.

> „Von [der] Struktur des psychophysiologischen Raumes abstrahiert die exakt-perspektivische Konstruktion grundsätzlich: Es ist nicht nur ihr Ergebnis, sondern geradezu ihre Bestimmung, jene Homogenität und Unendlichkeit – von der das unmittelbare Erlebnis des Raumes nichts weiß –, in der Darstellung desselben zu verwirklichen – den psychophysiologischen Raum gleichsam in den mathematischen umzuwandeln. Sie negiert also den Unterschied zwischen Vorne und Hinten, Rechts und Links, Körper und Zwischenmedium (Freiraum), um die Gesamtheit der Raum-Teile und Raum-Inhalte in einem einzigen ‚Quantum continuum' aufgehen zu lassen" (Panofsky 108).

Ebenso radikal ändert sich aber auch die *Praxis* des Sehens und Beobachtens; einen Wandel, den Albrecht Dürer (1471-1928) in seinem Holzschnitt „Der Zeichner des liegenden Weibes" zu Bewusstsein bringt (vgl. Abbildung 1).

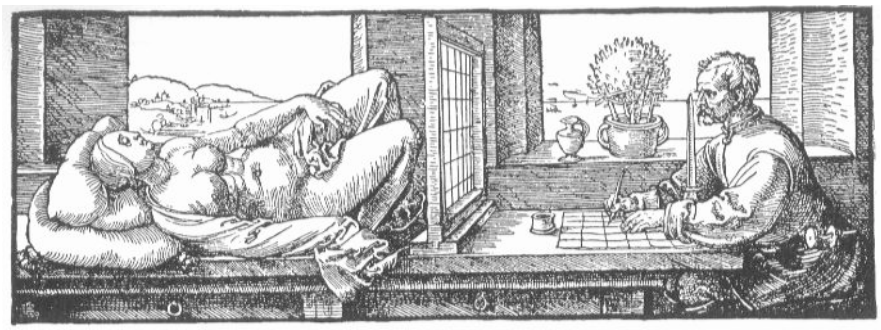


Abbildung 1: Albrecht Dürer: Der Zeichner des liegenden Weibes, 7,6 x 21,2 cm. Erstveröffentlicht posthum in der 2. Auflage von ders.: Unterweisung der Messung mit dem Zirkel und Richtscheit, Nürnberg 1538; in Gesammelte Werke, Wien 1928

Betrachten wir Dürers Holzschnitt genauer. Wie und auf welche Weise kann und darf der Zeichner (rechts im Bild) sein Gegenüber, die liegende Frau in erotischer Pose, wahrnehmen? Was muss er tun, um sie objektiv im Sinne der mathematischen Prinzipien der Zentralperspektive zu erfassen? In welche wissenschaftliche Praxis muss er sich einüben? Zunächst macht Dürers Werk auf Folgendes aufmerksam: Der Zeichner muss buchstäblich aus dem Geschehen heraustreten, um es von *außen* darzustellen. Er darf nicht mehr Teil der Welt sein, die er analysiert, nicht in ihr verweilen, sondern nur aus der Distanz auf sie blicken. Die Art seines Blickes wird dabei nicht von ihm, sondern von einer feststehenden Apparatur bestimmt. Diese lässt von der Frau gleichsam nur noch ‚Sehstrahlen' zu ihm hindurch dringen, so dass er sie lediglich als Gegenstand, nicht aber als wirkliches Gegenüber erfassen kann. Zwischen ihn und die Frau treten mathematisch formulierbare Regeln der Abbildung, welche die Erfahrungswelten beider Seiten strikt voneinander trennen.

Zunächst scheint es, als würde eine solche Abbildungspraxis dem Beobachter recht wenig abverlangen. Denn offensichtlich kommt es kaum auf dessen individuelle Fähigkeiten und Kenntnisse an. Dürers Zeichner benötigt kein spezifisches Wissen über die Frau, die da vor ihm liegt. Weder muss er sein Leben mit ihr geteilt noch gestaltet haben, um mit Bewusstsein das ihr Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden. Er braucht lediglich einer bestimmten Anleitung des Sehens zu folgen, die sich auf rein kognitive sowie wenige motorische Fähigkeiten beschränkt: Er muss seinen Blick auf einen winzigen Spalt verengen (in der

Abbildung repräsentiert durch den Peilstab vor dem Gesicht des Mannes), um durch diesen *einäugig und unbewegt* die bloßen Linien und Umrisse der Frau zu registrieren. Dieser mathematisch korrekte Blick verlangt ihm so wenig ab, dass er, wie Hegel in einem allgemeineren Zusammenhang bemerkt, „davon wegtreten und an seine Stelle die Maschine treten lassen kann" (zitiert in Brodbeck 1990, 224f.). Somit wird es vollkommen gleichgültig, wer genau Welt und Mensch beobachtet. Die Richtigkeit der Wahrnehmung hat weder mit der spezifischen Person des Beobachters noch mit dessen individuellem Erfahrungs- und Wissenskontext zu tun. Sie bemisst sich allein an einer allgemeinen (allen-gemeinen) Fähigkeit mathematisch-korrekter Linienführung, welche auch ein Fotoapparat übernehmen könnte. Zugleich ist es ebenfalls unerheblich, wer oder was eigentlich abgebildet wird: An die Stelle der liegenden Frau in erotischer Pose könnte auch ein Hase oder ein Stein treten. Die Prinzipien der Abbildung blieben die gleichen.

Doch Dürers Werk verweist auch darauf, wie diese Art der Austauschbarkeit dem Beobachter in Wahrheit ungemein viel abverlangt. Er muss bereit sein, als *Mensch* immer *weniger* zu werden. Bevor er fähig ist, einäugig und unbewegt bloße Umrisse wahrzunehmen und auf Papier zu bringen, muss er alle anderen individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten preisgeben, ja zu einer nahezu vollständigen Selbstaufgabe bereit sein: Nicht nur darf er sich als reiner Beobachter nicht mehr bewegen; auch darf er nichts riechen, schmecken, tasten, hören, fühlen oder sprechen. Seinen mathematisch genauen Blick dürfen keine Emotionen trüben, kein Erleben von Gemeinschaft stören. Ja, er darf in keinster Weise als lebendiger Mensch in Beziehung zu der Frau treten wollen, die ihm gegenüber liegt. Eher muss er sich nahezu vollständig entleiblichen und zur reinen *res cogitans* im Sinne Descartes' werden. Er hat sich als bloß denkende Substanz zu begreifen, die keinerlei Attribut der Körperlichkeit mehr ihr Eigen nennt – abgesehen von der Fähigkeit zu zeichnen. Zugleich muss er lernen, in der Frau nur noch Materie zu erkennen, sie rein mathematisch als bloße (geometrische) Ausdehnung, als *res extensa* im cartesianischen Sinne aufzufassen. Er muss ihre Person dergestalt zum Verschwinden bringen, dass diese gleichsam in ihrer eigenen Welt hinter dem Raster gefangen bleibt. „Je mehr sich der Geist an die Härte und Präzision des geometrischen Denkens gewöhnt, desto weniger wird er die bewegliche, veränderliche, qualitativ bestimmbare Vielfalt des Seins erfassen können (Koyré 1988, 47).

Keineswegs geht es hier um eine umfassende Bildinterpretation von Dürers Holzschnitt. Vielmehr plädiere ich dafür, den Holzstich als Metapher für die Praxis der modernen objektiven Wissenschaft insgesamt aufzufassen. Denn wie etwa Lorraine Daston und Peter Galison in ihren umfassenden Forschungen zur Geschichte dieser Praxis zeigen, ist letztere *insgesamt* spätestens seit dem siebzehnten Jahrhundert zunehmend von einer „Moralität der Selbstbeschränkung" (Daston/Galison 2007, 195) geprägt, welche der mathematischen Genauigkeit zunehmend die individuellen Einzigartigkeiten sowohl des Beobachters als auch der beobachteten Welt opfert. Die Apparaturen

zur wissenschaftlichen Erfassung der Welt mögen sich verändern und im Vergleich zu Dürers Raster unendlich verfeinern und vervielfältigen. Doch gleich ob es sich dabei um spezifische Apparaturen zur Erfassung von Wassertropfen, Embryonen oder Bakterien handelt: „Bei der Bildherstellung, bei Messungen, beim Kurvenzeichnen und in anderen wissenschaftlichen Praktiken wurde die Abschaffung des Selbst unbedingtes Gebot“ (Ebenda, 207). Mehr und mehr zählt das „Ethos des austauschbaren Beobachters“ (Daston 2003, 143):

> „Eines Beobachters also, der durch keinerlei Besonderheiten geprägt sein durfte – seien es Nationalität, sensorische Schärfe oder Stumpfheit, Schulung oder Tradition, ein besonders farbiger Schreibstil oder Schrullen irgendeiner Art, die sich in Übermittlung, Vergleich und Sammlung wissenschaftlicher Befunde einmischen könnten. Wenn Wissenschaftler diesem Ideal huldigten, verglichen sie künstlerischen Individualismus mit der wissenschaftlichen Kooperation, einer Kooperation, in der das Selbst getilgt war, weswegen die Wissenschaftler auch nicht mehr im Singular auftraten“ (Ebenda).

Um dieses Ethos zu pflegen, muss jeder Wissenschaftler „seinen dominanten Willen nach innen richten und Selbstdisziplin, Selbstbeschränkung, Selbstverneinung und viele andere Techniken der selbstauferlegten Selbstlosigkeit üben“ (Daston/Galison 2007, 214). Die Praxis der modernen Wissenschaft fordert, wie es Arthur Schopenhauer formuliert, dass wir „gleichsam uns selbst los werden“ (zitiert Ebenda). Dieser massive Verlust der eigenen Persönlichkeit geht einher mit einer erheblichen Einschränkung dessen, was sich an weltlichen Phänomenen durch die Brille der modernen Wissenschaft überhaupt noch wahrnehmen lässt. Denn was der moderne Wissenschaftler nicht durch seine nach mathematischen Prinzipien konstruierten Apparate erkennen kann, muss ihm schlicht als inexistent, zumindest aber als unerforschlich und unerklärlich gelten:

> „Mitte des neunzehnten Jahrhunderts war die Beschränkung der Natur auf das, was man von ihr übermitteln konnte, zu einer Standardpraxis unter Wissenschaftlern geworden. Zu behaupten, die wissenschaftliche Kommunikation sei die Voraussetzung für die Gleichförmigkeit der Natur und nicht umgekehrt, wäre zwar eine Übertreibung, keineswegs jedoch eine vollständige Verkehrung des Sachverhalts“ (Ebenda,142f.).

Zusammenfassend gesagt, impliziert die moderne naturwissenschaftliche Praxis einen doppelten Zwang, der einerseits das erkennende Subjekt und andererseits die zu erforschenden Phänomene betrifft. Denn erstens drängt sie den Wissenschaftler, sich aller seiner einzigartigen Fähigkeiten zu entsagen.

> „Bei der Ausführung von Experimenten geht es … nicht um die ‚Eliminierung des Subjekts‘, sondern um die Abspaltung seiner körperlich und empfindenden Individualität, die eben im Akt der objektiven Erkenntnis nichts zu suchen hat. Das wiederum setzt ein Subjekt voraus, das sich in dieser Weise spalten lässt und bei dem der nach der Abspaltung allein übriggebliebene Verstand … nichts Besonderes oder Individuelles mehr enthalten darf“ (Ortlieb 1998, 16).

Zweitens wird die Natur, so formuliert es kein Geringerer als Immanuel Kant, in bestimmte Situationen gezwungen, um ihr Antworten auf ganz bestimmte Fragen abzuringen:

> „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 (Kant 1787, 23f.)."

Eine Neurobiologin etwa mag zuhause eine Katze halten, zu ihr ein liebevolles Verhältnis pflegen und sie als Wesen mit eigenen Bedürfnissen anerkennen. Doch ihre Haltung zu all jenen Katzen, welche sie im Rahmen ihrer Promotion zu Forschungszwecken tötet und seziert, darf dies keinesfalls beeinträchtigen. Sie muss strikt zwischen sich selbst als Alltagsperson einerseits und als Wissenschaftlerin andererseits unterscheiden lernen und sich auf diese Weise gleichsam in eine mitfühlende und eine mitleidlose Person spalten. Denn nur Letztere ist in der Lage, die Tiere zu töten und ihre Gehirne dergestalt unter das Mikroskop zu pressen, dass sie auf die Experimente der Neurobiologie Antwort zu geben vermögen.[5] „Das Genie markiert sein Gebiet […] dadurch, daß es [...] die Natur in solche Umstände bringt, daß sie gezwungenermaßen ihre kleinsten Veränderungen in so vergrößertem Maßstab wiedergibt, daß sie auch für einen Beobachter mit ganz gewöhnlichen Fähigkeiten leserlich sind", formuliert der Mathematiker, Philosoph und Ökonom Charles Babbage im Jahre 1830 diesen Sachverhalt (zitiert in Daston 2003, 146). Insgesamt gilt damit für die objektive naturwissenschaftliche Beobachtung:

> „Für die Welt galt: Es kam nicht auf Phänomene an, nicht auf Dinge, auch nicht auf wissenschaftliche Theorien über Dinge, sondern nur auf Strukturen. […] Für das wissenschaftliche Selbst galt: Nur auf einen kleinen Splitter des denkenden Wesens kam es an, der übrigblieb, wenn alle Erinnerungen, Sinneseindrücke, alle Überlegenheit und alle Mängel, Individualität tout court weggestrichen waren – alles außer der Fähigkeit, ‚ein Argument vorzubringen, das für jeden individuellen Geist so wahr ist wie für den eigenen'" (Daston/Galison 2007, 319).

4 Der Sozialwissenschaftler als „desinteressierter Beobachter"

Ich habe auf den vorangegangenen Seiten die Aufmerksamkeit auf die wissenschaftlichen „Technologien des Selbst" gelegt, wie Michel Foucault sie nennt (vgl. Foucault 1993): auf geistige und körperliche Praktiken der Wissenschaften, die am Werk sein müssen, soll objektive naturwissenschaftliche Erkenntnis im modernen Sinne überhaupt möglich sein. Richtig ist, dass diese Praktiken meist nur stillschweigend ausgeführt werden. Sie fungieren als Mittel und Medium, nicht aber als Gegenstand des naturwissenschaftlichen Interesses. „Das Merkwürdige ist, dass wir kein klares Wissen darüber haben, was unsere Vorannahmen sind, und wenn wir versuchen sie zu formulieren, dann erscheinen sie uns wenig überzeugend" (Polanyi 1958, 59). Doch dies ändert nichts an ihrer Wirksamkeit, im Gegenteil: Gerade weil sie paradigmatisch wirken, wirken sie verbindlicher und

5 Es handelt sich hier keinesfalls um eine erfundene Geschichte, sondern um eine, die mir selbst erzählt wurde.

umfassender als jede explizite Denk- oder Handlungsregel es tun könnte (vgl. erneut Kuhn 1996, 43ff.).

Mir geht es in diesem Beitrag nicht darum, die Vor- und Nachteile dieser Praktiken in und für die Naturwissenschaften zu diskutieren oder zu zeigen, zu welchen unbestrittenen Errungenschaften sie auf diesem wissenschaftlichen Feld geführt haben und immer noch führen. Vielmehr stelle ich mir die Frage, was es bedeutet, wenn diese schweigenden Praktiken in die Sozialwissenschaften zu tragen und dort unter dem Ideal der Leidenschaftslosigkeit zu propagieren?[6] Eine erste Antwort findet sich beim Soziologen und Philosophen Alfred Schütz (1899-1959): „Der Sozialwissenschaftler hat kein ‚Hier' in der Sozialwelt, genauer gesagt, er betrachtet seine Position in der Sozialwelt und das daran geknüpfte Relevanzsystem für sein wissenschaftliches Unterfangen als irrelevant" (Schütz 1971, 45). Auch die sozialwissenschaftliche Forschungspraxis soll sich damit in totaler Distanz zur Erfahrungswelt vollziehen. Weder darf der Sozialwissenschaftler seine Mitwelt von innen erleben, noch in sie einbezogen sein und von dieser Warte aus sein Alltagswissens reflektierend vertiefen und gestalten. Vielmehr muss er jeglichen Erfahrungskontext aufgeben und durch einen vorgegebenen, abstrakten Wissenskanon ersetzen. „Sein verfügbarer Wissensvorrat ist der *corpus* seiner Wissenschaft, und er *muß* diesen als *selbstverständlich* hinnehmen" (Ebenda, meine Hervorhebung). Der Sozialwissenschaftler soll sich also methodisch tatsächlich in die gleiche Position wie Dürers „Zeichner des liegenden Weibes" begeben: Sich gedanklich aus seiner Erfahrungswelt zurückziehen, um sie einzig durch die ‚geistige Brille' seiner Wissenschaft wie aus der Ferne zu studieren. „Natürlich führen wir eine gesellschaftliche Existenz, aber wir können als Soziologen die Gesellschaft betrachten, *als ob es von außen wäre*", so formuliert Niklas Luhmann diese Forderung (zitiert in Brodbeck 2009, 103, meine Hervorhebung). Damit aber wandeln wir uns von mitfühlenden und teilhabenden Mitmenschen tatsächlich zu *desinteressierten Beobachtern*, wie Schütz explizit formuliert:

> Der Sozialwissenschaftler „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 nicht in ihr und hat kein vitales Interesse am Ergebnis seines Handelns; keine Hoffnungen und Befürchtungen verknüpfen sich mit den Konsequenzen seines Handelns. Der Sozialwissenschaftler schaut auf die Sozialwelt mit *demselben kühlen Gleichmut*, mit dem der Naturwissenschaftler die Ereignisse in seinem Laboratorium verfolgt"(Schütz 1971, 41f., meine Hervorhebung).

Auch der Sozialwissenschaftler soll also nicht *in* der Welt handeln, sondern lediglich *auf* sie schauen. Sozialwissenschaft zu betreiben heißt im Wesentlichen nur zu beobachten, was *woanders*, in einer von der eigenen Person gedanklich abgesonderten und abgetrennten Sphäre passiert. „Der Sozialwissenschaftler ist *ontologisch* ein von seinem Gegenstand getrennter Beobachter, ein *ego cogito* neben einer *res extensa*" (Brodbeck 2009, 101, Hervorhebung im Original). Im konkreten und praktischen Tun bleibt jeder von uns stets in die konkreten Vollzüge

6 Vgl. im Folgenden auch Karl-Heinz Brodbeck 2009, 79ff.

seines Lebens eingebunden; wir handeln in diesen Vollzügen, ohne je neben ihnen oder außerhalb von ihnen stehen zu können. Die sozialwissenschaftliche Beobachtung aber verlangt eine Unterbrechung dieses Tuns. Sie fordert, in Distanz zu treten zu dem, was im eigenen Leben geschieht. Als Sozialwissenschaftler, so formuliert es Schütz, sollen wir im Bezug auf den Forschungsgegenstand alle Mitmenschlichkeit preisgeben:

> „Natürlich bleibt der Sozialwissenschaftler in seinem Alltag ein menschliches Wesen, ein unter Mitmenschen lebender Mensch, mit denen er in vielerlei Weisen verbunden ist. Zweifellos tritt wissenschaftliche Arbeit innerhalb einer Tradition sozial abgeleiteten Wissens auf und gründet sich auf die Zusammenarbeit mit anderen Wissenschaftlern, verlangt gegenseitige Bestätigung und Kritik und kann nur in sozialem Handeln mitgeteilt werden. Aber insofern wissenschaftliches Arbeiten sozial fundiert ist, ist es nur eine Tätigkeit unter allen anderen, die in der Sozialwelt auftreten. Der Umgang mit Wissenschaft und mit wissenschaftlichen Angelegenheiten innerhalb der Sozialwelt ist eine Sache, die spezifisch wissenschaftliche Einstellung des Wissenschaftlers auf seinen Gegenstand ist etwas anderes“ (Schütz 1971, 42).

In unserem gewöhnlichen Alltag können wir Mensch sein, so viel wir wollen – in unserer Rolle als Wissenschaftler dürfen wir es nicht. Weder sollen wir mit den Menschen hoffen, die wir beobachten, noch uns vor ihnen fürchten. Wir müssen im Gegenteil lernen, uns *jeglichen* Mitgefühls zu entsagen. Als Quelle wissenschaftlicher Erkenntnis werden alle Formen der Beteiligung an der zu erforschenden Sozialwelt abgelehnt. Nicht nur sind Emotionen und Empathie in der Wissenschaft fehl am Platze, sondern *jegliche* Form der Erkenntnis, welche einer direkten Teilhabe am Alltagsgeschehen entspringt. Es gilt auch hier das Gleiche wie für die moderne Naturwissenschaft: „“Beobachtung und Erfahrung – im Sinne der spontanen Erfahrung des gemeinen Menschenverstands – [haben] in der Begründung der neuen Wissenschaft keinen entscheidenden Part gespielt, es sei denn den eines Hindernisses“ (Koyré 1988, 30).

Wie selbstverständlich Ökonomen heutzutage eine solch distanzierte Haltung zur Erfahrung einnehmen, sei kurz an einem aktuellen Beispiel verdeutlicht. Unlängst frage die *Süddeutsche Zeitung* den Bildungsökonomen Ludger Wößmann in einem Interview, ob er denn „überhaupt unbeschwert mit dem Thema Bildung umgehen“ könne, wo er doch eigene Kinder habe. Darauf antwortet der Bildungsexperte des ifo Instituts in München:

> „Ich habe wirklich lange überlegt, ob ich nicht mit der Forschung aufhören soll, wenn meine Älteste in die Schule kommt. Das ist mehr als zwei Jahre her. Ich habe dann nicht aufgehört, weil ich das Thema zu wichtig finde. Man *muss* halt von der eigenen Erfahrung abstrahieren. Jeder von uns ist ein Fachmann in Sachen Bildung. […] Jeder weiß es besser, war selbst auf der Schule. Und fast jeder hat nun eigene Kinder in der Schule und macht Erfahrungen mit Lehrern. Das sind nur leider keine repräsentativen Erlebnisse. Deshalb *muss* man die vergessen, wenn man forscht. Es ist schwierig, *muss* aber sein“ (Wößmann 2013, 24, meine Hervorhebung).

Wissenschaft ist also nicht dazu da, wie es Eugen Fink einmal formuliert hat, ausdrücklicher in die Endlichkeit der eigenen Situation einzustehen und damit die Mitwisserschaft mit dem eigenen Lebensvollzug kritisch und zugleich schöpferisch

zu vertiefen. Vielmehr erzwingt sie einen vollständigen Bruch mit dieser Situation, um sie „wie von außen mit den Augen eines Gottes zu betrachten“ (Fink 1995, 64). Es ist, als errichtete sie tatsächlich eine Trennwand zwischen uns und der Welt:

> “As observers and manipulators of experience we are guided by experience and pass trough experience without experiencing it in itself. The conceptual framework by which we observe and manipulate thing being present as a screen between ourselves and these things, their sights and sounds, and the smell and the touch of them transpire but tenuously through this screen which keeps as aloof from them” (Polanyi 1958, 97)

Wie aber können unsere wissenschaftlichen Analyseraster gänzlich undurchlässig und blickdicht werden, so dass sie uns vollkommen von Alltag und Wirklichkeit trennen? Im Folgenden vollziehe ich erneut einen Ortswechsel des Denkens und wende mich auf der Suche nach Antworten wieder konkret der Wirtschaftswissenschaft zu.

5 Ökonomie als reine Wissenschaft (pure science)

Immer wieder betonen Ökonomen, dass es sich bei ihrer Wissenschaft trotz aller Nähe zur Naturwissenschaft nicht um eine *experimentelle* Wissenschaft handele:

> „Experimente sind oft sehr schwierig in den Wirtschaftswissenschaften. Physiker, welche die Schwerkraft erforschen, können im Labor viele Objekte fallen lassen, um Daten für die Überprüfung ihrer Theorien zu generieren. Im Gegensatz dazu ist es Ökonomen, welche die Inflation erforschen, nicht erlaubt, die Geldpolitik einer Nation zu manipulieren, nur um sinnvolle Daten zu generieren“ (Mankiw 2001, 21).

Und tatsächlich: Während etwa die Neurobiologin mühselig lernen muss, Katzenhirne als Ausschnitte der Wirklichkeit durch komplexe Apparaturen hindurch wahrzunehmen, lernt kaum ein Student der Wirtschaftswissenschaft, wirkliche Konsumenten oder Unternehmer zu beobachten. Aus seiner Wahrnehmung bleibt die Welt der Wirtschaft auf merkwürdige Weise außen vor. Denn sein Blick richtet sich stets gebannt auf die Seiten ökonomischer Lehrbücher und die dort befindlichen Formeln und Grafiken. An die Stelle konkreter Experimente, so erklären Ökonomen dieses Phänomen, seien in der Wirtschaftswissenschaft reine Gedankenexperimente getreten. „In einem Gedankenexperiment“, so heißt es etwa in einem Lehrbuch,

> „werden bestimmte Wirkungszusammenhänge und Prozeßabläufe gedanklich durchgespielt; dabei wird [...] von einer großen Zahl möglicher Einflußfaktoren abstrahiert. Das Ergebnis einer solchen Abstraktion ist ein Modell. [...] Durch die Reduktion auf sehr wenige Variable wird die gedankliche Durchdringung der Zusammenhänge vereinfacht bzw. überhaupt erst ermöglicht“ (Kromphardt 1998, 23).

Auf diese Weise aber bleibt die Ökonomie auf seltsame Art und Weise *gänzlich* im Geist des Wissenschaftlers. Allein in seinem Kopf werden Vorstellungen von Dingen auf andere Vorstellungen von Dingen bezogen, während jegliches handwerkliche Geschick, jede körperliche Tätigkeit und jede reale Praxis vollständig bedeutungslos wird. Die ‚Richtigkeit‘ wissenschaftlichen Denkens wird

allein an gedanklichen, bloß imaginären Kriterien bemessen, welche dem Reich der reinen Mathematik entstammen:

> „Um sicher zu gehen, daß man bei den Überlegungen über die Funktionsweise innerhalb eines solchen Modells keine Fehler begeht, wird häufig – insbesondere in den Wirtschaftswissenschaften – das Modell mathematisch formuliert, so daß die Schlußregeln der Mathematik herangezogen werden können. Die Mathematik ist also ein Hilfsmittel, das die Richtigkeit der logischen Schlüsse zu überprüfen erlaubt und den Gedankenexperimentator dadurch vor logischen Fehlern bewahrt“ (Ebenda, 23f.).

Die Studierstuben der Wirtschaftswissenschaft sind nicht einmal mehr mit präparierten Ausschnitten der Wirklichkeit, sondern allein mit Modellen, Diagrammen, Statistiken und mathematischen Formeln gefüllt. An die Stelle von „Reagenzgläsern und Mikroskopen“ (Mankiw 2001, 20) treten bloße Modelle, „die in den allermeisten Fällen aus Diagrammen und Gleichungen bestehen“ (Ebenda, 23). Die Ökonomie als Wissenschaft kann also gerade nicht beanspruchen, einen Umgang mit Apparaturen zu lehren, der einen mathematisch genauen Blick auf ein Geschehen eröffnet. Vielmehr verleitet sie dazu, sich noch vollständiger von der Welt zu distanzieren, als die experimentelle Naturwissenschaft es tut. Denn sie lehrt, auf ein reines *Modell von* dieser Welt zu blicken. Während Dürers Zeichner immerhin noch zum Ziel hat, durch sein Hilfsraster *hindurch* die Umrisse einer realen Person abzubilden, distanziert die Ökonomie den wissenschaftlichen Beobachter noch vollkommener von der Realität. So gibt etwa ihr berühmtes Marktdiagramm gerade nicht einen wissenschaftlich genauen Blick auf dieses oder jenes konkrete Marktgeschehen frei. Es lenkt, im Gegenteil, die Aufmerksamkeit vollständig von diesen Geschehen weg und hin auf eine rein mathematische Vorstellung. Es ist, als trübte sich das Raster des zentralperspektivischen Zeichnens immer mehr, bis es vollkommen undurchlässig wird und den Beobachter zwingt, nicht mehr mit Hilfe der Mathematik auf Ausschnitte der Welt zu schauen, sondern das Reich der Mathematik selbst zu fokussieren.

Mit anderen Worten lehrt die Ökonomie, sich in eine Art fensterlosen Elfenbeinturm zurückzuziehen, der mit mathematischen Vorstellungen von dieser Welt gefüllt ist, aber keinen Blick mehr auf diese Welt zulässt, nicht einmal aus der Distanz. Sie orientiert sich damit nicht bloß am Erkenntnisideal der experimentellen Naturwissenschaften, sondern geht noch einen entscheidenden Schritt darüber hinaus: Sie wählt die reine Wissenschaft, die *pure science*, zu ihrem Vorbild und vergrößert damit die Distanz zu jeglichem Erfahrungswissen nochmals erheblich, insofern sie dieses Wissen *insgesamt* als Quelle der Erkenntnis ablehnt:

> „Ökonomie (oder politische Ökonomie) ist im Wesentlichen eine abstrakte Wissenschaft und ihre Methode ist die *erfahrungsunabhängige* [apriorische] Methode. Dies ist unbezweifelbar ihr Charakter und ist in diesem Sinne von allen ihren berühmtesten Lehrern so verstanden und gelehrt worden. Sie argumentiert *nicht auf der Basis von Tatsachen, sondern aufgrund von Annahmen*; ja wir kämpfen dafür, dass sie so vorgehen *muss*“ (Mill 1844, 78, meine Hervorhebung).

Alfred Schütz macht deutlich, mit welcher gedanklichen Brutalität sich die Wissenschaft auf diese Weise ihre eigenen Vorstellungswelten schafft:

> „Diese Modelle von Handelnden sind jedoch keine menschlichen Wesen, die in ihrer biographischen Situation in der alltäglichen Welt leben […]; sie sind in eine Situation gesetzt worden, die nicht von ihnen, sondern von ihrem Schöpfer, dem Sozialwissenschaftler, definiert wurde. Er hat diese Figuren, die Homunculi, geschaffen, um sie nach *seinen Vorstellungen manipulieren zu können*" (Schütz 1971, 46, meine Hervorhebung).

Ebenso beschreibt es der Wirtschaftsnobelpreisträger Robert Lucas:

> „Die Wirtschaftstheorie ist eine Methode, menschliches Verhalten zu verstehen, bei der so verfahren wird, dass man künstliche fiktive Menschen – Roboter könnte man sagen – konstruiert und das Funktionieren künstlicher Wirtschaftsordnungen, die sich aus solchen Akteuren zusammensetzt, untersucht" (zitiert in Brodbeck 2009, 97).

„Die Vorstellung des Menschen *als Nutzenmaschine* rechtfertigt und befördert die Verwendung mechanistischer Begriffe und mathematisch-logischem Denkens", schreibt Francis Edgeworth (1881, 15, Hervorhebung im Original), einer der Begründer der neoklassischen Theorie, im Hinblick auf das mathematische Idealbild des Nutzenmaximierers, das heutzutage jedem Student der Wirtschaftswissenschaft geläufig ist. Weil der Ökonom ausschließlich mathematisch denken will, *muss* er sich Menschen als Homunculi, Roboter oder Nutzenmaschinen vorzustellen, ganz gleich ob dies irgendeiner konkreten Erfahrung entspricht oder nicht. Wie es Milton Friedman, einflussreicher Vertreter der *Chicago School of Economics* und ebenfalls Wirtschaftsnobelpreisträger, offen ausspricht, soll jegliches Erkenntnisstreben wenigstens nach schemenhaft realitätsgetreuen Bildern bedeutungslos werden:

> „Wirklich wichtige und bedeutende Hypothesen bestehen aus ‚Annahmen', die völlig falsche deskriptive Beschreibungen der Realität darstellen. Allgemein gesprochen gilt, dass je bedeutender eine Theorie ist, desto unrealistischer sind ihre Annahmen (in diesem Sinne). (…) Um von großer Bedeutung zu sein, muss eine Hypothese also falsch in ihren Annahmen sein"(Friedman 1953, 14f.).

Weder das Marktdiagramm noch das Diagramm der Nutzenmaximierung, wie sie sich in jedem ökonomischen Lehrbuch finden, lassen sich mit den Teleskopen, Mikroskopen und Detektoren der Naturwissenschaften vergleichen. Denn sie erlauben keinen Blick *auf* die Welt, sondern ersetzen diesen Blick durch ein reines Bild *von* dieser Welt. Mit ihrer Hilfe lernen Studierende niemals, genauer *hin*zusehen, sondern lediglich, von ihrem wirtschaftlichen Alltag immer mehr *ab*zusehen. Sie lassen nicht nur Ausschnitte, sondern die gesamte Erfahrungswelt zu einem einzigen blinden Fleck verkommen. Noch anders gesagt, distanziert die ökonomische Bildung junge Menschen vollständig von der Wirklichkeit. Letztere sollen nicht mehr mit „kühlem Gleichmut" auf die Sozialwelt schauen, sondern vollständig von dieser Welt wegschauen. Nichts mehr sollen sie von dieser Welt registrieren, nicht einmal mehr ihre bloßen Umrisse. Ihre Wahrnehmung wird vollständig in einen akademischen Elfenbeinturm gebannt, in den weder die Welt noch deren reale Erfordernisse vordringen. Hierfür aber muss ihr Geist erst einmal von allem Alltagswissen *gereinigt* werden, wie mittlerweile selbst im Handelsblatt nachzulesen ist:

> „Bei Kaffee und Gebäck kam der Ökonomie-Professor ins Plaudern – und gewährte einen ungeschminkten Einblick in das wahre Denken seiner Zunft: ‚Wissen Sie, die ersten vier Semester im VWL-Studium brauchen wir fürs Brain-Washing der Studenten.' Und lachte süffisant. Der Mann sagte wirklich ‚Brain-Washing', und er meinte es nicht etwa ironisch. Eher stolz. Die jungen Leute, die nach dem Abitur an die Universität kämen, seien doch naive Gutmenschen. Das müsse man ihnen mühsam austreiben. Erst dann könne man gute Volkswirte aus ihnen machen. Gehirnwäsche - laut Lexikon eine ‚Methode psychologischer Manipulation' – als Basis der Ökonomenausbildung" (Storbeck 2013).

6 Ökonomie als angewandte Wissenschaft

Man mag nun zunächst annehmen, die von der Ökonomie geforderte Leidenschaftslosigkeit beschränke sich auf ein rein weltabgewandtes Denken, das sich, eben weil es keinerlei Bezüge zur Wirklichkeit aufweist, auch nicht real auswirken könne. Anders gesagt, ließe sich hier der Standpunkt vertreten, die neoklassische Theorie und damit die ökonomische Lehrbuchwissenschaft, welche auf ihr gründet, sei aufgrund ihrer vollständigen Distanz zur sozialen Wirklichkeit vielleicht in der Lage, zu vollständig mitleidlosem Denken, nicht aber zu eben solchem Handeln anzuleiten. Scheint es doch, als würde sie in der Welt reiner Gedankenexperimente verbleiben. Auf diese Weise aber verkennt man die Macht jener Vorstellungswelten, welche die reine Theorie prägt.

Léon Walras etwa, ein Begründer der neoklassischen Theorie, teilt keinesfalls die Ansicht, die Einsichten seiner apriorischen Wissenschaften seien nur etwas für den akademischen Elfenbeinturm. Zwar *könne* dies der Fall sein:

> "The scholar has a right to pursue science for its own sake, just as the geometer has the right (which, in fact, he exercises every day) to study the most singular properties of geometric figures, however fantastic, if he finds that they excite his curiosity" (Walras 1954, 71f.).

Doch die eigentliche Aufgabe der Wirtschaftswissenschaft sieht Walras an anderer Stelle: Der Ökonom muss zwar die Erfahrung als *Quelle* seiner Erkenntnis ablehnen, doch darf (ja muss!) er seine funktional-abstrakten Erkenntnisse umgekehrt auf die Erfahrung *anwenden*:

> "From real-type concepts, these sciences abstract ideal-type concepts which they define, and then on the basis of these definitions they construct a priori the whole framework of their theory and proofs. After that they go back to experience *not to confirm but to apply their conclusions.* […] *The return to reality should not take place until the science is completed and then only with a view to practical applications*" (Ebenda, 71, meine Hervorhebung).

Die reine Ökonomie will die Genese ihres Wissens in keinster Weise von der Sozialwelt trüben lassen. Auch stellt sie, im Gegensatz zu den experimentellen Wissenschaften, keinerlei Fragen an diese Welt, um ihr Wissen zumindest im Nachhinein zu überprüfen. Im Gegenteil lehrt sie, ihre mathematischen Erkenntnisse einfach *blindlings* auf die Realität anzuwenden: Der wissenschaftliche Blick wendet sich zunächst vollkommen von der Welt ab- und dem Reich bloßer Formeln und Diagramme zu. Sodann aber sollen die Erkenntnisse, welche sich aus

diesen Formeln und Diagrammen ziehen lassen, die praktischen Handlungsvollzüge des Menschen unmittelbar anleiten: Sie sind in der Realität schlicht zu exekutieren, mögen sie ihrem *Ursprung* nach noch so realitätsfern sein.

Walter Lippmann, Mitbegründer des gleichnamigen Kollegs, das in den vierziger Jahren des letzten Jahrhunderts den Begriff des Neoliberalismus prägte, erklärt das zugrundeliegende Prinzip folgendermaßen:

> "It is the insertion between man and his environment of a pseudo-environment" (Lippmann 1922, 15).

Die reine Theorie „schaltet eine Form des Expertentums zwischen den privaten Bürger und die gewaltige Umwelt, in die er verwickelt ist" (Ebenda, 251)[7]. Sie verdunkelt damit zunächst die Erfahrungswelt und ersetzt sie durch eine vorgetäuschte Umwelt aus Stereotypen, also aus gleichbleibenden, erfahrungsunabhängigen Wahrnehmungsmustern. „Der wirkliche Raum die wirkliche Zeit, wirkliche Zahlen, wirkliche Verbindungen, wirkliche Gewichte gehen verloren. Die Perspektive und der Hintergrund und alle Handlungsdimensionen werden abgetrennt und im Stereotyp eingefroren" (Ebenda, 110). Die Wahrnehmung des Menschen wird auf diese Weise so verändert, dass „wir nicht mehr erst sehen und dann definieren, sondern erst definieren und dann sehen" (60). Dabei bleiben die Stereotype selbst gänzlich unbemerkt. Sie bilden ein „unsichtbares, unbesehenes Umfeld" ("unseen environment"; vgl. Ebenda, 48).

> „Die Macht abstrakter Ideen beruht in hohem Maße auf eben der Tatsache, daß sie nicht bewußt als Theorien aufgefaßt, sondern von den meisten Menschen als unmittelbar einleuchtende Wahrheiten angesehen werden, die als stillschweigend angenommene Voraussetzungen fungieren",

so formuliert es Friedrich Hayek, der wohl wichtigste geistige Vater des Neoliberalismus (Hayek 1980, 100).

Doch Voraussetzungen wofür? Nicht nur für alles Denken, sondern, so erneut Lippmann, auch für alles Handeln, insofern sich dieses allein als Reaktion auf die Anreize der Pseudo-Umwelt vollzieht:

> "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.
>
> […] The analyst of public opinion must begin, then, by recognizing the triangular relationship between the scene of action, the human picture of that scene, and the human response to that picture working itself out upon the scene of action. […] I should like to think only about the world-wide spectacle of men acting upon their environment, moved by stimuli from their pseudo-environments" (Lippmann 1922, 15ff., Hervorhebung im Original).

Hier deutet sich an, dass die distanzierte Mitleidlosigkeit des Ökonomen kaum größer sein könnte: Zunächst lernt er, lediglich auf ein abstraktes Bild von Mensch und Wirtschaft zu schauen. Sodann beginnt er, allein auf Basis dieses Bildes zu

7 Auch hier habe ich zumindest einige der englischen Originalzitate der besseren Verständlichkeit halber ins Deutsche übersetzt.

urteilen und zu handeln, ganz gleich in welchem Erfahrungskontext er sich befindet und ohne dass dieser Kontext auf seine Wahrnehmung zurückwirken und somit verändern könnte. “Our stereotypes […] will not be contaminated by understanding. […] Neither justice, nor mercy, nor truth, enter into such a judgment, for the judgment has preceded the evidence” (Ebenda, 85f.). Es gilt hier allgemein, was der Wirtschaftsnobelpreisträger Joseph Stiglitz speziell im Hinblick auf die Statistiken der modernen Finanzwissenschaft sagt:

> „In der modernen Kriegsführung versucht man zu entmenschlichen, das Mitgefühl zu beseitigen. Man wirft Bomben aus 15.000 Meter Höhe, 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.“[8]

„Tatsachen dringen nicht bis in die Welt vor, in der unsere Überzeugungen leben, sie haben sie nicht hervorgerufen, sie können sie auch nicht zerstören“, so formuliert es der Schriftsteller Marcel Proust (zitiert in Häring 2010, 216).

7 Die Probleme der heutigen Standardehre und Fragen an die sozio-ökonomische Bildung

Auf den vorangegangen Seiten habe ich versucht zu skizzieren, worin die leidenschaftslose Haltung des naturwissenschaftlichen Forschers besteht und welche Extremform diese anzunehmen droht, sobald der ökonomische Mainstream sich diese Haltung zu eigen macht. Dabei sei betont, dass diese Skizze keineswegs auf kritischen Darstellungen und Untersuchungen des ökonomischen Mainstreams beruht. Eher habe ich die Begründer der neoklassischen Theorie einerseits und des Neoliberalismus andererseits zu Wort kommen lassen, um so die geistigen Voraussetzungen des ökonomischen Mainstreams selber offenzulegen. Hier nun möchte ich nochmals explizit auf die Rolle der ökonomischen Standardbildung eingehen und hierfür sorgfältiger zwischen dieser Bildung auf der einen und der neoklassischen Theorie und des ökonomischen Mainstreams auf der anderen Seite zu unterscheiden, als es im Rahmen dieses Beitrages bislang der Fall gewesen ist.

Kurz gesagt, sehe ich diesen Unterschied darin, dass die Neoklassik im neunzehnten Jahrhundert lediglich methodisch den Weg zur Bildung rein abstrakter, erfahrungsunabhängiger Vorstellungsbilder bereitet hat. Ob aber diese Bilder tatsächlich handlungsleitend im Sinne der Lippmann’schen Stereotype werden, vermag eine reine Beschäftigung mit der bloßen Theorie nicht zu entscheiden. Vielmehr geht es um die Frage, wie diese Theorie *gelehrt* wird. Erst die Art ihrer Vermittlung bestimmt, ob die neoklassischen Vorstellungsbilder etwa vom *Markt* und vom *homo oeconomicus* tatsächlich als „unmittelbar einleuchtende“ Wahrheit aufgefasst werden. Denn würden Schüler und Studenten über die methodischen Voraussetzungen, geschichtlichen Hintergründe, blinde Flecken und Alternativen

8 Vgl. Joseph Stieglitz in dem Film ‚Der große Ausverkauf’ von Florian Opitz. Siehe www.dergrosseausverkauf.de/frameset.html (Zugriff am 10. Februar 2012).

dieser Bilder aufgeklärt, so bestünde diese Gefahr nicht. Dies gibt selbst Lippmann zu:

> "It is only when we are in the habit of recognizing our opinions as a partial experience seen through our stereotypes that we become truly tolerant of an opponent. Without that habit, we believe in the absolutism or our own vision, and consequently in the treacherous character of all opposition. For while men are willing to admit that there are two sides of a 'question', they do not believe that there are two sides of what they regard as a 'fact'. *And they never believe it until after a long critical education, they are fully conscious of how second-hand and subjective their apprehension of their social data is*" (Lippmann 1922, 90, meine Hervorhebung).

Die theoretischen Vorstellungen, welche als Stereotypen der Wirtschaft wirksam werden können, „wurden recht unschuldig von den alten Ökonomen normiert" (Ebenda, 84). Ob sie aber *tatsächlich* als Stereotypen fungieren, darüber entscheidet der Bildungsprozess. Dieser muss, zieht man den Umkehrschluss aus Lippmanns Zitat, zum einen einseitig sein, d.h. keine Vielfalt an Meinungen und theoretischen Vorstellungen zulassen, und zum anderen nicht über sein eigenes methodisches Fundament aufklären.

Ich habe an anderer Stelle ausführlicher gezeigt, wie umfassend diese beiden Kriterien gegenwärtig auf die ökonomische Standardbildung zutreffen und beschränke mich an dieser Stelle daher auf einige Hinweise (vgl. Graupe 2013). Wie am Anfang dieses Beitrags erwähnt, ist die ökonomische Bildung in den letzten Jahrzehnten weltweit so stark standardisiert worden, dass an Universitäten und mittlerweile selbst an Schulen ausschließlich auf einer einzigen methodischen Grundlage, eben jener vermeintlichen *„core truth of economics"* im Sinne Samuelsons gelehrt wird. Diese Standardisierung betrifft dabei nicht den Gegenstandsbereich der wirtschaftswissenschaftlichen Lehre, sondern die Art und Weise, wie Schüler und Studenten über alle Gesellschafts- und Lebensbereiche nachzudenken lernen. So vertritt etwa der *Council for Economic Education* (CEE), der durch Spenden amerikanischer Großunternehmen, Banken und (politische) Stiftungen finanziert wird und maßgeblich die verbindlichen Ökonomie-Lehrpläne in allen fünfzig US-Bundesstatten bestimmt, vehement die Ansicht, dass Schüler überhaupt keine ökonomischen Fakten lernen müssten. Seine Wissensstandards, die auch dem in Deutschland äußerst einflussreichen Wirtschaftskundlichen Bildungs-Test zugrundeliegen, sollen „im Allgemeinen weder wichtige grundlegende Fakten über die amerikanische Wirtschaft noch über die Weltwirtschaft" enthalten (Siegfried et al. 2010, vi). Ja, es soll insgesamt gelten, wie es wiederum der Gemeinschaftsausschuss der Gewerblichen Wirtschaft (GGW) in Deutschland formuliert, dass die „ökonomische Bildung nicht über den Gegenstandsbereich Wirtschaft zu definieren ist, sondern durch die spezifisch ökonomische Perspektive" (Retzman et al. 2010, 34): „Das, was die Wirtschaftswissenschaft als Disziplin von anderen Disziplinen unterscheidet, ist nicht ihr Gegenstandsbereich (*subject matter*), sondern ihre Vorgehensweise (*approach*)" (Becker 1990, 5). Grundsätzlich kommen für jede Bildungsform „zwei Referenzsysteme in Betracht: Der Gegenstandsbereich eines Faches oder die

spezifischen Blickwinkel und Methoden eines Faches“ (Retzman et al. 2010, 16). Doch für die ökonomische Bildung soll allein Folgendes gelten:

> „Die ökonomische Domäne lässt sich über den Gegenstandsbereich nicht präzise von anderen sozialwissenschaftlichen Domänen abgrenzen, weil diese oft denselben Gegenstand betrachten. […] Der Rückgriff auf die ökonomische Perspektive [ist] die verlässlichste Methode, um die Domänenspezifik zu wahren. Geographie und Politik mögen zwar gleiche Gegenstände in den Blick nehmen, aber mangels ökonomischer Perspektive tragen sie damit eben nicht zur ökonomischen Bildung bei“ (Ebenda, 16f.).

„Economics is a subject in which a little knowledge goes a long way“, so formuliert es Mankiw (2001, vii). Und der *CEE* meint:

> “The final standards [of economic teaching, S.G.] reflect the view of a large majority of economists today *in favor of a ‘neoclassical model’ of economic behavior*. The Writing Committee’s *use of this paradigm* […] reflects the assignment to produce a *single, coherent set of standards* to guide the teaching of economics in America’s schools” (Siegfried et al. 2010, vi, meine Hervorhebung).

Schüler und Studenten sollen also allein dazu befähigt werden, auf einer einzigen methodischen Grundlage alle

> „Schlussfolgerungen zu ziehen, gleich welche Fakten sachdienlich für die Unzahl der Probleme sind, mit denen sie in ihrem Leben konfrontiert werden. Indem Studenten den Argumentationsprozess von Ökonomen beobachten und ihn selbst praktizieren, erwerben sie analytische Fertigkeiten (skills), die sie auf neu entstehende ökonomische Probleme anwenden können, die zur Zeit, als diese Standards erstellt wurden, nicht vorhergesehen werden konnten“ (Siegfried et al. 2010, 5).

Dies entspricht *exakt* dem Walrasianischen Diktum, ökonomische Theorie sei eben nicht an der Wirklichkeit zu überprüfen, sondern lediglich auf diese anzuwenden (“*not to confirm but to apply*“, vgl. erneut Walras 1954, 71). Die neoklassischen Vorstellungsbilder etwa des *Marktes* und des *homo oeconomicus* sollen tatsächlich so fest im Geist von Schülern und Studenten verankert werden, dass sie unabhängig von der jeweiligen Situation und konkreten Erfahrung stets und ständig deren gesamte Wahrnehmungen prägen. Anders gesagt, werden im Rahmen der ökonomischen die neoklassischen Vorstellungsbilder im Sinne unveränderlicher *Kompetenzen* „an ihren Träger gebunden, nicht an die spezifische Situation, in der sie gebraucht werden. Seine Kompetenzen nimmt das Individuum deshalb auch mit, wenn die Situation wechselt“ (Retzman et al. 2010, 15). Dies aber heißt im Umkehrschluss, junge Menschen daran zu hindern, ein konkretes Verständnis ihrer alltäglichen Situationen und Bedürfnisse zu entwickeln und an dessen Stelle den starren, weltabgewandten Blick auf die Pseudo-Welt ökonomischer Modelle zu setzen. Ein spezifisches Urteilen und Handeln, welches sich konkret an Mitmensch und Mitwelt orientiert, kann auf diese Weise nicht geschult werden, geschweige denn irgendeine Art echten Mitgefühls.

Über diese Art von ‚Kompetenzerwerb‘ nun klärt die ökonomische Standardbildung nicht auf. In ihren Lehrbüchern ist weder von den motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften noch von den kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten die Rede, welche die Ausübung auch einer *dispassionate science* unweigerlich mit sich bringt. Diese persönlichen Voraussetzungen wirken stets paradigmatisch im bereits

erläuterten Sinne: Sie liegen allen expliziten Erklärungen und Interpretationen immer schon stillschweigend voraus, ohne selbst jemals ausdrücklich reflektiert zu werden. Dass es sich hierbei keineswegs um einen bloßen Zufall, sondern um ein bewusstes Bildungsprogramm handelt, macht erneut der *CEE* deutlich:

> „Fast alle ökonomischen Prinzipien gründen auf Annahmen. Würde man alle diese Annahmen stets nennen, so schmälerte dies die Wirksamkeit der Standards. Man überließe dem Leser die Verantwortung, die Grundsätze [die Voraussetzungen, SG] von den Annahmen zu unterscheiden" (Siegfried et al. 2010, vi).

Damit ist ein Mehrfaches gesagt: Erstens wird die Ansicht vertreten, die kritische Reflexion von Annahmen und Voraussetzungen würde die Wirksamkeit von Bildung tatsächlich behindern. Aus Gründen der *Effizienz* soll ein aufgeklärtes und (selbst)reflektiertes Bildungsverständnis einem bloßen Training weichen, welches den Voraussetzungsboden des eignen Denkens niemals zu bedenken erlaubt. Um welche Art der Wirksamkeit es sich dabei tatsächlich handeln soll, *wofür* und *für wen* eine solche Bildung eigentlich gut sein soll, bleibt dabei im Dunkeln. Zweitens wissen die Protagonisten der ökonomischen Standardlehre sehr wohl zwischen (teilweise) explizierbaren Annahmen und ihren zugrundeliegenden, meist unbewussten Voraussetzungen zu unterscheiden. Doch übertragen sie, drittens, diese so wesentliche Unterscheidung nicht in den Verantwortungsbereich der Gemeinschaft aus Lernenden und Lehrenden. Diese soll gar nicht erst Kenntnis darüber erlangen, dass Voraussetzungen ‚unterhalb' der Oberfläche des explizit Gelernten überhaupt existieren. Auf diese Weise aber werden Schüler und Studenten niemals befähigt, sich in Freiheit für oder gegen diese Voraussetzungen zu entscheiden. In der Tiefe ihres eigenen Denken und Handelns zielt die ökonomische Standardlehre gerade nicht auf Vernunft, Einsicht und Kritikfähigkeit, sondern, wie es Hans Domizlaff, Begründer der Markentechnik, formuliert hat, lediglich auf unbewusste „Richtungsänderungen durch gedanklichen Nahrungswechsel im Sinne einer Dressur" (Domizlaff 1982, 198).

Eine solche Dressur, um ein Letztes zu erwähnen, bedeutet eben auch, die Existenz alternativer Denkweisen systematisch auszublenden oder deren Existenz gar zu leugnen. So behauptet etwa Samuelson in den ersten Auflagen seines Lehrbuchs, es gäbe eben „unter den Nationalökonomen heutzutage keine nennenswerten Meinungsverschiedenheiten mehr" (Samuelson 1955, 6). Der *CEE* hingegen erkennt die Existenz solcher Verschiedenheit zwar prinzipiell an, verbannt sie aber als weiteres Effizienzhindernis sogleich aus der Lehre:

> "Including strongly held minority views of economic processes and concepts would have *confused* and *frustrated* teachers and students who would then be left with the responsibility of sorting the qualifications and alternatives *without a sufficient foundation* to do so" (Siegfried et al. 2010, vi, meine Hervorhebung).

Ich breche an dieser Stelle meine Ausführungen zur ökonomischen Standardbildung ab, um mich abschließend der Frage nach ihren Alternativen zuzuwenden. Welche Chancen bietet, genauer gefragt, die sozio-ökonomische

Bildung und welchen Herausforderungen sollte sie sich stellen? John Maynard Keynes sagte einmal: “The difficulty lies, not in the new ideas, but in escaping the old ones, which ramify, for those brought up as most of us have been, into every corner of our minds” (zitiert in Keen 2004, xii). Aus diesem Grunde konzentrierte sich mein Beitrag nahezu vollständig darauf, zunächst Klarheit über die ansonsten meist unausgesprochenen Voraussetzungen des ökonomischen Mainstream und seiner Bildungsformen zu schaffen. Denn nur in dieser Tiefe, so meine ich, lassen sich überhaupt erst die eigentlich wichtigen Fragen finden. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit oder Richtigkeit zu erheben, möchte ich abschließend einige solcher möglichen Fragen benennen. Kuhn versteht unter einem Paradigmenwechsel den Wandel der grundlegenden Rahmenbedingungen einer Wissenschaft. Wie eine Gemeinschaft von Wissenschaftlern ihre Begriffe bildet, wie sie ihre Forschungsobjekte beobachtet und welche Apparaturen sie dazu verwendet, all dies muss sich in und durch einen solchen Wechsel verändern (vgl. Kuhn 1996). Legt man diese Definition zugrunde, stellen sich meines Erachtens in der Ökonomie tatsächlich Fragen nach der Notwendigkeit eines Paradigmenwechsels:

- Wie lässt sich die Ökonomie (wieder) als eine Sozialwissenschaft praktizieren, die nicht nur ihrem Gegenstand, sondern auch ihrer *Methode* nach der Sozialwelt gerecht wird?
- Solle die Ökonomie sich zumindest im Sinne einer grundlegenden Methodenvielfalt, zumindest zum Teil vom Vorbild der Naturwissenschaften und deren Paradigma der Leidenschaftslosigkeit trennen und wenn ja, wie ist dies möglich?
- Wie und auf welcher Grundlage lässt sich das Paradigma eines erklärtermaßen *erfahrungsunabhängigen* Wissenschaftsideals brechen? Was sind seine Alternativen und welcher grundlegenden Arbeit am Wissenschaftsbegriff bedarf es hierfür?
- Kann und sollte die Sozio-Ökonomie methodische Standpunkte aufspüren, die es dem Forscher erlauben, die Sozialwelt (wieder) von innen zu erleben und in sie einbezogen zu sein und damit seinen alltäglichen Standpunkt vertiefend zu reflektieren und bewusst zu gestalten, denn einfach aufzugeben?

In diesem Zusammenhang stellt sich noch eine grundlegendere Frage:

- Wie kann die Sozio-Ökonomie dem wissenschaftlichen Diskurs einen Raum eröffnen, in dem Menschen überhaupt über diese Fragen gemeinsam und in Freiheit nachdenken können?

Spätestens diese Frage aber berührt Grundaspekte sozio-ökonomischer *Bildung*:

- Wie kann es Lehrenden und Lernenden gemeinsam gelingen, die Paradigmen der heutigen ökonomischen Standardlehre bewusst zu reflektieren?

- Wie können Menschen im Bildungsprozess – jeder für sich und zugleich in Gemeinschaft – in Freiheit entscheiden, ob sie die *a*soziale Wahrnehmungsweise der Standardlehre ablehnen und sich auf die Suche nach anderen Erkenntnisformen begeben wollen; Formen etwa, die aus Mitgefühl und Verantwortung heraus Mitmensch und Mitwelt immer wieder aufs Neue gerecht zu werden versuchen?

Literaturverzeichnis

Becker, Gary S. (1990): *The Economic Approach to Human Behavior,* Chicago.

Brodbeck, Karl-Heinz (2009): *Herrschaft des Geldes. Geschichte und Systematik,* Darmstadt.

Brodbeck, Karl-Heinz (1999): *Die fragwürdigen Grundlagen der Ökonomie,* Darmstadt.

Domizlaff, Hans (1982): *Die Gewinnung des öffentlichen Vertrauens. Ein Lehrbuch der Markentechnik,* München.

Daston, Lorraine (2003): *Wunder, Beweise und Tatsachen. Zur Geschichte der Rationalität*, Frankfurt am Main.

Daston, Lorraine/Peter Galison (2007): *Objektivität*, Frankfurt am Main.

Dürer, Albrecht (1928): *Gesammelte Werke*, Wien.

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

Fink, Eugen (1995): *Grundphänomene des menschlichen Daseins*, Freiburg und München.

Foucault, Michel u.a. (1993): *Technologien des Selbst*, Frankfurt am Main.

Friedman, Milton (1953): *Essays in Positive Economics*, Chicago.

Graupe, Silja (2013): Ökonomische Bildung. Die geistige Monokultur der Wirtschaftswissenschaft und ihre Alternativen. In: Harald Schwaetzer (Hg.): Bildung und Fragendes Denken, *Coincidentia. Zeitschrift für europäische Geistesgeschichte*, Beiheft 2, 139-165.

Hammond, J.D. (1992): An Interview with Milton Friedman on Methodology, *Research in the History of Economic Thought and Methodology* 10, 91-118.

Häring, Norbert (2010*): Markt und Macht. Was Sie immer schon über die Wirtschaft wissen wollten, aber bisher nicht erfahren sollten*, Stuttgart.

Hayek, Friedrich A. (1980): *Recht, Gesetzgebung und Freiheit*, Band 1. Landsberg am Lech.

Kant, Immanuel (1787): *Kritik der reinen Vernunft*, Band 3, Nachdruck, Hamburg 1990.

Keen, Steve (2004): *Debunking Economics. The Naked Emperor of the Social Sciences*, London und New York.

Koyré, Alexandre (1988): *Galilei. Die Anfänge der neuzeitlichen Wissenschaft*, Berlin.

Kromphardt, Jürgen (1998): *Grundlagen der Makroökonomie*, München.

Kuhn, Thomas S. (1996): *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago.

Lippmann, Walter (1922): *Public Opinion*, Long Island.

Mankiw, N. Gregory (2001): *Principles of Economics*, 2. Auflage, Fort Worth.

Mill, John Stuart (1844): *Essays on some Unsettled Questions of Political Economy*, London.

Mises, Ludwig von (1940): Nationalökonomie. *Theorie des Handelns und des Wirtschaftens*, Genf.

Ortlieb, Claus Peter (1998): Bewusstlose Objektivität. Aspekte einer Kritik der mathematischen Wissenschaft. In: *Hamburger Beiträge zur Modellierung und Simulation 9.*

Panofsky, Erwin (1974): Die Perspektive als Symbolische Form. In: *Vorträge der Bibliothek Warburg 1924/25*, Leipzig und Berlin 1927, 258-33O, wiederabgedruckt in: Erwin Panofsky: Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft. Hrsg. v. H. Oberer und E. Verheyen, 2. erw. Aufl. Berlin, 99-167.

Polanyi, Michael (1974): *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*, Chicago.

Retzman, Thomas u.a. (2010): *Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen*, im Auftrag des Gemeinschaftsausschusses der Deutschen Gewerblichen Wirtschaft, Essen.

Samuelson, Paul (1955): *Volkswirtschaftslehre*, 2. Auflage, Köln.

Samuelson, Paul/Nordhaus, William D. (2005): *Economics*, 18. Auflage, Boston u.a.

Schütz, Alfred (1971): *Gesammelte Aufsätze*, Band 1. Den Haag.

Siegfried, John u.a. (2010): *Voluntary National Content Standards in Economics*, im Auftrag des Council for Economic Education, New York.

Smith, Leanne M. (2001): Samuelson's Economics Through Fifty Years, *Palmerston North Discussion Paper*. Department of Applied and International Economics, Massey University.

Storbeck, Olaf (2013): Leben in der Scheinwelt, *Handelsblatt* vom 30.09.2010. www.handelsblatt.com/politik/oekonomie/wissenswert/oekonomie-leben-in-der-scheinwelt/3551402.html (Zugegriffen am: 20.07.2013).

Walras, León (1954): *Elements of Pure Economics*, London und New York.

Wigstrom, Christian Westerlin (2012): A Survey of Undergraduate Economics Programmes in the UK. www.ineteconomics.org/sites/inet.civicactions.net/files/existing_undergrad_econ_curriculum_UK.pdf (Zugegriffen am: 22.11.2012).

Wößmann, Ludger: Wer vier Jahre studiert, verdient 40 Prozent mehr, *Süddeutsche Zeitung* vom 24. Mai 2013, 24 (Interview).