

INHALT

VORTRÄGE ANLÄSSLICH DER GENERALVERSAMMLUNG DER GÖRRES-GESELLSCHAFT 2016  
IN HILDESHEIM ZUM THEMA »HERMENEUTIK UND KULTUR. ZUM VERSTÄNDNIS VON KULTUR  
IN ZEITEN KULTURELLER DIVERSITÄT«

Michael Obermaier/Sabine Seichter/Gerhard Mertens Hermeneutik und Kultur. Zum Verständnis von Kultur in Zeiten kultureller Diversität .....	1
Frank-Olaf Radtke Beobachtungen mit Kultur .....	4
Phillip D. Th. Knobloch (Globale) Kultur(en) und kulturelle Diversität: Perspektiven kulturwissenschaftlicher Hermeneutik .....	12
Wassilios Barros Zorn und Migration – Emotionen als Feld erziehungswissenschaftlicher Migrationsforschung .....	28
Katrin Wille Sich üben – sich sorgen. Warum Urteilskraft Übung und Sorge braucht .....	43
Meike Stegfried >Diversitätsgerecht- lehren. Bildungspolitische, hochschuldidaktische und bildungstheoretische Perspektiven auf den Umgang mit Vielfalt in der Hochschule .....	58
HISTORISCHE VERWINDUNGEN	
Lutz Koch Rousseau: Die Dialektik der Bildung .....	75
Winfried Böhm Fröbel verstehen – aber wie? .....	98
BILDUNG ZU GEHÖR BRINGEN	
Francisco J. Hernandez/Benno Herzog/Mauricio Rebelo Bildung und Anerkennungstheorie. Ein Gespräch mit Axel Honneth .....	111
BILDUNGSVERSPRECHEN	
Lars Leeten Welches Bildungsideal ist für Universitäten administrativ leitend? .....	124
Detlef Gaus/Einar Drieschner Renaissance der Bildung oder Aufstand der Bildungskonzepte? Eine kritische Problemeexploration .....	142
TAGUNGSBERICHTE	
Judith Mahner/Sabrina Schröder Verkörperte Bildung. Körper und Leib in geschichtlichen und gesellschaftlichen Transformationen .....	173
REZENSIONSESSAY	
Hans-Jürgen Bandelt Vom Schwinden der Bildung: Fächer- und Lehrerdämmerung .....	179
BUCHBESPRECHUNGEN	
Markus Rieger-Ladich Oliver Davis (2014): <i>Jacques Rancière. Eine Einführung</i> ; Jens Kastner/Ruth Sonderegger (Hrsg.) (2014): <i>Pierre Bourdieu und Jacques Rancière. Emanzipatorische Praxis denken</i> .....	187

VIERTELJAHRSCHRIFT FÜR  
WISSENSCHAFTLICHE

PÄDAGOGIK

HEFT 1/2017

## Sich üben – sich sorgen. Warum Urteilskraft Übung und Sorge braucht

KATRIN WILLE

Um das viele Wissen, das an Universitäten gelehrt wird, anzuwenden, ist Urteilskraft nötig. Das gilt für das medizinische Wissen genauso wie für das pädagogische oder das philosophische. Die Anhäufung von Wissen geht nun keineswegs automatisch mit einer Ausbildung von Urteilskraft einher. Es gibt Gelehrte, Ärzte oder Juristen, die über großes Wissen verfügen und dennoch kaum in der Lage sind, dies in konkreten Situationen in der Beurteilung von Einzelfällen zu gebrauchen. Dieses Fehlen von Urteilskraft nennt Immanuel Kant, dem die Bedeutung und Komplexität der Urteilskraft im Laufe seines philosophischen Nachdenkens immer klarer wurde, einen Mangel an Bildung und bezeichnet dies sogar als Dummheit (vgl. Kant 1998, S. 236; A 134/B 173). Demnach gibt es das Phänomen von dummer Gelehrsamkeit. Daraus ergibt sich für die Bildungsphilosophie und Bildungspraxis die wichtige Aufgabe, über das Verhältnis von Wissen und Urteilskraft nachzudenken wie über Möglichkeiten der Wissensvermittlung, in der die Ausbildung von Urteilskraft ermöglicht wird.

Da die Übung für die Ausbildung von Urteilskraft eine entscheidende Rolle spielt, ist dieses Nachdenken in besonderer Weise auf das Phänomen und Praktiken des Übens verwiesen. Kant, der viel Wichtiges über die Urteilskraft geschrieben hat, allerdings vor allem über die Struktur und Möglichkeiten von Urteilskraft, betont die Dringlichkeit des Übens mit allem Nachdruck. Allerdings hat er so gut wie nicht über das Üben selbst nachgedacht und insgesamt gibt es in der (bildungs-)philosophischen Diskussion der letzten Jahrhunderte vergleichsweise wenig Beschäftigungen mit Begriff und Praktiken des Übens. Gerade die philosophischen Texte sind von einer Konzentration auf Grundlegungs- und Begründungsfragen gekennzeichnet. Das war keineswegs immer so und Michel Foucault hat in seinen späten Arbeiten eine philosophische Tradition von Sokrates bis in die Spätantike freigelegt, für die die Auffassung kennzeichnend ist, dass ein Subjekt sich erst Übungen und Praktiken unterziehen muss, um wahrheitsfähig zu werden (vgl. Foucault 2009a, S. 37f.). Diese Sicht führte zu einer intensiven Beschäftigung mit Wegen und Verfahren, sich um die eigene Wahrheitsfähigkeit zu kümmern und zu sorgen. In den Texten aus dieser Zeit hat das sprachliche Feld des *Sich-Übens* und *Sich-Sorgens* eine auffällige Prädominanz und bildet einen thematischen Zusammenhang.

Ich möchte im Folgenden dafür argumentieren, das Nachdenken über Urteilskraft, das *Sich-Üben* und das *Sich-Sorgen* miteinander zu verbinden und in die Kernaufgaben der philosophischen und auch pädagogischen Arbeit aufzunehmen. Dafür beschätze ich mich im ersten Schritt mit dem Begriff der Urteilskraft und nehme dabei gelegentlich auf Kant Bezug (1 Urteilskraft üben). Im zweiten Schritt stelle ich einige Überlegungen zum Gebrauch des Ausdrucks *Üben* an und versuche, strukturelle Ambivalenzen herauszuarbeiten, die für das Phänomen und konkrete

Praktiken, deren Ausführung und Beurteilung wichtig sind (II Sich üben). Im dritten Schritt werden diese Ambivalenzen vertieft und erweitert durch die antike Tradition der Selbstsorge, die uns Anlass gibt, den Philosophiebegriff, die philosophische Praxis und die akademische Praxis als Ganze zu überdenken (III Sich sorgen).

#### I Urteilskraft üben

Wissensgehalte und intellektuelle Werkzeuge wie Techniken der Argumentation sind Machtinstrumente und deshalb ist es von zentraler Wichtigkeit, nicht nur ihre richtige Verwendung, sondern auch ihre angemessene Verwendung zu thematisieren. Im Gebrauch von intellektuellen Werkzeugen liegt eine Verführung zu einer Einstellung zur Welt, nämlich der selbstsicheren Einstellung der Beurteilung und des Überlegenheitsgefühls des Vernünftigen gegenüber dem Unvernünftigen. Dieser Verführung nachzugeben, heißt aber, das Band zwischen Richtigkeit und Angemessenheit zu zerschneiden und nur auf die Richtigkeit zu setzen. Der Umgang mit Wissen und die Anwendung von Gelerntem ist eine Praxis, die reflektiert sein will. Situationen, in denen Richtigkeit und vor allem Angemessenheit in Frage stehen, sind solche, in denen Urteilskraft erforderlich ist.

Mit Urteilskraft ist die Fähigkeit gemeint, allgemeine Begriffe, Unterscheidungen und Regeln richtig und in angemessener Weise auf konkrete Fälle anzuwenden. Mit der Richtigkeit und der Angemessenheit sind die beiden wesentlichen Anforderungen an die Urteilskraft benannt. Angemessenheit ist eine notorisch unscharfe Größe, weil dafür eine Vielzahl von Kontextfaktoren zu berücksichtigen ist. Darin besteht die Angemessenheit und die Abstraktion von diesen Kontextfaktoren macht ein angemessenes Urteil unmöglich. Der Ausdruck *Urteilskraft* gehört zur Bildungssprache und ist nicht nur ein *terminus technicus* der kantischen Philosophie. Dort meint er so etwas wie die Fähigkeit zu einem treffsicheren und ausgewogenen Urteil, in das Begehung, Erfahrung und geschulte Aufmerksamkeit einfließen. Möglicherweise denken wir immer noch, wie in der vorkantischen Tradition und mit dem lateinischen Vorläuferbegriff *iudicium* üblich, vor allem an juristische oder rhetorische Kontexte und an den Bereich der Beurteilung von Kunst. Kant verallgemeinert die Bedeutung der Urteilskraft über diese Bereiche hinaus und bestimmt Urteilskraft als eigenes (oberes) Erkenntnisvermögen, nämlich als Vermögen, das Besondere als enthalten unter dem Allgemeinen zu denken (vgl. Kant 2006, S. 19, AA 5:179).

Für den Gebrauch der Urteilskraft ist wichtig festzuhalten, dass es sich bei Richtigkeit und Angemessenheit nicht um zwei unabhängige Aspekte handelt. Vielmehr wird durch beides je Verschiedenes an einem Zusammenhang akzentuiert. Das heißt, wenn eine Verwendung *nicht* angemessen ist, ist sie auch nicht richtig, denn es hat sich herausgestellt, dass der jeweilige konkrete Fall nicht unter der gegebenen Regel steht. Sehen wir näher hin, dann fällt auf, dass die Beurteilung der Richtigkeit der Anwendung einer Regel auf einen konkreten Fall eine andere Richtung hat als die Beurteilung der Angemessenheit der Anwendung dieser oder jener Regel in einer Situation. Die Beurteilung der Richtigkeit geht von der gegebenen

Regel zum konkreten Fall und die Beurteilung der Angemessenheit setzt bei der Einschätzung der Situation an, um zu ermitteln, um welche Art von Situation es sich überhaupt handelt.<sup>1</sup>

Für den Gebrauch von Urteilskraft ist es also zentral, die Situation einzuschätzen. Dies ist aber selbst etwas, was zur Situation gehört. Es geht eben gerade nicht, eine Situation einzuschätzen wie ein unbeteiligter Beobachter, vielmehr ist die Einschätzung Teil der Situation. Der Gebrauch von Urteilskraft ist etwas irreduzibel Praktisches, ein Können, das eigens thematisiert und geübt werden muss. Urteilskraft ist nicht mit Regelwissen zu identifizieren. Urteilskraft ist eine selbständige Fähigkeit und nicht nur etwas, das sekundär gegenüber dem theoretisch erworbenen Wissen ist und als zweiter, angehängter Schritt *nur noch* Anwendung bedeutet. Möglicherweise ist das Abhängigkeitsverhältnis sogar anders herum: Es braucht schon in hohem Maße Urteilskraft, um überhaupt neue Regeln zu verstehen und für deren Gebrauch dann erweiterte Urteilskraft ausbilden zu können.

Beim Gebrauch von Urteilskraft handelt es sich um die Einübung in die Fähigkeit zu Wertungen, um die Wertung von Richtigkeit und die Wertung von Angemessenheit. Dies hat einen objektiven und einen subjektiven Anteil. Wir sind einerseits dazu aufgefordert, Situationen sachlich einzuschätzen und andererseits, dafür zu sorgen, dass unsere Fähigkeit zur Situationseinschätzung nicht zu stark durch Vor-eingenommenheiten, Abhängigkeiten von den Interessen anderer oder schlichte Konventionen überlagert wird. Das ist leichter gesagt als getan und muss deshalb geübt werden.

Situationseinschätzung übt man am besten durch Situationsbeschreibung, auf der einen Seite und durch so etwas wie die Kultivierung seiner selbst auf der anderen Seite. An der Beschreibung der Situation erweist sich, um welche Art von Situation es sich handelt. Die Beschreibung stellt in konkreter Weise vor, was die Situation zu einer Situation eines solchen Typs macht, sie gibt sozusagen ein solches *token*, das als *token* eines bestimmten Typs erkennbar wird. Solche Beschreibungen, wie sie in der Literatur viel öfter zu finden sind als in der Philosophie, sind von m-dellgebender Konkretion, denn es wird gleichzeitig mittransportiert, wie weitere Beschreibungen möglich wären. Es geschieht eine Ausbildung der Aufmerksamkeit dafür, auf was geachtet werden kann, welche kleinen Regungen Bedeutung haben und welche eher nicht und wie sich eine allgemeinere Struktur manifestieren und konkrete Wirksamkeit entfalten kann.<sup>2</sup>

Seit jeher kommt Beispielen eine besondere Rolle zu, um sich in etwas einzulüben. Beispiele, schreibt Kant in der »Kritik der reinen Vernunft«, sind der Gängelwagen der Urteilskraft (vgl. Kant 1998, S. 237; A 134/B 174). Denn Urteilskraft ist eben ein genuines Erkenntnisvermögen und kann nicht durch die Akkumulation von Wissen gelernt, sondern nur geübt werden. Beispiele wie Gängelwagen (Gehhilfen für Kleinkinder) sind nun aber eine zwiespältige Angelegenheit. Denn Beispiele haben etwas Absorbierendes und gefährden dadurch die Abstraktionsfähigkeit. Wir kennen das sicher alle, wenn wir ein Beispiel für einen allgemeineren Zusammenhang anbringen wollen und die Tendenz besteht, dass sich alle nur noch auf das Beispiel

beziehen, es mit eigenen Erfahrungen anreichern und den allgemeineren Zusammenhang darüber vergessen. Das zeigt, dass uns mit Beispielen alleine noch nicht geholfen ist. Es muss in einer Weise mit Beispielen umgegangen werden, in der gelernt wird, Besonderes als enthalten unter Allgemeinem zu verstehen. Dies bedeutet ein Üben und Ausbilden von Urteilskraft. Wir sind also wieder auf das Üben verwiesen und sollten uns dem genauer zuwenden.

## II Sich üben

Wenn wir etwas üben oder üben sollen, dann können wir es noch nicht gut genug. So ist das, wenn wir Vokabeln üben müssen, und so ist das, wenn wir nach vielen Fahrstunden endlich die Fahrprüfung machen wollen und zu hören bekommen: »Noch ein paar Stunden, du musst noch etwas üben.« Üben scheint ein Zwischenstadium zu sein, durch das wir hindurch müssen, um etwas zu erreichen, nämlich einen guten oder wenigstens passablen Vokabeltest oder den Führerschein. Nehmen wir uns zuerst das Üben von Vokabeln etwas genauer vor, das kennen wir alle aus unserem Sprachunterricht. Wenn wir uns zuerst darauf konzentrieren, wie wir darüber gesprochen haben, dann sehen wir, dass die Rede von *Üben* in einem Feld von bedeutungsverwandten Wörtern steht. So, wie wir unseren Freunden vielleicht gesagt haben: »Ich komme später, ich muss noch Vokabeln üben«, so hätten wir genauso gut sagen können und haben es vielleicht auch: »Ich komme später, ich muss noch Vokabeln *lernen*«, oder auch: »Ich komme später, ich muss noch Vokabeln *pauken*«. Etwas weniger gängig wäre es zu sagen: »Ich komme später, ich muss noch Vokabeln *trainieren*«. *Trainieren* nennen wir eher ein Üben im Bereich körperlicher Bewegung, wir gehen zum Tanztraining oder zum Fußballtraining. Alle diese Ausdrücke zielen darauf ab, ein Können zu erwerben.

*Wie üben wir Vokabeln? Wie geht Üben?* Die Hauptsache beim Üben scheint die *Wiederholung* zu sein. Das meinen wir, wenn wir zu hören bekommen: *Übung macht den Meister!* Das heißt: noch mal und noch mal und noch mal. Oder ganz ähnlich: *Repetitio est mater studiorum.* (*Wiederholung ist die Mutter der Studien.*) Wenn wir üben, dann tun wir das Gleiche mehrmals, wir brabbeln zum Beispiel mehrmals vor uns hin: »*Exercitium* bedeutet Übung, *exercitium*-Übung, *exercitium*-Übung« und machen es dadurch wahrscheinlicher, dass wir diese Vokabel können, also auch morgen und möglicherweise in den nächsten Jahren noch. Wenn wir einen Bewegungsablauf üben, zum Beispiel wenn wir üben, im Fußball mit dem Spann zu schießen, dann denkt sich unsere Trainerin in der Regel ein Übungsetting aus, in dem wir genau das üben sollen. Also zum Beispiel: sich in einer Reihe aufstellen und die Vorderste in der Reihe rennt auf den in einzigem Abstand vor ihr liegenden Ball zu und schießt wenn möglich mit dem Spann ins Tor. Diese Übung wird Woche für Woche wiederholt, oder gar mehrmals in der Woche. Meistens hat die Trainerin uns einen richtigen Schuss mit dem Spann vorgemacht und wir sollen ihren Bewegungsablauf mit unseren Möglichkeiten *kopieren*. Durch solche Wiederholungen bilden sich Gewohnheiten aus, Sprachgewohnheiten oder Bewegungsgewohnheiten. Solche Gewohnheiten sind aber in der Regel nicht *einmal* erworben und dann gehö-

ren sie zum Repertoire, vielmehr brechen viele Gewohnheiten ab oder versanden, wenn man sie nicht *aufrechterhält*. Die Übung setzt sich in den Gewohnheiten gewissermaßen fort, die eben nur dann Gewohnheiten bleiben, wenn wir sie beständig wiederholen.

Wir üben, indem wir *Übungen* machen. Übungen sind meist kleine Sets, kleine Formate, um sprachliche, denkerische oder Bewegungsabläufe zu lernen und dann zu können. Übungen bestehen aus *Anweisungen*, in einem bestimmten Kontext etwas Bestimmtes zu tun: Sich in eine Reihe zu stellen, immer weiter vorzurücken, wenn man ganz vorne steht loszulaufen, auf den Ball zuzuläufen, kurz vor dem Ball Schwung mit einem Bein zu holen und den Fuß etwas nach innen zu biegen und dann mit dem Spann etwas unter den Ball zu gehen und den Ball mit Schwung und einer klaren Richtung ins Tor zu befördern. – Können\_innen merken wahrscheinlich an meiner Beschreibung der fußballerischen Übungssequenz, dass ich diese Anweisungen aus einer bestimmten Perspektive aneinanderreihe, nämlich einer Perspektive der Nicht-Könnerschaft. Meist werden die Übungsanleitungen von Könnern formuliert und an der Art, wie diese Anweisungen gegeben werden, hängt für den Übenden ziemlich viel.

Elaborierte Sets von Übungen werden auch *Techniken* genannt. Techniken, die zu Gewohnheiten geworden sind, so dass sie als Gesamtheit und nicht in einer Befolgung von isolierten Teilschritten ausgeführt werden, sondern die mit anderen Gewohnheiten verzweigt sind und die uns Teil einer Gemeinschaft sein lassen, die diese Gewohnheiten teilen, werden oft *Praktiken* genannt. Eine *Praxis* wiederum würde ich vorschlagen als einen größeren Zusammenhang zu verstehen, der durch die regelmäßige und gemeinschaftliche Ausübung von Techniken und Praktiken entsteht.

Oft müssen wir etwas üben. Viele Übungen verweisen auf ein Machtgefälle zwischen dem, der jemanden etwas üben lässt und jemandem, der etwas üben soll. »Du übst erst Klavier und dann darfst Du spielen gehen.« Oft sind es gar nicht wir, die durch Übungen etwas erreichen wollen, sondern es sind andere, die wollen, dass wir Klavier spielen lernen.

Der vorbereitende Charakter, den Übungen meist haben, bedeutet oft auch einen Freiraum. Es kommt ja noch nicht so darauf an, wir müssen noch nichts Fertiges abliefern. Wir dürfen beim Üben Fehler machen, dann gehen wir die Vokabeln eben noch mal durch. Wir können das Tempo selbst bestimmen und uns Zeit nehmen für die Freude an einer Erkenntnis, wenn wir zum Beispiel merken, dass eine griechische Vokabel wie *askesis* (Übung)? uns ja eine Bedeutungsschicht eines Fremdworts wie *Askese* erschließt, das wir vielleicht mal gehört, aber möglicherweise nicht verstanden haben.

Üben kann uns die Erfahrung ermöglichen, uns selbst zu erweitern. Beispiele sind die Erfahrung, sich in einer anderen Sprache auszudrücken und zu verständigen, oder die Erfahrung, sich durch das Spielen eines Instruments anders und neu auszudrücken. Erfahren wir in Übungen solche erweiterten Ausdrucksmöglichkeiten, dann

ist manchmal gar nicht mehr so klar, ob der Impuls zum Üben ein eigener oder ein fremder oder ein Gemisch aus beidem war.

Üben ist also eine Praxisform, für die zwei Ambivalenzen kennzeichnend sind, die folgendermaßen fokussiert werden sollen:

1) Üben scheint eine Art von Tätigkeit zu sein, die Mittel zu einem anderen Zweck ist, nämlich etwas zu Können. Üben ist auf diesen Zweck ausgerichtet und nicht so wichtig, es kommt auf das Ergebnis an. – Beim Üben kann sich aber auch ein eigen-tümlicher Freiraum eröffnen, der sich genau aus dem Übergangsstadium, dem noch Unzureichenden, dem noch nicht Präsentierten und Bewerteten ergibt. Wenn sich diese Erfahrung einstellt, kann Üben zu einem Zweck an sich selbst, einem Selbst-zweck werden.<sup>4</sup>

2) Üben ist oft mit Zwang verbunden, wir müssen etwas üben, weil unsere Eltern, unsere Lehrer, innen, unsere Vorgesetzten es so wollen. – Es kann aber passieren, dass sich die Qualität des Übens ändert und das Moment des Zwangs sich zu einer Erfahrung der Selbsterweiterung wandelt. Wir haben unsere Möglichkeitspielräume und Ausdrucksformen vergrößert und genießen das Üben als Erweiterung unseres Selbst. Möglicherweise erfahren wir gerade darin einen Hauch von Freiheit.

Die Kontexte, die ich in den Beispielen adressiert habe, zeigen, dass Üben in Bil-dungs- und Erziehungskontexten besonders wichtig ist, also in Kindergärten, Schulen und – Universitäten. Wir alle als Angehörige einer Universität stehen in diesem Feld der Ambivalenzen. Wer übt aber in einer Universität? Üben die Studierenden? Si-cher, ja. Sie üben für Klausuren, für mündliche Prüfungen. Üben die Lehrenden und Forschenden? Übt die Verwaltung? Das ist nicht mehr so klar zu beantworten und es scheint unseren Sprachgebrauch zu überdehnen. Denn wer in einer Universität sein berufliches Betätigungsfeld sucht, der wird ja bezahlt, um sein Können einzusetzen und nicht, um es erst zu üben. In unserem alltäglichen Sprachgebrauch ist das be-griffliche Paar Üben und Können, Üben, um zu Können so fest verwurzelt, dass wir in der Frage, in welchem Sinne die Lehrenden üben, nicht recht weiterkommen. Die angeedeuteten Ambivalenzen sind noch zu schwach. Die Seite des Mittels zum Zweck und des Zwangs überwiegen die andere Seite der Selbstzweckhaftigkeit.

Die Selbstzweckhaftigkeit des Übens ist Gegenstand eines antiken Textes, der ein Grundtext für die antike Übungstradition in der Philosophie ist, der »Alkibiades I«, der *vielleicht* von Platon selber verfasst wurde, *vielleicht* aber auch nicht, sondern von einem seiner Schüler aus der platonischen Akademie.<sup>5</sup> Diese Echtheitsfrage will ich hier nicht weiter verfolgen, klar ist, dass der Text über lange Zeit als Grundtext des philosophischen Übens rezipiert worden ist. Das philosophische Üben ist in die-ser Tradition näher zu bestimmen als ein Sich-Sorgen.

Der Sokrates der frühen und mittleren Dialoge Platons ist dafür bekannt, dass er seine Gesprächspartner mit dem Unterschied zwischen Meinem (*doxa*) und Wis-sen bzw. Erkennen (*episteme*) traktiert. Sokrates treibt seine Gesprächspartner so lange mit seinen Fragen in die Enge, bis sie zugeben müssen, dass sie das, was sie zu wissen meinen, *nicht* wissen, sondern eben nur meinen. Es ist keineswegs belie-

big, für *welchen Kontext* solches vermeintliche Wissen als Meinung entpuppt wird. Es ist nicht das Wissen der Schiffbauern oder des Bäckers, nicht der Astronomin, selbst nicht das des Wahrsagers. Es ist das Wissen, das sich auf Angelegenheiten be-zieht, die alle angehen, auf den öffentlichen Raum. Es sind die Unterscheidungen, die angewendet werden, um das Zusammenleben von Menschen zu gestalten. Und diese sind: gerecht (*dikaios*) und ungerecht (*adikos*), nützlich (*sympheron*) und nicht nützlich, gut (*agathos*) und schändlich (*ais'chros*), schön (*kaios*) und schlecht (*kakos*) (vgl. Platon 1990, S. 547ff; 109cff). Sokrates nötigt seinen Gesprächspart-ner Alkibiades, ein Auseinanderklaffen von Anspruch und Wirklichkeit zuzugestehen. Sein Anspruch ist, besser als die anderen Athener zu wissen, was gut für die Stadt sei und was nicht. Sokrates zeigt ihm, dass er *nicht* weiß, was die Ausdrücke bedeu-ten und wie die Unterscheidungen angemessen verwendet werden.

Die Art, wie Sokrates ihm das zeigt, ist für die Frage nach der Selbstzweckhaftig-keit des Übens wichtig. Alkibiades hatte zwar Lehrer für das Erlernen der griechi-schen Sprache, Lehrer für das Erlernen des Leierspiels und Lehrer für das Erlernen der Fechtkunst. Aber er muss zugeben, dass er keinen Lehrer für die Verwendung der Unterscheidungen gerecht und ungerecht und der damit zusammenhängenden Unterscheidungen hatte. Sokrates sagt:

»Wie nun, o lieber Alkibiades? Weißt du entweder selbst nicht, dass du dies nicht verstehst? Oder weiß ich nicht, dass du es gelernt und einen Lehrer besucht hast, der dich gelehrt hat, das Gerechtere und Ungerechtere zu unterscheiden? Und wer ist doch der? Zeige ihm mir doch auch an, damit ich mich ihm als Schüler von dir vor-stellen lasse.« (Platon 1990, S. 547; 109d1-6)

Alkibiades ist verunsichert, als er zugeben muss, dass er für all das keinen Unter-richt genossen hat. Aber es schlägt doch auch seine Überzeugung durch, dass dies etwas sei, was man eben einfach so von den anderen übernehme, und dass es zur Leitung einer Stadt vor allem darauf ankomme, eine gute Ausstrahlung und gute Kontakte zu haben.

Das gibt Sokrates Anlass, diesen Rest an Selbstgefälligkeit aufs Glatteis zu führen: Was nützt es, Konventionen für das Gerechte und Ungerechte, Gute und Schänd-liche, Schöne und Schlechte verinnerlicht zu haben, wenn es Streit gibt um den richtigen Gebrauch dieser Unterscheidungen? Wie soll einer, der nur Konventionen reproduziert, in diesem Streit mit den Besten der Perser und Spartaner bestehen? In Athen mag es ausreichen, Ausstrahlung und Kontakte zu haben, aber nicht mehr in Auseinandersetzung mit anderen Kulturen und Traditionen.

Das hat gesessen, Alkibiades gesteht sein Nichtwissen ein. Und dies ist die Voraus-setzung für die Bereitschaft, etwas anderes als bisher mit sich zu tun, nämlich: Sich um sich selbst zu sorgen. Sokrates fragt:

»Was gedenkst du nun aber mit dir selbst zu tun? Es so zu lassen, wie du jetzt bist, oder irgendeine Fürsorge zu treffen?« (Platon 1990, S. 581; 119a)

Alkibiades stimmt letztlich zu, eine *Fürsorge* (*epimeleia*) für sich zu treffen und lässt sich damit auf zwei Fragen ein. Es stellt sich nämlich die Frage, was das *Selbst* ist, für das zu sorgen ist und es stellt sich die Frage, was zu tun ist, um für dieses *Selbst* Sorge zu tragen.

Auf die erste Frage entlockt Sokrates Alkibiades eine Antwort, die typisch platonisch, aber auch allzu klassisch und altmodisch anmutet: Das *Selbst*, für das Sorge zu tragen ist, ist die Seele (*psyche*) und nicht der Leib (*soma*). Bezieht man nun aber diese Antwort auf das bisherige Gespräch, dann sind folgende Differenzierungen nötig. Diese Seele, die das *Selbst* selbst (*auto to auto*) genannt wird, ist die Fähigkeit, gerecht und ungerecht zu unterscheiden, das *Selbst* selbst ist die Fähigkeit, Begriffs- und Unterscheidungsverwendungen zu reflektieren, das *Selbst* selbst ist die Fähigkeit, im Streit der Auffassungen Position zu beziehen, und das *Selbst* selbst ist die Fähigkeit, zu kritisieren und zu überzeugen.

Es bleibt die zweite Frage: Was sind nun die Arten und Weisen, für dieses *Selbst* selbst Sorge zu tragen? Sorge zu tragen um dieses *Selbst* selbst heißt, sich zu üben. Hier verwendet Platon mal das Verb *askeo* (zum Nomen *askesis*: Übung) und mal das Verb *gymnazo* (zum Nomen *gymnasion*: Übung). Für Sokrates ist dabei eine Form des Übens von allerhöchster Wichtigkeit, nämlich Fragen zu stellen und Antworten zu geben.

Soweit das Szenario im »Alkibiades I«. Ich will daraus nun in allgemeinerer Weise Antworten auf die Frage gewinnen, wo und warum *Übungen* in der Philosophie nötig werden. Übungen werden da nötig, wo wir etwas *selbst tun* wollen oder sollen. Etwas *selbst zu tun*, versteht sich nicht von selbst. Vor allem nicht, wenn wir uns folgende Diskrepanzverfahren vergegenwärtigen:

*Erstens*: Wir haben etwas erklärt bekommen und haben es verstanden. Wir haben zum Beispiel in der Logikveranstaltung erklärt bekommen, wie man die logische Schlüssigkeit eines Arguments prüft und gehen mit dem Eindruck nach Hause, wir haben alles verstanden. Und zu Hause stehen wir nun vor der Aufgabe, es an einem Beispiel *selbst zu tun* – und wir können es nicht. Oder *wir selbst* wollen es einer Kommilitonin erklären – und können es nicht.

*Zweitens*: Wir haben die Einsicht, dass es gut wäre, dies und das zu tun. Wir haben zum Beispiel die Einsicht, dass es gut wäre, nicht zu lügen, dass es gut wäre, mit anderen zu teilen, dass es gut wäre, sich zu entschuldigen – und wir tun es nicht.

Solche Erfahrungen machen wir ständig und sie deuten nicht auf einen Intelligenzmangel hin, wie man die *erste* Erfahrung leicht auflösen könnte, und sie deuten auch nicht auf *Willensschwäche* hin, wie man den zweiten Fall leicht kategorisieren könnte. Sie zeigen uns, dass Verstehen, Wissen, Einsicht zwei Standbeine haben. Das eine Standbein ist das kognitive Auffassen und das andere Standbein ist das Üben. In eine solche Diskrepanzverfahren führt Sokrates Alkibiades hinein: Er meinte verstanden zu haben, was Gerechtigkeit bedeutet, kann es aber *selber* nicht erläutern und – so vermutet Sokrates, kann die Unterscheidung zwischen gerecht und ungerecht *selber* nicht anwenden. Sokrates folgert daraus, dass Alkibiades deshalb

nicht versteht, was er sagt. Folgen wir dem platonischen Sokrates, dann gehört das Üben also gewissermaßen mit in den Wissensbegriff, wie auch in den Begriff des Verstehens und in den Begriff der Einsicht hinein. Wir verstehen nur etwas und wissen nur etwas, wenn wir es kognitiv auffassen und üben. *Episteme*, also Wissen, Einsicht oder Erkenntnis und *meléte*, also Übung, gehören zusammen. Die *meléte*, Übung, macht Wissen zum Wissen und Erkenntnis zur Erkenntnis. Fehlt die Übung, haben wir es mit Meinung (*doxa*) zu tun. Denn zum Wissen, gehört ein *Selbst-tun*, können und das ist eine komplexe Angelegenheit. Dazu gehört es, vertraut mit etwas zu werden, es sich zu eigen zu machen. Dafür braucht es Kontexte, in denen etwas wiederholt, mehrfach ausgeführt und auch von anderen nachgeahmt und übernommen werden kann. Wenn man etwas selbst tut, dann tut man es als geistig-psychisch-körperliches Mischwesen. Das, was kognitiv aufgefasst wurde, verbindet sich mit unserer Psyche und unserem Leib und Körper. Es verbindet sich mit unserer sozialen und geschichtlichen Situation. Und diese vielfältigen Verbindungen machen aus dem kognitiv aufgefassten etwas Anderes, nämlich Wissen, Erkenntnis, Einsicht, die ich habe und die ich selbst in meiner Situation in Handlungen fortsetzen kann.

Das ist die erkenntnistheoretische Diskussion, die den Übungen einen wichtigen Platz gibt. Hier ist zu fragen: Was passiert an unreduzierbarem Mehr, wenn man etwas selber tut? Diese erkenntnistheoretische Diskussion formuliert eigentlich einen Auftrag an die Philosophie: Kümmere Dich um das Üben, um Übungen, um Praktiken, also Formen, in denen systematisch und angeleitet geübt werden kann. Denn wenn die Übungen für das Wissen so wichtig sind und sie so einen eigenen Charakter haben, dann reicht es nicht, Übungen zu beschreiben und darüber zu reden, sondern die, die über Wissen reden, wie die Philosophierenden, die, die neue Wissensinhalte entwerfen, die müssen selbst üben. Was sind Übungen, die Philosophie aktiv entwickeln und durchführen sollte?

Wir üben uns im wissenschaftlichen Arbeiten, im genauen Lesen, Interpretieren, Schreiben, sich Einklinken in einen Diskurs. Das alles sind Übungen. Wir wiederholen, wir imitieren, üben uns durch und in Mimesis, wir bilden Gewohnheiten aus im Denken, Lesen, Schreiben und Reden. Üben wir damit ausreichend, um mit Diskrepanzverfahren wie den oben beschriebenen umzugehen? Übungen, mit denen wir uns um unser *Selbst* selbst sorgen und mit denen wir nicht nur individuelle Fähigkeiten trainieren, haben eine *ethische* Dimension. Für die Unterscheidung zwischen den genannten akademischen Techniken und im eigentlichen Sinne *philosophischen Übungen* nimmt Sokrates im »Alkibiades I« eine Unterscheidung vor, die ich bisher unterschlagen habe. Er unterscheidet zwischen dem Seinigen (*ta hautou*) und dem *Selbst* selbst (*auto to auto*) (vgl. Platon 1990, S. 619; 130 d3).

Mit dem *Seinigen* oder dem *Meinigen* sind Techniken zur individuellen Selbstperfektion gemeint: Wie ich schneller lesen lernen kann, wie ich mich auf den bestbezahlten Job vorbereite und so weiter. Heute spricht man von Techniken des Selbstmanagements und der Markt ist überschwemmt von Lehrbüchern, die uns helfen wollen, das *Unsrige* optimal zu entwickeln. Die Fülle der Titel ist überwältigend. Ich nenne nur einige wenige: »Selbstmanagement – ressourcenorientiert« (Storch/

Krause 2007) oder »Die 6 Säulen des Selbstwertgefühls: Erfolgreich und zufrieden durch ein starkes Selbst« (Branden/Pott 2010) oder »Selbstbewusstsein – fit in 30 Minuten« (Hipp 2000). In einem dieser Ratgeber findet sich ein *Erfolgs-Loop für den Notfall*. Ich zitiere daraus: »Erinnern Sie sich: ›Ich bin der Boss in meinem Studium! Ich habe das Ruder selbst in der Hand und ich bestimme, wo es langgeht!« (Klenke 2013, S. 63).

Was auf der anderen Seite das *Selbst selbst* ist, ist im »Alkibiades« entwickelt: Das *Selbst selbst* ist die Fähigkeit, gerecht und ungerecht zu unterscheiden, das *Selbst selbst* ist die Fähigkeit, Begriffs- und Unterscheidungsverwendungen zu reflektieren, das *Selbst selbst* ist die Fähigkeit, im Streit der Auffassungen Position zu beziehen, und das *Selbst selbst* ist die Fähigkeit, zu kritisieren und zu überzeugen.

Die Unterscheidung ist wichtig, und Sokrates verwendet sie im »Alkibiades I« mehrfach, aber sie legt leicht das Missverständnis nahe, als gäbe es zwei strikt unterschiedene Übungsarten: auf der einen Seite solche Techniken, die das Seinige, das Meinige perfektionieren und die mit der Philosophie nichts zu tun haben und von denen sich Philosophierende vielleicht sogar fern halten sollten und auf der anderen Seite die Übungen der Philosophie, die eine ethische Dimension haben oder vielleicht sogar ganz gezielt Übungen im Gerecht-Sein und Gut-Sein sind. Aber das ist nicht der Fall, es gibt nicht zwei Sets von Übungsbibliotheken. Das kann nicht sein, denn zum Selbst-Tun gehört der Einbezug der Psyche, des Körpers, des Leibes, der sozialen und geschichtlichen Situation. Übungen rufen Phantasie, Emotionen und Leibliches Empfinden auf und haben dadurch eine Erinnerungsdimension. Der Raum der Rezeption erweitert sich erheblich und kann auch Störungen der rationalen Verarbeitung mit sich bringen. Und genau das ist ein Ziel der philosophischen Übungen, nicht die Rezeption zu vereinsamen, sondern das Zusammenspiel von Rationalität, Einbildungskraft und Emotion zu thematisieren. Philosophische Übungen lassen sich auf diese Verwicklungen ein und erstrecken sich zum Beispiel auch auf Erprobungen von Körperhaltungen. Sie werden zu *philosophischen* Übungen dadurch, dass sie in einem *ethischen* Horizont stehen, nämlich dem Horizont der Gerechtigkeit und des Guten.

### III Sich sorgen

Foucault studierte für seine Arbeiten an Band zwei von »Sexualität und Wahrheit«, der unter dem Titel »Der Gebrauch der Lüste« erschienen ist, eine Fülle von antiken Texten zur Erotik, Diätetik und Ökonomik. Dabei stieß er auf ein Freiheitsmotiv in der griechischen Antike, das sich durch viele Bereiche zog. Dieses Freiheitsmotiv bestand in der Anstrengung, nicht Sklave zu werden, d.h. kein Sklave einer anderen Polis, kein Sklave der Mitbürger und kein Sklave der Regierenden und vor allem auch kein Sklave der eigenen Begierden und Leidenschaften. Frei sein heißt kein Sklave sein (vgl. Foucault 1989, S. 84ff.). Und diese eigene Freiheit ist zu üben, im Umgang mit dem sozialen Feld, den politischen Institutionen und im Umgang mit einem selbst. Die Freiheit ist also etwas, was gefährdet ist, was herzustellen und zu

erhalten und zu pflegen ist – eine Dauerübung. Die Übung, nicht Sklave der eigenen Begierden und Leidenschaften zu werden, bedeutet die Auseinandersetzung mit dem eigenen Stolz, dem eigenen Neid, dem eigenen Geiz, der eigenen Missgunst, der eigenen Eitelkeit und dem eigenen Streben nach Unterwerfung anderer. Der Tyrann zum Beispiel, der andere unterworfen hat, ist in der griechischen Auffassung ein Sklave seiner Begierden. Sklave dieser und anderer Begierden zu sein verbietet uns und macht uns unfähig, die Unterscheidung zwischen gerecht und ungerecht anzuwenden.

Das Motiv der Selbstbeherrschung (*enkrateia*) verweist auf das der Selbstsorge (*epimeleia heautou*). Foucault findet Bestätigung in den Studien des Altklassologen Pierre Hadot und sein Forschungsprojekt beginnt sich zu verschleppen weg von Prozessen der Disziplinierung und Regulierung hin zu den antiken *Technologien des Selbst*, mit denen Wege der Transformation des Subjekts gemeint sind. Dieses Projekt führt Foucault vor allem in Form von Vorlesungen am *Collège de France* durch, die unter den Titeln »Hermeneutik des Subjekts« (Vorlesungen 1981/82), »Die Regierung des Selbst und der anderen« (1982/83) und »Der Mut zur Wahrheit« (1983/84) veröffentlicht sind.

Foucault verarbeitet in diesen Texten einerseits eine Fülle von Material und nimmt andererseits immer wieder Hypothesenbildungen über große Entwicklungslinien und Modellverschiebungen vor. Diese entstehen in einer *Makroperspektive* auf das sich verändernde Verhältnis von Subjekt und Wahrheit. Dieses Vorgehen verbindet das intensive Quellenstudium mit einem eigentümlichen Gegenwartsbezug und ist deshalb in einem bestimmten Sinne weder Philosophiegeschichte noch Ideengeschichte als Teil der Geschichtswissenschaft. Das Studium der Texte unter der von ihm verfolgten Fragestellung führt ihn dazu, drei verschiedene Modellierungen der antiken Selbstpraxis voneinander zu unterscheiden und miteinander zu kontrastieren. Die besondere Aufmerksamkeit liegt auf dem Modell der *epimeleia heautou* in der hellenistisch-römischen Philosophie des ersten und zweiten nachchristlichen Jahrhunderts. Foucault hat in den Texten dieser Zeit das Modell einer Selbstpraxis entdeckt, das er mit dem platonischen Modell der Selbstpraxis und dem christlichen Modell der Selbstpraxis kontrastiert. Während bei Platon zwar die Aufforderung zur Selbsterkenntnis (das berühmte *gnothi seauton*) und die Aufforderung zur Selbstsorge und Selbstkultivierung (in der *epimeleia heautou*) ineinander verwoben sind, ist die Sorge um sich nötig, um der *Unwissenheit* über sich selbst Abhilfe zu schaffen und die Natur der Seele in einer Art *Rückkehr* zum eigenen Sein zu *erkennen*. Mit der Aufforderung zur *Sorge um sich* ist die Auffassung verbunden, dass man sich für die Teilhabe an der Wahrheit vorbereiten müsse, dass sich dadurch die Seinsweise des Subjekts tiefgreifend ändern würde und dass bei entsprechender ausgiebiger und ernsthafter Vorbereitung die Wahrheit erfüllend auf die Subjekte zurückwirke (vgl. Foucault 2009a, S. 32). Im christlichen Modell ist die *Selbstreinigung* zentral, um Versuchungen und Täuschungen *widerstehen* zu können, und für die *offenbarte* Wahrheit aufnahmefähig zu sein und in einem bestimmten Sinne auf sich selbst zu *verzichten*. Im hellenistisch-römischen Modell dagegen wird eine Kunst des Selbst ausgebildet, in der die Sorge um sich und die Kultur seiner selbst einen *unabhängigen* Wert

gegenüber der Selbsterkenntnis darstellen. Es haben sich in dieser Zeit *Praktiken des Selbst* entwickelt, konkrete Übungsformen, die allein und in Gemeinschaft ausgeführt werden sollten. In den Texten zeigt sich eine Pluralität von Praktiken und Foucault differenziert verschiedene Wege gemäß wichtiger Philosophenschulen, wie der kynischen, epikureischen und stoischen. Es ist in dieser Zeit das Ziel, ein *selbst genügendes Selbstverhältnis* zu erzeugen.

In einem langsamen historischen Prozess hat das Motiv der Erkenntnis die Sorge verdrängt und damit hat sich das Verständnis von dem Verhältnis zwischen Subjekt und Wahrheit in der neuzeitlichen Philosophie vollständig verändert. Das Subjektsein des Philosophierenden muss sich in keiner Weise verändern oder wandeln, es reichen Erkenntnisakte aus, um die Wahrheit zu erkennen und Zugang zu ihr zu haben. Die Wahrheit wirkt zudem nicht erfüllend auf das veränderte Subjekt zurück (vgl. Foucault 2009a, S. 35). Foucault nennt das erste und zweite Jahrhundert unserer Zeitrechnung *Goldenes Zeitalter der Selbstsorge*, in dem die Einschränkungen verschwunden sind, denen die Verflechtung von Selbstsorge und Selbsterkenntnis im platonischen Modell noch unterliegt, nämlich die Einschränkung der Selbstsorge auf Aristokraten, auf den Zweck, die Polis verantwortlich zu regieren und die Zuspitzung der wesentlichen Form der Sorge als Selbsterkenntnis. Das *Wie* des Bedienens (*chresthai*) lässt sich nun aber nicht unabhängig von den konkreten Akten des Bedienens erkennen. Vielmehr findet man nur dann dazu einen Zugang, wenn man sich sorgend, pflegend auf diese Vollzüge richtet. Dafür gibt es keine Rezepte und kein Verfahren, das einfach zu befolgen und umzusetzen ist. Vielmehr hat sich in der Zeit des ersten und zweiten Jahrhunderts n. Chr. eine Pluralität der Selbstverständigungen ausgebildet, in der verschiedene Akzentsetzungen, verschiedene Gewichtungen und verschiedene konkrete Wege erkundet und empfohlen wurden, um zusammen mit anderen ein *selbst genügendes Selbstverhältnis* auszubilden. Dies ist eine lebenslange Aufgabe, die nicht irgendwann erreicht und abgeschlossen werden kann. Es ist *keine* Suche nach Originalität und möglichst exzentrischen Lebensformen, sondern ein Nachsinnen über die eigenen Lebensvollzüge. Eine wichtige immer wiederkehrende Übung ist das Erinnern an das, was man am Tag erlebt und getan hat und an die Wirkungen, die dies auf einen selbst gehabt hat. Wie haben die Begegnungen und Handlungen auf mich gewirkt? Wieviel habe ich mich mit der Neugier über die Fehler anderer beschäftigt und mich damit von mir abgelenkt? Zu dieser Selbstpraxis gehörte es, sich an andere zu adressieren, sei es in Form von Briefen oder im direkten Gespräch, um sich ins *freimütige Sprechen über sich selbst* einzulassen. Dieser *Ethik des gesprochenen Wortes*, dem freimütigen Sprechen, das allen Beteiligten ermöglicht, ein solches sich selbst genügendes Selbstverhältnis zu bilden und zu kultivieren, kommt dabei besondere Aufmerksamkeit zu.

Ich sehe keine andere Möglichkeit, als mit den alten Praktiken der Selbstsorge zu experimentieren und ihre Wirkungen aufmerksam zu beschreiben und dies mit den Wirkungen, die der *Erfolgs-Loop für den Notfall* hat, zu kontrastieren. Die Zeit der grundsätzlichen Kritik und der großen Oppositionen der guten und der schlechten Selbstpraktiken ist vorbei. Es scheint mir heute kein Weg daran vorbeizuführen, nach *feinen* Unterschieden zu suchen und die Wirkungen in detaillierten Beschrei-

bungen nachvollziehbar zu machen. Zur Ökonomisierung des Selbstbegriffes gibt es keine scharfe Gegenposition mehr, keine klare Opposition, sondern es geht um feine Unterschiede ums Ganze.

Es ist sicher keine Möglichkeit und auch gar nicht erstrebenswert, diese hellenistischen Praxisformen der Sorge um sich in unsere Gegenwart zu übertragen. Foucault selber macht dies ganz deutlich. Und dennoch liegt darin ein kritisches Potential, sich mit dieser hellenistischen Selbstpraxis zu beschäftigen, nicht nur, um die Genealogie unseres Subjektverständnisses nachzuvollziehen. Es liegt eine Kritikmöglichkeit darin, Praxisformen des Selbst zu finden, in denen die leiblichen, emotionalen und kognitiven Wirkungen von Erfahrungen erinnert, empfunden und verstanden werden können. Darin liegt ein eigener Zweck und an einigen Stellen in Foucaults Texten merkt man das doppelte Interesse, das er daran hat. Das eine Interesse hat er als Genealoge, also als Rekonstrukteur der Geschichte unseres modernen Subjekts und dessen Verhältnis zur Wahrheit. Ein weiteres Interesse richtet sich auf das Widerstandspotential, das in diesen Praktiken des Selbst liegt, auch wenn sich die antike Ästhetik und Ethik des Selbst nicht einfach in die Gegenwart übertragen lässt. Ich zitiere eine längere Passage, die die Ambivalenz in dieser Frage gut zeigt:

«Ist es möglich, eine Ethik oder eine Ästhetik des Selbst auszubilden oder wiederherzustellen? [...] Betrachtet man heute, welche Bedeutung in diese doch sehr vertrauten und ständig von uns im Mund geführten Ausdrücke – wie: zu sich kommen, sich befreien, man selbst sein, authentisch sein usw. – gelegt wird – [...], dann sieht man, wie bedeutungslos und unreflektiert diese Ausdrücke sind und dass es wahrhaftig keinen Grund gibt, sich der gegenwärtigen Bemühungen zur Wiederherstellung einer Ethik des Selbst zu rühmen. Und vielleicht ist die Vermutung begründet, dass [darin] so etwas wie die Unmöglichkeit liegt, heute eine Ethik des Selbst zu begründen, obwohl es doch eine dringende, grundlegende und politisch undingbare Aufgabe wäre, eine Ethik des Selbst zu begründen, wenn es denn wahr ist, dass es keinen anderen, ersten und letzten Punkt des Widerstands gegen die politische Macht gibt als die Beziehung seiner selbst zu sich.» (Foucault 2009a, S. 313)

Damit ist der Bogen geschlagen, von der Notwendigkeit und Unhintergebarkeit der Urteilskraft bis zu einer Ethik und Politik des Selbst. Wir brauchen Urteilskraft, um unser Wissen in angemessener Weise anzuwenden und dies verwickelt uns in Dimensionen des Sich-Übens und Sich-Sorgens. Es ist unabdingbar, das, was in der antiken Philosophie dazu gedacht und praktiziert worden ist, zur Kenntnis zu nehmen. Und es ist unabdingbar, neue Formen zu erdenken und damit zu experimentieren. Nur wer sich um sich sorgt, der übt sich in Angemessenheit.

- <sup>1</sup> Kant führt in der »Kritik der Urteilskraft« eine ähnliche Differenzierung von zwei Richtungen der Urteilskraft ein, die er *bestimmende* und *reflektierende* Urteilskraft nennt. Diese Differenzierung wird, wie das Meiste, was Kant zur Urteilskraft schreibt, für die *reine* Urteilskraft eingeführt, also die Frage nach der Verbindbarkeit von theoretischer und praktischer Philosophie. Ich denke aber, dass sich diese Differenzierung auch für ein besseres Verständnis der Beurteilungen von Richtigkeit und Angemessenheit nutzen lässt. Kant bringt die Unterscheidung folgendermaßen ein: »Urteilskraft überhaupt ist das Vermögen, das Besondere als enthalten unter dem Allgemeinen zu denken. Ist das Allgemeine (die Regel, das Princip, das Gesetz) gegeben, so ist die Urteilskraft, welche das Besondere darunter subsumirt, (auch wenn sie als transscendentale Urteilskraft a priori die Bedingungen angiebt, welchen gemäß allein unter jenem Allgemeinen subsumirt werden kann) bestimmend. Ist aber nur das Besondere gegeben, wozu sie das Allgemeine finden soll, so ist die Urteilskraft bloß *reflectirend*« (Kant 2006, S. 19, AA 5:179).
- <sup>2</sup> Vgl. zur Arbeit an einer konkreten Beschreibung und anschließenden Beurteilung qua Urteilskraft Wille 2014.
- <sup>3</sup> Im Griechischen gibt es eine Reihe von Ausdrücken, die zum Bedeutungsfeld des *Übens* gehören und zwischen denen keine festgelegten Bedeutungsunterschiede bestehen. Neben dem Ausdruck *askesis* findet sich oft *gymnasion*, womit nicht immer körperliche Übung gemeint ist, oder *meléte*.
- <sup>4</sup> Vgl. zu dieser Ambivalenz auch: Menke 2003.
- <sup>5</sup> Vgl. zu dieser Diskussion z.B. Marboef/Pradeau 1999.

## Literatur

- Bacin, Stefano/Ferrarin, Alfredo/La Rocca, Claudio/Ruffing, Margit (Hrsg.) (2014): Kant und die Philosophie in weltbürgerlicher Absicht. Akten des XI. Kant-Kongresses 2010. Berlin: De Gruyter.
- Branden, Nathaniel/Pott, Anni (2010): Die 6 Säulen des Selbstwertgefühls. Erfolgreich und zufrieden durch ein starkes Selbst. München: Piper.
- Foucault, Michel (1989): Der Gebrauch der Lüste. Sexualität und Wahrheit 2. Aufl. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2009): Hermeneutik des Subjekts. Vorlesung am Collège de France 1981/82. Übers. von Ulrike Bokelmann. Frankfurt/Main: Suhrkamp. [= Foucault 2009a]
- Foucault, Michel (2009): Die Regierung des Selbst und der anderen. Vorlesung am Collège de France 1982/83. Übers. von Jürgen Schröder. Frankfurt/Main: Suhrkamp. [= Foucault 2009b]
- Foucault, Michel (2010): Der Mut zur Wahrheit: Die Regierung des Selbst und der anderen II. Vorlesung am Collège de France 1983/84. Übers. von Jürgen Schröder. Berlin: Suhrkamp.
- Hipp, Barbara (2000): Selbstbewusstsein – fit in 30 Minuten. Offenbach: Gabal.
- Honneth, Axel/Saar, Martin (Hrsg.) (2003): Michel Foucault. Zwischenbilanz einer Rezeption. Frankfurter Foucault-Konferenz 2001. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Kant, Immanuel (1998): Kritik der reinen Vernunft [1781/1787]. Hrsg. von Jens Timmermann. Hamburg: Meiner.
- Kant, Immanuel (2006): Kritik der Urteilskraft [1790]. Hrsg. von Heiner Klemme. Hamburg: Meiner.

Klenke, Kira (2013): Studieren kann man lernen: Mit weniger Mühe zu mehr Erfolg. Wiesbaden: Springer.

Marboef, Chantal/ Pradeau, Jean-François (Hrsg.) (1999): Platon. Alcibiade, Paris: Belles Lettres.

Menke, Christoph (2003): Zweierlei Übung. Zum Verhältnis von sozialer Disziplinierung und ästhetischer Existenz. In: Honneth, Axel/Saar, Martin (Hrsg.): Michel Foucault, S. 283-299.

Platon (1990): Griechisch-deutsche Werkausgabe in acht Bänden. Bd. 1. Hrsg. von Günther Eigler. Übers. von Friedrich Schliermacher. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Storch, Majja/Krause, Frank (2007): Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell. 4. vollst. überarb. U. erw. Aufl. Bern: Huber.

Wille, Katrin (2014): Moralische Kompetenzen des Weltbürgers. Die drei Ebenen der praktischen Urteilskraft. In: Bacin, Stefano/Ferrarin, Alfredo/La Rocca, Claudio/Ruffing, Margit (Hrsg.): Kant und die Philosophie in weltbürgerlicher Absicht. Akten des XI. Kant-Kongresses 2010, S. 747-758.