

Johannes Giesinger

Erziehung zur Authentizität – ein Paradox?

Vortrag am XXII. Deutschen Kongress für Philosophie, „Welt der Gründe“, Sektion
Bildungsphilosophie, München, 15. September 2011

I. Das Paradox

Autonom zu handeln, so nehme ich an, bedeutet unter anderem, nach *seinen eigenen* – d.h. nach *authentischen* – Einstellungen zu handeln. Eine Erziehung zur Autonomie ist demnach wesentlich als Erziehung zur Authentizität zu fassen. Das Kind soll im Erziehungsprozess *sich selbst werden*. Es soll Einstellungen entwickeln, die *wirklich seine eigenen* sind.

Allerdings stehen die Begriffe der *Erziehung* und der *Authentizität* in einem Spannungsverhältnis zueinander – bisweilen ist von einem Paradox die Rede. Im Erziehungsprozess übernimmt das Kind in rational unkontrollierter Weise Einstellungen aus seiner sozialen Umgebung. Intentionales pädagogisches Handeln *zielt* darauf, das Kind zur Übernahme gewisser Einstellungen zu bewegen. Deren rationale Prüfung wird einerseits durch mangelnde kognitive Fähigkeiten, sowie einen Mangel an normativen Maßstäben und Tatsachenwissen verunmöglicht, andererseits dadurch, dass Kinder in einer Beziehung umfassender Abhängigkeit zu erwachsenen Bezugspersonen stehen. Durch Erziehung erworbene Einstellungen, so scheint es, können nicht als authentisch gelten. Es sind gerade nicht die *eigenen* Einstellungen des Kindes, sondern die Einstellungen seiner sozialen Umgebung. Erziehung führt also nicht zu Authentizität, sondern verunmöglicht die Ausbildung authentischer Einstellungen. Folglich ist es unsinnig, von einer Erziehung zur Authentizität zu sprechen.

Ich möchte im Folgenden *zunächst* drei mögliche Wege zur Auflösung des Paradoxes diskutieren, um anschließend Stefaan Cuypers' Umgang damit zu kommentieren. Cuypers' Beitrag ist im Rahmen der neueren Debatte um die sogenannten „historischen“ und „relationalen“ Bedingungen von Autonomie zu sehen. Die Rede von historischen Bedingungen verweist in diesem Kontext auf die Frage der Genese individueller Einstellungen. Mit dem Begriff des Relationalen sind die intersubjektiven oder sozialen Aspekte autonomen Handelns angesprochen. Mit diesen befasse ich mich im letzten Teil meines Vortrags.

II. Drei Auswege

Zunächst betrachte ich also drei Möglichkeiten, mit dem skizzierten „Paradox“ umzugehen. Beginnen wir mit einer logisch unmöglichen Idee – der Idee der autonomen Selbstschöp-

fung. Man kann nur sich selbst werden, so könnte man sagen, wenn man sein Selbst durch rationale Entscheidungen selbst schafft. Diese Vorstellung führt in einen infiniten Regress, denn nur ein bereits existierendes Selbst kann derartige Entscheidungen fällen. Die Idee der Selbstschöpfung setzt also ein Selbst voraus, dessen Ursprung wiederum nur in einem früher existierenden Selbst liegen kann – und so weiter (vgl. Noggle 2005; Feinberg 1980). Entsprechend kann man sagen, dass die rationale Prüfung von Einstellungen, die aus der sozialen Umgebung übernommen werden, bereits ein Selbst mit einer festgefügtten praktischen Identität voraussetzt.

Vom Modell der autonomen Selbstschöpfung ist die Idee zu unterscheiden, wonach das Kind im Erziehungsprozess ein normativ vorgegebenes „wahres Selbst“ realisieren kann und soll. Dabei kann es sich entweder um ein individuelles oder ein allgemeinmenschliches Ideal handeln. Typischerweise verbindet sich diese Vorstellung mit der Auffassung, wonach jede Person „in ihrem Innern“ ihr wahres Selbst erkennen kann und dadurch motiviert wird, es zu realisieren. Hier wird man rationalistische und gefühlsorientierte Ansätze unterscheiden können. Die pädagogische Aufgabe besteht gemäß diesen Modellen nicht darin, bestimmte Einstellungen zu vermitteln, sondern das Kind zu veranlassen, Handlungsorientierungen aus sich selbst zu schöpfen. Diese Auffassungen haben an Zuspruch verloren, weil sie auf problematischen metaphysischen und epistemologischen Annahmen beruhen.

Betrachten wir einen dritten Ausweg, der insbesondere durch Harry Frankfurts Theorie der Willensfreiheit populär geworden ist (vgl. Frankfurt 1988). Nach diesem Modell können wir uns Einstellungen, die auf unkontrollierte Weise „in uns“ entstanden sind, durch einen Akt der Identifikation *zueigen machen*. Wir können sie gewissermaßen selbst *authentisieren*. Das Kind, das erzogen wird, kann also jetzt – oder auch später – entscheiden, welche der ihm vermittelten Einstellungen es als *seine eigenen* akzeptieren will und welche nicht. Es kann auf diese Weise sein Selbst aufbauen.

Hier wird man sogleich fragen, wie denn diese Akte der Identifikation zustandekommen. Ist es nicht gerade die Erziehung, die ein Kind dazu bringt, sich mit gewissen Einstellungen zu identifizieren? Was, wenn die Identifikation durch manipulative Techniken zustande kommt? Wie wird die Authentizität des Authentisierungsprozesses sichergestellt?

Die Akte der Identifikation können nicht als voraussetzungslose Akte der Selbstschöpfung gesehen werden. Ebenso wenig steht die Möglichkeit offen, die Authentisierungsprozesse von vorgegebenen normativen Maßstäben – die etwa durch radikale Selbstreflexion aufgedeckt werden könnten – abhängig zu machen. Gemäß Harry Frankfurt muss uns all dies nicht kümmern. Wie unsere Akte der Identifikation zustandekommen, ist seiner Auffassung nach völlig unerheblich. Ihre Geschichte und die sozialen Bedingungen, in die sie eingebettet sind, haben uns nicht zu interessieren. Robert Noggle (2005) vertritt in einen

neueren Aufsatz eine ähnliche Auffassung, allerdings nur bezogen auf Kinder. Bei Erwachsenen, die bereits über ein entwickeltes Kern-Selbst verfügen, so Noggle, müssen neue Einstellungen durch das bereits vorhandene Selbst authentisiert werden. Bei Kindern hingegen, die erst daran sind, ihr Selbst aufzubauen, fehlt ein verlässlicher Maßstab für Authentizität. Das entstehende Selbst, ganz gleich, wie es zustande kommt, muss als authentisch gelten. Es ergibt nach Noggle keinen Sinn, zwischen „normalen“ und manipulativen Erziehungstechniken zu unterscheiden.

Was heißt das für das Problem einer Erziehung zur Authentizität? Es gibt kein Problem! Jegliche Erziehung, welche die Fähigkeit zur reflexiven Identifikation intakt lässt, führt zu authentischen Einstellungen. In diesem Punkt geht Noggle mit Frankfurt einig.

Frankfurts Position ist auf Grund ihrer Gleichgültigkeit gegenüber „historischen“ und „relationalen“ Bedingungen von Autonomie in die Kritik geraten. Es ist Stefaan Cuypers zu verdanken, die pädagogische Dimension dieser Debatte aufgezeigt zu haben. Er setzt Frankfurts „ahistorischer“ Konzeption ein „historisches“ Modell gegenüber.

III. Cuypers' „historischer“ Ansatz

Cuypers' Überlegungen nehmen ihren Ausgang bei Richard Peters' „Paradox der Moralerziehung“ (2009, S. 128; vgl. Peters 1963/1974). Peters operiert in seinem vieldiskutierten Text mit dem Gegensatz zwischen einer *vernunftbestimmten* und einer *gewohnheitsmäßigen* Form moralischen Handelns. Cuypers hingegen rückt den Begriff der Authentizität in den Mittelpunkt, wobei er Authentizität als einen zentralen Aspekt von Autonomie und moralischer Verantwortlichkeit betrachtet. Er geht von der Intuition aus, wonach bestimmte pädagogische Praktiken – etwa autoritäre Indoktrination – die Authentizität der entstehenden Einstellungen untergraben.

Seine Grundidee ist, dass pädagogische Handlungsweisen inauthentische Einstellungen hervorbringen, wenn sie die *spätere* moralische Verantwortlichkeit des Kindes untergraben. Authentizität ist seiner Ansicht nach *eine* der Bedingungen für Verantwortlichkeit. Cuypers schlägt vor, dass wir von einem Mangel an Authentizität sprechen sollten, wenn *andere* Bedingungen – namentlich Wissens- und Kontrollbedingungen – verletzt sind. Dabei ist aber nicht unmittelbar klar, warum es sinnvoll sein soll, von der Verletzung der einen Bedingung – zum Beispiel Selbstkontrolle – auf die Verletzung einer anderen Bedingung – Authentizität – zu schließen.

Betrachten wir den Fall, in dem einem Kind auf manipulative Weise ein Wunsch eingepflanzt wird, dem es später praktisch nicht zuwiderhandeln kann, selbst wenn es sich darum bemüht. Hier wird man von einem Mangel an Selbstkontrolle sprechen, der aber nicht notwendigerweise mit einem Mangel an authentischen *Einstellungen* einhergeht. Möglicherweise hat das Kind authentische Einstellungen entwickelt, welche dem zwanghaften Im-

puls entgegenstehen. Sein Problem ist, dass es diese Einstellungen nicht in die Tat umsetzen kann.

Anders gelagert wäre der Fall, wenn dem Kind nicht nur ein Wunsch, sondern auch die dauerhafte Identifikation mit diesem Wunsch aufgenötigt worden wäre. In diesem Fall jedoch könnte wohl von einem Mangel an Selbstkontrolle nicht mehr die Rede sein, denn hier liegt kein Konflikt vor zwischen einem zwanghaften Impuls und dem Akt der Identifikation. Diese Person kann tun, was sie „wirklich“ will. Gemäß Frankfurt ist sie willensfrei und für ihr Tun verantwortlich. Cuypers geht es darum, genau *diese* Auffassung in Frage zu stellen. Wenn er jedoch den zuletzt genannten Fall angemessen behandeln will, muss er eine Auffassung von Verantwortlichkeit voraussetzen, welche von den Anhängern des Frankfurt-Modells gerade abgelehnt wird.

Sinnvoller wäre es möglicherweise, direkt auf den Zusammenhang zwischen Fremdkontrolle und Authentizität zu fokussieren. So könnte man sagen, dass die Authentizität unserer Einstellungen gefährdet ist, wenn diese durch fremde Kontrolle erzeugt und aufrechterhalten werden, d.h., wenn sie uns durch eine andere Person aufgezwungen werden und wir sie nicht ohne Weiteres loswerden können. Der Zusammenhang zwischen Kontrolle und Authentizität kann folgendermaßen beschrieben werden: Die Kontrolle unserer Einstellungen durch eine andere Person untergräbt deren Authentizität, weil wir dadurch – ohne unsere Mitwirkung, hinter unserem Rücken – dazu gebracht werden, die *vom anderen* gewünschten Einstellungen zu haben. Zur Veranschaulichung kann man hier an fiktive Extrembeispiele denken, in denen ein Neuropsychologe das mentale Leben einer Person vollständig im Griff hat. Von hier aus ist zu überlegen, inwiefern bestimmte manipulative Erziehungspraktiken in Analogie zu solchen Beispielen beschrieben werden können. Gewisse dieser Praktiken „zwingen“ einem Kind bestimmte Einstellungen auf, ohne dass es sich wehren kann – vielleicht sogar, ohne dass es die Intervention bewusst wahrnimmt. Manche dieser Eingriffe sind so effizient, dass das Kind keine realistische Chance hat, die ihm aufgezwungenen Einstellungen je wieder aufzugeben (ähnlich Mele 1997).

IV. Relationale Aspekte von Authentizität

Cuypers beschränkt sich darauf, Bedingungen zu nennen, die Authentizität untergraben. Nicht Erziehung an sich, aber gewisse pädagogische Praktiken verunmöglichen seiner Auffassung nach die Entwicklung eines authentischen Selbst. Die Idee einer Erziehung zur Authentizität ist demnach nicht paradox. Ein Kind zur Authentizität zu erziehen bedeutet, auf gewisse manipulative Praktiken zu verzichten. Aber ist das wirklich alles?

Abschließend möchte ich die These vertreten, dass ein Mangel an Respekt oder Anerkennung in der pädagogischen Beziehung mit einer Erziehung zur Authentizität unvereinbar

ist. Dies führt uns zur Debatte um die „relationalen“ Aspekte von Autonomie. Gemäß den relationalen Konzeptionen ist das Eingebettetsein in eine bestimmte Art sozialer Beziehungen als Ermöglichungsbedingung oder gar als konstitutives Element von autonomer Praxis zu sehen. Respekt oder Anerkennung – als empirische Voraussetzungen einer positiven Selbst-Konzeption – werden dabei oftmals als zentral angesehen (vgl. v.a. Anderson/Honneth 2005; Mackenzie 2008). Im Folgenden konzentriere ich mich auf das Phänomen der Selbstachtung: Über Selbstachtung zu verfügen – nehme ich an – bedeutet, sich einen bestimmten normativen Status zuzuschreiben – den Status, als vollwertiges Mitglied der moralischen Gemeinschaft von anderen Respekt zu verlangen. Wer sich diesen Status zuschreibt, fühlt sich autorisiert, *eigene* Entscheidungen zu fällen und Respekt für sie einzufordern. Sich zu eigenen Urteilen und Entscheidungen berechtigt zu fühlen, so scheint mir, sollte als Aspekt authentischen Handelns betrachtet werden. Dieses Gefühl der Berechtigung, so wird oftmals angenommen, kann sich nur im Rahmen von Beziehungen entwickeln und erhalten, die von Respekt geprägt sind. Eine Erziehung zur Authentizität muss sich folglich vom Prinzip des Respekts leiten lassen.

John Christman (2007; 2009) – der sich bislang nicht für erziehungsphilosophische Fragestellungen interessiert hat – warnt davor, Respekt und Selbstachtung als konstitutiv für Autonomie zu betrachten. Tun wir dies, so Christman, werten wir die Willensäußerungen all derjenigen ab, die nicht über eine intakte Selbstachtung verfügen und sich für Lebensformen entscheiden, die mit dem Ideal der Autonomie oder egalitären Moralvorstellungen unvereinbar scheinen. Betrachten wir eine junge Frau, die sich dafür entscheidet, ihrem Ehemann bedingungslos zu gehorchen. Ihr Entschluss ist mit der Idee, wonach alle Menschen gleichermaßen zu autonomen Entscheidungen berechtigt sind, kaum zu vereinbaren. Die Entscheidung erwächst möglicherweise aus einem Mangel an Selbstachtung. Christman findet, dass wir den Begriff der Autonomie nicht in in einer Weise definieren sollten, welche derartige Entscheidungen als nicht-autonom (oder nicht-authentisch) erscheinen lässt. Es ist wichtig zu sehen, dass Christman selbst mit dem Prinzip des Respekts operiert: Ihn interessiert der Begriff von Authentizität *als Korrelat von Respekt*: Wenn wir Personen in ihrer Autonomie respektieren, so soll sich der Respekt auf *ihre eigenen* – authentischen – Einstellungen beziehen. Ansonsten würden wir nicht *sie selbst* respektieren. Würde man die Entscheidung der Frau als inauthentisch beschreiben, so könnte dies bedeuten, dass man sie nicht zu respektieren hat. Christman also akzeptiert Respekt als normatives Prinzip, nicht aber als konstitutiv für Autonomie.¹

¹ Allerdings betrachtet er nicht jede Einstellung, die eine Person subjektiv als „ihre eigene“ akzeptiert, als „authentisch“. Als authentisch können nach Christman nur Einstellungen gelten, die eine Person nicht zurückweisen würde, wenn sie in angemessener Weise auf sie (und ihre Entstehungsgeschichte) reflektieren würde (Christman 2007, S. 154).

Was bedeutet das für die Erziehung von Kindern? Christmans Argument gegen einen „relationalen“ Begriff von Autonomie verliert hier seine Kraft: Kindern zu authentischen Einstellungen zu verhelfen, die von Selbstachtung getragen sind, kann wohl kaum als Missachtung der Kinder gedeutet werden. Im Gegenteil: Mit dem Prinzip des Respekts, so könnte man sagen, verbindet sich die Idealvorstellung, wonach alle Personen sich selbst den normativen Status zuschreiben sollen, der ihnen zukommt. Dieses Ideal sollte, wie ich meine, auch die Erziehung von Kindern leiten. Es mag also sinnvoll sein, die Entscheidungen von Erwachsenen zu respektieren, denen es an Selbstachtung mangelt, aber dies bedeutet keineswegs, dass es gleichgültig ist, ob wir Kindern die Entwicklung von Selbstachtung ermöglichen oder nicht.

Diese Überlegungen machen deutlich, dass wir das Problem einer Erziehung zur Authentizität sinnvollerweise im Rahmen einer Ethik des Respekts diskutieren. Die moralische Forderung, Kinder zur Autonomie zu erziehen, lässt sich aus dem Prinzip des Respekts vor der Autonomie ableiten: Da Kinder noch nicht autonom und authentisch sind, aber das Potenzial dazu haben, soll man ihnen dabei helfen, es zu werden. Daraus ergibt sich nicht nur die Frage, wie man den Begriff der Authentizität genau zu verstehen hat, sondern auch, welche „relationalen“ und „historischen“ Bedingungen der Entwicklung von Authentizität förderlich sind. Betrachtet man Selbstachtung als Aspekt von Authentizität, so wird man etwa zum Schluss gelangen, dass man Kinder respektvoll erziehen soll, weil durch Missachtung ihre Selbstachtung beschädigt werden könnte.

So betrachtet sind Kinder primär als zukünftige Erwachsene von Belang – die gegenwärtige pädagogische Interaktion wird im Lichte ihrer längerfristigen Folgen gesehen. Die Ethik des Respekts eröffnet aber eine weitere Perspektive: Das Prinzip des Respekts kann und soll auf Kinder *als Kinder* – und damit auch auf ihre aktuellen Willensäußerungen – bezogen werden. Man könnte einwenden, dies sei eine sinnlose Vorstellung, da der kindliche Wille nicht autonom und nicht authentisch sei und deshalb keinen Respekt verdiene. Es ist einzuräumen, dass Kindern kein vollwertiges Recht auf Autonomie zugestanden werden kann. Es wäre aber bedenklich zu sagen, Kinder könnten keine *eigenen* Einstellungen haben und keine *eigenen* Entscheidungen fällen. Kinder verfügen nicht über ein stabiles und kohärentes Netz von Einstellungen. Dennoch können Kinder missachtet werden, wenn ihre Äußerungen ignoriert, abgewertet und umgangen werden.

Auf dieser Grundlage möchte ich zum Schluss nochmals auf das von Cuypers aufgeworfene Problem zurückkommen: Ist autoritäre Indoktrination mit einer Erziehung zur Authentizität vereinbar? Die beste Antwort auf diese Frage lautet meines Erachtens, dass Indoktrination moralisch falsch ist, weil sie das Kind in seiner *gegenwärtigen* Authentizität missachtet. Autoritäre Indoktrination drückt die Intention aus, dem kindlichen Willen keinen eigenen Raum zu lassen und jedes selbständige Denken und Handeln zu unterbinden.

Dem Kind sollen bestimmte Einstellungen in einer Weise eingepflanzt werden, die eine spätere Revision schwierig macht. Das Kind in seinen Eigenheiten, seinen aktuellen Wünschen und Meinungen, findet keine Berücksichtigung. Dies läuft nicht nur dem Prinzip des Respekts zuwider, sondern macht es dem Kind auch unmöglich, sich selbst – in der gegenwärtigen Erziehungssituation – als jemanden zu sehen, dessen Bedürfnisse, Wünsche und Äußerungen moralisches Gewicht haben.

V. Fazit

Die Idee einer Erziehung zur Authentizität kann, wie eingangs aufgezeigt, als paradox erscheinen: Erziehung als Vermittlung von Einstellungen, so könnte man meinen, untergräbt die Authentizität des entstehenden Selbst, anstatt sie zu ermöglichen.

Das Modell der reflexiven Identifikation führt uns aus der Sackgasse, weil es aufzeigt, dass wir Einstellungen, die wir in rational unkontrollierter Weise erworben haben, durch den Akt der Identifikation authentisieren können. Wir machen uns diese Einstellungen *zueigen*, indem wir sie als handlungsleitend akzeptieren. Und indem wir nach ihnen handeln, so kann man hinzufügen, legen wir fest, was für eine Person wir sind, d.h. wir bauen unsere praktische Identität auf (Korsgaard 2009).

Das Problem ist jedoch, dass dieser Prozess der Authentisierung selbst manipuliert oder verzerrt sein kann. Wie zuletzt aufgezeigt, verlangt das Prinzip des Respekts die angemessene Berücksichtigung der gegenwärtigen Authentizität des Kindes. Damit ist nicht ein vorgegebenes „natürliches“ oder „wahres“ Selbst des Kindes gemeint, sondern das Kind mit seinen aktuellen Bedürfnissen und Einstellungen. Eine respektvolle Erziehung nimmt das Kind in seinen gegenwärtigen Wünschen und Meinungen ernst, ohne auf Disziplinierung oder Paternalismus zu verzichten. Es ermöglicht ihm, sich selbst – in der gegenwärtigen Erziehungssituation – zu achten und längerfristig ein authentisches Selbst aufzubauen, welches von einem stabilen Gefühl der Selbstachtung getragen ist. Die Authentizität des zukünftigen Selbst wird primär dadurch sichergestellt, dass die gegenwärtige Authentizität des Kindes respektiert wird.

Anderson, Joel/Honneth, Axel (2005): *Autonomy, Vulnerability, Recognition, and Justice*, in: John Christman/Joel Anderson (Hrsg.): *Autonomy and the Challenges to Liberalism*, Cambridge: Cambridge University Press, S. 127-149.

Christman, John (2007): *Relational Autonomy, Liberal Individualism, and the Social Constitution of Selves*. In: *Philosophical Studies* 117, S. 143-164.

Christman, John (2009): *The Politics of Persons: Individual Autonomy and Socio-Historical Selves*, Cambridge: Cambridge University Press.

Cuyper, Stefaan (2009): *Educating for Authenticity: The Paradox of Moral Education Revisited*. In: Harvey Siegel (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*, Oxford: Oxford University Press, S. 122-144.

Feinberg, Joel (1980): The Child's Right to an Open Future, in: William Aiken/Hugh LaFollette (Hrsg.): *Whose Child? Children's Rights, Parental Authority, and State Power*, Totowa: Rowman & Littlefield, S. 80-98.

Frankfurt, Harry (1988): *The Importance of What We Care About*, Cambridge: Cambridge University Press.

Korsgaard, Christine M. (2009): *Self-Constitution. Agency, Identity, and Integrity*, Oxford: Oxford University Press.

Mackenzie, Catriona (2008): Relational Autonomy, Normative Authority and Perfectionism. In: *Journal of Social Philosophy* 39, S. 512-533.

Mele, Alfred (1997): *Autonomous Agents. From Self-Control to Autonomy*, Oxford: Oxford University Press.

Noggle, Robert (2005): Autonomy and the Paradox of Self-Creation: Infinite Regresses, Finite Selves, and the Limits of Authenticity. In: James Stacey Taylor (Hrsg.): *Personal Autonomy*, Cambridge: Cambridge University Press, S. 87-108.

Peters, Richard S. (1963/1974): Reason and Habit: The Paradox of Moral Education. In: Ders.: *Psychology and Ethical Development*, London: Allen & Unwin, S. 265-280.