

VU Research Portal

[Book review of:] Kitcher, Philip: The Main Enterprise of the World. Rethinking Education

Drerup, Johannes ; Isenberg, Tim

published in

Zeitschrift für philosophische Forschung
2023

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

document license

Article 25fa Dutch Copyright Act

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Drerup, J., & Isenberg, T. (2023). [Book review of:] Kitcher, Philip: The Main Enterprise of the World. Rethinking Education. *Zeitschrift für philosophische Forschung*, 77(1), 97-101.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

BUCHBESPRECHUNGEN

Philip Kitcher: *The Main Enterprise of the World. Rethinking Education*, 416 S., Oxford University Press, Oxford, New York 2022.

Das neue Buch von Philip Kitcher *The Main Enterprise of the World. Rethinking Education* ist der zweite Teil einer vor allem an Arbeiten Deweys orientierten Trilogie zur pragmatistischen Philosophie. Der erste Teil *Moral Progress* ist 2021 erschienen. Der dritte Teil trägt den tentativen Titel *Homo Quærens: Progress, Truth and Values*. Der Titel ist einem Dictum Emersons entlehnt – „The Main enterprise of the world, for splendor, for extent, is the upbuilding of a human being“ – und beschreibt zugleich Thema und Programm der systematische philosophische Argumentation und konkrete pädagogisch-politische Praxisvorschläge verbindenden Abhandlung: Es geht um Bildung und Erziehung, ihre grundlegende Relevanz für unterschiedliche Dimensionen gesellschaftlichen Zusammenlebens und darum, wie sie im Verbund mit gesellschaftlichen Reformen verändert werden müssten, um allen Menschen ein gelingendes individuelles und kollektives Leben zu ermöglichen. Kitcher geht dabei aus von einem expansiv angelegten, alle Lebensbereiche umfassenden pädagogisch-politischen Gesellschafts- und Fortschrittsideal einer „Deweyan society“, welche er als diagnostisches Werkzeug zur Bewertung und Veränderung des kontemporä-

ren *status quo* anbietet, wobei die paradigmatischen Beispiele in der Regel aus den USA kommen, aber auch für andere Kontexte genutzt werden können. Leitend sind dabei pädagogische und politische Grundannahmen einer neo-pragmatistischen Variante deliberativer Demokratietheorie. Demnach können gesellschaftliche Probleme nur dann angemessen und legitim bearbeitet werden, wenn sie kontinuierlich zum Gegenstand kollektiver Diskussionen gemacht werden, die Ausgangs- und Orientierungspunkte liefern für reversionsoffene kollektive Problemlösungen und individuelle *experiments in living* (Mill). Diese auf allen gesellschaftlichen Ebenen (Familie, Schule, Arbeitsplatz, Parlament etc., sowie eigens zu entwickelnde, neue deliberative Institutionen) zu kultivierenden Diskussionen müssen möglichst inklusiv gestaltet und auf eine informierte und verständigungsorientierte Art und Weise geführt werden. Dafür bedarf es wiederum entsprechend gebildeter und erzogener Bürger*innen, die demokratische Einstellungen und Umgangsformen in ihre Lebensformen integrieren (etwa wechselseitiger politischer Respekt und epistemische Tugenden wie Offenheit und Bereitschaft zur Revision tradierter Überzeugungen). Statt jedoch – wie allzu oft Usus – öffentliche Schulen als eine Art *waste basket* einseitig für alle möglichen politischen Probleme zu instrumentalisieren, geht Kitcher immer von einer doppelten Fragestellung aus:

Welche Form öffentlicher Allgemeinbildung ist für die Realisierung des anvisierten politischen Gesellschaftsideals notwendig *und* welche gesellschaftlichen Veränderungen wären notwendig, um dem entsprechenden pädagogischen Ideal eine realistische Chance auf Verwirklichung zu bieten?

Das Buch ist in drei Hauptteile und insgesamt 11 Kapitel gegliedert. Im ersten Hauptteil werden die philosophischen und methodologischen Grundlagen seiner Analyse erläutert und die Schwerpunktsetzungen seines Allgemeinbildungs- und Gesellschaftsideals entfaltet. Im zweiten Hauptteil wird dieses mit Bezug auf curriculare Schwerpunktsetzungen weiter konkretisiert, um sodann im dritten Hauptteil auf die Möglichkeiten seiner Realisierung im nationalen und auch globalen Maßstab geprüft zu werden. Der erste Hauptteil beginnt mit der Diskussion eines klassischen erziehungs- und bildungstheoretischen Strukturproblems, der Überladung („*overload*“) des Curriculums mit Themen, Ansprüchen und Aufgaben und den damit verbundenen Selektions-, Kanonisierungs- und Rechtfertigungsschwierigkeiten. Am Beispiel der Antrittsvorlesung von John Stuart Mill in St. Andrews im Jahr 1867 erläutert Kitcher im ersten Kapitel Probleme, die überbordende und oftmals elitäre pädagogische Allgemeinbildungsideale mit sich führen, und rekonstruiert die gesellschaftlichen Problemkonstellationen auf die sie zu unterschiedlichen Zeiten im Rahmen der kulturellen Evolution der Spezies reagieren. Statt schöne, aber unerreichbare pädagogische Welten zu konstruieren oder

unsystematisch ein Ideal nach dem anderen als Reaktion auf immer neue gesellschaftliche Herausforderungen zu entwerfen, empfiehlt er alternative Formen des Umgangs mit dem Problem des *overload*. Der theoretische Fokus solle erstens auf Möglichkeiten pädagogischer Veränderungen außerhalb des formalen Schulsystems gelegt werden, wobei auch die Aufgabenverteilung auf unterschiedliche gesellschaftliche Akteure berücksichtigt werden muss. Zweitens sollen dabei auch die Realisierungsmöglichkeiten von Allgemeinbildung über die gesamte Lebensspanne, also der Faktor Zeit, berücksichtigt werden. Drittens bedürfe es einer distanzierten philosophischen Synthetisierung und Konzentration auf die wichtigsten Ziele von Erziehung und Bildung. Zu diesen gehören die Fähigkeit zur ökonomischen Selbsterhaltung (*capacity for self-maintenance*), zur politischen Partizipation (*progressive participation in civic life*) im Sinne des deliberativen Ideals und persönliche Erfüllung (*personal fulfillment*). Alle drei Ziele sind jedoch nicht als Perfektionsideale misszuverstehen. Sie dienen als diagnostische Werkzeuge, die uns erlauben, comparative Verbesserungen und Verschlechterungen gegebener Zustände nachzuweisen. Kitcher ist sich zugleich selbstverständlich bewusst, dass ein großer Teil der Theoriegeschichte der Erziehungs- und Bildungsphilosophie sich an Spannungen und Unvereinbarkeiten zwischen den drei Zieldimensionen abgearbeitet hat. Statt diese nur zu benennen, versucht er im Rahmen seiner Allgemeinbildungskonzeption und des zugehörigen Gesellschaftside-

als Möglichkeiten aufzuzeigen, diese Spannungen zu reduzieren. Ein Leitmotiv des Buches besteht daher darin, immer wieder wechselseitige Ermöglichungs- und Realisierungsbedingungen von ökonomischer Selbsterhaltung, politischer Partizipation und persönlicher Erfüllung herauszuarbeiten und Wege ihrer Harmonisierung aufzuzeigen. Im zweiten Kapitel argumentiert er zum Beispiel für Änderungen tradierter gesellschaftlicher Hierarchien bei der Bewertung und Bezahlung von pädagogischen Tätigkeiten und Jobs, die politisch forciert werden sollten. Erziehung und Bildung – und dies ist nur ein Beispiel für die durchaus radikal revisionistischen Implikationen seiner Argumentation – sind nach Kitcher die zentralen Aufgaben der Gesellschaft und sollten entsprechend auch als zentrale Möglichkeiten der individuellen Erfüllung im Rahmen von Gesellschaft anerkannt werden (statt, wie oftmals üblich, als vergleichsweise niedere Tätigkeiten abgewertet zu werden). Arbeitskapazitäten, die voraussichtlich durch Automatisierungsprozesse frei werden dürften, sollten daher als Chance betrachtet werden, sich auf die relevanten Aspekte menschlichen Zusammenlebens zu konzentrieren, die nun einmal immer auch Erziehung und Bildung betreffen. Statt daher im Anschluss an Adam Smith die gesellschaftliche Funktion von Erziehung und Bildung allein auf die erste Zieldimension, das heißt auf die Qualifikation für den Arbeitsmarkt zu reduzieren („Smith's principle“), gilt es allen drei Dimensionen zu ihrem Recht zu verhelfen, was letztlich nur durch eine Änderung von ge-

sellschaftlich tradierten Struktur- und Normvorgaben möglich ist. Im dritten Kapitel erläutert Kitcher seine Konzeption eines gelingenden Lebens, die sich durch drei gradualistisch zu verstehende Bedingungen auszeichnet: Eine Autonomiebedingung, eine Erfolgsbedingung und in Abgrenzung von klassischen liberalen Konzeptionen eine Gemeinschaftsbedingung. Ein gutes und gelingendes Leben zeichnet sich dadurch aus, dass die relevanten großen und kleinen Lebenspläne autonom gewählt wurden, dass sie zumindest in Teilen wirklich realisiert werden, und dadurch, dass sie darauf ausgerichtet sind, einen wert- und sinnvollen Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenleben als einem intergenerationalen Projekt zu leisten. Das damit hier nur grob skizzierte Ideal positiver Freiheit und insbesondere die Gemeinschaftsbedingung stellen eine sicherlich attraktive und plausible Konzeption eines erfüllten Lebens dar, von dem aber auch zu erwarten ist, dass sie kontrovers rezipiert und diskutiert werden wird (etwa auf Grund von Paternalismus- und Perfektionismusvorbehalten). In Kapitel vier und fünf entwickelt Kitcher eine deliberative Konzeption der Demokratie- und Moralerziehung, wobei beide eng aufeinander abgestimmt werden, da sie jeweils auf die Einübung kollektiver Diskussionsprozesse als zu institutionalisierende Methode des Umgangs mit politischen und moralischen Fragen abzielen, eine kooperative Praxis, die schon früh innerhalb und außerhalb des Schulsystems kultiviert werden sollte. Hier, wie auch in den Folgekapiteln, macht er eine Reihe von

teilweise aus der reformpädagogischen Tradition (beziehungsweise der *progressive education*) bekannte, vielfach sicherlich nicht ganz neue Reformvorschläge, die nicht nur die Beziehungen zwischen Lehrkräften und Adressaten und zwischen Adressaten betreffen, sondern sich auch für eine stärkere Einbindung aller Gesellschaftsmitglieder in das Schulleben aussprechen. Im sechsten Kapitel werden Fragen religiöser Erziehung und ihrer legitimen Grenzen diskutiert. Im Vergleich zu Rawls Konzeption eines vernünftigen Pluralismus werden diese aus pädagogisch-politischen und epistemologischen Gründen enger gezogen, da auch alle die Religionsformen als unvernünftig ausgeschlossen werden, die eine jeweils als einzig richtig beanspruchte Auslegung heiliger Schriften als finale epistemische Rechtfertigungsgrundlage für öffentliche Geltungsansprüche zum Ausgangs- und Endpunkt öffentlicher Diskussionen machen. Dies gilt nach Kitcher auch deshalb, weil solche dem demokratisch-deliberativen Ethos zuwiderlaufende „conversation stoppers“ (222) in vielen Fällen keinen externen unabhängigen moralischen Standard tolerieren, der ihre Auslegung heiliger Schriften transzendiert und genutzt werden könnte, um sie kritisch auf den Prüfstand zu stellen.

Im zweiten Hauptteil konkretisiert Kitcher auf Basis wissenschaftstheoretischer, schulorganisatorischer, curricularer und didaktischer Überlegungen seine Allgemeinbildungskonzeption, indem er jeweils die Rolle der Naturwissenschaften (Kapitel 7), der Künste (Kapitel 8) und der Geistes-

und Sozialwissenschaften (Kapitel 9) für die Erreichung der von ihm vorgeschlagenen drei Zieldimensionen erläutert. Besonders aktuell sind dabei sicherlich seine Ausführungen und Reformvorschläge zur *scientific literacy*. Der dritte Hauptteil widmet sich schließlich gesellschafts- und politiktheoretischen und vor allem auch ökonomischen Fragen nach der Umsetzbarkeit des Gesellschaftsideals der *Deweyan society* und einer Reihe von Einwänden, die dieses als eine unerreichbare oder gegebenenfalls auch latent autoritäre philosophische Utopie abtun wollen (Kapitel 10 und 11).

Zur Kritik: Kitcher geht zu Beginn des Buchs in extenso auf die anscheinend immer noch verbreitete Geringerschätzung von Philosophy of Education ein, die er auch mit Verweis auf die exzellenten Arbeiten von prominenten US-amerikanischen Kolleg*innen zu entkräften versucht (unter anderen Brighouse, Levinson, Siegel, Curren). So richtig dies auch ist und so ärgerlich entsprechende, in der Regel auf Unkenntnis oder Borniertheit basierende Abwertungen der „Pädagogen“ auch sein mögen, so hätte seine eigene Auseinandersetzung sicherlich an einigen Stellen von einer stärkeren Berücksichtigung der einschlägigen Literatur profitiert (neben vielen anderen, etwa die Arbeiten von Biesta, Hess und McAvoy, Michael Hand aus der Philosophy of Education oder von Dietrich Benner, Klaus Prange und Heinz-Elmar Tenorth aus der deutschsprachigen Tradition der Allgemeinen Erziehungswissenschaft). Man kann konzedieren, dass dies Ausdruck von Problemen sein dürfte, die sich im

Rahmen eines hochgradig ausdifferenzierten Wissenschaftssystems zwangsläufig stellen (*overload!*), Probleme, die Kitcher auch selbst in seiner eigenen Allgemeinbildungskonzeption diskutiert. Weitergehend kann man sich zuweilen des Eindrucks nicht erwehren, dass – auch angesichts der von ihm selbst diagnostizierten, teilweise radikalen Unterschiede zwischen Ideal und Realität (vgl. etwa die von ihm genannten, doch etwas ernüchternden Zahlen zur geringen Verbreitung der Praxis des Bücherlesens; S. 290) – auch seine eigene Allgemeinbildungskonzeption dann doch auch auf einen Mill'schen, das heißt elitären und letztlich überfordernden Umgang mit dem Problem des pädagogischen *overloads* hinauslaufen könnte (man lese zum Vergleich Heinz-Elmar Tenorths *Die Rede von Bildung*, J. B. Metzler 2020). Abgesehen davon ließen sich natürlich noch viele weitere Kritik- und Diskussionspunkte nennen, die Indikator für die Fülle von interessanten und diskussionswürdigen Fragen und Problemen sein dürften, die Kitcher in seinem Buch auf oftmals innovative Weise aufwirft. Insgesamt – so die Einschätzung der Rezensenten – ist es fraglos ein besonderes Buch, ein ungemein wichtiger und ansprecher Beitrag in der Nachfolge von Deweys *Democracy and Education*, der die erziehungs- und bildungsphilosophische und auch die sozial- und politikphilosophische Diskussion der nächsten Jahre mitprägen dürfte.

Johannes Drerup (Amsterdam/
Dortmund), Tim Isenberg
(Dortmund)

Andreas Vrahimis: *Bergsonism and the History of Analytic Philosophy*, 395 S., Palgrave Macmillan, Cham 2022.

Die Ursprünge des vielzitierten Kontrasts zwischen analytischer und kontinentaler Tradition in der Philosophie des 20. Jahrhunderts werden üblicherweise an der Idealismus-Kritik Bertrand Russells und G. E. Moores festgemacht. Andreas Vrahimis hat eine andere Geschichte zu erzählen. Nach seiner Einschätzung war es die Philosophie Henri Bergsons sowie vor allem der daraus sich ableitende, mit ihr aber nicht identische „Bergsonismus“, in Abgrenzung zu welchen sich die analytische Tradition auf breiter Ebene zu konturieren und entfalten begann. Vrahimis bestreitet zwar nicht die Bedeutsamkeit der idealismuskritischen Beiträge Russells und Moores, hält eine sich ausschließlich darauf stützende Rekonstruktion aber für zu einfach. So legt er in der Einleitung seines voluminösen, ausgesprochen materialreichen Buches dar: „Rather than developing an apologetics for Bergson, this book is primarily concerned with the role that responses to Bergsonism played in the history of analytic philosophy. It demonstrates that criticising Bergson was a formative exercise that shaped what, in the process, came to be called ‘analytic philosophy’“ (4). Dabei gilt es zu sehen, dass Bergsons Philosophie während des ersten Viertels des 20. Jahrhunderts, ganz anders als heute, in aller Munde war. Bergson, so Vrahimis, war zu jener Zeit „probably the most famous living philosopher in the world“ (1). Seine Ansichten wur-