

# **Societas Ethica**

*Jahresbericht 1992*

---

**Woudschoten/Utrecht**

## SOCIETAS ETHICA

European Society for Research in Ethics  
Europäische Forschungsgesellschaft für Ethik

Jahrestagung 1992

### 29. Jahrestagung in Woudschoten/Utrecht

24.August bis 28.August 1992

Die Wendung zur Konkreten Ethik:  
Praktische Folgen für Forschung, Ausbildung  
und die gesellschaftliche Rolle der Ethiker

The turn to applied ethics:  
practical consequences for research, education,  
and the role of ethicists in public debate

## Jahresbericht 1992

## SOCIETAS ETHICA

Herausgeber/ Publisher:

**Societas Ethica**

European Society for Research in Ethics

Europäische Forschungsgesellschaft für Ethik

### Praesidum 1992-1995

Praeses: Prof. Dr. Robert Heeger

Scriba: Dr. Theo van Willigenburg

Quaestor: Dr. Wibren van der Burg

**Center for Bioethics and Health Law**  
**Utrecht University**

Heidelberglaan 2

3584 CS Utrecht

Tel: 030-534399

Fax: 030-533241

### Bank:

Dutch Postbank Nr. 705033 Societas Ethica Utrecht

Kantonalbank CH-4001 Basel Nr. 504 889-82

Copyright: Societas Ethica

## Inhalt

Programm der Jahrestagung in Woudschoten/Utrecht	3
Teilnehmer der Jahrestagung	7
Robert Heeger, Utrecht <i>Was heisst 'die Wendung zur konkreten Ethik'?</i>	9
<b>Impulsreferat</b> Frans Jacobs, Amsterdam <i>Die Wendung zur konkreten Ethik</i>	15
<b>Kurze Aufsätze zum Thema:</b> 'Konkrete Ethik. Neue Aufgaben für Forschung' 'Applied Ethics: new challenges for research'	23
Brenda Almond, Hull <i>What is promising research in applied philosophy?</i>	23
Jan Vorstenbosch, Utrecht/Nijmegen <i>Four ways of leaving the ivory tower</i>	30
<b>Impulsreferat</b> Preston K. Covey, Pittsburgh <i>The Turn to Applied Ethics: Practical Consequences for Education.</i>	38
<b>Kurze Aufsätze zum Thema:</b> 'Sollten wir unsere Lehrpläne überdenken?' 'Rethinking our ethics courses'	47
Ann Loades, Durham <i>Rethinking our ethics courses</i>	47
Göran Collste, Linköping <i>Bridging the gap between two cultures: teaching ethics at an institute for technology</i>	49
Denis Gabriel Müller, Lausanne <i>Das bio-medizinische Seminar für Studenten der Medizin, Rechte und Theologie</i>	54
Henk ten Have <i>Teaching ethics in the clinic</i>	58
<b>Impulsreferat</b> Philippe Lucas, Bordeaux <i>Le Role du Comité National d'Ethique Français dans le Débat Public</i>	65

<b>Kurze Aufsätze zum Thema:</b>	16 Seiten
'Der Anspruch an die Ethik. Konkrete Folgen'	
'The appeal to ethics: actual consequences'	
Salvatore Privitera, Palermo	
The role of ethicists in public debate: the situation in Italy	70
Aniela Dylus & Helmut Juros, Warsaw	
Wirtschaftsethik konkret	
	74
<b>Kurze Aufsätze zum Thema:</b>	
'Ethische Beratung und praktische Probleme'	
'Ethical consultation and practical problems'	
Henk van Luijk, Groningen/Breukelen	
Business Ethics in Europe. A State of Affairs	80
Göran Lantz, Stockholm	
Institutionalisierte Ethik	83
<b>Besonder Berichte</b>	
Lietekens van Vucht Tijssen, Utrecht	
Adress on behalf of the Board of the Utrecht University	87
Martin Honecker, Bonn	
Zur Erinnerung an Arthur Richt	89
Protokoll of the General Meeting / Mitgliederversammlung	
Finanzbericht	91
Die bisherigen Jahrestagungen der Societas Ethica	94
Mitgliederverzeichnis/List of Members	95
	97

<b>Programm</b>	
<b>Jahrestagung in Woudschoten 24.-28. August 1992</b>	
<b>Montag, 24. August 1992</b>	
Anreise	
18.30 Abendessen	
19.30 Kaffee	
20.00 Begrüßung Vorstellung des Tagungsortes und des Zentrums für Bioethik und Gesundheitsrecht (Prof. Dr. Egbert Schrotten, Direktor, Utrecht, NL)	
Einführung in das Tagungsthema: "Was heißt 'die Wendung zur konkreten Ethik'?" (Prof. Dr. Robert Heeger, Utrecht, NL)	
Mitteilungen zur Arbeitsweise	
<b>Dienstag, 25. August 1992</b>	
8.00 Andacht	
8.15 Frühstück	
9.15 Impulsreferat1: "Die Wendung zur konkreten Ethik. Praktische Folgen für die Forschung" (Dr. F.C.L.M. Jacobs, Amsterdam, NL)	
Was ist Forschung in konkreter Ethik? Ein neuer Typ von Forschung? Wie verhält sie sich zur Forschung in "reiner" Ethik? Ist Forschung in konkreter Ethik mehr als nur die Anwendung von Ergebnissen aus der "reinen" Ethik? Führt sie zu spezifischen Fragen und theoretischen Einsichten? Erzeugt sie neue Probleme für die Forschung in "reiner" Ethik? Wie wird Forschung in konkreter Ethik, verglichen mit Forschung in "reiner" Ethik, bewertet? Wird sie als "wirkliche" ethische Forschung betrachtet?	
10.00-12.00 (mit Kaffeepause ca. um 11.00)	
Arbeitsgruppe2: "Konkrete Ethik. Neue Aufgaben für die Forschung?" (Eine Gruppe englischsprachig, eine deutschsprachig und eine gemischtsprachig)	
Besprechung des Entstehens verschiedener Spezialisierungen auf dem Gebiet der konkreten Ethik. Vergleich der Entwicklung und (akademischen) Aufnahme "konkreter" Forschung in verschiedenen Ländern. Beratung über Strategien "konkreter" und "reiner" Forschung.	
Ausgangspunkte des Gesprächs sind das Impulsreferat und zwei kurze Aufsätze:	
Prof. Dr. Brenda Almond (Hull, GB), "What is promising research in applied philosophy?"	
Dr. J.M.G. Vorstenbosch (Utrecht/Nijmegen, NL) "Four ways of leaving the ivory tower"	
12.30 Lunch	
13.30 Einrichtung des Ausstellungsraumes <sup>3</sup> zu den Themen Forschung (Poster, Bücher, Aufsätze)	

**Ausbildung** (Programme für computergestütztes Lernen, Verzeichnisse, Lehrpläne, Lehrbücher)  
**Beratung** (Informationen über medizinisch-ethische Kommissionen, Überprüfungsausschüsse, die Clinical-Ethics-Bewegung, das European Business Network u.s.w.)

14.30 Kaffee  
15.00 **Impulsreferat:** "The turn to applied ethics: practical consequences for education" (Prof. Dr. Preston K. Covey, Carnegie Mellon University, Pittsburgh, USA)  
Hat die Wendung zur konkreten Ethik das Ziel und den Inhalt unserer Unterrichtsprogramme verändert, und, wenn ja, in welcher Hinsicht? Gibt es neue Studentengruppen, die an unserem Ethikunterricht teilnehmen? Wie können Ethikstudenten auf neue Aufgaben und Herausforderungen vorbereitet werden?  
16.00-18.00 (mit Kaffeepause ca. um 17.00)  
**Arbeitsgruppe:** "Sollten wir unsere Lehrpläne überdenken?" (Eine Gruppe englischsprachig, eine deutschsprachig, eine gemischtspachig) Gespräch über (wirkliche und mögliche) Neuorientierungen des Ethikunterrichts. Vergleich und Auswertung von vier Studienprogrammen aus verschiedenen Ländern. Erfahrungsaustausch. Erörterung von Zukunftsaussichten.  
Ausgangspunkte des Gesprächs sind das Impulsreferat und drei kurze Beschreibungen neuer Studienprogramme:  
Prof. Dr. Ann Loades (Durham, GB), "Rethinking our ethics courses, Durham"  
Dr. Göran Collste (Linköping, S), "Bridging the gap between the two cultures: teaching ethics at an institute of technology"  
Prof. Dr. Denis Müller (Lausanne, CH), "Das bio-medizinische Seminar für Studenten der Medizin, Rechte und Theologie", ein bW Schwerpunkt  
18.30 Abendessen  
19.30 Kaffee  
20.00-22.00 (Plenum bis 20.45)  
**Arbeitsgruppe:** "Wie bringt man die Wirklichkeit in den Lehrsaal?" (Eine Gruppe englischsprachig, eine deutschsprachig, eine gemischtspachig) Besprechung alternativer pädagogischer Arbeitsweisen, etwa einer analytischen, einer narrativen oder einer des Lernens durch Beteiligtsein. Diskussion über den Gebrauch neuer Technologien im Ethikunterricht: interaktives Video und computergestütztes Lernen.  
Gespräch im Anschluß an zwei kurze Berichte:  
Prof. Dr. Preston K. Covey, "The use of interactive video"  
Prof. Dr. Henk ten Have (Nijmegen, NL), "Teaching ethics in the clinic"

**Mittwoch, 26. August 1992**

8.00 Andacht  
8.15 Frühstück  
9.15 **Impulsreferat:** "Die Wendung zur konkreten Ethik. Praktische Folgen für die gesellschaftliche Rolle der Ethiker" (Prof. Dr. Philippe Lucas, Recteur de l'Académie de Bordeaux, Président Commission 'Formations à l'éthique' du Comité National d'Ethique Français)  
Welchen Charakter hat der Beitrag der Ethiker zur öffentlichen Debatte? Welche Grenzen hat dieser Beitrag? Welche Rollen sollten Ethiker annehmen, und welche sollten sie lieber meiden?  
9.45 Kaffee  
10.15 Kurze Diskussion unter Leitung von Dr. Alberto Bondolfi (Zürich, CH)  
12.00 Lunch  
13.15 Exkursion  
18.30 Empfang im Rathaus Utrecht  
19.30 Diner im Senatssaal der Universität Utrecht

**Donnerstag, 27. August 1992**

8.00 Andacht  
8.15 Frühstück  
9.15 **Arbeitsgruppe:** "Der Anspruch an die Ethik. Konkrete Folgen" (Eine Gruppe englischsprachig, eine deutschsprachig, eine gemischtspachig) Überblick über den Beitrag der Ethiker zur öffentlichen Debatte und über die Aufnahme dieses Beitrags in verschiedenen Ländern. Wie kann man geeignete Verhaltensregeln für die öffentliche Auseinandersetzung über ethische Streitfragen entwickeln und zur Geltung bringen? Welche Möglichkeiten und welche Grenzen hat der Beitrag von Ethikern? Welche Rollen dürfen Ethiker annehmen? Wann sollten sie kein Blatt vor den Mund nehmen, und wann sollten sie lieber schweigen?  
Ausgangspunkte des Gesprächs sind das Impulsreferat und drei kurze Aufsätze:  
Prof. Dr. Bettina Schöne-Seifert und Prof. Dr. Klaus-Peter Rippe (Göttingen, D), "Silencing the Singer: Antibioethics in Germany"  
Prof. Dr. Salvatore Privitera (Palermo, I), "The role of ethicists in public debate: the situation in Italy" Prof. Dr. Aniela Dylus und Prof. Dr. Helmut Juros (Warschau, PL), "Sozialethik/Wirtschaftsethik als politische Ethik"  
10.45 Kaffee  
11.00 **Arbeitsgruppe:** "Ethische Beratung und praktische Probleme" (Eine Gruppe englischsprachig, eine deutschsprachig, eine gemischtspachig) Gespräch über die Beschaffenheit ethischer Expertise und den Charakter ethischer Beratung. Diskussion über die Entwicklung der ethischen Beratung im Rahmen von Institutionen (ethische Kommissionen, Überprüfungsausschüsse zur Bewertung medizinischer Experimente, klinische Ethik, wirtschaftsethische Beratung u.s.w.).

Ausgangspunkte des Gesprächs sind zwei kurze Aufsätze: Prof. Dr. Henk van Luijk (Groningen/Breukelen, NL), "Business Ethics in Europe: a state of affairs"

Dr. Göran Lantz (Stockholm, S), "Institutionalisierte Ethik"

- 13.00 Lunch  
15.00 Kaffee  
15.30 Mitgliederversammlung  
17.30 Abendessen  
19.00 Kaffee  
19.30-21.00

Auswertende Diskussion: "Kommen wir weiter mit dem Begriff der konkreten Ethik?"

- 21.00 Geselliges Beisammensein

*Freitag, 28. August 1992*

- 8.00 Frühstück  
Abreise

1. Ein Impulsreferat dauert ca. 30 Minuten und ist dazu bestimmt, das Gespräch in den Arbeitsgruppen anzuregen. Es schließt in der Regel mit einigen deutlichen Thesen für das Gespräch.
2. Jede Arbeitsgruppe wird an Hand einiger kurzer Aufsätze vorbereitet, die vor der Jahrestagung versandt werden. Die Thesen dieser Aufsätze werden in der Arbeitsgruppe von der Leitung kurz zusammengefaßt. Zusammen mit den Thesen des Impulsreferats bilden sie die Grundlage des Gesprächs in der Arbeitsgruppe.
3. Der Ausstellungsraum bietet die Gelegenheit, Programme zu zeigen, Bücher und Aufsätze zur Information auszulegen, Texte, Verzeichnisse, Material für die Öffentlichkeitsarbeit u.s.w. bekanntzugeben. Poster zum Beschriften werden bereitgestellt. Alle Mitglieder der Societas Ethica werden gebeten, alles Material mitzubringen, mit dem sie die Teilnehmer an der Jahrestagung bekannt zu machen wünschen.

## Was heißt "die Wendung zur konkreten Ethik"?

Robert Heeger

### Wieso "Wendung"?

Vielerorts herrscht heute Bedarf an ethischer Beratung. Politische Instanzen, gesellschaftliche Organisationen, Unternehmen oder Forschungsinstitute wenden sich an Ethiker mit der Bitte um eine gewisse Mitarbeit. Das geschieht vor allem, wenn Entscheidungen getroffen werden müssen, bei denen auch moralische Fragen auftauchen, und wenn die Beschließenden der Meinung sind, daß diese Fragen besser beantwortet werden können, wenn man auch Personen dazu heranzieht, die ethische Fachkenntnis haben. Nicht wenige Ethiker sind bereit, solche Einladungen anzunehmen. Sie gehören zum Beispiel einem Beratungsausschuß des Staates an, sie sind Mitglied eines medizinisch-ethischen Komitees oder einer Tierversuchskommission, oder sie arbeiten als Konsulent für das Management eines Unternehmens. Vielerorts befaßt man sich auch im Fach Ethik oder im Fach Moraltheologie mit den besonderen Problemen, die in einer solchen Beratertätigkeit aufkommen. Es sind sogar allerlei Spezialisierungen entstanden wie zum Beispiel Bio-Ethik, Milieu-Ethik, Management-Ethik oder Markt-Ethik.

Wir haben hier mit einer Entwicklung zu tun, die sich vor allem in den letzten zwanzig Jahren vollzogen hat. Berechtigt diese Entwicklung dazu, von "der Wendung zur konkreten Ethik" zu reden? Man hat Grund, dies zu bezweifeln. Setzt man mit der Rede von "der Wendung zur konkreten Ethik" nicht zu Unrecht voraus, daß alle vorhergehende Ethik abstrakt war? Eine angemessen betriebene Ethik befaßt sich seit jeher mit dem Handeln. Sie fragt danach, was das menschliche Leben gut und sinnvoll macht, und sie ist dabei auf die Verbesserung des Handelns gerichtet. Sie hat ein praktisches Interesse. In den klassischen Texten der Ethik werden - neben der entfalteten Theorie - denn auch immer praktische Fälle diskutiert. Man denke etwa an Aristoteles, Thomas, Hobbes oder Hume. Gegen diesen Hintergrund ist der Ausdruck "konkrete Ethik" geradezu ein Pleonasmus, denn angemessen betriebene Ethik ist immer konkret.

Nun kann man von einer "Wendung" auch in einem erheblich bescheideneren Sinne reden. Man braucht nicht vorauszusetzen, daß alle vorherige Ethik abstrakt war. Man mag sich auf die Behauptung beschränken, daß die neuzeitliche Ethik abstrakt war. Man kann zum Beispiel geltend machen, daß die akademische Moralphilosophie im deutschsprachigen Raum unter dem Einfluß des Kantianismus stand, sich auch noch lange Zeit in diesem Jahrhundert vor allem auf sogenannte Grundsatzfragen konzentrierte und darum recht wenig Interesse an konkreten ethischen Überlegungen hatte. Man kann auch geltend machen, daß die akademische Moralphilosophie im englischsprachigen Raum unter dem Einfluß

des Positivismus stand, die Welt in Logik, Tatsachen und Werte einteilte, die Tatsachen den Fachwissenschaften überließ, die Werte als eine reine Gefühlsangelegenheit auffaßte, sich auf eine logisch-linguistische Analyse des moralischen Sprachgebrauchs zurückzog und eine konkrete Ethik außer Betracht ließ. Aber sind diese Beispiele bekannter "Schulen" hinreichend für die Behauptung, daß die neuzeitliche Ethik abstrakt war? Gab es außer diesen "Schulen" etwa keine spezielle Ethik, in der es um eine Zusitzung der ethischen Untersuchung auf abgegrenzte praktische Gebiete ging? Viele unserer Lehrer haben auch spezielle Ethik betrieben. Wieso also "Wendung"?

Wer hierauf antworten will, sollte noch ein wenig näher angeben, was an der Ethik der letzten beiden Jahrzehnte relativ neu ist. Man darf vielleicht sagen, dies sei die Verbindung von vier Zügen. (1) Diese Ethik versucht, auf den wachsenden Zwang zur Entscheidung zu antworten, dem unsere Gesellschaft ausgesetzt ist. Sie geht auf Probleme ein, die zum Beispiel durch den wissenschaftlich-technischen Fortschritt oder durch die neuen Unterschiede zwischen arm und reich entstehen. Diese Probleme werden "vom Leben selbst" gestellt, das heißt, sie sind auch aus äußertheoretischen Gründen wichtig, sie werden nicht erfunden, um eine ethische Theorie anschaulich zu machen. (2) Die Ethik analysiert den moralischen Teil dieser Probleme und versucht, ihre Begriffe und Theorien für deren Lösung fruchtbar zu machen. (3) Sie läßt sich dabei tief auf empirische Fragen ein; denn sie kann nur dann zu befriedigenden Lösungen beitragen, wenn sie mit hinreichenden Fachkenntnissen in dem jeweiligen Problembereich betrieben wird. Davon zeugen die sogenannten Bindestrich-Ethiken: Bio-Ethik, Wirtschafts-Ethik, Komputer-Ethik u.s.w. Hier geht es in erster Linie nicht um Modeerscheinungen, sondern um Spezialisierungen, die durch die Komplexität der Aufgaben erzwungen werden. (4) Die Ethik setzt ihre Theorien in Interaktion mit dem Kontext ihrer Anwendung. Sie wendet ihre Theorien nicht einfach an, sondern läßt zu, daß Fragen der Anwendung auf die Theorien zurückwirken und daß die Theorien dadurch korrigiert werden. Man denke zum Beispiel daran, daß die neuzeitliche Ethik sich weithin auf zwischenmenschliche Beziehungen beschränkt hatte. Diese "anthropozentrische" Grundannahme wurde von vielen revidiert, weil es sich praktisch als unhaltbar erwies, daß niemand moralisch Schuld haben soll an der Zerstörung der Natur.<sup>1</sup>

Trifft es zu, daß die Verbindung der vier genannten Züge relativ neu ist, dann kann man von einer "Wendung" sprechen, ohne der klassischen Ethik oder der neuzeitlichen speziellen Ethik unrecht zu tun. Nun ist diese Frage aber vor allem interessant, weil man wissen will, wie man sich zur konkreten Ethik verhalten sollte: Sollte man sie als gute Entwicklung der Ethik bejahen, oder sollte man ihr gegenüber eher zurückhaltend sein, weil sie etwas aufgibt, das für die Ethik wichtig ist? Für eine Antwort auf diese Frage ist es angebracht, zwei strittige Punkte einer Wendung zur konkreten Ethik aufzunehmen: die Rolle des Ethikers und die Rolle von Regeln und Prinzipien.

### Erfüllen gesellschaftlicher Erwartungen?

Geht es bei der "Wendung zur konkreten Ethik" darum, daß ein Ethiker sich neuen gesellschaftlichen Umständen anpaßt, sich etwa zu einem marktgerechten Verhalten bekehrt und eine neue Rolle annimmt? Von verschiedener Seite werden Ethiker davor gewarnt, sich in eine Abhängigkeit zu begeben, in der sie ihre wissenschaftliche Integrität verlieren.<sup>2</sup>

Nun läßt sich recht einfach sagen, welche Rollen der Ethiker nicht übernehmen sollte, obwohl diese Rollen ihm zuweilen nahegelegt werden. Er sollte kein moralischer Guru sein, das heißt, er sollte nicht als moralische Autorität auftreten, als einer, der alles über Gut und Böse weiß. Er sollte auch kein moralischer Ombudsman sein, kein moralisches Nachschlagewerk, kein moralischer Anwalt, und er sollte nicht aus allem ein moralisches Problem machen. Er sollte kein moralischer Jasager sein, der die Pläne anderer nur noch mit einem moralischen Gütezeichen versieht. Er sollte sich nicht in der Rolle des moralischen Erziehers wähnen, der ruchlose Machthaber zu einer besseren Haltung zu bringen hat oder als "Motivationsmanager" auftritt, und er sollte auch kein moralischer Prophet oder Kreuzfahrer sein, der mit erhobenem Zeigefinger Mißstände anprangert.<sup>3</sup>

Man kann auch einen Grund angeben, warum der Ethiker diese Rollen meiden sollte: Sie vertragen sich nicht mit seiner spezifischen Aufgabe. Diese Aufgabe besteht darin, konkrete Ethik zu betreiben, und konkrete Ethik zu betreiben heißt, die Entscheidungsfindung in moralischen Fragen zu fördern. Aber damit hat man den Streit um die Rolle des Ethikers noch nicht behoben. Auch wenn der Ethiker sich ganz auf seine spezifische Aufgabe richtet, können gesellschaftliche Erwartungen noch zu großen Schwierigkeiten führen. Wie verhält es sich zum Beispiel, wenn der analytische Sachverstand des Ethikers nicht zur erwarteten "Lösung" von moralischen Problemen beiträgt, sondern gerade zu ihrer Erzeugung, zur Herausarbeitung des Problematischen an Handlungsweisen und ganzen Institutionen? Man denke etwa an ethische Analysen der sogenannten intensiven Viehhaltung, der Biotechnologie oder der Transgenese landwirtschaftlicher Nutztiere. Angenommen, der Ethiker hat Grund, in seinen Analysen ein moralisches Prinzip zu verwenden, das Respekt vor der Integrität von Tieren gebietet. Angenommen, dieses Prinzip führt ihn zu einer fundamentalen Kritik. Welcher Widerstand ist dann noch vereinbar mit der Förderung der Entscheidungsfindung, die vom Ethiker erwartet wird?

### Abschied von Regeln und Prinzipien?

Diese Streitfrage hat mit dem "Kern" der Ethik zu tun, wie wir sie kennen. Bedeutet die "Wendung zur konkreten Ethik", daß der Ethiker sich bei seiner Arbeit nicht mehr von moralischen Regeln und Prinzipien leiten lassen sollte? Ist er in einer konkreten Ethik dazu genötigt, sich auf situationsspezifische und lokale Lösungen von moralischen Problemen zu beschränken? Manche bringen dies in eindrücklicher Weise vor, und manche sehen es modellhaft vorgebildet in der

## Aristotelischen Lehre von der *phronesis*, der praktischen Klugheit.

Eine dieser Strömungen könnte man mit dem Titel "Gemeinschaft und Gesellschaft" versehen. Sie hält uns vor, daß die moralischen Debatten in der Gesellschaft endlos sind, und zwar in zweierlei Weise. Erstens nehmen sie kein Ende, und zweitens können sie auch zu keinem Endergebnis kommen, weil es in der Gesellschaft offenbar keinen vernünftigen Weg gibt, auf dem man zu moralischer Übereinstimmung gelangen kann. Ein bekanntes Beispiel ist die Aussichtslosigkeit eines Konsenses über die Abtreibung. Darum sollte eine konkrete Ethik die hergebrachten universalen Geltungsansprüche hinter sich lassen, sich auf die Gemeinschaft konzentrieren, die lokale Praxis durchdenken und in diesem Rahmen versuchen, Mittel und Wege zum guten und glücklichen Leben richtig abzuwägen.<sup>4</sup>

Eine zweite Strömung, die man hier anführen kann, ist der hermeneutischen Philosophie verpflichtet. Sie hebt das "produktive Element der Normenwendung" hervor. Nach ihr können konkrete moralische Probleme nicht durch einfache Subsumtion unter Prinzipien gelöst werden. Prinzipien sind nämlich allgemein, Fälle sind individuell und konkret, und das Allgemeine kann nicht einfach auf das Konkrete angewandt werden, sondern der Maßstab des Allgemeinen wird durch die Beurteilung der konkreten Fälle mitbestimmt, ergänzt und berichtigt.<sup>5</sup>

Eine dritte Strömung vertritt ein kasusgebundenes Denken. Die Kritik, die man hier an der hergebrachten Ethik übt, kann zusammengefaßt werden mit "Abstraktheit und Unfruchtbarkeit moralischer Prinzipien". Vertreter eines kasusgebundenen Denkens stellen heraus: Wer moralische Fragen wie die genannte Abtreibungsfrage auf der Ebene von abstrakten Theorien und allgemeinen Prinzipien diskutieren will, garantiert damit, daß diese Diskussion auf der praktischen Ebene in die Sackgasse gerät. Eine konkrete Ethik meidet darum "Prinzipienfragen" und richtet sich darauf, zu befriedigenden Lösungen in Einzelfällen zu kommen. Eine moralisch befriedigende Lösung erfordert aber gerade keine abstrakten Prinzipien, sondern eine spezifische Sensitivität für den einzelnen Fall und eine auf den Kontext dieses Falles bezogene praktische Klugheit, das heißt Fähigkeit, die verschiedenen Dimensionen des Falles sorgfältig abzuwägen.<sup>6</sup>

Erfordert eine konkrete Ethik in der Tat eine so radikale Neuorientierung? Man kann bejahen, daß es ein "produktives Element der Normenwendung" gibt und daß viele moralische Probleme nicht einfach durch Subsumtion gelöst werden können, nach dem Muster "Prinzip-Ableitung-Antwort". Aber damit hat man noch nicht darauf verzichtet, sich von moralischen Regeln oder Prinzipien leiten zu lassen. Kann man überhaupt darauf verzichten, und kann man sich auf eine situationsspezifische und lokale Lösung von moralischen Problemen beschränken? Man kann diese Fragen negativ beantworten und Gründe dafür anführen. Man kann einräumen, daß die konkrete Ethik gewiß Einzelfälle analysieren und bewerten muß, aber man kann gleichzeitig behaupten, daß sie darüber hinausgeht. Auch kontextbezogene Klugheitsentscheidungen sollten doch

rational nachvollziehbare Entscheidungen sein, das heißt Entscheidungen auf der Basis von Gründen. Aber wenn Entscheidungen begründet sein sollen, dann liegen ihnen unvermeidlicherweise auch generelle Gesichtspunkte zugrunde.

Man kann noch einen Schritt weitergehen und fragen, wodurch moralische Erwägungen konkreter Fälle denn überhaupt in Gang gesetzt werden. Daß Handlungen oder Situationen moralisch problematisch sind, haftet ihnen doch nicht "an sich" an. Moralisch problematisch werden sie erst in einer moralischen Perspektive. Gehört zu einer moralischen Perspektive lediglich, daß man eine spezifische Sensitivität für einen konkreten Einzelfall hat oder daß man eine Sachlage intuitiv interpretiert als einen moralischen Fall? Gehört zu einer moralischen Perspektive nicht auch, daß man allgemeine moralische Überzeugungen hat, wie sie in Regeln oder Prinzipien ausgedrückt werden?

Man kann auch noch etwas Wichtiges über die charakteristischen Gegenstände einer konkreten Ethik anführen. Eine konkrete Ethik befaßt sich nicht nur mit Einzelfällen, mit individuellen Handlungen in spezifischen Situationen. Sie hat sich auch mit generellen Handlungsweisen zu befassen, mit einer politischen, institutionalisierten, öffentlichen Praxis. Dann ist aber nicht der Einzelfall, sondern der Regelfall Gegenstand ihrer Reflexion. Es muß ja entschieden werden, ob eine Handlungsweise im Prinzip zulässig oder unzulässig ist, zum Beispiel ob Tiere zur Erhöhung der Produktqualität oder der Resistenz gegen Krankheiten genetisch manipuliert werden dürfen oder nicht. Aber wenn man Prinzipentscheidungen treffen will, dann muß man sich prinzipieller Argumente bedienen und auf Prinzipiendiskussionen einlassen.

## Zusammenfassend

Was heißt "die Wendung zur konkreten Ethik"? Man kann diese Frage zunächst recht einfach beantworten - nämlich durch den Hinweis auf eine Verbindung von Zügen, die in der Ethik ziemlich neu ist. Bedenkt man aber auch strittige Punkte wie zum Beispiel die Rolle des Ethikers oder die Rolle von moralischen Regeln und Prinzipien, dann ist die Antwort noch offen. Hier sind alle gefragt, die selbst konkrete Ethik betreiben wollen; denn sie müssen sich über die strittigen Punkte klarwerden. Unsere Jahrestagung bietet eine Gelegenheit dazu: Wenn wir die praktischen Folgen einer Wendung zur konkreten Ethik erörtern, dann kann das Rückwirkungen haben auf unser Verständnis des Begriffs konkrete Ethik und auf unsere Auffassung von einem guten Unternehmen der konkreten Ethik.

1 Eine ähnliche, aber ausführlichere Beschreibung dieser Züge bietet die programmatiche Studie von Bayertz, K., Praktische Philosophie als angewandte Ethik, in: idem (Hg.), *Praktische Philosophie. Grundorientierungen angewandter Ethik*, Reinbek 1991 (Rowohlt Enzyklopädie 522), 7-47, bes. 23, 29, 30, 33.

2. S. z. B. Honecker, M., *Einführung in die Theologische Ethik. Grundlagen und Grundbegriffe*, Berlin 1990, IX-X.
3. S. z. B. Ackerman, T. F., Medical Ethics in the Clinical Setting: A Critical Review of its Consultative, Pedagogical and Investigative Methods, in: Ackerman, T. F., Gruber, G. C., Reynolds, C. H., Thomasma, D. C., *Clinical Medical Ethics - Exploration and Assessment*, Lanham 1987, 145-177.
4. S. z. B. MacIntyre, A., *After Virtue: A study in moral theory*, London 1987, Kap. 2.
5. S. Gadamer, H. G., *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, Tübingen 1975, 36, 298.
6. S. z. B. Jonson, A. R., Toulmin, S., *The Abuse of Casuistry: A History of Moral Reasoning*, Berkeley 1988, Kap. 13.

## **Die Wendung zur konkreten Ethik**

**Frans Jacobs**

Meine Aufgabe ist es, einen Vortrag zu halten über konkrete oder angewandte Ethik. Was werde ich betonen: den Ausdruck der 'konkreten Ethik' oder den Ausdruck der 'angewandten Ethik'? Wenn ich bei dem Ausdruck der 'konkreten Ethik' anknüpfte, würde ich den Anfang machen können mit einem kleinen Text Hegels, betitelt 'Wer denkt abstrakt?'.<sup>1</sup> Hegel führt da einen zum Tode Verurteilten auf, der zur Richtstätte geführt wird. Das gemeine Volk sieht in ihm nichts weiter als einen Mörder. Einige Damen nennen ihn kräftig, schön und interessant. Ein Priester, 'der den Grund der Dinge und die Herzen kennt', macht dazu die Bemerkung, daß es von Sittenverderbnis zeugt, einen Mörder schön zu nennen. Alle diese Leute meinen, indem sie jemand einen Mörder, schön oder verdorben nennen, etwas Bestimmtes und Konkretes zu sagen, aber sie denken ganz abstrakt. Konkret denkt derjenige, der den Gang aufsucht, den die Bildung des Verbrechers genommen hat, der in seiner Lebensgeschichte schlechte Erziehung findet, 'irgendeine ungeheure Härte bei einem leichteren Vergehen dieses Menschen, die ihn gegen die bürgerliche Ordnung erbitterte', usw. Konkret ist eine Erkenntnis also, wenn sie alles Wesentliche einer Tat und des Täters zusammenfaßt. Die philosophische Erkenntnis ist dann konkreter als die Erkenntnis, über die Menschen gewöhnlich verfügen, und Hegels spekulativer Begriff ist die konkreteste. Beim Anfang eines Vortrags bei einem Text Hegels anzuschließen, das würde wunderschön sein und den Eindruck eines Tiefsinns erwecken, über den ich leider nicht verfüge. Ich begnüge mich also mit dem Ausdruck der 'angewandten Ethik'.

Welche Bewandtnis hat es mit der angewandten Ethik? Was ist das Musterbild einer Erkenntnis, die angewandt werden kann? Das geschieht am ehesten bei der *Techne*, beim Herstellen von irgendetwas.<sup>2</sup> Ein Handwerker verfügt zuvor über einen Plan und kennt genau die Regeln der Ausführung. Wenn die Ausführung planmäßig geschieht, gibt es keine Überraschungen: die Mittel fügen sich bequem der zweckmäßigen Tätigkeit. Natürlich, manchmal stellt sich das Werkzeug als beschädigt heraus und das Material als ungeeignet. Dies gibt das Zeug in einer gewissen 'Unzuhändigkeit', wie Heidegger es nennt.<sup>3</sup> Der Handwerker muß in solchen Umständen darauf verzichten, seinen Plan in dem ursprünglich gemeinten Sinn auszuführen. Das bedeutet aber keineswegs, daß der nachgestellte Plan sich in seinen Absichten vervollkommen. Die Anwendung fügt bei der *Techne* nichts Wesentliches zu zur voraufgehenden Erkenntnis. Die Mittel werden verbessert, mit der Absicht, dem vorgängig vollkommen bestimmten Zweck besser zu dienen. Diese Merkmale der *Techne* finden sich nicht in der Ethik. Die angewandte Ethik ist in mindestens zwei Hinsichten verschieden von der angewandten Technik. Erstens ist das, was moralisch geboten ist, nicht bestimmbar unabhängig von den konkreten Umständen des Falles. Es gibt kein moralisches Gesetzbuch, worin man nachschlagen kann, was man tun muß, wenn man ein Kind ertrinken sieht: dem niederländischen Strafgesetzbuch, das nicht unmoralisch anmutet, zufolge muß

man einer in Lebensgefahr verkehrenden Person Hilfe leisten, wenn 'vernunftgemäß' keine Gefahr besteht für sich selbst oder für anderen' (par. 450). Was heißt aber 'vernunftgemäß'? Das läßt man dahingestellt sein. In juristischen Fragen muß dies die Jurisprudenz ausmachen, die also beim Anwenden des Gesetzes das Gesetz erweitert. In ethischen Fragen sind wir angewiesen auf das, was Aristoteles *phronesis* nennt, auf die Tugend der praktischen Einsicht. Es erweist sich: das, was moralisch geboten ist, ist nicht bestimbar unabhängig von den konkreten Umständen des Falles, die nicht in ihrer moralischen Vielseitigkeit vorbestimmt werden können.

Das war der erste Unterschied zwischen der angewandten Ethik und der angewandten Technik. Der zweite Unterschied ist damit verbunden: anders als bei der Technik ist bei der Ethik der Zweck nicht bestimbar unabhängig von den Mitteln. Die Mittel sind ja nicht ethisch neutral: wer mit unmoralischen Mitteln einen moralischen Zweck näherbringen möchte, entfernt ebendamit das Moralische aus seinem Zweck. In moralischen Angelegenheiten besteht also eine interne Beziehung zwischen Mittel und Zweck: wer zum Beispiel Menschenleben opfert in der Hoffnung, in der Zukunft das menschliche Leben zu verbessern, drückt damit aus, daß er kein großes Gewicht legt auf das menschliche Leben. In moralischen Angelegenheiten zeugen die gewählten Mittel von der Bedeutung des nachgestrebten Zwecks. Das war der zweite Unterschied zwischen der angewandten Ethik und der angewandten Technik. Das Vorausgehende kann ich in dieser Weise zusammenfassen: bei der Technik fügt die Anwendung nichts Wesentliches hinzu zur vorausgehenden planenden Erkenntnis; bei der Ethik gewährt erst die Anwendung der Erkenntnis ihre volle Tragweite. Etwas dergleichen hat übrigens Aristoteles schon gesagt, als er schrieb:

Denn das Ziel ist hier nicht die Erkenntnis, sondern das Handeln.<sup>4</sup>

Warum hegen viele Vertreter der philosophischen Ethik dann Argwahn gegen die angewandte Ethik? Vielleicht fassen sie die angewandte Ethik nach dem Modell der angewandten Technik auf. Diesem Modell zufolge tut die Anwendung der Fundamentalethik tatsächlich Abbruch. Dieses Modell ist aber fundamental verfehlt. Besser wäre es, dem Modell der Hermeneutik zu folgen. Auch da spricht man von Applikation, und Gadamer hat in *Wahrheit und Methode* dargelegt, daß die Applikation nichts Nachträgliches und Überflüssiges ist, sondern daß im Verstehen immer eine Anwendung des zu verstehenden Textes auf die eigene Situation des Interpreten stattfindet. Ohne eine dem eigenen Horizont entlehnte Vorfrage bliebe ein Text uns verschlossen und fremd; der Umgang mit dem Text leitet seinerseits eine Revision der anfänglichen Frage an, die wiederum ein erneutes Verständnis des Textes ermöglicht, und so bewegen wir uns im Unendlichen des hermeneutischen Zirkels. Gadamer thematisiert dies als die Anwendung eines Allgemeinen auf etwas Besonderes: das Allgemeine ist die Überlieferung, die als dieselbe dennoch in jeder Zeit anders verstanden wird; das jeweils Verstandene ist auf die konkrete und besondere Situation des Interpreten angewiesen (S. 295). Hierbei anschließend, könnte man die philosophische Ethik eine Hermeneutik der moralischen Erfahrung nennen, die erst in ihrer Anwendung ihren vollen Sinn

entschließt.<sup>5</sup> Man könnte die moralische Erfahrung sogar selber hermeneutisch nennen: sie expliziert in jeder neuen Situation, was hier und jetzt die Implikationen des Mutes oder der Treue oder der Achtung für die Menschheit als Zweck an sich selbst sind. So ist es nach der Überzeugung einer zunehmenden Zahl von Menschen mit der Achtung für die Menschheit als Zweck an sich selbst vereinbar, daß an einem, der an einer hoffnungslosen und schmerzhaften Krankheit leidet, auf seinen ernsten, ausdrücklichen und dauerhaften Wunsch, daß sein Leben beendet werde, Euthanasie verübt wird; während nach der Ansicht Kants Selbstmord und Euthanasie mit dieser Achtung eben nicht vereinbar sind. Die Möglichkeit freiwilliger Euthanasie abzuleiten aus der Achtung für die Menschheit als Zweck an sich selbst ist offenbar keine Sache mechanischer Anwendung eines vorausgehenden und in sich selbst vollendeten Prinzips, sondern eine Art produktiver Fortsetzung eines Prinzips, das nur in der Anwendung seine Implikationen aufweist.

Auch ohne Gadamer gelesen zu haben, haben viele Anhänger der angewandten Ethik die Logik ihrer Beschäftigung richtig interpretiert. Deutlich ist das sichtbar bei den Anhängern des auf Rawls zurückgehenden Modells des 'reflexiven Gleichgewichtes'. Dieses Verfahren ist bekanntlich weder rein induktiv: es generalisiert nicht einfach Erfahrungen; noch ist es rein deduktiv: es entwirft keine erfahrungsunabhängigen Prinzipien; sondern in aufeinanderfolgenden Zyklen werden mit einander strittige Intuitionen einerseits und Prinzipien andererseits so lange mit einander konfrontiert, bis sie in Gleichgewicht sind allerdings in vorläufiger Weise. Die ursprünglichen Intuitionen und Prinzipien werden also einem bewußten Lernprozeß unterworfen, wobei eben in der Anwendung von Prinzipien auf konkrete Fälle ihre wahre Bedeutung bestimmt wird. Was Rawls 'reflexives Gleichgewicht' nennt, kann verglichen werden mit Gadamers 'Horizontverschmelzung', worin die Andersheit des historischen Horizontes und die Vertrautheit des Gegenwartshorizontes in kontrollierter Weise vermittelt werden (S. 289f.); genauso werden bei Rawls die wohlüberlegten Urteile und die überkommenen ethischen Prinzipien und Theorien vermittelt. Die Andersheit des historischen Horizontes und die Vertrautheit des Gegenwartshorizontes werden vermittelt, sagte ich. Es gibt hier eine Art Spiel von Nähe und Distanz. Nach der Meinung Gadamers ist der wahre Ort der Hermeneutik ein Zwischen zwischen Fremdheit und Vertrautheit:

Die Stellung zwischen Fremdheit und Vertrautheit, die die Überlieferung für uns hat, ist das Zwischen zwischen der historisch gemeinten, abständigen Gegenständlichkeit und der Zugehörigkeit zu einer Tradition. (S. 279)

In analoger Weise kann der wahre Ort der an dem reflexiven Gleichgewicht orientierten Ethik ein Zwischen zwischen Nähe und Distanz genannt werden. Das ist gut sichtbar an der Wendung, die unser Kollege Theo van Willigenburg an Rawls' Methode gegeben hat.<sup>6</sup> Er entwirft eine 'casusorientierte Methode des moralischen Argumentierens', worin ein problematischer und neuer Fall konfrontiert wird mit klaren Fällen, womit wir schon vertraut sind. Die Bezogenheit auf vertraute Fälle dient als Anhaltspunkt für die Verkleinerung der Distanz, die uns auf dem problematischen und neuen Fall scheidet:

So wird im Allgemeinen die zunehmende Sachverständigung des ethischen Praktikers reflektiert werden in einer graduellen Bewegung von 'neuen und ungewohnten Problemen' zu 'deutlichen und gewohnten Problemen'. (S. 140)

Das bedeutet nicht, daß das Neue immer angepaßt werden muß an das Alte; es ist auch möglich, das der neue Fall uns dazu veranlaßt, uns eben von der gewohnten Handlungsweise zu distanzieren und eine neue Handlungsweise anzunehmen. Es ist ja vorstellbar daß nicht das Neue uns fremd ist, sondern im Gegenteil das Alte. In diesem Sinne schreibt Hegel:

Das Bekannte überhaupt ist darum weil es bekannt ist, nicht erkannt. Es ist die gewöhnliche Selbsttäuschung wie Täuschung anderer, beim Erkennen etwas als bekannt voraus zu setzen, und es sich ebenso gefallen zu lassen; mit allem Hin- und Herreden kommt solches Wissen, ohne zu wissen wie ihm geschieht, nicht von der Stelle.<sup>7</sup>

Weil keines seiner Elemente (Intuitionen und Prinzipien) der Kritik und der Revision entzogen ist, gleicht das reflexive Gleichgewicht, das aus ihrer Bewegung hervorgeht, der durchsichtigen und einfachen Ruhe, worin nach Hegel die dialektische Bewegung resultiert:

Das Wahre ist so der bacchantische Taumel, an dem kein Glied nicht trunken ist, und weil jedes, indem es sich absondert, ebenso unmittelbar sich auflöst ist er ebenso die durchsichtige und einfache Ruhe. (S. 39)

Wenn ich aber das reflexive Gleichgewicht mit Gadamers Horizontverschmelzung gleichsetze, und diese wiederum mit Hegels bacchantischem Taumel, dann droht das Spiel von Nähe und Distanz in einer Aufhebung aller Unterschiede zu enden. Dann finden wir uns in Hegels Nacht, worin alle Kühe schwarz sind (S. 19). Offenbar gibt es einen Unterschied zwischen Hegels Dialektik und Gadamers wirkungsgeschichtlichem Bewußtsein: Hegels Dialektik weiß bekanntlich am Ende ihrer Bewegung nichts Fremdes mehr außer sich, während Gadamer der Meinung ist, daß die unaufhebbare Endlichkeit des Menschen alle Erfahrung unabsließbar macht. Damit würde ein Anhänger des reflexiven Gleichgewichtes sich einigen. Aber er unterscheidet sich wieder von Gadamer, indem er Gadamers konservativ geprägte Vorurteile, wodurch er sich durch das 'Klassische' imponieren läßt, nicht teilt. Gadamer drückt es so aus:

Klassisch ist, was der historischen Kritik gegenüber standhält, weil seine geschichtliche Herrschaft, die verpflichtende Macht seiner sich überliefernden und bewahrenden Geltung, aller historischen Reflexion schon vorausliegt und sich in ihr durchhält. (S. 271)

Nach dem Anhänger des reflexiven Gleichgewichtes hält aber im Prinzip nichts der historischen Kritik stand.

'Nichts hält der historischen Kritik stand': das klingt heroisch. Man kann sich aber

fragen, ob der Anhänger des reflexiven Gleichgewichtes seinen prinzipiell kritischen Standpunkt durchhält. Was antwortet er auf die kritische Frage, ob seine Methode, die nicht absolutistisch ist, sondern kohärentistisch (sie bringt Intuitionen, sachliche Informationen, Prinzipien und überkommene Theorien mit einander in Einklang), am Ende nicht doch einfach seine Vorurteile kohärent macht? Hören wir Van Willigenburg zu:

Gegeben unsere geteilte (moralische) Natur und unsere Erfahrungen als Teilnehmer in einer gemeinschaftlichen Überlieferung, besteht Anlaß zur Erwartung, daß es einige Übereinstimmung geben wird über intuitive moralische Einsichten.<sup>8</sup>

Derartige intuitive moralische Einsichten haben einen wahrlich klassischen Status im Sinne Gadamers; sie sind aller Kritik entzogen.

Wenn aber gewisse intuitive moralische Einsichten, die wir alle teilen, durch neue und unvorhersehbare Ereignisse in ihrer historischen Zufälligkeit ans Licht kämen? Dann erreichte das Spiel von Nähe und Distanz eine höhere Stufe, und würden wir, konfrontiert mit einem Bruch in unserer gemeinschaftlichen Überlieferung, vielleicht mit alten moralischen Einsichten brechen müssen. In diesem Zusammenhang möchte ich kurz hinweisen auf die Arbeiten von Hans Jonas. Er schreibt, daß

... vor unserer Zeit des Menschen Eingriffe in die Natur, so wie er selbst sie sah, wesentlich oberflächlich waren und machtlos, ihr festgesetztes Gleichgewicht zu stören.<sup>9</sup>

Das hat sich dramatisch geändert, und dies wiederum hat einige 'Merkmale bisheriger Ethik' sichtbar gemacht, wovon wir uns jetzt zu distanzieren haben. Beim Ausmalen der bisherigen Ethik gebraucht Jonas anhaltend Worte, die die Nähe konnotieren: alle traditionelle Ethik ist anthropozentrisch, sie sieht den Menschen und seinen fundamentalen Zustand als im Wesen konstant an;

Das Wohl oder Übel, worum das Handeln sich zu kümmern hatte, lag nahe bei der Handlung, entweder in der Praxis selbst oder in ihrer unmittelbaren Reichweite und war keine Sache entfernter Planung. (S. 22)

Und beim Ausmalen neuer Dimensionen der Verantwortung treffen wir auf Worte, die die Distanz konnotieren:

Keine frühere Ethik hatte die globale Bedingung menschlichen Lebens und die ferne Zukunft, ja Existenz der Gattung zu berücksichtigen. (S. 28)

Diese neuen Umstände machen 'Werte von gestern' obsolet, und erzwingen 'Werte für morgen'. So wird zum Beispiel der Wert der Wohltätigkeit und der kriegerischen Tapferkeit einen vermindernden Platz einnehmen, und drängt sich der Wert maximaler Information über späte Folgen unseres Kollektivhandelns, und der Wert einer neuen Frugalität in unseren Konsumgewohnheiten, auf.<sup>10</sup> Wir haben

nicht mehr das Vertrauen, daß die Natur für sich selbst sorge, das Hölderlin, der  
Übrigens oft spielt mit Nähe und Distanz, dichten ließ:  
Nah ist  
Und schwer zu fassen der Gott.  
Wo aber Gefahr ist, wächst  
Das Rettende auch.<sup>11</sup>

Die Erfahrung der neuen Gefahr, die uns bedroht, soll reflexiv überholt werden in  
einer Ethik, die Abstand nimmt von den selbstverständlichen Interpretationsrahmen  
der Anhänger des reflexiven Gleichgewichtes.<sup>12</sup> Daraus folgt nach Jonas:

Ein öffentlicher Notstand vergleichbar einem Kriegszustand kann erklärt  
werden, in dem gewisse sonst unverletzliche Verbote und Tabus zeitweilig  
aufgehoben sind. (1987, S. 124)

Von der traditionellen, bei Hegel, Gadamer und Rawls anschließenden, Ethik  
können man sagen, daß es ihre Aufgabe ist, praktische Probleme näherzubringen:  
insofern als Ethiker eine gewisse Bekanntschaft haben mit analogen  
Problemfällen, können sie, die Unterschiede und die Übereinkünfte mit diesen  
anderen Fällen beleuchtend, die Fremdheit der diesbezüglichen Frage  
einigermaßen vermindern und in dieser Weise eine verantwortliche Entscheidung  
vorbereiten. Bei dem Spiel von Nähe und Distanz liegt hier das Schwergewicht auf  
der Nähe. Konfrontiert mit der Verletzbarkeit der Natur und der Menschheit  
können Ethiker es sich aber auch zur Aufgabe machen, den Abstand, der uns von  
den vorgelegten Problemen scheidet, eben zu vergrößern. Das können sie  
machen, indem sie die Interpretationsrahmen, in welchen wir die praktischen  
Probleme beobachten, und worüber wir, eben weil sie uns sehr vertraut sind, nicht  
kaum oder nicht nachdenken, auf die Tagesordnung setzen. Wenn die Fragen, die  
auf uns zukommen, wesentlich so neu sind, daß die vertrauten Rahmen uns im  
Stich lassen, liegt bei dem Spiel von Nähe und Distanz das Schwergewicht auf der  
*Distanz*.

Das Spiel von Nähe und Distanz kann sogar so weit gehen, daß wir uns von der  
Ethik zu distanzieren haben und genuin metaphysische Fragen zu beantworten  
genötigt werden. Auch das findet sich bei Hans Jonas. Seiner Meinung nach stellt

... das apokalyptische Potential der Technik (...) die metaphysische Frage, mit  
der die Ethik nie zuvor konfrontiert war, nämlich, ob und warum es eine  
Menschheit geben soll; warum daher der Mensch so, wie ihn die Evolution  
hervorgebracht hat, erhalten bleiben, sein genetisches Erbe respektiert werden  
soll; ja, warum es überhaupt Leben geben soll. (1987, S. 48)

Ganz konkret führt er diese Frage aus, als er sich fragt, was für und gegen  
Klonierung plädiert. Durch Klonierung würde das Einzigartige eines Menschen  
bewußt wiederholt werden, was ein metaphysischer Bruch mit dem normativen  
'Wesen' des Menschen' (1987, S. 197) bedeuten würde. Dann gilt:

Das Dasein der Menschheit um ihrer selbst willen verliert seinen ontologischen Grund. (S. 199)

Die Ethik würde in solchen Umständen durch eine metaphysische Änderung des  
Wesens des Menschen überholt werden. Ich verfolge die diesbezüglichen  
Gedanken von Hans Jonas nicht im Detail, weise nur darauf, daß sogar die  
angewandte Ethik, von der man das am wenigsten erwarten würde, am Ende auf  
metaphysische Fragen stößt.

Zum Schluß möchte ich zum Begriff der 'konkreten Ethik' zurückkehren. Von einer  
philosophischen Disziplin zu verlangen, daß sie 'konkret' sei, bedeutet

... ein gewöhnliches Vorurteil, die philosophische Wissenschaft habe es nur mit  
Abstraktionen, leeren Allgemeinheiten zu tun; die Anschauung, unser  
empirisches Selbstbewußtsein, unser Selbstgefühl, das Gefühl des Lebens sei  
dagegen das in sich Konkrete, Bestimmte, Reiche. (...) es ist das Geschäft des  
Philosophierens gegen den Verstand, zu zeigen, daß das Wahre, die Idee nicht  
in leeren Allgemeinheiten besteht, sondern in einem Allgemeinen, das in sich  
selbst das Besondere, das Bestimmte ist. Ist das Wahre abstrakt, so ist es  
unwahr. (...) Die Philosophie ist dem Abstrakten am feindlichsten, führt zum  
Konkreten zurück.<sup>13</sup>

Wer hat dies geschrieben? In der Tat: der alte Hegel, der sowohl beim Anfang als  
am Ende eines Vortrags schöne und anwendbare Zitate liefern kann. Er kann  
sodann, zum Trost derjenigen, die die konkrete Ethik pflegen, schreiben:

Mit bloßen Abstraktionen oder formellen Gedanken hat es (...) die Philosophie  
ganz und gar nicht zu tun, sondern allein mit konkreten Gedanken.<sup>14</sup>

Abschließend wiederhole ich, daß die konkrete oder angewandte Ethik als ein  
Spiel von Nähe und Distanz aufgeführt werden kann. Wenn man die Distanz  
hervorhebt, führt dies zu einer offenen und experimentellen Haltung gegenüber  
unserem eigenen Leben: wir wissen nicht genau, was wir sind und sein wollen;  
machen wir den Versuch, z.B. indem wir alle Möglichkeiten, die uns durch die  
moderne Technik geboten werden, ausnutzen. Wenn man die Nähe hervorhebt,  
führt dies am Ende zu einer konservierenden Haltung: wir wissen ungefähr, was  
wir sind und sein wollen; rennen wir also nicht hinter jeder sich andienenden  
Möglichkeit. Das Spiel von Nähe und Distanz können wir letzten Endes nicht so  
weit forttreiben, daß wir die Bezogenheit auf uns selbst verlieren.

1 G.W.F. Hegel, 'Wer denkt abstrakt?' [1807], in: *Werke in zwanzig Bänden*, 2, Frankfurt/M, 1970, S. 575ff.

2 Den Unterschied zwischen technischem und sittlichem Wissen macht H.-G. Gadamer in *Wahrheit und Methode*, Tübingen, 1965, S. 298ff.

3 *Sein und Zeit*, Tübingen, 1963, S. 73.

4 *Nikomachische Ethik*, 1095 a 6.

- 5 P.J.M. van Tongeren interpretiert die Ethik als eine Hermeneutik der moralischen Erfahrung, *Moraal, recht, ervaring*, Nijmegen, 1990.
- 6 Das 'Network Model', das Theo van Willigenburg und Robert Heeger vor zwei Jahren vor der Societas Ethica introduziert haben ('Justification of Moral Judgements: A Network Model', in: *Societas Ethica, Jahresbericht 1989*, S. 53ff.), hat Van Willigenburg inzwischen ausgeführt in *Inside the Ethical Expert: Problem Solving in Applied Ethics*, Kampen, 1991.
- 7 G.W.F. Hegel, *Phänomenologie des Geistes*, Hamburg, 1952, S. 29.
- 8 'Justification of Moral Judgements: A Network Model', S. 60.
- 9 Hans Jonas, *Das Prinzip Verantwortung*, Frankfurt/M, 1979, S. 19.
- 10 Hans Jonas, *Technik, Medizin und Ethik*, Frankfurt/M, 1987, S. 53ff.
- 11 'Patmos', in: *Sämtliche Werke*, Berlin und Darmstadt, 1963, S. 328.
- 12 Dies wird ausgeführt von G.A. van der Wal, 'Toegepaste ethiek tussen reflexie en probleemoplossing', MS Rotterdam, 1992.
- 13 G.W.F. Hegel, *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*, I, in: *Werke in zwanzig Bänden*, 18, Frankfurt/M, 1971, S. 43.
- 14 G.W.F. Hegel, *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften* 1830, Hamburg, 1959, par. 82.

## What is promising research in applied philosophy?

Brenda Almond

What makes for promising research in applied ethics? This is a question of interest to researchers themselves and also to those who have responsibility for supervising graduate work in applied ethics. And first it must be said that the concept of research here is by no means clear, for we are on the borderline between traditional philosophy - often perceived as a purely abstract and *a priori* discipline - and practical empirical enquiry. Increasingly, those who fund research, having themselves backgrounds in the sciences or social sciences, assume a conception of research in which the gathering of facts is crucial. And it is this, after all, that costs money. To sit down in the conventional armchair exercising, Hercule Piorot style, the 'little grey cells', costs only the salary of the thinker and may even - dare one say it? - be engaged in without benefit of salary. The interesting thing about applied ethics, however, is that it offers, at its best, an opportunity for these two methods to be brought together - for facts to be made the fruitful object of analytic and morally sensitive reflection, and for philosophical enquiry to accept the discipline of the need to take account of facts.

There is also a question as to the object of the exercise - whether it is to add to the stock of dispassionate human knowledge or whether it is, in a phrase, to try to change the world, i.e., to have an eye to policy, to wish to affect the attitudes and programmes for action of the decision-makers in society, in particular law-makers and politicians.

This particular dichotomy, however, is of relatively recent origin. I recently had occasion to look back at the early days of the journal *Ethics*, which celebrated its one hundredth anniversary in 1990. At its foundation its subtitle proclaims it as 'Devoted to the Advancement of Ethical Knowledge and Practice' and it was only in 1938 that this subtitle was changed to one which enshrined wholly academic goals (social, political and legal philosophy').

A century ago, then, it was social and practical concern that prompted what we, in the academic world, now like to call 'ethical or philosophical research' - i.e., the writing of papers suitable for publication in learned journals. At the same time, often linked with the journals in which these papers appeared, ethical societies were founded which had positive commitment to practical humanitarianism: an interest in education and health found expression in the foundation of schools and hospitals; an interest in social justice in measures for the relief of poverty. Moreover, the scope of morality was conceived broadly, as encompassing sexual and family relations, economics and politics. Themes of early articles included war, fanaticism, industrial and class relations, land-rights and legal punishment. One writer summed up the enterprise as 'cooperation for moral ends'. This meant gaining clearer perceptions of right and wrong, and embodying these insights in manners and institutions.

Today education and health are not left to the vagaries of private charity, and

redistributive taxation is an accepted feature of social organisation. This means that now that same humanitarian instinct or impulse is free to express itself either in more limited and specific social tasks, or, perhaps more appropriately, in providing a blueprint - guidelines - for others who are in a position to act but are in doubt as to the principles on which action should be based. This well sums up the situation as regards many issues in the areas of medical ethics, biomedicine and technology, environment and education. My own view is that it starts from a perceived problem and is motivated by a concern to help towards the solution of that problem. It takes life, both personal and social, seriously. The converse kind of writing or research is, in contrast, self-indulgent in the making of distinctions and the pursuit of argument. It is frequently a form of scholasticism - a left-over from the heyday of conceptual analysis in which the examples have changed, but the spirit, techniques, and even some of the arguments are the same. Currently, the second approach is unfortunately often more in evidence than the first, so that applied ethics is in danger of becoming another body of theory - analysis of the concept of a person, for example, featuring centrally in discussions of such practical ethical dilemmas as abortion or euthanasia. I have always thought that the true test of an article on abortion or euthanasia is whether it would helpful to someone confronting, no doubt in some personal agony, a situation in which these issues arise. It seems to me that the application of this simple test would eliminate a vast proportion of the current literature on such subjects.

There is also another consideration here which is absent in other areas of philosophy: arguments in these areas may ultimately have direct personal effects upon the arguers themselves. That is to say that philosophers who produce arguments, e.g. against euthanasia, may find, if these arguments win the day, their own death agonisingly prolonged or, of course, if the argument goes the other way, their life prematurely curtailed. This could, if adequately reflected upon, provide another and different kind of constraint on the pursuit of philosophic argument from those which have governed academic debate in the past. It is useful, then to look back to earlier conceptions of ethics and see how, before the hegemony of logical positivism with its divorce of fact from value, ethics was conceived, as indeed it was from antiquity, as concerned with first, personal improvement, and then, second the improvement of the world. Perhaps this was made easier by the fact that, in earlier centuries, and indeed earlier this century, there would have been general agreement as to what this meant. Until relatively recently - until, that is, the rise of what G.E.M. Anscombe called 'Modern Moral Philosophy' - there was, despite differences of religious or ideological background, a belief in the possibility of a common moral approach and a faith in the validity of the ordinary person's moral sense.<sup>1</sup> This justified taking the accepted norms of moral behaviour as a starting-point for ethical reasoning, before going on to work out what those norms might mean in practice, when applied to the 'special moral modern-sounding phrase which appeared in a contemporary press comment on the first issue of the journal *Ethics* a century ago.'

None of this is to decry the analytic tradition, with its essentially empiricist orientation. For that has brought to philosophy methods of clarity and analysis

which are needed even more today, particularly in the area of practice and social comment. The analytic tradition, after all, is committed to the notion of truth, the elimination of ambiguity and obscurity, together with the moral virtues that that goal and that commitment dictate - virtues, in particular, of honesty, impartiality, equality of respect for persons and the free expression of their point of view. Its is a tradition in strong contrast to the cult of unreason that dominates so many areas of practical philosophy today. Here, typically, neo-Marxist analyses of power-relationships combine with literary theories of textual deconstruction to disparage the whole tradition of Western philosophy stemming from the Greeks - a conception of philosophy as the pursuit of truth through the application of reason. Admittedly, today cracks are appearing in this solid image as the heirs of this tradition - Quine, Rorty and perhaps Putnam - begin to turn towards pragmatism and holism. Nevertheless, the tradition itself survives, despite these defections, as the belief that certain structures of argument are defective, others effective - the Cartesian faith that what we can clearly and distinctly perceive merits our confidence.<sup>2</sup>

The analytic tradition also involves a preference for a certain style of writing: lucid, plain-speaking, preferably accessible not only to the professional academic but also to the non-specialist - a style of writing that eschews the kind of jargon or vocabulary that would baffle the lay reader. Unfortunately, however, despite the original aims of analytic philosophy, in which the emphasis is on clarity and the lucid marshalling of argument, these very aims may produce a degenerate form in which multiple distinctions make clarity itself merge into obscurity. The tendency in this second case is merely to balance arguments - the familiar 'on the one hand, on the other', approach in which the skills of the author are demonstrated but no conclusions are indicated.

My own preference, then, is for research in applied ethics that leads to a positive conclusion, a proposed resolution of a problem. But I do not wish to suggest by this that there is only one possible view in these areas. Indeed, there are clearly emerging differences in all the main areas of applied ethics. To take just one example of a key theme, that of environment: divergent schools in this area range from 'deep ecology' which touches ultimately on mysticism, pantheism and idealism, to the pragmatist cost-benefit approach of the utilitarians, in which the weighing of interest is the central task of environmental philosophy.<sup>3</sup> The latter school is more likely to take human interests as central to ethics; the former may embrace the Gaia concept, while between these extremes, and indeed within them, there are different perspectives on the ethical place to be assigned to the higher animals - a dispute which has implications for such contested issues as vegetarianism and vivisection. Politically, too, there are differences of opinion on the environment as some seek solutions in the establishment of a world-wide authority with compulsory powers; others in market solutions such as that of the 'polluter pays' principle. Similarly, the bioethics area is increasingly the focus of irreconcilable perspectives on life, its beginning and end, its unchallengeable sanctity on the hand, or the ethical case for its suppression under defined circumstances on the other.<sup>4</sup> It should not be assumed, then, that even a well-conceived and well-constructed

research programme will produce unanimity. Such a programme may have no choice, however, but to take the generation of consensus as this aim, and certainly there can be no doubt that it might reasonably aspire to consensus about the facts. It is this assumption that no doubt explains the emphasis on acquiring factual knowledge by those who fund research programmes. A British public body, for example, current demonstrates its own implicit assumption that research is indeed a matter of generating *knowledge* - as opposed, for example, to analysis of what is already known - in this definition that it offers of quality in research:

'If research is taken to be the generation of new knowledge, then quality in research can be described as the degree of impact (i.e. the extent to which general understanding is increased) that this knowledge has on the area or subarea at local, national or international level.'<sup>5</sup>

In the same document, there is further reference to contributing to human knowledge, extending the existing boundaries, and providing a new set of thinking. Within this conception, a distinction is then drawn between basic, strategic and applied research:

'Basic research is experimental or theoretical work undertaken primarily to acquire new knowledge of the underlying foundation of phenomena and observable facts, without any particular application or use in view. Strategic research is applied research which is in a subject area which has not yet advanced to the stage where eventual applications can be clearly specified. Applied research is work undertaken in order to acquire new knowledge. It is, however, directed primarily towards practical aims or objectives.'<sup>6</sup>

The authors add that relevance and exploitability are important for applied research as well as quality, and they refer specifically to 'work of direct relevance to the needs of commerce, industry and the public and voluntary sectors.'<sup>7</sup> This audience will hardly need reminding, however, that *knowledge* is a problematic term in philosophy. And even for those (cognitivist) who believe there is ethical knowledge, this can hardly form the subject of a research project, since it is essentially the product of inner reflection - conscience, intuition, or an inner light. Notoriously, however, facts do not speak for or come forward for themselves - they are a selection made on the part of the researcher. So questions must be raised about the underlying assumptions of research programmes: What do you count? Do you, for example, in sociological enquiry, compare people as members of a social class, or in terms of age or occupation? Or should the focus be on gender, or disability, or sexual orientation, all categorisations recently deemed to be significant? What assumptions do you make about the predictability of human behaviour, about the ability of informed and self-aware humans to chance course, falsify pollsters' predictions, and so on? There are also problems about the scientific enquiry in general. For example, a positive scientific assertion, e.g. that water boils when heated, is useful only if you are also able to establish a related negative claim, that it will not boil if not heated; but in many areas of scientific enquiry, but particularly those whose subject-matter is the human person, the

negative claim poses a particular problem. This is the problem of assigning a truth value to that which does not obtain - the problem of the unfulfilled conditional, which science, unlike logic, must take as a substantial claim.

Notwithstanding such difficulties, as long as one takes the view that policy should be ethical and that ethical policy should be formed in the light of the best possible understanding of the relevant facts, one has the making of a research programme. What is wanted is research which starts from the facts, and then goes on to deal systematically with the question "What ought we to do?" A typical example of what this might mean in practice is provided by the issue of education for personal relationships. This is an important ethical area in which moral thinking must nevertheless begin by taking account of facts from a multiplicity of major areas of empirical knowledge: biology, psychology, economics, sociology and social anthropology.

Most research funding bodies, then, understand and look kindly upon the gathering of facts. Philosophers in association with people in practical areas such as those mentioned above should be able to initiate and carry through research projects whose findings can be helpful to politicians and policy-makers in general - in the above case to teachers, in many medical areas to members of the health-care professions; in bioethics and science-policy in general to the community at large.

Some ethical research, however, may be of a second-order nature. That is to say, rather than researching facts relevant to ethical decision-making the researcher may instead investigate facts about ethical opinions held - what do nurses think about HIV testing or fertility treatments? Or teachers about educational achievements test for very young children? What do people in general think about surrogacy, gene-splicing, organ transplants? However, this kind of research must be approached with caution for there is a danger that it may be based on a facile assumption of moral or cultural relativism - that there is no right or wrong view, only a weighting of opinion - a topic which connects with basic issues of realism and relativism in philosophy proper. Alternatively, a utilitarian basis may be uncritically assumed - that what the majority want defines what is ethically appropriate. The use of case studies and discussion based on situational ethics may also tacitly undermine the possibility of basing morality on principles. This means that enquiry in applied ethics must be engaged in with a keen awareness of underlying theoretical assumptions as to what are the ethical paradigms - Kantianism, contractarianism, utilitarianism or intuitionism.

I hope that I have in these brief remarks raised enough questions to merit discussion by the members of Societas Ethica. So it may be helpful in conclusion to set out some of the main points I hope to have made. What I have tried to do is:

- a) to distinguish the kind of personal *a priori* and reflective thought and writing that has traditionally been the moral philosopher's stock-in-trade, of which the outcome is an individually-authored paper or book, from a sociological or factual enquiry.
- b) to suggest that the gathering of relevant facts can nevertheless form part of the new type of research programmes available to contemporary applied philosophers.
- c) to point out that the gathering of facts can nevertheless only be a part of a philosophical research programme, and to emphasise the importance of analysis

in the sense of setting facts into a coherent pattern leading to positive conclusions. d) to suggest that philosophers should be especially sensitive to the underlying assumptions of research programme, to the selection of facts for study, and to the relation between facts and ethically-governed recommendations for action.

In conclusion, I should like to urge that as moral philosophers we should welcome the new emphasis on ethics in governmental and international-agency reports on biomedicine, environmental issues, and social and scientific policy in general. Such bodies have been accustomed to assembling data but are notoriously divided as to what to do with it. If examples are needed to support this claim, one may look no further than the many contentious issues involved in HIV/AIDS policy - an area in which sound analysis of policy options is in inverse proportion to the accumulation of factual information.

It is possible that this difficulty is one that arises particularly where democratic values underlie the decision-making process. In a democratic system, there is a division of labour rather similar to the one I have been describing in which salaried workers, i.e. civil servants, garner facts and politicians decide what to do with them. But without an analysis a political decision-maker is frozen into immobility by the assemblage of factual material, while the civil servant whose task it is to provide the facts is trained to divorce this process from the making of judgements and the drawing of conclusions.

But decisions should not be made arbitrarily, whether by elected representatives or majority preference. No matter who makes the decisions, there exists a better conception of democratic decision-making as ethical decision-making: practical policy consciously recognising the constraints of moral norms, human rights and ethical principles capable of commanding universal respect. In the end, the invitation to do research in applied ethics is an invitation to contribute to policy-making based on this model.

- 1 Anscombe, G.E.M. 'Modern Moral Philosophy' in *Philosophical Papers*, Vol. 3 *Ethics, Religion and Politics*, Oxford, Blackwell 1981
- 2 See Richard Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, New Jersey: Princeton University Press, 1980 and *The Consequences of Pragmatism*, Sussex: Harvester Press, 1982. Putnam's views are to be found in *Reason, Truth and History*, Cambridge University Press, 1981 and in his *Philosophical Papers*, 3 vols. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. A collection of essays including papers by Quine, Feyerabend, Chomsky and others illustrating this new direction is H. Morick (ed.) *Challenges to Empiricism*, London, Methuen 1980.
- 3 These contrasting approaches are well illustrated by two articles in the *Journal of Applied Philosophy*: 'Moral Reasoning about the Environment' by R.M. Hare and 'Are there Intrinsic Values in Nature?' by T.L.S. Sprigge, both republished in Almond, B. and Hill, D., *Applied Philosophy: Morals and Metaphysics in Contemporary Debate*, London, Routledge, 1991.
- 4 For a full discussion of these issues see Glover, J. *Causing Death and Saving Lives*, Harmondsworth, Penguin, 1977.

5 Universities Funding Council Research Assessment Exercise 1992, Circular 5/92. United Kingdom, 1992, p.15.

6 The UFC uses the Frascati Manual and Cabinet Office Annual Review of Government Funded Research and Development as the basis for these distinctions. Op. Cit. 5.

7 UFC Circular 5/92, p.15.

## **Four Ways of Leaving the Ivory Tower**

### Perspectives on research in applied ethics

**Jan Vorstenbosch**

#### **Introduction**

The problem I want to discuss, somehow reminds me of the story of the man who met the right woman at the right time at the wrong place, because her husband was the barkeeper.

It seems to be the right time, even high time, for applied ethics, considering the many complex ethical problems that have emerged in our societies in the last two decennia, especially in (or with regard to) medicine, science, business and technology. And so applied ethics seems to be the right party to embrace for problem is to find the right place for the rendez-vous. At the universities, in philosophic circles, applied ethicists are confronted with philosophers and theologians who look suspiciously on what seems to be the 'abduction' of traditional moral philosophy, if not a 'selling out' of its intellectual ideals to the profane world. In more practical contexts applied ethicists meet with social scientists who have their own, often rather positivistic, view on 'values'. This view seldom is very encouraging for normative ethics. And of course 'out there' there are everywhere the know-all and do-all practitioners, who have an unshakeable trust in the way they have solved their moral problems from old times on (or even see no problem at all in what they do).

However, this may be a too competitive view of the situation. After all, leaving personal and professional feelings of envy aside, in each of these contexts there is something valuable to be found for applied ethics. We may even say that applied (theology), (social) science and practical moral experience were pulled down. But pulling down walls is easier than building a new house in which one can live and work together. Interdisciplinarity is called for, but more often than not it is only a slogan, not much of a reality.

In this paper I will try to offer some ideas for discussion on the question how the applied ethicist, who is willing to leave the ivory tower of academic ethics, can define and develop his position and task with regard to practical moral problems, especially in so far as research (and not education or counseling) is concerned.

#### **Applied ethics: some preliminary remarks**

Usually applied ethics is defined on the basis of its problems and themes, as a reflective activity that is concerned with concrete moral and ethical problems, differing from philosophical ethics only by the fact that it is less fundamental and theoretical. From the perspective of research and the programming of research this definition will not do. We need a starting-point that gives a more systematic and coherent basis to the discipline. In my own view a possible and fruitful starting-point can be found in the notion of 'practices'.<sup>1</sup> Practices are coherent and complex forms of human activities that derive their cohesion and meaning from ends and goods that are internal to that activity. Examples of practices are science, technology, law, politics, philosophy and economics. Practices have a relative autonomy and generate a particular kind of rationality. Applied ethics then is concerned with concrete problems that find their origin in the successful - all too successful - development of certain practices like science, economics and technology. These developments have farreaching ethical consequences for society. These consequences are often difficult to assess. First because of the uncertainty that goes with novel and unprecedented situations. But secondly because they challenge the existing morality in a more direct way. They challenge the cultural and moral values that surround institutions like parenthood, marriage, community, politics, and activities like care, labor and sexuality. In short, they jeopardize certain values by which society as such is identified. On both counts, these developments require considerable conceptual, interpretive and argumentative effort. This explains the need for applied ethics.

Given this starting-point, there are certain implications for research in applied ethics that speak for themselves. I will mention four of them. It is inevitable, when we take applied ethics serious, that

- (1) ethicists not only must know more about practical problems, but as far as possible must see, face and experience these problems in practice; without this experience they will have nothing valuable to contribute to practical discussions;
- (2) ethicists must pay attention to empirical data that often bear heavily on the stating and solving of ethical problems;
- (3) ethicists must pay attention to scientific 'background'-theories that contribute to the understanding of these problems, especially to the understanding of their origins and implications;
- (4) cases will get a more prominent place in research in ethics, especially real-life cases (and not the fictitious cases that function as counterexamples for the refutation of ethical theories).<sup>2</sup>

It is not one of these points that I want to put under discussion, at least not in a direct way. My theme will be the question what must be the purpose and object of research of applied ethics.

On this matter, I want to present and explore four options. My main thesis - which I cannot substantiate in this short paper but only offer for discussion - is that these options have strong implications for research, not only for setting

research-priorities, but also for the methods of research in applied ethics. These implications are mainly due to the fact that the options are based on certain assumptions concerning ethical theory and moral decision-making in practice and more specifically concerning the relation between the two.

For reasons of clarity I'll start with namegiving. I will call the four options respectively the Sophist option, the Socratic option, the Platonic option and the Aristotelian option. As can be seen from these titles, the discussion that applied ethics provokes, is not new.<sup>3</sup> Although the explicit demand from the side of society for ethicists - and even the name 'ethicist' itself - is of recent date, the problems that confront philosophers when they respond to this demand are not so new. They originate in the problematic relation between theory and practice and in the reflexive attitude that is 'natural' to the philosopher. This attitude makes it impossible to ignore the precarious relation between the making of a theory and the making of practical choices. Intellectual integrity is one of the central virtues of this attitude and it 'forbids' philosophers to close their eyes for the contingencies that characterize opinions and policies on practical matters, including of course their own opinions. Nevertheless, I think that ethicists can contribute to the discussions and decisions, precisely because of their (self-)consciousness with regard to these contingencies.

I will describe the four options in a concise manner, perhaps now and then too sketchy and without necessary qualifications. I hope this will not distract the reader from the essence of the different options.

### *1. The Sophistic option: the improvement of the rationality of public debate and decision-making as the object of research*

Central to the Sophistic option is the view that moral argument -and the presentation of moral argument in practice- build on certain technical abilities of a logical and rhetorical nature. 'Rhetorical' is not used here in its modern pejorative sense, but in the positive (or at least neutral sense) the word had in the Classical and Mediaeval world, as the name of an art: the art to state and defend one's opinion and arguments in a persuasive and convincing way before a certain audience. In Antiquity, the comparison of ethics with a 'craft' or an 'art' is a standing topic in the discussion on the relation between ethics and practice. Ethical and political decision-making are seen as human practices in which the participants put forward their views and proposals with regard to the good life and the good society. In the view of the Sophists, the truth of these (normative) views is not to be found outside the debate -in some scientific or philosophical theory-; it is to be found in the public debate itself, in the exchange of opinions and arguments and finally in the making of a well-reasoned choice or the reaching of a decision. This process has to be regulated in a such a way that all people affected can have their say.

The most famous classical sophists like Protagoras and Gorgias appear in the Dialogues of Plato as advocates of what we can call a humanistic relativism. Human beings indeed are the measure of all things. And ethics and politics are processes in which and by which practical solutions are sought for the problems

that inevitably arise when human beings are confronted with perennial problems like those of justice, order, relations with 'outsiders', and particularly conflicts between themselves. We can recognize this sort of relativism -which is certainly not an absolute relativism- in much of modern democratic theory. The idea behind this theories is that -when there's no grand theory that can lay a definite claim to undisputed truth and when the human predicament is one of fallibility- the important thing is to organize society in such a way that this fundamental openness is acknowledged in open institutions and in the virtues we develop.

Applied ethicists who subscribe to the normative assumptions of this Sophistic option and involve themselves with the process of discussion and decision-making can contribute to the improvement of this process at least in the following two ways.

Firstly by concentrating their reflections on the specific normative assumptions of practices like politics, law, science and economics. These assumptions undoubtedly have a heavy influence on the course of the political process, but often remain implicit. The applied ethicist can contribute to the quality and rationality of the public debate on ethical problems by making these assumptions explicit and by finding ways to mediate between these different normative discourses: maybe the ethicist can play the role of an interpreter and make people understand each other (and maybe even themselves) better.<sup>4</sup> The second task in which research in applied ethics can contribute to the democratic process is by promoting sound reasoning and by further developing arguments and reasons. Sometimes the ethicist can (and maybe ought to) secure a 'dialogical' balance between different positions on practical questions by taking the cause of the 'weaker' party. This balance will enable citizens to make their choices on practical matters on a fair presentation of all the arguments available.<sup>5</sup>

### *2. The Socratic option: the study of power, interests and ideology as the object of research*

The Sophistic option implies to a certain extent acceptance of the way practices and institutions have evolved and in any case an engagement with the democratic political process. It is a move in the direction of the 'working-place' of politics and away from the academy (It is no coincidence that the classical Sophists travelled around). The Socratic option is more radically critical, also to the democratic process. Central to this option is the critical task of the philosopher with regard to all established institutions and opinions. The engagement of the ethicist ought to be with thinking, with rationality and with reflection and not with the making of policies, at least not in a direct way. Autonomy, freedom and independency are conditions for exercising criticism. The road the Sophist takes out of the ivory tower, a road which commits him to the improvement of the public debate, puts this autonomy in danger, because practical debates and the decision-making process have their own logic and dynamics. The constraints of these practices influence the posing of the ethical questions and they certainly weigh heavily on the relevance and presentation of the outcome of the thinking-process.

The function of the ethicist is not to help practitioners by construing better arguments, but to irritate them (Socrates compared himself to a gadfly) by permanently questioning their opinions, reasons and justifications. The purpose of applied ethics is one of 'deconstructing' practices and established opinions. Its purpose is to lay bare the ideological structure and aspects of the social debate on practical ethical problems. Especially the standpoints and justifications of representatives of 'dominant' practices like science, economics and technology often hide the contingent normative choices and presumptions that inform them. This hiding is not a conscious activity from the part of spokesmen. Most times it is a consequence of the fact that, being dominant, the opinions have the appearance of realism and even inevitability on their side.

Names that come to mind in relation to these options are those of Nietzsche and Foucault, whose critical reflections, commentaries and theories on western society and modern institutions have won many followers in the last twenty years. But it's only recently that these ideas and approaches are beginning to be applied to the concrete moral problems and themes of our society. It is not clear what will be the practical consequences and effects of these applications. In theory this model seems to be the ideal one for the applied ethicist. It combines the traditional intellectual virtues of the philosopher with the advantages of practical liberties. The ethicists can select themes, opinions and arguments as he thinks fit and comment on them in a way that is free from interests, promises and expectations. But one of the problems of the Socratic option may be that criticism itself is never without its own presuppositions and practical effects. Concentration on the ideology of 'the others' sometimes makes one blind for one's own presuppositions and the effects of one's activities.

### **3. The Platonic option: the application of ethical theory as the object of research in applied ethics**

The Platonic option builds on the most straightforward deductive model of application. Central to it is the idea that there is a substantial (and true) ethical theory, that in principle -although not without the usual difficulties of application like correct information and interpretation of the facts etc.- can be applied to concrete situations and problems. In time these applications will lead to the solving of moral problems. One way this model can be brought into a formula for research is by using the classical syllogism. The major states the normative principle, that is backed up by a theory, and the minor indicates the significant empirical and 'problemsolving' in applied ethics. Research in applied ethics then should concentrate on the logical relations between the premises and on the interpretation of the minor.

This option is not to be confused with what is sometimes called the 'engineering-model' in discussions on applied ethics. The engineering-model says

that the work of the applied ethicist can be compared with that of an engineer who 'simply' carries out in a professional way orders for clarification and argumentation, given by other people. Besides the fact that this comparison seems to me a simplification of the work of an engineer (and of course of the ethicist), the Platonic option is precisely marked out by the fact that the ethicist has not or at least not only an executive task, but a directing one. He (or she) has a 'legislative', rule-giving function in the process of decision-making.

A relatively pure and outspoken example of this option are the party-ideologists in the former marxist-leninist states. Few however will take this example serious in the present situation. Of much greater significance is the fact that some ways in which utilitarian theory is worked out, seems to be based on this option, at least in their structure. The greatest well-being of the greatest number can serve as a ruling idea, an idea that in recent times has been refined in its application by the sciences of economics (welfare-theory) and psychology.<sup>6</sup> The applied ethicist has to take his example from the Ideal Observer, who reaches the right moral conclusion in a situation, because he has all information about the consequences for well-being and judges disinterestedly and logically impeccable. To this ideal objective conclusion the ethicist can and must try to contribute, in cooperation with the relevant sciences and practices like medicine, economics, politics that specialize in one aspect of the phenomenon of human (and animal) well-being. The technocratic ring of this approach is unmistakable, but on the other side it cannot be denied that the utilitarian aspects of ethical questions often are the most evident, and give an easy access to a broader discussion.

### **4. The Aristotelian option: reflecting on human ethos and interpretation of experiences as the object of research**

Central to the Aristotelian option is the idea that human societies in general and what I have earlier called (following MacIntyre) practices in particular are defined and structured by their 'ethos', a coherent scheme of norms, values, motives and virtues that gives substance, meaning and orientation to human actions and reactions.<sup>7</sup> This ethos makes it possible to understand and judge the ethicality of actions and the moral worth of persons. Explicit moral 'rules' make out only one aspect of this ethos and probably not the most important. Most of it is to be found in attitudes, motives, manners, reactions and experiences that 'speak for themselves' in a certain culture or context. The task of the ethicist is to make explicit and articulate this ethos and interpret the moral experiences that develop on the basis of this ethos. Critical reflection on a particular ethos and normative argument with regard to the way the ethos works out, is not excluded, but it has to take account of the particularity and diversity of practices, their particular presuppositions purposes and nature. When the constraints the ethos imply, are not taken into account, criticism will have an abstract and 'external' ring and will be of no consequence in practice.

In modern society however there is no homogeneous ethos. There is a plurality of

'ethos' of different forms and origins (class, profession, life-style, religion) not only between persons and groups but often in one and the same person as well (modern man lives with more than two souls in his breast). The moral experience of people is shattered, diffuse and 'troubled'. In this situation the purpose of applied ethics should be the interpretation and reconstruction of moral experiences that people have with regard to the practical developments and innovations that science, medicine and economics initiate in an uninterrupted way. Applied ethics should conceive of itself as a hermeneutics of moral experience, a 'reading' and explication of the meaning that the feelings and reactions of people with regard to the novel situations and problems, have.<sup>8</sup>

### Conclusion

The description of these four options for research in applied ethics is far from complete. It is sketchy and tentative. There may also be other options that lead to a more promising framework for discussion. As can be concluded already from a first survey these four options certainly do not exclude each other. Indeed, there may be a natural inclination to combine all these options (or the important elements of each of them) in an 'ideal' research-program for applied ethics. However, to give in to this inclination may be less profitable than a strategy that concentrates on the differences and tries to determine the value of each of them in relation to moral problems in practice.

What is needed in any case, is a more precise characterization of these options, their presuppositions and implications, to get a clearer picture of the consequences for research and of the strong and weak points of each of them. It is not possible to argue for one of these options without attending to the central questions of ethics and especially its relation with practical morality. I think that, to be true to its origin and to be ready for its future, applied ethics has to be combined with a permanent (meta-)reflection on its purposes, its presuppositions and its effects on society. It's my hope that this paper has provided some input for this reflection.

- 1 For this notion see: A. MacIntyre, *After virtue, a study in moral theory*, Duckworth 1986.
- 2 For this point see: A. Jonsen and S. Toulmin, *The abuse of casuistry*, Berkeley, Un. of California Press 1988, and Th. van Willigenburg, *Inside the ethical expert. Problem solving in applied ethics*, Kampen, Kok Pharos Publishing House, 1991, chapter VI.
- 3 From the way I work out the options that go under these names, it can easily be seen that they are not meant as interpretations of the theories and ideas of the (historic) Sophists, Socrates, Plato and Aristoteles. The most that can be claimed is that they bear a certain and loose relation if not to the theories, then at least to the practice of these philosophers. The presentation of the options is only meant as a first step in a discussion that to my mind is worth to be carried on.

- 4 I think of the work of Jurgen Habermas and Karl-Otto Apel as important ways of research in this area.
- 5 This second task will be the way in which most of the research in applied ethics will be developed and carried out: in relation to the actual debate on specific questions, and especially in relation to the 'bottle-necks' in the debate.
- 6 See R.M. Hare, 'The role of philosophers in the legislative process', in: R.M. Hare, *Essays on political morality*, London, 1988. It is not without significance that Hare in his monography on Plato (R.M. Hare, *Plato*, Oxford UP, 1982) presents a very balanced view on the fundamental ideas of Plato's political philosophy and is even sympathetic to Plato's view of the relation between theory and practice (although not to Plato's metaphysical theory).
- 7 With a term of Hegel we could call this ethos 'Sittlichkeit'.
- 8 To mention only a few relevant authors under this heading, I'll think of Dietmar Mieth (for instance, D. Mieth, *Die neue Tugenden: ein ethisches Entwurf*, Dusseldorf, Patmos Verlag, 1984) en Martha Nussbaum (M. Nussbaum, *The fragility of goodness*, Cambridge UP, 1986).

## The Turn to Applied Ethics: Practical Consequences for Education - The Crucible of Experience -

Preston K. Covey

The function of a keynote address is to strike a chord, to set a theme, to provoke and focus discussion. My talk is about practical consequences of the applied turn in ethics for education. These are legion; so I must be selective. My focus will be the neglected empirical dimension of ethics, what I call "the crucible of experience". I leave out of account the complementary theoretical, conceptual, and analytical apparatus of ethics.

Ethics has two complementary modes: detachment and engagement. Each admits of kinds and degrees. Metaphorically speaking, if detachment is a function of the head, engagement is a function of head, heart and viscera. At the extremes, engagement typifies moral experience at first hand, while detachment typifies the theoretical turn in ethics, which examines moral experience at some distance. Albert Jonsen offers other useful metaphors for contrasting modes of detachment and engagement: *the balloon* riding above the terrain of moral life and *the bicycle* riding its rough and windy roads at close quarters ["Of Balloons and Bicycles - Or - The Relationship between Ethical Theory and Practical Judgment," *The Hastings Center Report*, September/October 1991]. I am concerned with the experience of the bicyclist and with the need to educate our students with sweaty bicycle tours as with lofty balloon rides and chartography. Unfortunately, a lecture is a format unsuited to my concern. Hot-air lectures fuel balloon rides; it is hard to apprehend from a balloon the experience of the bicyclist. I will have to rely on casuistic anecdotes, analogies, metaphors, personal observations, and rhetorical questions for discussion. I begin with a poem and an ancient pagoda proverb. Poems and proverbs intimate but cannot explicate residues of wisdom from the crucible of experience.

The poem is entitled, appropriately, *Ethics* by Linda Pastan (1980):

In ethics class so many years ago  
our teacher asked this question every fall:  
if there were a fire in a museum which would you save, a Rembrandt painting  
or an old woman who hadn't many  
years left anyhow? Restless on hard chairs  
caring little for pictures or old age  
we'd opt one year for life, the next for art  
and always half-heartedly. Sometimes the woman borrowed my grandmother's  
face  
leaving her usual kitchen to wander

some drafty, half imagined museum. One year, feeling clever, I replied why not let the woman decide herself? Linda, the teacher would report, eschews the burdens of responsibility. This fall in a real museum I stand before a real Rembrandt, old woman, or nearly so, myself. The colors within this frame are darker than autumn, darker even than winter - the browns of earth, though earth's most radiant elements burn through the canvas. I know now that woman and painting and season are almost one. And all beyond saving by children.

The ancient pagoda proverb reminds us rudely of what we know all too well:

*A ship of theory, when launched upon the sea of facts, often sinks.*

How then, shall we teach students of ethics to swim?

"Applied ethics" is really a redundant term, is it not? What good would ethics do us if it were not applied? Who ever claimed that it should not be applied? It is a term that marks a diversified turn in the academy, a turn not necessarily away from theory, but a turn towards ethical issues that are topical .. in everyday, professional, social or political life; thereby, a heightened concern with the constraints and realities that complicate ethical judgment; and, often a turn towards increased "clinical" involvement by ethicist .. in mundane, practical, or professional settings. I remember well my experience as a graduate student in 1972. We held informal seminars in which *philosophy* students and faculty would come together with *medical* students and faculty to discuss bioethics. We philosophers were constantly being told, politely or rudely, that we knew nothing about the hard realities of medical practice. This was correct; we had no experience in the exigencies and contingencies that plague medical judgment; our competence and credibility were, therefore, commensurately compromised.

In the last quarter century, bioethics has matured as a genuinely collaborative interdisciplinary field. One sign of this maturity is the emergence of clinical models for applied ethics, the medical clinic being the prime analogue. Today, for example, more medical students participate in what are called "ethical rounds" and more ethicists participate in traditional clinical rounds.

A medical clinic, unlike medical school, is a place where exigent life-and-death decisions have to make, in real time, under the duress of uncertainty, with real consequences and costs at stake. But clinical practice presupposes medical schooling, detailed domain knowledge, as well as hands-on experience. Ethical problem-solving in clinical settings require knowledge of facts as well as experience with rudely urgent realities that allow little time for reflection. This is all widely recognized by professional ethicists.

Of course, bioethics is not the only field in which the application or maturity of ethical wisdom requires experimental engagement. Every domain requires it. But an ethicist's mode and degree of clinical experience can vary - from deliberating

binding policy on an ethics committee to accompanying physicians on grand rounds, from the training of practitioners in the field to taking the training oneself, from being what ethnographers call a "participant-observer" to being a mere observer. Samuel Gorovitz, a philosopher, for his recent book *Drawing the Line: Life, Death, and Ethical Choices* spent several weeks in intimate observation at a Boston hospital. Kenneth Schaffner, a philosophy Ph.D., completed medical school for an M.D.degree.

Different problems and different ambitions in applied ethics will call for different modes of engagement, and mileage will vary.

For example, one of my specialties is the law and ethics of deadly force. I found the philosophic literature in this field, and in police ethics generally, to be preachy, scholastic, vapid, and obviously uninformed by any experience in the field. Unlike bio ethics, police ethics, as an applied and inter-disciplinary field, is in its infancy. I gravitate towards neglected problems, so I decided to adopt this field as a proving ground for how applied ethics might be done. For me, this means getting as close to the front lines as possible, a version of the "practitioner-observer" approach. The domain of practice that I selected was training in the use of force. Combat training is the next best (or next worst) thing to combat, for understanding the realities of lethal confrontation. So I sought certification as an instructor in the use of deadly force.

This field implicates all the dimensions of applied ethics: exigent decisions under uncertainty, competing rights and duties, vice and virtue, institutional realities, cultural conflict, politics, sociology, law, policy-making, and grave social disorders. My practical research culminated just last week with the completion of 500 hours of training. I have now undergone more (and more advanced) training in weaponcraft, threat management, the dynamics of lethal encounters, and the use of force than most sworn police officers. I will continue to research the ethical issues in the use of force by conducting training myself. The training field is for me one laboratory, one crucible of experience.

But what is the source of my compulsion to go this far? And what will I do with what I learn?

One thing that I do with what I learn is develop vehicles for vicarious experience, vehicles for importing the realities of engagement into the groves of academe, into the ivory-tower classroom. One such vehicle is film or video. Another is computer-based interactive video. An interactive videodisc is something that must be shown and seen, not described. But I can give you a vague idea.

At Carnegie Mellon University we are developing interactive videodisc on obscenity and art censorship, conflict resolution techniques, struggles with the decision to give birth or abort, and one on the use of force. The latter is called *Excessive Force? The case of Iowa v. Willems*. Each of the interactive video projects serves the goal of reflective engagement; each poses questions on which there is general controversy; each presents compelling documentary case studies, 'rabbit holes', as it were, leading into a complex underground warren of issues that begin an odyssey in which student explorers, like Alice in Wonderland, must struggle to maintain their own bearings;

each provides a curriculum or database of resources for charting the complex and controversial terrain.

For example, the videodisc on the use of force presents the case of Corporal Randall Willems, a police officer on trial for shooting an unarmed man. The central question of this real-life drama is whether Willems is guilty of excessive force. The underlying ethical question, of course, is what conditions can ever justify the use of deadly force. Unlike a linear film, the videodisc environment will include an indexed database of statutory law, case law, departmental policy, empirical studies and other case-study material that bear on the use of force in American society. The pedagogical design of the odyssey through this material is dialectical: whether the student gravitates towards a "guilty" or "not guilty" verdict, contrary evidence is presented and her legal and ethical judgment is interrogated. The verdict in the Willems case is not the point; the point is rather to put the student's judgment under duress and to explore, in very specific and concrete terms, the law and ethics of deadly force decisions.

You might imagine, by analogy, how useful it would be to have an interactive frame-by-frame analysis of the videotape of the Rodney King beating in Los Angeles, with the relevant legal arguments and case law indexed at your fingertips in a computer database. So, one thing I do with my training is apply it to the design of educational environments for university students as well as to professional in-service training.

My involvement with the technology was motivated in turn by my experience and frustration as a teacher of applied ethics. Let me sketch that experience with a few anecdotes.

My students, by virtue of callow youth or worldly ignorance, were good at distancing themselves from the hard problems and realities of moral life. Their modes of detachment were a challenge to overcome. I remember well a curious report from our Student Advisory Center many years ago: a majority of the freshman in the required ethics course complained that they were bored with the topic of abortion. Why?, I asked. The most common reason was: *We studied that subject in high school already*. What a curious idea, I thought. Are we such miserable teachers? Are the issues so removed from their experience? Is abortion too unreal and unimaginable? Or to real and painfully conflicted? The dimension of feeling about this issue - feelings that tear people apart, that divide my own society today indecently over matters of decency - are surely ones we would not wish any person to suffer. But without a vivid sense of these dimensions of feeling, the choice situation so laboriously debated cannot competently be assessed.

Is there a way to let students see and feel what is at stake here, the irreducible agonies to be faced, without actually putting them through the decision itself?

Can we teach students to think competently about moral dilemmas without, at least a very real sense of how other people feel when they have to face or live with the choice?

Is it any wonder that students get bored with abstract debates about problems

that to them are not 'real'?

Not only may callow students have little sense of the predicaments of other people, but they often take leave of their own sensibilities and fail to appreciate their own predicaments.

I remember well the day that a student had the temerity in class discussion to object (the case at issue is irrelevant): *But that would be lying!* A wave of guffaws rolled out of the back row of football players, a male chorus announcing to the class their macho worldly-wise cynicism, *Like, hey, so what?*

What was going on here? A typical lapse. People take leave of their senses, especially in classrooms; in this case, the football players took leave of their sense of the stake they have in whether people, as a rule, lie or don't lie. I don't know whether this is a special problem in the philosophy classroom, that students lose touch with what they really care about, but, like any conscientious teacher, I looked for ways to counter the phenomenon of detached sensibility.

For one thing, I began using films in class, an obvious strategem, to import a little reality. There was the case of the Downs Syndrome baby with duodenal atresia (blockage of the esophagus). The question was: May the parents deny permission for surgery to correct the blockage, thereby causing their mongoloid infant to die of starvation? This was not the abortion issue, but it was close; and equally removed from the students' own experience, I supposed.

The film showed the agony of the parents' decision to withhold surgery, the agony of the infants' slow death by starvation. Film over, lights on, dead silence, no motion to leave. Of course. Who could fail to be moved? At last I had their undivided attention? At last life-and-death issues were no longer boring? This was a topic they hadn't covered in high school? All this was surely true; but there was more than engagement by the dramatic. For example: in the next class, two days later, I asked the students for their reactions to the film. Most expressed surprise as well as dismay. Surprise at something they had not thought about in reading the case beforehand. Surprise to see how painful it was for the nurses who had to watch that infant die under their care, for two whole weeks. But, I pointed out, we did read and talk about the objections of the medical staff to the decision. Yes, but we didn't realize what that would be like....what it would be like for the nurses.

The crucial impact here was not just the emotional effect of the film. Rather, it was their surprise, their discovery of something they had failed to imagine: the palpability of the nurses' suffering, the compelling interest the nursing staff had in not suffering that infant's death. This discovery detracted nothing from the tragedy for the infant and for its parents. The only lesson, perhaps, was that some things have to be seen and felt to be imagined. No one thought the nurses' interest bore decisively on the case; but all felt it was important to be aware of it. Why? I asked. *What difference does it make to be aware of the nurses' feelings if they don't decisively tip the scales in the case?* That, we all agreed, was an intriguing question.

Films were one obvious pedagogical tool; thought-experiments, sometimes known as lies, were another.

Another class: the topic was the typical *Who gets the dialysis machine? How*

*should we decide?* The papers I received rehearsed the standard arguments from the readings, pro and con. I told the class that their papers were lackluster, *Time* magazine could do better; facile in their treatment of the cases; unimaginative about what they considered to be relevant or the further information needed to make a decision. In summary, I said, I didn't think they gave a damn about who got the kidney treatment or how.

*How is that supposed to make a philosophy paper better?* someone asked. A good question. I needed an *experimentum crucis*. So I lied. I told the class that I had gotten the cases from a colleague on the ethics committee at Presbyterian Hospital; that these were real patients, alive today, awaiting a decision on treatment, some of whom, without that treatment, would surely die within weeks or months. I said that these patients had agreed to read the students' papers, and that I was going to give them these papers, with the students' names blanked out, for their reaction.

The students were stunned; some were angry. *You can't do that!* someone said. *Why do you care?* I asked. *They won't know who you are?* No quick answer to this. *Why do you care?*, I asked again. *We didn't think they were real,* someone said. *What difference does it make?* I pressed. *Your papers aren't going to decide the case. Wouldn't it be interesting to know what they think? Aren't you curious?*

*That's gross!* someone said. *So you care about these people's feelings?* Of course. *What about who gets the life-saving treatment?* Of course. *If I were to give your papers to the patients or ethics committee, would you want a chance to rewrite them?* Of course. *Why? Do you think anything you might say now will make any difference?* Probably not. *Then why rewrite them?* *What difference could it make?* That's not the point. *Yes?* Well, *what is the point?* We all agreed that was an intriguing question; and they would rewrite their papers.

One student asked: *Would you really have done that? Are those really real people?* I said that I wouldn't and they weren't, but asked again if they would like to rewrite their papers anyway.

*Yes. What a reality trip!* someone said. No one questioned why I had lied.

Getting personal, by ad hominem or appeal to emotion, was another tactic for putting students in touch with their sensibilities and predicaments: Ad hominem and 'appeal to emotion' are classic categories of fallacy. This is curious, since most 'fallacies' much of the time are indispensable to all manner of inquiry: where would law courts be without the *ad hominem*? Appeals to emotion are an especially pathetic case of 'fallacy' because susceptibility to emotional appeal is one of the most precious human capacities in moral life. Appeals to emotion are essential to doing ethics; emotions, like moral intuitions, are admissible evidence; we understand, of course, that they are not dispositive or conclusionary. We could use more appeals to emotion in our pedagogy. Case in point - this case might be called "The Sophist Sandbags the Sophomore":

Carl Hempel, the distinguished philosopher of science, was our guest speaker at the joint Carnegie Mellon / University of Pittsburgh Philosophy Club one evening. The topic was dilemmas of free will and determinism. Carl was having a devil of a time getting one sophomore student, I'll call him Determined, to admit any intuitive appeal whatever for the notion of free will. Determined thought this notion was one

of the great gratuitous delusions of the opiated masses. Determined seemed genuinely, if ironically, indignant at the idea that anyone would be weak willed enough to believe in 'free will'. Kindly and patient, Carl tried every angle he could think of to get Determined to see the appeal of the idea, to see that important consequences followed from its denial ...else we have no dilemma! Determined could only smile indulgently; that was precisely his position: there is no dilemma here; there's just no basis for this fuzzy illusory commodity, and rational kind will give it up!

Throughout this discussion, Determined's girl friend was all aglow over his performance and demonstrably affectionate. Determined gloated over her attentions. At one point, the girl gently kissed Determined on his cheek. Determined smiled at her - happy young love, the very picture. At this point, I jumped in.  
*Determined uh, sorry, but I couldn't - I'm sure we all couldn't- help noticing: Your girl friend is very fond of you, and you of her; she just kissed you. That was nice. You liked that? Sure. You think she meant it, to be nice, to show you she likes you, loves you? Sure. Do you think she loves you, that's why she kissed you? Sure. And you really think she meant it? Yeh, sure; what do you mean? You really think her kissing you meant something? You feel it meant something that she felt like kissing you, that she likes to kiss you, that she did kiss you - rather, than, say not kissing you or, say... sneezing, or say, biting her fingernail? You think this kiss was something she did sincerely, not just something that, say, just happened, like a sneeze or a hiccup or a twitch? Sure, yeh, sure; what's the deal? Well, I was just wondering why you, since you are such a hardball determinist, why you feel this thing she did has any more meaning than, say, a leaf falling off a tree...a heart beating its beat...or her chewing her gum...or her not doing these things or....anything else? Can you tell me why you attach special meaning to her kiss, when, in your view, it's just like a billiard ball bouncing off another ball in the great chain of deterministic hardball?*

How do you reconcile the meaning you give to her kiss? Perhaps you give it special meaning because you're determined to do so? Or, perhaps, you feel a little tug, a little compulsion to believe that she did this nice thing, as we opiated fools are wont to say...out of her own, dare I say it...free will?

That was a terrifying moment for me because I didn't know this sophistic intrusion into the student's personal space would affect him; I didn't know whether he, or she, would feel hurt.

But the plot worked. That does not mean that Determined became a believer in free will; I have no idea about that, nor was that my point. I provided no refutation of determinism, any more than Mr. Johnson refuted skepticism by kicking the stone; I merely induced an experience. The student suddenly found himself not refuted, but engaged indeed possessed - possessed by the common human sense of the ineluctable allure of the idea of 'free will', the common human sense that vague but important things did seem to hang on this fuzzy but strong sensation, things that he deeply cared about, that he could neither exactly explain nor explain away. He was possessed by the palpable sensation of dilemma. Having monopolized the discussion to this point, he finally said, in response to my rude and playful questions, that he honestly didn't know what to say. In wonder, we are told, begins

philosophy. I believe that this student was simply beginning to suffer wonder.

One thing that can come from intimate engagement with any human predicament is wonder; another is humility; another is intellectual motivation; another is confounding emotion, which plays havoc with our ideals of clear-sighted, so-called "objective" detachment. Such is love; and that is just that point. One such thing that the applied turn in ethics means for professionals is engagement with the practical and emotional realities that create the problems to which ethics is applied.

Why should education require anything less of our students?

Is what's good for the goose not good for the gosling?

Is not one practical consequence of the applied turn in ethics that our students must be educated as bicyclists as well as balloonists?

As theory founders upon the sea of facts, must we not teach our students to swim in that sea?

Can we hope to teach applications of ethics to students who are devoid of relevant experience and confounding emotion?

Educational media - be they oral, textual, visual, dramatic, or interactive - are all at some remove from life, but they can provide at least a crucible of vicarious experience. As Robert Fullinwider ("Learning Morality", *The Report* from the Institute for Philosophy & Public Policy, Spring 1988) has observed,

If moral learning is essentially by doing then the central and ongoing resource for moral education is experience, real or vicarious....[In school] limitations of time, place resources and structure mean that any major broadening of moral experience must come by way of vicariously living through the moral lives of others.... in literature ....history ....[emphasis added].

Within the confines of the ethics classroom, by art and artifice, we must engage students with the values and predicaments of others, with the sea of facts on which theory founders, with the bicyclist's view of rough terrain, with myriad problems that are "all beyond saving by children" as well as with their own unexamined values and predicaments. For this task, technology provides vehicles analogous to both balloons and bicycles.

At Carnegie Mellon, we resort to modern technology, ironically, to animate an ancient insight into the nature of ethical wisdom. In the so-called 'Golden Age', in the beginnings of the Western philosophic tradition in ancient Greece before Platonic abstraction, one vehicle for *theory* was the *theater*. Universal elements of 'the human condition' were reflected by chorus and convention in the concrete, compelling drama of Greek tragedy and comedy, which, we are told, induced that paradox of human wisdom called "detached engagement".

With this inspiration in mind, we have dubbed our use of interactive video technology "Project THEORIA". *Theoria* (Greek for *theory*) is an allusion to the concept of theory rooted in concrete observation. It plays upon the common etymological root of both *theory* and *theater* in the ancient Greek verb *theorein*: to see, to view, to behold. Projekt THEORIA aims to provide a theater for ethical theory, to bring it to ground in observable, palpable, affective contexts that are rich in the complex reality that any competent theory must first behold in order to explain.

Computer-based interactive video is a hybrid medium that can complement traditional visual and narrative media. The advantage of interactive video as a vehicle for delivering vicarious experience is its *combination* of two crucial features of experiential learning:

.first, compelling visual/experience - like film, but unlike books - to engage the emotions and extend the moral imagination where vivid first-hand experience is lacking;

.and second, computer *interaction* to challenge the viewer intellectually, to afford the viewer control over the material, to enable reflection - like books, but unlike film.

Interactive video combines the power of television or film with the interactivity of the computer as well as online access to narrative text; it combines the best of both worlds, as it were, into a unique opportunity for dramatic, lively interaction, and careful reflection; it speaks at once to our senses, our sensibilities and our minds, offering a very 'life like' experiential crucible. These simple capabilities enable the user to become engaged as an active investigator, rather than a passive observer or reader, and to negotiate the hazardous strait between Scylla and Charybdis, between excessive abstraction and confounding emotion, between untethered detachment and unreflective engagement.

Surely, applied ethics, whatever its forms and dimensions, is not an end in itself:

*Non scholae, sed vitae dicimus*

[Not for school, but for life do we learn]

*Epistolea Morales*

## Re-thinking our Ethics courses

Durham University Theology department, 1991,

New undergraduate syllabus

for the revised

(three year single Honours) BA degree

Ann Loades

### Preamble

Systematic Theology and Ethics, and Social Ethics were introduced into the Honours syllabus some years ago as optional subjects. With the complete revision of our syllabus recently completed, all students in both first and second years of their courses have to take four compulsory 'core' subjects, in Old Testament, New Testament, Theology and History of the Church, and Contemporary Theology. This last course includes the study of ethics, so now all our graduating students will have had to study ethics, at least at an introductory level.

### Contemporary Theology

In the second year of their course, Contemporary Theology is taught in the following way: there are twelve introductory lectures, the last three of which are on Moral Philosophy, Conscience and Moral Theory, and the Bible and Christian Ethics.

The students are then divided into five seminar groups, the composition of which changes somewhat every two weeks, so that they get to know one another, and also so that if there are any major difficulties in the way one group functions, the difficulty will resolve itself quite quickly.

There are five members of staff involved, who go to the same seminar room each week. In other words, the staff are met there by the seminar group for the week, and thus the students also have the opportunity to get to know these members of staff in turn, which is important in view of the fact that some of them will have chosen Final Honours courses to study with them later on.

There are TWELVE pre-prepared seminar packs, on three different areas, i.e. Systematic Theology-Christology / Philosophical Theology-Theodicy / MORAL THEOLOGY-War and Peace.

### Seminars

The four seminar packs on war and peace are on 'Peace and pacifism'; 'Just war theory'; 'Jihad, mission and the question of tolerance'; 'Underlying assumptions'. The first page of each pack has been provided, together with the questions set to help the students read the material selected for them to study, and present as seminar leaders, together with a set bibliography in each case. The bibliography

gives the full reference and context for each extract in the seminar pack. The procedure in the seminars is that the students are paired as seminar leaders, and they take full responsibility for the running of the seminar, (an hour and a half each seminar) with the member of staff simply being there as a resource for them. The member of staff checks attendance, and also gives a provisional mark for the seminar presentations. At present we have no agreed way of assessing seminar presentations, but such an informal assessment helps us to pick out the students who seem to be particular competent in work in Contemporary Theology, or who are developing in selfconfidence in the course of the seminars.

Why did we choose these topics? We chose topics which we thought all undergraduate Honours theologians in Durham should have studied. These students are not necessarily candidates for the ordained ministry in their respective charges. They leave and go into all sorts of professions, and we are trying to educate people who we hope will leave us as theologically and philosophically and morally literate, able to contribute to the society in which they live. We have tried to include material from non-Christian religious traditions in some seminar packs-from Judaism and Buddhism in the discussion of theodicy, and from Islam in the case of war. One of the twelve introductory lectures has to do with the study of other religions, and there is also available (for the time being) a very popular option on 'Christian Approaches to Other Faiths' and we are trying to get the students to integrate one area of their work with another.

#### **Assessment**

The four compulsory courses are now assessed by means of sixteen 2,000 word essays, which have to be submitted in accordance with a predetermined timetable. This means that for Contemporary Theology, each student will write one essay on Christology, one on theodicy, one on war and peace, and ONE MORE in what we call FOUNDATIONAL THEOLOGY, which is where ethics turns up again. There are fourteen possible essay topics, which include questions such as 'How should the bible be used in Christian moral theology?'; 'Assess the arguments for and against natural law as the basis of Christian ethics'; 'To what extent is Christian doctrinal and ethical reflection necessarily communal?'; 'Is conscience the voice of God?'

Some students will conclude their study of ethics at this point, but others go on to take a Finals level paper which at the moment includes material on bioethics and sexual ethics, as well as the study of a reasonably tough book- we have tried in recent years O.O'Donovan's *Resurrection and Moral Order*; A.MacIntyre's *Whose Justice? Which Rationality?* and J.Stout, *Ethics after Babel*. We try ONE of these a year, with the students presenting a chapter to the class. The books are difficult, but rewarding.

Some students will conclude their study of ethics at this point, but others go on to take a Finals level paper which at the moment includes material on bioethics and sexual ethics, as well as the study of a reasonably tough book- we have tried in recent years O.O'Donovan's *Resurrection and Moral Order*; A.MacIntyre's *Whose Justice? Which Rationality?* and J.Stout, *Ethics after Babel*. We try ONE of these a year, with the students presenting a chapter to the class. The books are difficult, but rewarding.

## **Bridging the gap between cultures: Teaching ethics at an institute of technology**

Göran Collste

Courses in ethics are something quite new at the institutes of technology in Sweden. Until just recently the ordinary student of technology who wanted to become an engineer would have failed to find any courses that included reflections on the ethical aspects of technology. The public debate on the consequences of the new technology in general, and of nuclear energy in particular, has prompted a change in this respect.

It is possible to imagine a number of ways to introduce ethical perspectives into the curriculum at an institute of technology. One is to include the ethical aspects in the ordinary technical teaching. This alternative is practiced at a course on expert systems in medicine at the Institute of Technology in Linköping. Here some lectures are devoted to the ethical aspects of this kind of computer technology. Another way is to introduce separate courses in ethics as a complement to the ordinary courses. The course I will present, called Technology and Ethics, is of the latter kind. It is one of several arts courses that students following programs in technical physics, systems analysis, computer science and computer technology may choose from in their fourth year. The duration of the course is 30 hours (15 lectures).

#### **Goals**

The Technology and Ethics course is designed for students of technology completing their studies. These students generally go on to work in the field of engineering. Thus, they will actively contribute to the technological development of the country.

With this background the course has two main goals. Firstly, fundamental problems in the field of technology and ethics have to be highlighted. Through the course the students should become aware of the ethical and social aspects of technological development. Secondly, the course has to deal with professional ethics. In this part, the goal is to raise awareness among the students about the ethical problems of engineering and give them some analytical tools to tackle these kind of problems.

#### **Disposition**

To make the students think about ethics the following concrete problem is presented at the beginning of the course:

The airline LINSAS has, in order to limit the inefficient use of time, installed a

computerized monitoring system to register the use of the computer terminal by the reservation staff, as well as the intervals between the reservations. The system makes it possible for the management to supervise the staff more closely.

After the presentation the students have to discuss the following questions: does the introduction of the monitoring system raise a moral problem or not? Is it desirable to install such a system? Why or why not? The students have to motivate whatever standpoint they take; training in ethical argumentation is one of the goals of the course. In this part of the course a number of lectures are devoted to an introduction to ethics. Here the inevitability of morality is emphasized, as well as the fact that we often act in an unconscious way. Further the questions if and how it is possible to solve moral problems in a rational way, are tackled. While discussing the criteria of a right action, the theories and principles of normative ethics are introduced.

In this introductory part of the course the students are confronted with some practical examples of ethical problems. They are, with the help of a rationalistic model for making a decision, supposed to structure and analyze these problems in order to propose solutions. By working in this way the students become aware of the fact that in order to solve a moral problem one has to form an opinion of relevant facts, including often uncertain consequences, as well as judge values and norms.

In order to make the students aware of the problems of ethics and technology, articles by philosophers dealing with these kind of questions, are presented and discussed. Articles by Georg Henric von Wright and Hans Jonas have been used for this purpose. Furthermore, the students have to read and discuss a novel dealing with problems of a technologically society. Among authors that may be chosen are P.C. Jersild, Ray Bradbury, Aldous Huxley and George Orwell.

This part of the course also includes a film. I have chosen *The Decalogue I*, by Krysztof Kieslowski. The theme of the film is the possibility of the computer becoming an idol. One message of the film (as I interpret it) is that the dependence on high technology means more than just reliance on advanced calculations; it also means faith in something that will have consequences for life and death.

Among the issues that are included in the course are computer ethics (problem of privacy and responsibility), the question of appropriate technology and environmental aspects of the industrial society. In part of the course that is devoted to engineering ethics, the engineer's responsibility for safety and accidents risk, as well as the rights and duties of engineers are included. Ethical aspects of "whistle-blowing" and analysis of professional codes of ethics for engineers are also included in the part of the course dealing with professional ethics.

The method of teaching has been a combination of lecturing and discussions among the students, related to concrete realistic examples.

By way of summary, the course includes the following elements:

- (1) A survey of ethical theories, concepts and methods for analysis. This gives the students theoretical tools, useful for analyzing problems of technology and ethics.
- (2) An introduction and discussion of certain important problems in the area of

technology and ethics. This makes the students more aware of the social consequences of technology.  
(3) An introduction and discussion of problems in engineering ethics. This prepares the students for ethical problems they may confront in the future.

### Literature

It is often difficult to find relevant literature for courses in applied ethics. One problem is that the books either are good in introducing ethics and weak in the area of application, or vice versa. Another problem is that the field of applied ethics is so new that only a very few books have yet been written about certain areas of application. Computer ethics is one example. In the Technology and Ethics course I have used M.W. Martin & R. Schinzingers, *Ethics in Engineering* as the main course book. It has been supplemented by papers on specific problems and some works of fiction.

### Examination

The ordinary way of examining the students at the Institute of Technology is by written examinations. The Technology and Ethics course has provided scope to vary the type of examination. Here students are assessed on the basis of their active participation in the discussions and through writing a paper on some problem related to technology and ethics. As an alternative it is possible for the students to write a review of some important book in the area. The papers are presented and discussed at a number of seminars at the end of the course. There are many advantages in this form of examination. Through the presentations of the papers the students get a general picture of the problems and important books in the field of technology and ethics. The students also have an opportunity to write an essay, which they usually haven't had up to this point in their engineering studies.

### Some reflections

While planning a course in the area of applied ethics one often has to try to strike a balance between giving a lot of time to ethical theories - and this can be tempting for an ethics teacher - or starting right away with a discussion of the concrete problems. Students with a background in technology should (ideally clearly) be given more time if they are to attain an understanding of ethics as a subject. This problem may sometimes appear insurmountable if the teacher's aim is that the students should obtain a firm grasp of the theories, and understand them in their historical context.

As a consequence the teacher may just give a brief survey of the theoretical issues and then quickly move on to discussions of exciting concrete problems. However, the following comments by students would support the view that the theoretical issues should not be gone through to quickly:

"Sometimes, the discussions have started too soon during the lectures before

we got have new tools for handling the problems. The discussion seems interesting on the surface, but doesn't lead to any new insights".  
"More 'massive'(!) lectures on basic ethical principles in the beginning of the course. Then it will later be possible to discuss in groups at a deeper level"

The textbook can be of great help in achieving an adequate balance between theory and practice. The book *Ethics in Engineering* does indeed fulfill the intentions stated by the authors in the introduction:

"The primary is to stimulate critical reflection on the moral issues surrounding engineering practice and to provide the conceptual tools necessary for pursuing those issues.... In large measure we proceed by clarifying key concepts, case study material. Yet in places we argue for particular positions which in a subject like ethics can only be encouraging critical judgment than would a mere digest of others' views. Accordingly, our aim is not to force conviction, but to provoke either reasoned acceptance or reasoned rejection of what we say. We are confident that such reasoning is possible in ethics, and that, through lively and tolerant dialogue, progress can be made in dealing with what at first seem irresolvable difficulties."<sup>1</sup>

The authors are also successful in presenting a variety of ethical perspectives in the first chapters of the book and then applying these when arguing pro and con different opinions concerning the practical problems introduced later in the book. Ethical theories and principles are thus integrated into the discussion of practical examples.

Reading fiction and watching films as elements of a course of this kind may serve various purposes. They are often an excellent means of illustrating ethical dilemmas. A consequence of this is that aspects of the ethical issues other than the theoretical are introduced. Reading the same book or watching the same film gives the students a shared experience and thus common ground for discussion. The students taking the course in technology and ethics have chosen it in preference to other arts courses on offer. They are therefore certain to be more highly motivated if the course had been compulsory. This means that the problem of having to teach technology students who have an innate distaste for things that cannot be measured and weighed does not arise.

Writing papers as a form of examination has been appreciated by the students. There has never been anyone who would have preferred an ordinary examination. Unfortunately there hasn't been enough time to give the students enough supervision while writing their papers and as a consequence the results have been of different quality. However, now that students have been given more thorough instruction in writing a paper and possible subjects have been proposed the results have been improving.

In a course in applied ethics students often have more knowledge about the field of application than does the teacher. A laborious but necessary task for the teacher is to become well acquainted with the practical applications of ethical theories in a particular field - in this instance in the field of technology/engineering. If students gets the impression that the teacher is uninformed they will question the relevance

of the course.

A course like this can, in my view, make several important contributions. It can help the students to become aware of the fact that there are perspectives in the world other than the purely technical ones. It can give the students intellectual tools useful for handling the ethical problems they may confront in their professional life and it can make them aware of the values and ethical principles that differing opinions concerning ethical and social aspects of technology and engineering presuppose.

1. M.W. Martin & R.Schinzingher, *Ethics in engineering*, (New York 1989), p.xv-xvi

**Das bio-medizinische Seminar  
für Studenten der Medizin, Recht und Theologie  
an der Universität Lausanne (Schweiz)**

Denis Gabriel Müller

**Ursprung und Beschreibung des Seminars**

In der medizinischen Fakultät in Lausanne existierte bis vor zwei Jahren keine Lehre für medizinische Ethik. Seit 1986 fand ja eine Konsultation zwischen individuellen Professoren der medizinischen und theologischen Fakultäten, dem Direktor des Universität-Spitals (CHUV) und Mitgliedern des Spitalspfarramtes statt. Ein erstes Resultat dieser Treffen war die Nominierung des (einzigsten) Ethikers der Theologischen Fakultät in der Ethik-Kommission für Forschung und Experimentation der medizinischen Fakultät, zusammen mit anderen neuen Mitgliedern (ein Privatartz und eine Krankenschwester). Bis jetzt standen in der Ethik-Kommission nur Professoren für Medizin. Man muss auch unterstreichen, dass es keinen anderen Lehrstuhl für Ethik in der ganzen Universität Lausanne und auch keinen Lehrstuhl für Philosophie des Rechtes gibt.

In Herbst 1989 wurde die Idee eines interdisziplinären Seminar formuliert. Die Initiative dieses Projektes kam von der Medizinischen Fakultät; der Wunsch wurde sehr rasch ausgedrückt, dass ein solches Seminar in dem normalen Curses der medizinischen Studien stattfinden sollte, auch wenn fakultativ. Die Leitung wurde von Anfang an von zwei Professoren für Medizin, in ständiger Mitarbeit mit dem Ethiker der Theologischen Fakultät getragen. Die Teilnahme der juristischen Fakultät war viel mehr schwierig zu gewinnen, nicht nur aus persönlichen Gründen. Ein erstes Problem erschien: sollte die Verantwortung eines solchen Seminars von den Fakultäten als solchen, oder nur von interessierten Professoren und Professorinnen getragen werden? Zu diesem Zeitpunkt war es ziemlich klar, dass das Interesse für praktische oder angewandte Ethik zudem bei der medizinischen Fakultät als solche lag, während nur individuelle Juristen oder Theologen betroffen waren. Aber man konnte auch spüren, dass die medizinische Fakultät einen gewissen Widerstand gegen eine mögliche Externalisierung der Ethik empfand. Wir werden auf dieses wichtigste Problem zurückkommen müssen. Nach längerer Konsultation und Diskussion wurde es vereinbart, dass dieses Seminar eine offizielle Veranstaltung der medizinischen Fakultät, in struktureller Mitarbeit mit der beiden anderen Fakultäten. Das Seminar wurde im Curses der Medizin als 4. Jahr fakultatives Seminar geplant. Zu dieser Zeit waren noch keine Mitglieder der Philosophischen Fakultät in der Gestaltung des Seminars mitbetroffen.

Das pädagogische Modell des Seminars wurde nach dem Muster der *case-studies in medical ethics* gedacht und gestaltet. In jeder 2 Stunden-Sitzung wird ein Fall

medizinischer oder klinischer Ethik von Professoren und Studenten dargestellt. Die öffentliche Sitzung wird sorgfältig durch eine kleine interdisziplinäre Gruppe von ungefähr 6 bis 10 Studenten der drei Fakultäten vorbereitet. Diese Gruppe begegnet jedesmal ein Professor oder ein Team der medizinischen Fakultät, um von einem oder mehreren schwierigen oder auch routinemässigen Fällen des betroffenen Sektors zu hören. Ein anderer Professor verfolgt der Gruppe mit und hilft ihr in der Vorbereitung.

In der öffentlichen Sitzung wurden verschiedene Modelle benutzt. Im Jahre 1990-1991 war es üblich, dass zuerst der Professor, der den Fall vorgeschlagen hatte, die Situation beschrieb, und dass erst nachher die Studenten der drei Fakultäten ihre eigene Meinung darstellten. Nicht ganz erstaunlich wurde die Prägnanz der deskriptiven und oft sehr positivistischen-geprägten Medizin so gross, dass jedesmal eine methodologische aber auch inhaltliche Kluft zwischen beschreibenden und normativ-urteilenden Ethik offenbar wurde. Es schien wie fatal aus, dass Medizin, Recht und theologische Ethik (sic) seinen eigenen Weg verfolgte, ohne fähig zu sein, die Problematik des anderen zu begreifen. Es hatte nicht nur mit Unterscheidungen in der Methodik und nach Objektbereich jeder Disziplin zu tun, aber auch mit einem gewissen Vorverständnis dessen, was Ethik heisst.

Nach kritischen Prüfung und Gespräch wurde es entschieden, die Artikulation der drei Disciplinen zur Ethik selbst neu zu bedenken und zu gestalten. Im zweiten Seminar, im Jahre 1991-1992, wurde es konsequenterweise vorgeschlagen, dass jeder der drei Studentenuntergruppen direkt die ethische Problematik auch behandeln musste. Das bedeutete auch, dass die Theologen ein neues Verhältnis zu Ethik (also nicht mehr nur zu theologischer Ethik) zu gewinnen hatten.<sup>1</sup> Die folgenden Themen wurden behandelt: Hirntod, Intensivmedizin und Wiederbelebung, Pränatale Diagnose und Organtransplantationen (1990-1991); Psychiatrie und Zwang, Medikamente-Experiment am Menschen, Tierversuche, Genmanipulationen in der Pflanzenbiologie (in Mitarbeit mit Biologen) (1991-1992).

**Praktische und theoretische Probleme**

Zur kritischen und vergleichenden Auswertung scheint es uns sinnvoll, die meisten praktischen theoretischen Probleme so zu formulieren:

1.

Wie steht es mit dem Begriff und der Ausnutzung einer case-study? Die case-studies Tradition offeriert mehrere Modelle, aber die medizinische Tradition hat auch ihre eigene, pragmatischere Tradition, schwierige Fällen zu behandeln. Kann man von einer Kluft zwischen der positiv-beschreibenden Tradition der klinischen Medizin und der normativ-diskutierenden Tradition in der Ethik sprechen?

2.

Wie steht es mit dem Verhältnis zwischen der Medizin-immanente Ethik und der

Tradition der philosophischen und theologischen Sozialethik? Gibt es eine grössere Gefahr, dass die Externalisierung der Ethik psychologisch und institutionell negative Effekte in der täglichen Praxis der Medizin ausübe?

#### 3.

Die Entwicklung des Seminars hatte auch Rückwirkungen auf die Arbeit der Ethik-Kommission (wo mehrere im Seminar mitwirkenden Professoren auch eingesetzt sind). Es wurde mehr und mehr die Frage, ob die Etik-Kommission eher nach dem Modell des *Deputy Sheriff* oder nach dem Modell des *working by their own Institution* funktionieren sollte<sup>1</sup>. Auch wenn das zweite Modell als besser erschien, bleibt doch das Problem offen, wie fundamental und effektiv die Bedeutung der Ethik für eine Institution ist. Man könnte vielleicht zwei provisorische Vorschläge hier formulieren: a) was das Seminar betrifft hilft am meisten die Forderung eines Zwischenbilanz für jedes schwierige oder schwere Protokoll; b) was das Seminar betrifft, soll und muss sich die Ethik mehr und mehr als Bewegung eines kontinuierlichen In-Frage-Stellen und eines Bewusst-Werden verstehen. Die ethische Problematik besteht mehr in Problematisierung und sozial-symbolischer Deutung als in direkter Normierung.

#### 4.

Was ist das genaue Ziel der Einwilligung des Patienten (*informed consent*) in der gewöhnlichen Praxis der klinischen Forschung? Ist die heutige Medizin wirklich in der Lage, die Einwilligung als Meisterstück zum Schutz der Rechte des Patienten zu nehmen, oder wird diese Einwilligung nur zum strategischen Mittel benutzt, um höhere Ziele (zB wirtschaftliche Interessen der Firmen, Grundforschung oder - noch mehr legitim - das Gesundheitswesen einer ganzen Bevölkerung) zu erreichen? Anders ausgedrückt: ist die klinische Forschung stumm tabuisiert und ausdiskutierbar geworden, so dass das Humanexperiment ein rein wissenschaftliches Mittel und gar fast kein therapeutisches Mittel der Forschung geworden ist? Ist eine kritische Distanz zur Institutionalisierung der Forschung nur noch symbolisch und gar nicht wirksam und ernstgenommen?

#### 5.

Das biomedizinisches Seminar, wie auch die (wenn auch persönlich begrenzte) persönliche Erfahrung in einer Ethik-Kommission führt auch zu der Frage nach dem Verhältnis zwischen Tierversuche und Humanexperimentation. In der Ethik-kommission für klinische Forschung in Lausanne werden die Tierversuche als selbstverständlich vorausgesetzt und also als solche nicht mehr diskutiert oder gar diskutierbar gestellt. Es folgt davon eine evidente Zersplitterung der Ethik, ihrer Universität und Institutionnalisation zuwider. Die implizite Logik unseres Seminar geht in die selbe Richtung: jeder Fall wird isoliert ausgewertet. Jeder Versuch, ethisch diese Isolierung in Frage zu stellen, wurde allgemein abgelehnt oder mindestens untergeschätzt. Ist das nicht ein klares Zeichen, dass das Spital und die medizinische Fakultät als Institutionen noch nicht in der Lage sind, sozialethische und politischethische Betrachtungen wirklich ernst zu nehmen?

#### 6.

Wie steht es mit dem Verständnis der Ethik in einem wirklich interdisziplinären

bio-medizinischen Seminar? Es wurde sehr früh von allen Seiten anerkannt, dass die theologische Ethik nur ein Standpunkt unter anderen sein könnte. Dass hies aber ein sehr grosses Bedürfnis an gemeinsamen Kenntnissen und Bildung in der fundamentalen philosophischen Ethik. Von dieser Erfahrung folgen mindestens zwei Forderungen für die Zukunft: eine intensive Mitarbeit mit Philosophen, und eine klare Sicht über die Korrelation zwischen theoretische und praktische Ethik. Denn es nicht so, dass je mehr man sich in die *applied ethics* und in die *case-study* Methode engagiert, je mehr man auf theoretische Probleme und die ethischen Legitimation stösst?

- 1 Siehe mein Buch *Les lieux de l'action (Ethique et religion dans une société pluraliste)*, Genève, Labor et Fides 1992.
- 2 Cf. F.J. Illhardt, "Ethik-kommission", in *Lexikon Medizin-Ethik-Recht*, Freiburg/B, Herder 1989, 314-321, 315.

## Teaching ethics in the clinic

Henk ten Have

### Introduction

Nearly all eight medical faculties in the Netherlands have ethics courses in their curriculum. Six of these faculties have departments or centers of (medical) ethics. Most of the medical ethics programmes are only recently introduced into the curricula, starting as optional but rapidly evolving into integrated mandatory parts of medical education. Nearly all of these programmes offer introductory courses during the preclinical years (years 1-4). The number of ethics teachers involved in medical education is small. Although some of them have had teaching experience for more than a decade, data on programmes are scarce.

Recently, several departments have introduced ethics teaching into the clinical education of medical students (years 5-6). However, clinical ethics education may differ as to format and objectives. I have experience with ethics teaching in a clinical education in Maastricht and Nijmegen. In this paper I will compare and evaluate these two programmes, and make a suggestion for a more ideal programme, taking into account both strong and weak aspects of current programmes.

### The Maastricht model: case-oriented

In major clinical clerkships (Ob/Gyn, Internal Medicine, Neurology, Pediatrics) ethical conferences for students in the University Hospital take place every 2,3 or 4 weeks (dependent on the duration of the clerkship)<sup>1</sup>. During lunchtime all students (7-12 students) in the clinical department come together to discuss a particular case for 1 hour with a clinician (in most cases the Director of the department) and a moral philosopher. The design of the conference is identical conferences in which the students usually participate. One of the students selects and presents the case; preferably the case concerns a patient who had been examined by the student himself. A few days before the conference, relevant data are communicated to both commentators (a clinician and a medical philosopher). Each conference then follows the same procedure:

- Presentation of the case* by one of the students; relevant data and clinical findings are presented with the help of the overhead projector or a concise paper handed out at the start of the conference. Since only the main issues of the case need to be emphasized, this part of the conference takes only a few minutes. The presentation ends with the student clarifying the reasons for this choice of this particular case. He does so by offering preliminary answer to three questions:
  - What is, in your opinion, the moral problem in this case?
  - How would you deal with this problem (and how has it been resolved in practice)?

### 3. Why do you propose to resolve it in this way?

b) *Clinical comments*: The most important medical aspects of the case are expounded by the attending clinician. He can explain the empirical evidence for the clinical judgment and illustrate the balancing of medical benefits and harms which is typical in comparable cases. He is also familiar with the diagnostic and therapeutic policies of his department.

c) *Ethical comments*: The moral dimension of the case is clarified by the philosopher. He points out which moral values and principles may be involved in the case, and which are the crucial components of the moral dilemma(s), thus offering a first outline of the "moral structure" of the case.

### d) Discussion:

This part of the conference is most important and takes the greater part of the available time. Students are invited (if necessary) to express their opinion on the case. In order to apply some structure to the discussion, a pattern of moral reasoning is followed. This Ethical Workup (7) proceeds from facts to values and from weighing alternative decisions to justifying an actual decision. The first steps usually do not take much time since they have already been outlined in the comments. The discussion therefore focuses on the choice of a particular course of action (or criticism of the decisions made in practice) and on a defense of this course or action with moral arguments. It motivates students to explore their own attitudes to moral problems and to pay attention to the relationship between professional morality and their personal value system.

### e) Summary and Conclusion:

One of the commentators closes the conference with a summary of the moral problem(s), the lines of argumentation during the discussion and the preferable option in decision-making. Recommendations for further reading are made, and usually one or two appropriate and short publications (e.g. on confidentiality, autonomy or beneficence) are handed out to the participants.

### f) Evaluation:

Directly after the conference students anonymously fill out an evaluation form which consist of a number of statements. Students are invited to express the extent of their (dis) agreement with each particular statement (on a 5-point scale). A few statements concern their actual knowledge in the field of medical ethics. The others are evaluative statements on different aspects of the case and the conference. The responses to some of these items indicate to what extent the objectives of the clinical ethics conference are realized, in the perception of the students.

### The Nijmegen model: method oriented

Clinical ethics teaching in Nijmegen is not part of specific clerkships but incorporated in a general program for all clinical students during four periods of several weeks distributed over the 2-year clinical teaching period. In the introductory stages of this general program, preceding the specific clerkships, two more sessions (2 hours each) are available for ethics teaching. In two later periods, two more sessions (4 hours each) are focused on medical ethics. In this program, clinical students participate in small groups (10 students); thus during clinical training each group has 12 hours ethics teaching. The teacher is an ethicist;

clinicians are not involved.

The format of the sessions is as follows:

- **Session 1 (introductory period):**

A video introduces a moral debate on the use of placebos in medical practice. In a short period of time (10 min.), various arguments are used by the discussants. Having seen the video, the students are invited to give their point of view on the use of placebos, and to give reasons for their position. The objective here is that they learn to recognize and distinguish the types of arguments used on the video, and compare these with their point of view and reasoning.

The second part of this session starts with a short explanation of teleological and deontological arguments in moral philosophy. Then, a second video (10 min.) shows a debate concerning a child refusing surgery. Students are invited to identify and discuss the types of arguments used on the video.

- **Session 2 (introductory period):**

In the earlier session, moral arguments have been used by the video-debaters; students are learned to identify, analyze and weigh these arguments. In this session, a structured case is used to invite students to formulate arguments pro or con a particular point of view. The case concerns an older woman, hospitalized in a comatose condition having suffered a severe stroke; her daughters then request euthanasia but the attending physician refuses. The problem is who finally should decide in this case: the daughters or the physician?

Each student is given 20 minutes to study the 1-page case description, to choose the primary decision-maker and write down arguments defending his choice.

Next, a second page is distributed adducing arguments in favour of the other party than the one chosen by each individual student. The students are invited to write down counter arguments (if they do not change their opinion).

Finally, the various arguments pro and con the two decision-making parties are catalogued and schematized using a flap-over. Usually the group is split in two parts favouring either the physician or the daughters as the primary decision-makers.

The arguments are examined and further explained. On many occasions a hierarchy can be constructed between the various arguments, and in discussing the ethical positions it is sometimes possible to reach consensus on what is the best defendable and most plausible position.

- **Session 3 (after 3 months of clerkships):**

The objectives of this session are to explicate and test the moral intuitions of the students, and to clarify these intuitions with the help of the moral principles of autonomy, non-maleficence, beneficence and justice.

A simulation game is used to specify moral intuitions. The game introduces the case of an older cancer patient who has had various treatments without significant effect. After several weeks of hospitalisation, and before dismissal, the patient and his wife have a conversation with the attending oncologist, however, a research-specialist is also present who wants to persuade the patient to participate in a new trial. Thus, students are invited to play each of roles (patient, wife, physician,

physician, researcher); they have to prepare for this role by studying the role-description (without knowledge of the other descriptions). The game itself takes 30 minutes. The other students are observers.

Having finished the game, the values pursued by the role-players are identified. Then, moral conflicts between the various actors are examined and analysed.

The second part of the session starts with a theoretical exposition of moral principles. This is exemplified by reference to the value-conflicts identified in the game. Then, individual experiences of the students with similar value conflicts will be discussed.

- **Session 4 (after 1 year of clerkships):**

This session begins with an exposition of "the anatomy of clinical judgment", summarizing the debate on the nature of medicine (art vs. science). It is shown how and when the object of medicine may differ (individual patient care vs acquisition of knowledge and testing of theories). The standard medical model proceeds from abstract, general knowledge to diagnosis to treatment. These steps in medical intervention imply uncertainty and ambiguity, not only because they require the application of general knowledge to particular cases, but also because applying knowledge require normative evaluation. Having identified the normative dimension of clinical medicine, the students are required to explicate the theoretical instruments to clarify this dimension. Various moral principles (respect for autonomy, beneficence, non-maleficence, justice, sanctity of life) are discussed.

In the second part of the session a video ("Right to know") is shown (25 minutes). An older man consults the general practitioner; he is told that he has a malignant disease, which could be cured by surgery intervention. We see the patient consulting the surgeon before and after operation. It appears that he has liver metastases, but that information is not given to the patient. Finally, the patient is persuaded (with inaccurate information) to participate in a clinical trial with new cytotoxic drugs, first by the surgeon, later by the general practitioner. The students are invited to analyse this video, distinguishing the various phases of doctor-patient interaction: general practitioner (first consult), surgeon (before operation), surgeon (after operation), surgeon (follow-up consult), general practitioner (second consult). In each phase, giving and receiving medical information is different. The students make notes in order to identify the moral principles at stake in each phase, to comment on the use of these principles by doctor and patient, and to identify the conception of medicine prevailing in each phase.

During the last part of this session, the moral dimension of the phase of the doctor-patient interaction are systematically discussed with the students.

**Comparison of models: towards a new model**

a) **Students' evaluation:**

Although the Maastricht conference were not obligatory, they were attended by most all students. The average number of participants was 7 (minimum 5; maximum 12). Students had the opportunity to participate in 12 conferences during

the clerkships in the University Hospital (Neurology 2, Ob/Gyn 2, Internal Medicine 6). The evaluation of these conference was excellent. The students acknowledge the relevancy of the cases and the instructiveness of the conferences. They strongly agree with the statement that this kind of ethics teaching helps them to deal with moral problems. They also agree (through less strongly) that the conferences teach them to understand and justify their personal approach to moral problems. The design of the conferences was also appreciated: according to most students the duration of each conference (1 hour) was perfect. All participants preferred the cooperation of clinician and philosopher.

Students' attendance in the Nijmegen sessions was mandatory. Ethics was part of a few weeks small-group teaching preceding or between clerkships-periods. Usually groups of 10 students are participating. Although systematic evaluation was not very extensive, students were dissatisfied with this type of ethics teaching. They indicate that teaching was too much theoretical, leaving almost no room for students' real-life experiences in clinical work.

b) *Objectives:*

It is remarkable that the objectives of both programmes are more or less identical. The objectives are threefold:

- (i) to make students aware of the normative dimension of clinical decisions, so that
  - a. they are able identify which aspects of decisions are technical in nature and which are ethical;
  - b. they are able to assess how technical and ethical aspects are related to each other.
- (ii) to develop skills in analyzing the normative dimension of clinical decisions (identifying moral principles and rules; critically analyzing moral arguments)
- (iii) to develop skills of exploring and justifying personal decisions regarding ethical issues as they arise in specific clinical contexts.

These objectives arise from the basic idea of clinical ethics teaching itself, *viz.* from the philosophical conception of clinical medicine as essentially a moral profession. It is argued that medicine is a moral activity since it has a unique character as a healing relationship between doctor and patient. Value judgments are pervasive in clinical decision. Moral concerns are therefore inseparable from the technical concerns both in correct diagnosis and in the best choice of treatment.

Thus a moral-technical duality is fictitious: many clinical decisions do have ethical components. The logical consequence of these ideas is that ethics is primarily an inherent, second-order reflective function of medicine itself [2]. If a normative dimension is intrinsic to medical practice itself, physicians have the duty to reflect on the moral quandaries of medicine. It is of course true that a transfer of the clinician's moral commitments to his student in fact takes place in the clinics everyday, but so far this transfer has been implicit and unreflected. Just as the technical dimensions of decisions are articulated and evaluated by means of, for example, clinical-pathological conferences or pre-operative conferences or pre-operative case conferences, the normative dimensions also need to be explicated and evaluated. Common sense should adopt the view that the education process concerning most clinical decisions is not sound as long as their

normative dimension is not explicated and discussed.

c) *Lessons:*

Frequent clinical-ethical conferences in the particular clerkships apparently are better received by the students than sessions programmed in special teaching periods in the clinical program but unrelated to specific clerkships. Several lessons may be learned from both programmes.

For ethics teaching in particular a student-centred approach has many advantages. It is very gratifying for students to play an active role in the educational process. Since they can select and present the case, and because there is an ample time for discussion, students are motivated to clarify and rethink their ideas and preconceptions about moral issues. This motivation to initiative is in our opinion important factor contributing to the success of the conferences. Now that they are working in the clinical setting, students don't like theoretical expositions or structured cases without clear reference to practical experience. But starting from their own, often confusing impressions and recently acquired, often ambiguous experiences, they appreciate clarification and theoretical models to structure their practical experiences and idiosyncratic case-histories. A disadvantage of the Maastricht ethics teaching is that it is exclusively case-focused. A general theoretical framework for case analysis and interpretation is lacking; such framework may be constructed only exemplary during a series of case-conferences. A disadvantage of the Nijmegen teaching is that it is exclusively method-oriented. It attempts to inculcate a theoretical framework of moral principles and a method of case analysis, without leaving much room for the practical experiences of the individual students.

Second, the design of the program is very important. The positive perception by the students of the Maastricht ethics teaching, was due to the fact that it is conducted similarly to the daily patient conferences that take place as a routine and generally accepted component of clinical work. However, such conferences are interposed between practical activities which always have priority. Time is limited; information must be to the point and closely fitted to the practical aspects of patient care. The theoretical pretensions of a participating philosopher, who is not used to this kind of succinct and fragmentary presentation, must be reduced. Although this format is highly appreciated, it also more or less exclude possibilities to exemplify a theoretical approach, a specific moral theory, an analysis of a particular concept.

Third, the cooperation of clinician and philosopher is essential. This has repeatedly been emphasized in other reports on clinical ethics teaching [3,4]. The fact that one of the leading clinicians is involved in the planning of the conference, that he is actually present at the conference and will even stress the importance of ethical issues in his daily practice, has a profound effect on the students' perception of the relevancy and appropriateness of medical ethics. In fact, the clinician is one of the professional role models for the clinical student, and his influence on future conduct surpasses anything ethicist can possibly do. Perhaps, in the long run the principal effect of ethical conferences will arise from teaching the teachers.

Fourth, before introducing any kind of ethics teaching onto the clinical years, it is a matter of good policy to start with a carefully planned, designed and evaluated pilot program on one of the clinical settings. Case conferences should not be

ontroduced incidentally and be dependent on local or shifting alliances with particular departments. As a result of such pilot program more or less objective data and systematized experiences will be available to convince the Faculty Committee responsible for clinical education, as well as clinicians in other departments, of the feasibility, relevancy, and usefulness of ethical conferences. This is a way to obtain wide-spread and official support for introducing clinical ethics teaching onto most of the clerkships. This introduction will initiate a regular sequence of ethical conferences during the clinical years, making it possible to design a longitudinal programme, at the end of which every student has a basic understanding of relevant ethical concepts and positions.

#### d) A new model:

Comparing the advantages and disadvantages of the Maastricht and Nijmegen models, a two-tier approach to clinical ethics teaching suggest itself.  
A. In the introductory clinical teaching period preceding the clerkships, two (4 hours) sessions should aim at (1) clarifying the most important normative positions in medical ethics, as well (2) learning a method of case analysis. Such teaching should partly be a reminder and exemplification of notions, theories and literature studied during preclinical ethics teaching. The objectives of these sessions are: (1) to learn students basic moral knowledge (concepts, arguments and theories); (2) to learn students a method of interpreting and analysing the moral dimensions of particular cases. Both method and moral knowledge will be exercised, specific and elaborated during subsequent case conferences.  
B. Following this introduction, a regular sequence of ethical case conferences should be organized. A program could include, for example, 18 case conferences in the major clerkships: internal medicine (3), pediatrics (2), neurology (2), psychiatry (3), surgery (3), obstetrics/gynecology (3), and family medicine (2) 5. Cases are selected by the students. An ethicist as well as a clinician participate in the conference. The topics discussed do not represent all moral issues encountered in the specific clinical setting, but they are significant exemplars to clarify the moral dimension of clinical decision-making in this setting. This procedure does not offer students a synopsis of the body of ethical knowledge. However, it will develop their ability to identify, interpret, and analyse ethical problems.

1. Have H. ten & Essed G. An Experimental case- conference programme for obstetrics and gynaecology clinical students, *Journal of medical ethics* 1989; 15: 94-98.
2. Have H. ten & Kimsma G.K. Changing conceptions of medical ethics. In: Jensen UJ & Mooney G. (eds.) *Changing values in medical and health care decision making*. John Wiley & sons, Chichester, 1990: 33-51.
3. Calman KC, Downie R.S. Practical problems in the teaching of ethics to medical students. *Journal of medical ethics* 1987; 13: 153-156.
4. Arnold R.M, Forrow L, Wartman S.A, Teno J. Teaching clinical medical ethics: a model programme for primary care residency, *Journal of medical ethics* 1988; 14: 91-96.

## Le Role du Comite National d'Ethique Francais Dans le Debat Public

Philippe Lucas

Il n'y a pas en France, d'"éthiciens" professionnels, ni de spécialistes patentés de l'éthique. Le Comité consultatif national d'éthique pour les sciences de la vie et de la santé (CCNE), créé en 1983, par un décret du Président de la République, n'échappe à cette règle: organe permanent, il est soumis à renouvellement partiel tous les deux ans; ses membres proviennent, pour la plupart, des grands corps de l'Etat et de la société civile. Il a été précédé, dans les années 70, par des comités locaux d'éthique, d'initiative spontanée pour la plupart, qui sont nés dans les grands centres hospitaliers et universitaires: ceux-ci avaient mission de donner un avis sur les protocoles de recherche qu'on leur soumettait; ils s'inscrivaient alors dans un mouvement d'importance qui a vu se développer, dans la société civile, de nombreux militantismes moraux (mouvements de libéralisation de l'avortement et de la contraception, mouvements féministes, mouvements critiques des pratiques médicales, etc.).

La mission essentielle du Comité national d'éthique est de donner des avis sur les problèmes éthiques soulevés par la recherche biologique et médicale; il a la charge d'organiser, dans le cadre de cette mission, une conférence annuelle "sur les problèmes éthique dans le domaine des sciences de la vie et de la santé, au cours de laquelle les questions importantes qui s'y rapportent sont abordées publiquement".

A la lecture de ces lignes, on mesure le chemin parcouru. La conférence annuelle semble bien peu, dont il était fait obligation au Comité, mais c'est désormais le souci du débat public, qui guide et justifie les travaux du Comité; il a, d'une certaine façon, pris le pas sur l'activité du conseil.

C'est sur cette évolution - un renversement de perspective - que je voudrais m'arrêter. C'est, à la lumière de cette expérience, ou mieux de cette épreuve, que je dirai ce que peut être le rôle d'un collège d'éthique - et non d'éthiciens - dans le débat public, ce qui le légitime et quelles sont les limites auxquelles se heurtent une telle ambition.

### 1. La vocation de Comité à susciter, organiser le débat public est davantage née de l'épreuve que d'une volonté initiale. Quelle épreuve?

1.1 Suivant le décret fondateur, la mission du Comité est celle d'un *donneur d'avis*. Le peuvent consulter les Assemblées parlementaires, le Gouvernement, les chercheurs, ou un simple citoyen; il peut enfin se saisir lui-même. Son rôle est seulement consultatif, mais sa composition, plus encore les attentes qu'il suscite, la façon dont la presse rend compte de ses travaux, qui parle de "prescriptions", en font une autorité morale, un magistère; il n'est pas rare que les décisions de justice

se réfèrent explicitement à ses avis. Bref, tout se passe comme si sa tâche était de dire l'éthique. Pourtant très vite il en fait l'épreuve, qu'il partage avec les autres magistères, Etat, églises, écoles, communautés professionnelles: l'éthique n'est pas affaire de discours; on ne dit, ou ne peut plus dire l'éthique, il faut en parler, en délibérer.<sup>1</sup> L'un des moments les plus aigus de cette prise de conscience - et de cette épreuve - est sans doute celui (1984) où, destinataire d'une demande d'avis sur les procréations assistées, le Comité propose aux pouvoirs publics d'organiser "une vaste consultation publique", estimant que "le débat sur l'intérêt du futur enfant et le droit des parents doit être mené selon une procédure plus ouverte et qui organise de façon plus solennelle la consultation et l'audition de tous les secteurs de l'opinion". De cette consultation, le Comité attendait en outre "qu'elle permette à la société française de se donner les moyens et le temps d'une réflexion nécessaire".<sup>2</sup>

### 1.2 Mais là commencent les problèmes. Comment organiser le débat? Et durablement.

Les espaces publics hier dévolus au débat s'amenuisent. Les initiatives parlementaires sont rares, et le Parlement français n'a guère connu de grands débat sur des questions éthique depuis la loi Veil. La presse demeure prisonnière de jeux de miroirs, auxquels n'échappent pas toujours les chercheurs; elle est plus gourmande des grandes premières médicales que d'une réflexion ouverte, avec ce qu'elle suppose d'échanges et de continuité. Et surtout, elle persiste à présenter les avis du Comité comme autant de prescriptions qui s'imposeraient, sans autre délibération, aux uns et aux autres.

Ce n'est pas, du reste, une "malice" de la presse seulement. Ses lecteurs, ses clients, la société française nourrissent des attentes à l'endroit des magistères, et donc du Comité qui sont fortes et... ambigus. Il y a en France, une permanente "rumeur d'éthique".<sup>3</sup> Ce qu'on attendait, il n'y a pas si longtemps, du "politique", on l'attend aujourd'hui de l'éthique. Nombreux sont les problèmes qui, hier sociaux - par exemple le problème de la drogue -, se posent aujourd'hui comme des problèmes éthiques. Les droits, qui sont souvent de pseudo-droits, font inflation: droit à l'enfant (droit d'avoir un enfant), et droit de l'enfant à naître - on parle des droits de l'embryon: droit à la vie, droit de la vie, droit à donner la vie, à la recevoir, droit à disposer de son corps, etc. qui, pour se heurter aux uns aux autres, ne font pas pour autant débat; revendiqués comme des absous, ils se referment sur leurs dépositaires présumés ou les pétitionnaires, qui ne s'accordent que pour faire le siège des pouvoirs publics, quêteer les légitimations utiles auprès des magistères qui ont quelques difficultés à se situer dans cette mêlée, et entretenir ainsi une dangereuse surenchère.<sup>4</sup>

### 2. Comment donc faire sa place, dans ce contexte, à la délibération?

C'est le problème auquel le Comité se trouve confronté. Pour être successives, les "réponses" esquissées par celui-ci n'en sont pas moins intéressantes, qui l'ont amené progressivement à privilégier, dans son action, une dimension que je qualifierai de "pedagogique", et qui n'était point inscrite dans sa mission - du moins celle qui lui était explicitement assignée.

2.1 Une première "réponse" nous est donnée par le *choix méthodologique* qui a été celui du Comité au début de son expérience. Fallait-il que le Comité élabore d'emblée une doctrine qu'il aurait eu la charge d'appliquer au gré des sollicitations, ou que, procédant de façon empirique, il prenne position suivant les demandes qui lui étaient adressées? Il a choisi une troisième voie: dégager, selon les avis qu'il rendait à la suite des saisines ou des auto-saisines, de grands principes que, peu à peu, il s'attache à préciser, à amender, confiant la tâche d'une réflexion transversale à des commissions ad hoc (le respect de la personne humaine, pédiatrie et éthique, l'argent et l'éthique, etc.) De cette façon, il se donnait la possibilité de rendre sensible à l'opinion la continuité de sa réflexion, sans l'enfermer a priori dans un corset doctrinal. A côté des avis, le Comité a pris l'habitude de proposer deux rapports, un rapport scientifique qui fait le point sur l'évolution des sciences et des techniques et un rapport éthique qui rend compte du cheminement de sa réflexion, de ses présupposés et des points de vue qui se sont exprimés en son sein, toutes choses qui sont de nature à autoriser, ouvrir le débat public.

2.2 L'évolution du contenu des avis et des préoccupations qu'il atteste est également significative: progressive ouverture aux problèmes économiques (par exemple le coût des procédures de diagnostic prénatal), et aux questions qui relèvent d'une politique de la santé (ainsi la prévention). Il ne craint plus de faire apparaître les divergences qui peuvent s'exprimer en son sein - en matière de procréation assistée, notamment: il a pris conscience qu'elles peuvent stimuler et nourrir la délibération publique, et a voulu donner l'exemple en multipliant, au-delà de la conférence annuelle dont il lui est fait obligation, les journées d'éthique, en province, sur des thèmes qui n'ont pas nécessairement fait l'objet de sa réflexion, mais aussi en appelant les comités d'éthique locaux à développer l'information du public et à aider, voire à susciter une formation à l'éthique.<sup>5</sup>

2.3 En 1986, le Comité décide de recenser les initiatives tendant à introduire des formations à l'éthique dans l'enseignement supérieur; il réunit les universitaires qui s'engagent ou souhaitent s'engager dans cette voie. De la confrontation des premières expériences (en médecine surtout mais aussi droit, philosophie), se sont dégagés quelques principes (caractère pluridisciplinaire des formations, respect du pluralisme, lien avec la pratique, mais aussi avec le débat public), le Comité offrant aux animateurs de ces enseignements, dans le cadre de réunions périodiques, la possibilité d'une sorte de contrôle croisé, ainsi qu'un réseau de centres-ressources constitué par les comités locaux d'éthique et les associations professionnelles; avec ceux-ci, il organisera à l'automne de cette année une session de formation continue.<sup>6</sup>

Dans le même temps, le Comité poursuit une réflexion sur que pourrait être une formation à l'éthique en lycée<sup>7</sup> prenant en compte la "demande d'éthique" venant des jeunes: demande équivoque, à la vérité, indissociable de pétitions consuméristes, d'une peur latente et parfois manifeste devant "l'entrée dans la vie" et dans une société qui a tant de mal à faire société, mais aussi de ce que l'on désigne, depuis quelques décennies déjà, comme "la crise" d'une école qui, à l'instar des autres magistères, fait l'épreuve de la difficulté qu'il y a à "transmettre

les valeurs", bref à dire l'éthique<sup>8</sup>....

Ouvrir des formations à l'éthique c'est accepter cette équivoque; c'est accepter de prendre en compte et cette "crise", et la problématique intégration des nouvelles générations à la société. C'est aussi reconnaître que le lieu privilégié du débat éthique soit là, précisément, entre les cadets, lycéens et étudiants, et leurs aînés.

### 3. Ouvrir de nouveaux espaces

On le voit, il s'agit moins, pour le Comité, de prendre parole et position dans les espaces traditionnellement dévolus au débat public que, sans négliger ceux-ci - nous avons, il y a deux ans, organisé un séminaire sur les questions d'éthique, à l'Assemblée nationale -, d'ouvrir de nouveaux espaces.

3.1 Il s'agit moins de chercher à ressusciter les délibérations d'autan que d'identifier et stimuler les *foyers dissimilés* d'une délibération dont les moteurs, les ressorts, les raisons ne sont pas seulement les préoccupations qui font l'objet de la réflexion du Comité, ni les seuls problèmes éthiques suscités par les progrès des sciences et techniques bio-médicales. Ainsi par la formation professionnelle, ou post-universitaire, nous pouvons à terme espérer ouvrir à la délibération, ou du moins à une réflexion partagée, le colloque, autrefois singulier du médecin et de "son" patient, aujourd'hui élargi par l'intrusion de tiers: le biologiste, et les autres spécialistes appelés par une relation médicale de plus en plus complexe, le donneur d'organes ou de produits du corps humain, le gestionnaire, mais aussi je juge de plus en plus sollicité par les procès en responsabilité.

A la notion d'espace public, se substitue celle de procédures ou de *processus délibératifs*.<sup>9</sup> Bref une conception plus capillaire de la délibération, proche, au fond, des réseaux qui se constituent autour des échanges de produits humains, à la gratuité desquels le Comité est si attaché, proches aussi de ceux que les militantismes moraux des années 70 ont expérimenté, proches enfin de ceux que suscitent les nouvelles techniques d'information et de communication.

3.2 Il est certes difficile de mesurer le rôle du Comité dans le débat public, et la fécondité de son approche. Quelques signes cependant: la matérialité des réseaux qui se dessinent autour de lui et qui l'ont amené à revoir sa politique d'information; les prochains débats parlementaires auxquels donneront lieu plusieurs projets de loi qui reprennent certains des avis du Comité; la multiplication des formations à l'éthique auxquelles participent à titre personnel beaucoup de membres du Comité; mais aussi et peut-être surtout l'évolution propre de l'esprit dans lequel le Comité poursuit sa réflexion: ayant cette année à donner, pour la seconde fois, un avis sur l'opportunité qu'il y aurait à rendre obligatoire les tests de dépistage du sida, le Comité a choisi de ne pas conseiller les mesures autoritaires que certains appelaient de leurs vœux; il l'a fait, comme ils'en est expliqué, parce qu'il lui semblait que de telles mesures risquaient d'aliéner la responsabilité des praticiens et de leurs clients; il a proposé qu'on développe et renouvelle des actions qui visent à informer, persuader et éduquer.<sup>10</sup>

Consulté, il y a deux ans, sur le même problème, le Comité avait dû constater qu'il était divisé. Le débat en son sein avait porté, pour l'essentiel, sur la liberté des individus et ce que la société, l'Etat était absente, qui est aujourd'hui première.

3.3 Ces signes cependant ne doivent pas nous cacher les difficultés qui demeurent, ni les limites du rôle du Comité dans la délibération publique, qui, pour s'être déplacées, n'en sont pas moins réelles; et peut-être sont-elles devenues plus sensibles du fait même des évolutions qui se manifestent. Si les tentations de la "professionnalisation éthique" sont moins fortes en France que dans d'autres pays, elles existent, et la reconnaissance sociale dont bénéficie le Comité risque de leur donner légitimité; de même que les échanges qui se multiplient - heureusement - dans le cadre des organismes internationaux et font appel aux "spécialistes" des différents pays. Limites encores, celles, qui tiennent, en dépit de l'évolution des travaux du Comité, à ce qu'on attend toujours de lui qu'il dise l'éthique - et sans doute doit-il en dire un minimum, ne serait-ce que pour ne pas décevoir les attentes, et parce qu'on ne peut en rester à la seule défense et à l'illustration des valeurs "procédurales", c'est-à-dire des moyens, de la démocratie. Enfin, ces mêmes attentes, l'usage que l'on a aujourd'hui de l'éthique, la confusion qui mêle les genres, le droit (et la déontologie), et appellent de la part de ceux dont, trop vite, on a fait des "sages", une grande vigilance - un surcroît de sagesse.

- 1 Lucas (Ph.), *Dire l'éthique*, Pris-Arles, Actes Sud et Inserm, 1990
- 2 CCNE, *Avis sur les problèmes éthique nés des techniques de reproduction artificielle*, Rapport, 15 décembre 1984.
- 3 Lucas (ph.), "La rumeur éthique". Communication au colloque sur la drogue dans les sociétés démocratiques, Association René-Descartes, Paris, 26-28 juin 1991, publiée dans *Droques, politiques et sociétés*, Pris, Le Monde éditions, 1992, p.71 sq.
- 4 Lucas (Ph.), "Les bégaiements de l'éthique", *Revue des deux mondes*, avril 1991, p.21 sq.
- 5 CCNE, *Avis relatif aux recherches sur les embryons humains in vitro et à leur utilisation à des fins et scientifiques*, rapport, 15 décembre 1986.
- 6 Lucas (Ph.), "L'éthique bio-médicale dans l'enseignement supérieur", *Lettre d'information du Comité national d'éthique*, mars 1989.
- 7 Sellier (M.), "Sciences du vivant, éthique et pédagogie", décembre 1989.
- 8 Lucas (Ph.), "Enseigner l'éthique?", *Lettre d'information du Comité national d'éthique*, mars 1992.
- 9 cf. *Dire l'éthique*, op.cit.
- 10 CCNE, *Avis sur les problèmes éthique posés par la lutte contre la diffusion de l'infection par le virus de l'immuno-déficience humaine (VIH)*.

## The role of ethicists in public debate: The situation in Italy

Salvatore Privitera

There are many reasons why it appears very difficult to describe the role of ethicists in the public debate in Italy and in the situation of each country. In describing the situation of a country it will be inevitable, on one hand, to have the risk of a superficial generalisation and, on the other, the risk to project in the reading of the situation the personal point of view, without objectivity. Introducing the Italian situation becomes a much more complex enterprise because of the greater complexity which we find in the social, political and financial situation of Italy in comparison to any other European Countries. Regardless of the high inflation and equally high unemployment rate, for instance, Italy remains one of the richest European Countries. I am also thinking of the instability of the Italian government and of Italian politics.

"For decades, the politics of this land have been laughed off by many outsiders and insiders as somewhere between comic opera and soap, in any event a sideshow to what was really happening: a burgeoning economy and the accumulation of wealth that made this land the fifth richest in the industrialized world" (Alan Cowell, *The New York Times*, june 1, 1992).

Terms of contradictions are in a logical sense reciprocally incompatible, but not in the Italian situation, where they do not exclude each other. The role of ethicist in the public debate in Italy is connected, of course, with all these social, political and cultural Italian contradictions. On this regard, it is very interesting to analyse the discussion about the so-called *Questione morale*, where we again discover all the ambiguity of the Italian situation.

In my opinion, the centrality of the moral question within the social and political discussion is plainly indisputable, but its incidence or its influence on the same socio-cultural and political-economical reality is really insignificant. The topic of the moral question in Italy is systematically advocated each time that a new political scandal emerges in the Country in which political parties and politicians are compromised.

Each time the moral question systematically involves all media, cultural and social debate, the politicians and non politicians. Each time it goes the same way it went in previous occasions. Each time it ends up at the same point as before, waiting to be recalled at the explosion of a new scandal.

It is precisely within the debate on the moral question that it becomes possible to see the role of the Italian ethicists, because this debate reveals the Italian mind about the moral point of view and the particular role ascribed in Italy to the ethicist, and the very role played by the Italian ethicist.

On the other hand, the debate on the moral question reveals the social weakness of moral thought, which is unable to be successful, the fragility of the moral argumentation, which is ploughing the waves of a big confusion, without knowledge of the route to their own scientific identity, and the operative gap of the ethicist, by whom professionally this duty is performed.

The debate about the *questione morale*, genetically, is not springing in Italy from good will, or at least from desire, of a society that is trying to refer her own operativity to the moral point of view. The orientation itself of the debate is not getting to the moral point of view, because in the debate it is not attempted to research the moral right of all political actions, but only the lowering of the exorbitant moral wrong. In other words, the debate is not getting to the real heart of the matter and it is not trying to unmask the visible and the invisible kinds of political corruption. Its declared purpose is to bring the excessively degenerate political situation again into borders which are accepted by all people. All people take sides in the debate on the moral question. The ethicists too. But the intervention of the ethicists cannot be characterized as formative and maieutic. In the debate the ethicist does not have a big or a special role. The ethicist, the true ethicist, philosopher or theologian, is never asked to express his own opinion: for most leaders of the public opinion in Italy the recognized ethicist is the sociologist, the priest or the important personality. Ethics, as a scientific discipline, does not exist.

All people, just because of their condition as human beings, are able to contribute to the debate about the moral question: this question, as moral question and each moral problem, belong to all people and all are capable, or think to be able, to debate it... except the ethicist. In this situation the ethicist is unable to play his role and to show the *questione morale* is a *question of morals*: a question to be discussed according to all the logical rules of moral argumentation. Very rarely the Italian ethicist interferes in the specifically political dimension of the moral question and, if done, it is done with the same vagueness and with the same more ideologically prefabricated, than non-sectarian and neutral, positions of the social-political debate of the parties.

This very situation reveals the problem here understood: what is the Italian public opinion thinking of ethics? What the Italian ethicist? Is ethics believed to be a valuable science or a simple sum of opinions? Is ethics a long series of rules extremely difficult to be found, to be found and to be applied or a simple point of view, one of the many? The answer may be the following: many people appear to be thinking of ethics only in a sociological or relativistic way; they appear to formulate their own opinions on ethical issues independent of the judgements of ethics; they live according to their own moral intuitions, which are not to be discussed, examined, selected. And these opinions, something which is much more serious, are supported by the positions of many Italian ethicists, philosophers and theologians too.

Consequently we can say that the political debate is absent in Italy, because there does not exist the ethical, the impartial and the unbiased elaborate debate on politics, on the *res-publica*, on the public problems of the society. This absence is

much more visible in the public debate about the bioethical problems, at least until 1988 and in relation to the situation of many European countries. In 1985 the journal *theoretical medicine* published two issues (No.1 and No.3) on the topic "Philosophy of medice in Europe; Philosophy of medicine in the U.S.A." and in 1988 the same journal published one issue (No.3) on *Medical ethics in Europe*: in both the issues about the European situation there is not one article on *Philosophy of medicine in Italy* and on *Medical ethics in Italy*. Why? Was it an oversight of the editor or was not there much to say about Italian bioethics?

The ethicist, conscious of his right/duty to attend the political situation and the moral question, must be able to show where the impartiality lies according to each situation of public debate and which is the way all people are going to debate fairly and are going to attain impartiality. The moral point of view is always and everywhere ideologically independent and neutral. On this ground, the role of the ethicist in the public debate is not to be sided with one party or one ideology. It should rise above all political parties and above all ideology. The non ideological position of the ethicist is supported by arguments and his reasoning is always ready to accept what is morally right from all sides it is coming and to refuse what is morally wrong.

The impartiality of the moral point of view, of course, is the basic principle of the ethicist too, as it is the basic principle in the moral discussion about political problems, but it is not always applied, in Italy as in other countries. To show the impartiality of the moral point of view in regard to each and in each political situation is the role and duty of the ethicist: the limits and the possibilities of his contribution in this role are still to be seen. He cannot expect that his contribution in the political debate will be accepted soon by all parties and all ideological groups: on this point of view his activity and his efforts very often will end up in failure. The limits of his contribution are to be seen in his own possibilities: this is the basic hermeneutical circle, very often forgotten, of the moral point of view.

Perhaps what I say about the case in forgetting of the moral point of view will appear somewhat funny. Therefore I will add some examples. We find the oversight of this hermeneutic circle when the ethics thinks his duty is

- to influence public opinion and not to show the neutrality of the moral point of view;
- to take personally sides for or against some situation without the appropriate argument;
- to take personally sides in each political situation even in that one which is not yet clear;
- to be silent as ethicist when the political debate is lacking in impartiality.

Of course nobody, if requested, will state that his personal choice in regard to one of these or similar position is just this: but if we should try to analyse the huge production of writings, in Italian and in other languages too, on this problem, we would very easily find expression of the similar position. I will not go on this way, not because it is difficult, but because it would mean a lack of deference on my part

toward people concerned.

Now if I apply these reflections to the Italian situation it will appear a contradiction with the preceding assertion about the absence of the Italian ethicist in public debate. May be so.

But if we think that the ethicist has to bring just the moral point of view into the political debate (and in the political debate I include all the problems which expect to be morally and legally resolved) and that the impartiality of the moral point of view is not clearly present in the Italian ethics, than we can state too that there is no contribution by the ethicist in the public debate in Italy. Because this is the fundamental point of my present reflection, I have to prove that in Italy there is not

- 1) a strong presence of the ethicist in the public debate or
- 2) a true moral argumentation.

But to prove both of these assertions would be possible only through an analysis of the ethical journals and of the presence in the same journals of the debate on the *questione morale* (as to the first one) and of the moral arguments produced in Italy on the same *questione* (as to the second one) which here would be impossible to make. See *Rivista di Teologia Morale* 94(1992)

Following all this we can say that within the moral question or in bioethics problems, the ethicist, as such, has to find always the moral point of view through a qualified participation to the public debate. It means that the Italian *questione morale*, and each moral question, must be discussed by the ethicist not with the political rules of the parties, but with the rules of the moral argumentation, to train all people to the moral argumentation and to educate moral impartiality.

## **Wirtschaftsethik konkret**

Aniela Dylus & Helmut Juros

### **1. Sozialethik/Wirtschaftsethik als politische Ethik**

Ethische Überlegungen auf einer philosophisch-theologischen, anthropologisch-personalistischen Ebene sind für konkrete politische und wirtschaftliche Reformen und Transformationsprozesse zur Änderung der Strukturen unwirksam. Ihre Verkürzung auf den Charakter einer "prophetischen" Gesellschaftskritik und auf die Anklage der gegenwärtigen Zustände ist ethisch und politisch defizitär. Ethik muss konkret, d.h. positiv politisch operationalisierbar sein.

Wenn ethische Prinzipien einer Wirtschaftsordnung politisch realisierbar werden sollen, müssen sie "von der Zielebene auf die Ebene der politischen Mittel und der politischen Handlungsweisen transformiert werden. Das kann nur schrittweise und in einem langwierigen Prozess geschehen, der viel Geduld erfordert, aber auch die Kraft, die Ziele in der Staltung von Institutionen und in politischen Entscheidungen handlungsleitend wirksam werden zu lassen." (Sutor,10)

### **2. Politische Ethik als Institutionenethik**

Eine konkrete politische Ethik hat drei wesentliche Dimensionen:

- 1/ die Zieldimension
- 2/ die Dimension der Mittel
- 3/ die Dimension der Handlungs- und Verhaltensweisen

Alle drei Dimensionen sind gleichermassen zu entfalten und dürfen nicht voneinander getrennt werden. Ethik darf man nicht auf eine Prinzipienethik, Institutionenethik oder Tugendethik beschränken, sondern diese müssen in ihrer gegenseitigen Bedingtheit entfaltet werden.

In der Zielebene zeigt sich die Stärke der "klassischen" Ethik.

Grosse Ziele, die sich aus ihren Fundamentalprinzipien ergeben und die ultimativ gerechtfertigt sind, werden demonstriert. In dieser Perspektive neigt sie zu einer "Hochethik", zu einem ethischen Maximalismus.

In der Verhaltensdimension wiederum neigt eine politische Ethik zu einem individual-ethischen Appellieren an die Politik, sie solle auf die Umkehr und Tugend der Menschen zielen und eine heile Welt herstellen. Die politische Ethik hat in dieser Dimension einen stärker appellativen Charakter und eine meist religiöse Begründung: sie ist Ethik politischer Tugenden. Handlungs- und Verhaltensweisen aber sind nur dann konkret und politisch effizient - im Sinn der Realisierung der ethischen Ziele der Politik - "wenn sie den institutionell bedingten und begrenzten Möglichkeiten der Politik gerecht werden. Moralisch Wünschenswertes muss in diese Bedingungen von Politik übersetzt werden." (Sutor, 12) Leider ist die politische Ethik in der Dimension der Mittel geringer entfaltet, weniger konkret, defizitär an Aussagen über gesetzlich-institutionelle

### **Wege zu den grossen ethischen Zielen.**

In der Dimension der Mittel ist also vor allem die Konkretheit einer politischen Ethik zu sehen. Sozialethik/Wirtschaftsethik als eine politische Ethik muss Institutionen einer politischen oder wirtschaftlichen Ordnung (z.B. das Recht auf Eigentum) sollen konkrete Interessen der Menschen und Gruppen, in ihrer Konkurrenz, einerseits zur Entfaltung kommen lassen, andererseits sollen sie dem Gemeinwohl nach miteinander vereinbarten Regeln dienstbar gemacht werden. Die Institutionen sollen dadurch den einzelnen von ständiger moralischer Anstrengung entlasten. Sie sollen ihm die Nutzung knapper Güter in persönlicher Freiheit rechtlich ermöglichen. Deshalb soll eine politische Ordnung mit einem solchen knappen Gut haushälterisch umgehen, d.h. für gute Institutionen sorgen und ein Recht setzen, und so das Miteinander der unterschiedlichen Interessen durch rechtliche Regelung entmoralisieren. Die Moral ist auch ein knappes Gut! (O.von Nell-Breuning). Eine Institutionenethik will also nicht den Menschen grundsätzlich ändern, sie soll ihn nicht moralisch bessern wollen, sondern hat die Aufgabe, ein erträgliche, gerechtes und friedliches Miteinander konkret zu ermöglichen. Die politische Ethik als Institutionenethik setzt aber zugleich voraus und erfordert von den Menschen, dass der Sinn der Institutionen von den handelnden Menschen, "moral-agent", erfüllt und nicht missbraucht wird, und dass sie im Sinn der Institutionen miteinander umgehen. Deshalb sind Institutionenethik und Tugendethik komplementär. Eine solche individual-ethische Tugendlehre beschreibt das sozial-ethische Verhalten im Gesellschafts- und Wirtschaftsleben konkret als "politische Urteilskraft, Regeltreue, Gesetzesloyalität, Zivilcourage, Masshalten im Gebrauch der öffentlich-rechtlich gegebenen Möglichkeiten" (Sutor, 13). Zu den Grundtugenden und Leitwerten für die Führungskräfte und für alle Beteiligten im Makrobereich der politisch-wirtschaftlichen Ordnungsgestaltung, im Mesobereich der Verbände und im Mikrobereich der Unternehmen zählen: Persönlichkeitsstabilität, Vertragstreue, Dienstbereitschaft, integrative Kraft und menschliche Kommunikation, Fairness, Gerechtigkeits- und Solidaritätssinn, Bertrauen, Sachverständ und Kontextverständnis, Sicherheit und Risikobereitschaft. Innovationsfähigkeit, Ökobewusstsein, Partizipations- und Mitbestimmungskultur bei Ertrag und Kapital und in Entscheidungs-Vertantwortung usw. Sie aber nur appetitiv zu fordern, wie gesagt, hat wenig Sinn (Furger, 248-261). Vielmehr müssen von der Ethik Wege ermittelt und dann auch von der Politik gegangen werden, muss nach politischen Konkretisierungen (Institutionen und Entscheidungsstrukturen) gesucht werden, die mehr soziale Gerechtigkeit im Wirtschaften wirksam machen, d.h. das sichern (wie in der Sozialen Marktwirtschaft), was der Markt von sich aus nicht leisten kann.

Dies gelingt nicht im theoretischen Diskurs und noch weniger durch die Verkündigung der Ethik. Eine Wechselwirkung von Theorie und Praxis ist erforderlich. Es ist notwendig, die Entwicklung der Ethik und die Verkündigung einer sozialethischen Lehre mit Sachverständ aus praktischen Erfahrungen (Bewegungen) zu verbinden und sie in ethisch verantwortbare Problemlösungen einzubringen (Sutor,15).

Vgl. B. Sutor, Vom Sozialen zur Politik, In: *Aus Politik und Zeitgeschicht B* 20/1991, S. 3-15; Ausführlicher dazu: ders., *Politische Ethik. Gesamtdarstellung auf der Basis christlicher Gesellschaftslehre*, Paderborn 1991; F.Furger, *Moral oder Kapital*.

### 3. Hintergrund und Kontext der öffentlichen ethischen Streitfragen

Der Zusammenbruch der Ideologie des Sozialismus und der kommunistischen Diktatur ist vollbracht. Politische und ökonomische Transformationsprozesse sind erforderlich. Der demokratische Rechtsstaat und die Soziale Marktwirtschaft sind Wege aus der Krise und Ziel der Reformen in Mittel- und Osteuropa. Die politischen und ökonomischen Strukturreformen müssen von Änderungen der Einstellung und Verhaltensweisen der Menschen begleitet werden. Umbau von Institutionen (Novellierung der Gesetzgebung; Dezentralisierung ökonomischer Entscheidungen; Einführung des Privateigentums usw.) ist mit Mentalitätsproblemen verbunden.

Die Durchführung der Reformen setzt eine Entideologisierung vom marxistischen Sozialismus (Dekommunisierung) voraus, die meistens radikal verstanden wird:

- negativ: Entideologisierung als Entmoralisierung und Eliminierung der Ethik aus dem öffentlichen Leben; Unabhängigkeit des Rechts von der Moral; Unabhängigkeit der Moral von der Religion; Unabhängigkeit des Politischen von Moral und Religion; Trennung von Staat und Kirche; Anabhängigkeit des Wirtschaftlichen von Moral, Recht und Politischem (Staat); Unabhängigkeit der individual persönlichen Privatheit vom Sozial-Gesellschaftlichen.

Zugleich ist die Entideologisierung eine Warnung vor der Gefahr einer Reideologisierung und das heißt: Neuevangelisierung, Rekatholisierung,

Konfessionalismus, Klerikalismus, Nationalismus, Fundamentalismus, "Hochethik".

- positiv: Versachlichung; Sachverständ; Eigengesetzlichkeit der Sachbereiche; Fachkompetenz; Autonomie; weltanschauliche Neutralität; Positivismus; Pluralismus; Liberalismus.

Unter diesen Rahmenbedingungen werden heftige Polemiken über ethisch Streitfragen in der Öffentlichkeit geführt.

### 4. Öffentliche ethische Streitfragen

1/ Recht und Moral: Vorrang - Trennung - Interdependenz?

Un-Recht des sozialistischen Rechts: Wie ist mit der sozialistischen Rechtmasse nach dem Umbruch umzugehen? Die Rechtssicherheit und der Rechtsfrieden sind in Gefahr. Ziviler Ungehorsam?

2/ Wiedergeburt des Naturrechts in der Gestalt der Menschenrechtslehre: ein Streit mit dem Rechtspositivismus.

3/ Grundwertedebatte im Zusammenhang einer neuen Verfassung: Streit um die sogenannten "christlichen Werte".

4/ Die Reform des Zivil- und Strafrechts: Reprivatisierung; Eigentumsfrage; Todesstrafe; Schwangerschaftsabbruch.

5/ Der Lustrationsbeschluss: Einsicht in die UB/SB-"Stasi"-Akten; die "Philosophie des dicken Striches" unter der kommunistischen Vergangenheit.

6/ Die Wiedereinführung des Religionsunterrichts in der Schule als Pflichtfach: ein Streit um "Toleranz". Einführung des Ethikunterrichts als Alternativfach. Streit um das Programm und die Frage nach dem Fachpersonal: keine normative Ethik und

keine Moralerziehung? "Es gibt weniger Ethiker als Minister!"

7/ Kodifizierung von Berufsethiken: der Streit um den Verhaltenskodex der Ärztekammer.

8/ Arbeitslosigkeit und die neue Armut: der Streit um das Soziale in der freien Marktwirtschaft.

### 5. Wirtschafts- und Unternehmensethik

Wirtschaftsethik ist eine praktische Theorie und theoretische Praxis, die in einem dialogoffenen Lernprozess und interdisziplinären Diskurs entsteht, nicht nur aus der Überzeugung, dass Moral ein wirtschaftlich gefragtes Gut sei, das sich auszahlt und Kosten erspart. Worin besteht konkret die 'Ethische Arbeit', die Aufgabe, die wirtschaftlichen Probleme und Streitfragen zu meistern?

Wer ist dazu geeignet: ein Sozialethiker selber, der auch qualifizierter Nationalökonom sein muss, oder ein Wirtschaftswissenschaftler mit ethischen Kenntnissen und entsprechenden Interessen (F. Furter)? Wie können geeignete Verhaltensregeln für die Beteiligten im wirtschaftlichen Bereich entwickelt werden?

Konkrete Reaktionen auf den neuen Ethikbedarf: Wissenschaftsethische Begleitung, Reflexion und Auswertung der Wirtschaftspraxis; Einführung der Wirtschafts- und Unternehmensethik als Pflichtfach in das Programm der Fakultäten für Ökonomie und Sozialwissenschaften und der Business Schools; Erschließung der ethischen Aspekte der Wirtschaft durch Vortrags- und Seminararbeit; medialer Transfer von Wertvorstellungen in die ökonomische Rationalität des Manager- und Unternehmensdenkens; Ethikpädagogische Vermittlung, Umsetzung und Institutionalisierung in die Praxis der Unternehmen.

Zur Implementierung von Wirtschaftsethik im Unternehmen gehören: die Einübung mit Fallbeispielen und Projektarbeit; unterschiedliche, wertbehaftete Einflusskräfte zu koordinieren und auszubalancieren; den jeweiligen Wertemix zu durchschauen, zu denken und notfalls zu ändern (Gewinn, Mitarbeiterinteresse, Kundeninteresse, ökonomische Umwelt, soziales Umfeld). Der Umfang mit dem Faktor Ethik muss also eingeübt werden! Zu dieser Implementierung von Unternehmensethik ist eine Institutionalisierung von ethikfördernden Rahmenbedingungen in den Anreiz-, Bildungs- und Evaluationssystemen nötig. - Ethiktraining: Simulation eines

Managemententscheidungsprozesses, praxisnahe Erklärungs- und Anwendungsmodele ("Stakeholder-Modell"); Erarbeitung und Entwicklung der Normen kodizes in Unternehmen und Wirtschaftsverbänden durch breite Vertretung; Akzeptanz und Umsetzung der Kodizes durch die Mitarbeiterschaft; Ablehnung ethischer Kontrollkommissionen von ausserhalb; kirchlicher Anteil und konfessioneller Vorteil einer christlichen Wirtschafts- und Unternehmensethik und ihre Realisierung (K.-W. Dahm)

## Appendix

- Zu den wichtigsten Aufgaben der Ethiker im Rahmen des Themas "Konkrete Ethik" gehört heute in Polen: allen - das heisst der öffentlichen Meinung, jedem durchschnittlichen Bürger, der Elite in Politik und Wirtschaft, den Repräsentanten der Kirche und selbst den Ethiker und Theologen - klarzumachen, was eigentlich Sozialethik ist.

- Warum betrachte ich diese rein theoretische, sogar meta-theoretische Aufgabe als so konkret notwendig?

Offiziell bestreitet niemand die Rolle der Ethik im öffentlichen Leben. Die Phrasen über "Politik und Moral", über "Wirtschaftsmoral" erleben in verschiedenen Ansprachen und Predigten eine Hochkonjunktur. Aber ich frage mich, wer sie ernstnimmt. Der "durchschnittliche Mensch" weiss besser, dass er mit reinen Händen keine politische Karriere machen kann. "Politische Ethik"? - das ist gut, aber nur von der Kanzel oder vom Vortragspult. Ebenso kommt man im Wirtschaftsleben mit Ethik nicht durch, muss man sogar mit dem Bankrott rechnen. Was sind die Gründe für solche Einstellungen?

Ein erster Grund liegt in unserer Vergangenheit, in der tatsächlich fast nur sie sogenannten "schwarzen Typen" Karriere gemacht haben. Ein anderer Grund ist meiner Meinung nach die totale Unkenntnis des Wesens der Sozialethik. Gewiss, der Begriff ist bekannt, aber verstanden als Individualethik der sozialen Belange. Wenn man also über politische Ethik spricht, spricht man fast immer über Verhaltensweisen der Politiker, über Konflikte, die ihre Entscheidungen usw. Am Ende dieser Diskussion steht meistens die Frage: Ist es überhaupt möglich, dass ein Politiker anständig bleibt?

Wenn auch die Prediger, Ethiker und Theologen ein solches Bild der Sozialethik haben, neigen sie dazu, zu moralisieren: hochstilisierte Appelle, Aufrufe, sich zu bekehren, strenge ethische Massstäbe ohne gute Kenntnis der Eigengesetzlichkeit der betroffenen Bereiche, also eine Hochetik.

Wenn Schwierigkeiten im politischen Bereich auftreten, die Parteien total zersplitten sind, die Regierungen sich von Tag zu Tag ändern und die Bildung einer Koalition viele Wochen in Anspruch nimmt, wenn es monatelang zur Verabschiedung des Budgets kommt, wenn die Gesellschaft in politischer Hinsicht müde und passiv ist und z.B. nicht an den Wahlen teilnimmt usw., so sucht man die Gründe für diese Schwierigkeiten vor allem in Einstellungen und Fehlern der einzelnen Bürger: der Entscheidungsträger, Politiker und Wähler. Sie sind zur Umkehr aufgerufen. Sie müssen sich bekehren. Überücksichtigt bleibt aber die Tatsache, dass man vor allem die Strukturen ändern musste und deshalb eher den Aufbau gerechterer Strukturen anregen sollte.

Ebenso ist es im wirtschaftlichen Bereich. Die wirtschaftliche Misere (polnische Wirtschaft), Arbeitslosigkeit, Korruption, Verschuldung, Verwüstung der Industrie (vor allem der Schwerindustrie), das Fehlen wirtschaftlicher Infrastruktur (Bankwesen, Telekommunikation) usw. wird betrachtet als Folge der Faulheit der einzelnen Arbeiter, der Unredlichkeit der Kaufleute, der Betrügereien der Banker und Unternehmer.

Kurz gesagt: Wenn nur alle redlich und glaubwürdig wären, so behauptet man, müsste die Lage besser sein. Zu leicht und zu schnell findet man Rezeptlösungen, die natürlich keine echten Lösungen sind und Gefahr laufen, ideologisch ausgenutzt zu werden.

Das alles unterstützt eigentlich die positivistischen Strömungen (über die schon gesprochen wurde) und ruft Angst vor der Gefahr einer Reideologisierung und eines Moralismus hervor.

Wenn aber die Sozialethik richtig verstanden wird als "Ethik des Mittelbaren" deren Hauptgesetz im Bereich der Wirtschaft lautet: "Handel wirtschaftlich!" wird sie ohne Zweifel grössere Anerkennung finden, denn sie verhindert nicht rationale Anstrengungen auch im eigenen Interesse. Wenn man den Menschen davon überzeugen könnte, dass seine Bemühungen, das Sozialeben günstiger zu organisieren, oder z.B. seinen Betrieb zu rationalisieren, immer auch eine ethische Dimension haben, müsste er dann nicht auch überlegen, "ob" Ethik überhaupt einen Platz im wirtschaftlichen und politischen Leben hat?

Also kurz und bündig: Die Popularisierung der Sozialethik betrachte ich als Beitrag zu den Bemühungen um die gesellschaftliche Anerkennung von Ethik und Moral.

## **Business Ethics in Europe A State of Affairs**

**Henk van Luijk**

### **1. Data**

In 1987 EBEN was founded, the European Business Ethics Network, an association of individuals and institutions, universities, business schools and corporations, interested in fostering the study of the ethical implications of business practices. Today EBEN has over 350 members. By the end of 1993 it is expected to have some 500. Since the middle of the eighties, in Europe alone some 40 books have been published on business ethics, in German, English, French, Dutch and Danish, next to the steady stream of publications from the United States. In 1983, Nijenrode, The Netherlands School of Business, founded the first European Chair in Business Ethics. Today there are twelve official chairs, and the number of faculty members all over Europe teaching courses in business ethics is several times larger. Every year EBEN organises an Annual Conference for members and non-members alike, and a Researchers Meeting for representatives of European research centers in the field. In Italy, The Netherlands, and by the end of 1992 also in Spain, Germany and Switzerland, National Business Ethics Networks are active, bringing together people from academia and from the business world. France and the Scandinavian countries are expected to follow in 1993. Since several years there exists an Italian Journal, called 'Etica degli Affari e delle Professione' and since January 1992, Basil Blackwell, Oxford UK, publishes the quarterly 'Business Ethics. A European Review'. Business ethics is there to stay.

### **2. Nature**

As an academic discipline, business ethics belongs first and foremost to the domain of applied ethics. However, the necessity of developing fundamental and medium-range concepts and theories is increasingly felt. Right from the start, business ethicist have directed their attention to issues on the micro and meso level of business activities. On the micro level, a series of topics presents itself, varying from personnel issues (hiring, promoting and firing, fair wages, due process, safety of working conditions, whistleblowing and loyalty), via environmental duties of the firm and questions concerning product quality and liability, to relations of the corporation with suppliers or governmental agencies, and mergers and take-overs in Eastern Europe, and the design and implementation of a corporate code of conduct. On the meso level, not the individual in the organisation is at the centre of attention, but the organisation as such, with its particular collective or corporate responsibility, and, sometimes, with the moral duties specific to a certain branch: product safety and marketing practices deserve special attention in pharmaceutical industries, respect for clients and confidentiality score high where financial services or forms of consultancy are at

stake. Here also questions arise concerning the moral climate in a company or in a given type of industry: customs are more rough in petro-chemical industries than among merchants of coffee and tea, so experience teaches.

The methods used with regard to issues on the micro level are twofold. The first method consist in applying a theory of (basic) rights to the specific situation, arguing, for instance for plant reorganisation or lay-off, or showing that an employee's moral obligation to blow the whistle prevails over the right to loyalty the employer can appeal to. The second method implies that one tries to develop special ethical theories for a given class of moral dilemmas, for instance a 'contract theory' or a 'due care theory' with regard to product quality and liability, stating that the moral relation between seller and buyer, or between producer and consumer, should be conceived as a contract between equals, and therefore should be regulated according to moral rules which guide every contract, or on the contrary, stating that their relation is characterised by striking inequalities, on the level of information for instance, reason why the producer or seller is bound to special care, exceeding the level of pure contractual reciprocities.

The methods used on the meso level of organisational practices are more diverse. A transfer of Kohlbergian theory of stages in individual moral development to companies may, for example, elaborate criteria for determining the pre-conventional, conventional, or post-conventional moral climate in a given company, seeking ways to influence the climate for the better. An effort to clarify the concept of leadership in business may point to executive's integrity as an integral part of successful leadership. Or one may try to adapt a general theory of collective responsibility to the specific situation generated by the partial anonymity in decision processes, by the profit-seeking endeavours, and by the hierarchy at the outside and the democracy at the inside that characterize many present-day corporations.

On both the micro and the meso level, a striking feature of European business ethics is its attempt to be practical, wanting to contribute to the enhancement of the moral quality of decision-making processes in business. Its results should be accessible to people who are in charge of the real decisions, and should, therefore, be applicable to often very complex situations. The new European Review mentioned above explicitly aims at medium and top level managers and business leaders as its primary readers. According to the mission statement of the Editorial Board, academics who have something important to say in the field of business ethics should be able to say it in a way that is understandable to business representatives as well. And once business people are reading a review on ethics, ethicist will find themselves obliged to read it too.

### **3. In the United States and Europe**

Some differences exist between the American and the European way of being active in business ethics. The discipline first emerged in the United States, in the mid-seventies, when many business schools and business administration faculties started to offer courses in business ethics. Increasing social awareness after Watergate and Vietnam, and some spectacular scandals in business were among the sources of this new phenomenon. In line with the American legal system, the methods developed were strongly argumentative in nature, using deontological

and utilitarian devices according to the circumstances. In the United States, a common law system is in force, relying heavily on judge-made, i.e. court-made law, making the country into 'a ever litigating society'. A business conflict or dilemma, even if not brought to court, easily is conceived in terms of arguments pro and con, preferred in front of an imaginary court or jury. This explains, at least partly, the emphasis on case studies and on argumentation in the teaching of business ethics. In European countries, with the exception of the United Kingdom, a civil law system is in force, using a minimal amount of judge-made law but placing great trust in government officials. Differences in view, or conflicts of interest are often settled outside court, sometimes in tripartite negotiations, striving at a compromise, a balance of rights and interest at stake, acceptable to all parties concerned. The style and tone of handling ethical cases in business differs accordingly, and so does the teaching.

Different also is the emphasis put on theory development in business ethics, and the type of theories developed. In the United States, present-day business ethicists stress the middle-field of actual ethical conflicts, within business and between business and, say, governmental agencies. They pay less attention to collateral domains, where issues arise concerning 'market morality' on the one side and a 'participatory democracy and ethics' on the other. It is one thing to develop theories of rights in view of actual conflicts. It is another to reflect on the moral principles that should guide transactions taking place on the market among roughly equal parties, and to try to specify the role of business in a changing, participatory social system, in which shifting alliances between business, government agencies and interests groups seem more promising than a stern opposition between public and private interests. In short, business ethics in Europe is more inclined to integrate questions of economic ethics (market morality) and of political economy into its core business.

#### 4. Prospects

Often a comparison is made between medical ethics and business ethics, both being relatively well-developed forms of applied ethics, backed by university chairs, frequent conferences, journals and research centers. There is a striking dissimilarity, however. In the medical world, the workers are usually convinced of the need and the utility of ethical reflection, as a support of everyday decisions. The business world, few people are. On the contrary, ethical interventions are often experienced as intrusions by inimical forces, or, more commonly, as naive comment, uttered by academics who have not the faintest idea what business is all about. Partly, ethicists themselves are to blame for this uneasy relationship. Too often, they presumptuously offer advice that nobody is asking for, and deliver accusing comments that nobody listens to. In a sense, business is ethics' most distant customer, so special efforts are required. It is not enough to develop the discipline on the academic level. It is equally important to maintain good relations with the intended customer. The best way to do that, so marketing specialists teach us, is to treat your customer not as somebody dependent on your product, but as a partner in a relationship based on equality and reciprocity. To the extent that business ethicists acknowledge that they have to learn from business people as much as they have to offer them, prospects for mutual support and benefit may increasingly get brighter.

## Institutionalisierte Ethik

Göran Lantz

Die Konjunktur der Wirtschaft ist schlecht, die Konjunktur der Ethik ist aber immer noch gut. Ob zwischen beiden Sachverhalten ein Kausalzusammenhang besteht, weiss ich nicht und überlasse ich Moralsoziologen und Moralpsychologen. Auf jeden Fall macht sich ein Bedarf an Ethik und ethischer Reflexion bemerkbar. Ein Zeichen dieses Bedarfs ist das spontane Entstehen von medizinisch-ethischen Kommissionen und Gruppen in vielen Krankhäusern. Forschungsethische Überprüfung hat überall feste Formen angenommen. Sie bildet in Schweden ein System institutionalisierter Ethik. Man kann hier sogar von einer quasi-juristischen Regelung sprechen. Aber der Gedanke eines mehr oder weniger formalisierten Umgangs mit ethischen Problemen in der medizinischen Pflege ist neu. In den Vereinigten Staaten sind dafür zuständige Gruppen eher Regel als Ausnahme. In Schweden gibt es in jedem der 24 Bezirke zumindest einige solche Gruppen (ich stütze mich dabei auf einige, noch nicht veröffentlichte Untersuchungen). Das Entstehen solcher Gruppen stellt uns vor wichtige prinzipielle Fragen, zum Beispiel vor die Frage, wie sich eine ethische Regelung zu einer positiv-rechtlichen Regelung verhält. In diesem Zusammenhang möchte ich zunächst ethische und juristische Normen und Überzeugungen miteinander vergleichen, weiterhin den spezifischen Charakter der ethischen Entscheidung herausstellen und abschliessend die Risiken und Möglichkeiten einer Formalisierung und Institutionalisierung ethischer Entscheidungen diskutieren.

Rechtsnormen sind normalerweise kodifiziert, sie sind öffentlich, sie werden von bestimmten Gremien oder Institutionen gehandhabt, und sie sind mit Sanktionen verbunden, die sich letztlich auf die staatliche Gewalt gründen. Ethische Normen sind im Normalfall dagegen nicht kodifiziert, sie sind persönlich, sie werden nicht von Institutionen gehandhabt, und sie sind nicht mit äusseren Sanktionen verbunden. Rechtsnormen werden als heteronome Regelung wirksam, ethische Normen als autonome Regelung.

In unserer westlichen Tradition ist auch die Begründung beider Arten von Normen durchaus verschieden. Für Rechtsnormen beruft man sich auf den freien, kollektiven und öffentlichen Konsens (demokratische Begründung), für ethischen Normen auf die mehr oder weniger tiefgründige persönliche Überzeugung. Beide Begründungen sind fest verwurzelt im griechisch-christlichen Denken. Sowohl die Achtung der Demokratie als auch die Achtung des individuellen Gewissens gehören zu unserem westlichen Erbe.

Konflikte zwischen beiden Arten von Normen sind notorisch, und auf ihre endgültige Harmonisierung ist kaum zu hoffen. Im Gegensatz zu theokratischen Kulturen (etwa im Islam oder im Judentum) sind diese Konflikte Bestandteil unseres westlichen Denkens.

Beide Arten von Normen sind natürlich in verschiedener Weise miteinander verflochten. Ethische Normen spielen eine bedeutende Rolle sowohl beim

Entstehen als auch beim Handhaben rechtlicher Normen (Lantz, G., *Eigentumsrecht - eine Recht oder ein Unrecht?* Uppsala 1977)

Man kann vier verschiedene Regelungsmodelle voneinander unterscheiden: ein juristisches, ein politisch-pragmatisches, ein befehlsmässiges und ein Regelungsmodell. Das juristische und das ethische Modell sind eigentlich schon kurz skizziert: das juristische als öffentliche, institutionalisierte, demokratische Steuerung und das ethische als auf das persönliche Gewissen gegründete informelle Steuerung. Das politisch-pragmatische Modell kann man als friedliche Auseinandersetzung zwischen verschiedenen Interessen kennzeichnen, und das befehlsmässige Modell als autoritäre oder hierarchische Steuerung. Jedes Modell hat seine legitime Funktion. Wir brauchen alle vier Modelle auch auf medizinischem Gebiet. Sie sollten aber nicht vermischt werden. Besondere Aufmerksamkeit verdienen der spezifische Charakter und das eigene Gebiet des ethischen Modells.

Eine ethische Norm kann durch fünf Eigenschaften charakterisiert werden.

- (1) Sie beachtet Konsequenzen für Menschen und andere Lebewesen.
- (2) Sie kommt aus einer übergeordneten, unparteiischen Perspektive zustande.
- (3) Sie setzt Kenntnis relevanter Tatsachen voraus.
- (4) Sie setzt rationales Denken (Logik, Begriffsklarheit usw.) voraus.
- (5) Sie setzt Einfühlung, Empathie, in empfindungsfähige Wesen voraus.

Die ersten zwei Eigenschaften sind definierend, das heisst, sie bestimmen die ethische Perspektive ("the moral point of view"). Die drei folgenden Eigenschaften sind ideal, das heisst, sie bestimmen dasjenige, was wir "ethische Kompetenz" nennen könnten. Die Kenntnis relevanter Tatsachen, das rationale Denken und die Einfühlung in empfindungsfähige Wesen sind meines Erachtens die Bestandteile ethischer Kompetenz. Die besondere Achtung vor ethischen Überzeugungen, die zu unserer abendländischen Tradition gehört, gründet sich teils auf die ethische Perspektive selbst, teils auf ethische Kompetenz, teils aber auch auf den Grad der Autonomie des ethisch urteilenden Subjekts.

Autonomie ist weit mehr als ein Recht oder eine Fähigkeit. Sie spielt nicht nur in der kantianischen Ethik eine entscheidende Rolle. Sie ist ein bedeutungsvolles Ideal abendländischer Kultur. Die persönliche Autonomie ist ein Kernbegriff des jüdisch-christlichen Menschenbildes. In einer Theorie der moralischen Entwicklung wie der von Lawrence Kohlberg ist der Grad der Autonomie die wichtigste Dimension ethischer Entwicklung oder Reife.

Das ethische Regelungsmodell muss alle Merkmale der ethischen Norm und der ethischen Überzeugung voll zur Geltung kommen lassen: die ethische Perspektive, die ethische Kompetenz und die persönliche Autonomie. Insoweit eine Institutionalisierung des ethischen Entscheidens eine Annäherung an das juristische Regelungsmodell bedeutet, werden die Vorteile des ethischen Modells entsprechend gefährdet.

Die Stärke des ethischen Regelungsmodells besteht vor allem in der persönlichen Verankerung des ethischen Entscheidungs. Diese persönlichen Verankerung bewirkt, dass man auf neue, unvorhergesehene Situationen gefasst ist. Die Heilkunde ist nun einmal gekennzeichnet durch schnelle Entscheidungen, durch

Mangel an Zeit und durch die Begegnung mit je einzigartigen einzelnen. Die Stärke des juristischen Regelungsmodells liegt dagegen in seiner Vorhersehbarkeit, in seiner Öffentlichkeit, in allem, was wir "Rechtssicherheit" nennen.

Eine Institutionalisierung der Ethik durch die Einsetzung einer ethischen Kommission, also eine Vermischung des ethischen Modells mit dem juristischen Modell, läuft Gefahr, weder der Rechtssicherheit noch der persönlichen Verankerung gerecht zu werden. Das juristische und das ethische Regelungsmodell haben ihre je eigene Stärke und Legitimität, und man sollte sie nicht miteinander vermischen.

choose to pursue

scholars to our

have chosen to

consequent knowledge

designed to

in my discipline

and the role of

the world, relevant

knowledge to the

of the current

separation of

sciences), will be

matter of concern

I do, the in

erklären that

Mannheim that

values, and

informed by the

functional

on the level

Desmond

in the scientific

these particu

scientific

autonomous

The condition

Brighton

knowledge

are important,

well as the

of society,

with which

nowhere

not the

choice, But

more and more

are convinced that

that those

the other

Wij stellen u voor dat de Utrechtse Universiteit een uitstekende locatie voor de ontwikkeling van de wetenschap is. De universiteit heeft een goede reputatie en is bekend om zijn goede onderwijskwaliteit. De universiteit heeft een goede infrastructuur en een goede bibliotheek. De universiteit heeft een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

Een belangrijke reden voor ons om de Utrechtse Universiteit te kiezen is omdat de universiteit een goede reputatie heeft. De universiteit heeft een goede infrastructuur en een goede bibliotheek. De universiteit heeft een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven. De universiteit heeft een goede reputatie en een goede infrastructuur. De universiteit heeft een goede bibliotheek en een goede samenwerking met andere universiteiten en bedrijven.

Adress on behalf of the Board of the Utrecht University  
Lieteken van Vucht Tijssen

Ladies and Gentleman,

On behalf of the Board of the Utrecht University I have the pleasure to welcome you at our University. We are very honoured that the Societas Ethica this time has chosen Utrecht for her annual meeting, thus bringing all these distinguished scholars to our University. We appreciate it all the more, because of the topic you have chosen for this Jahrestagung: *The turn to applied ethics, practical consequences for research, education and the role of ethicists in the public debate.*

In my discipline, sociology, it has been argued that the process of modernisation and the rise of the modern sciences was intimately linked to the disenchantment of the world, relegating religion, ethics and aesthetics from the field of objective knowledge to the realm of metaphysics and subjective taste. For Max Weber, one of the founding fathers of sociology, this was a reason to conclude to the strict separation of facts and values. In his opinion the sciences (including the social sciences) were to provide objective knowledge, while the choice of values was a matter of politics and individual decision making. As you probably know better than I do, the ideas of Max Weber met with much criticism, not only from ethicist who criticized the decisionism involved, but also from later sociologists like Karl Mannheim. Mannheim for example feared that this strict separation of facts and values would imply a decline of substantive rationality, which aimed at an ethically informed debate about the relation between means and ends, in favour of a mere functional rationality, which emphasizes the realization of the technically possible on the level of means, without paying attention to the goals which are served. Despite of this criticism, empiricism and logical positivism gained a strong foothold in the scientific world as well as in western society as a whole, probably because these paradigms still embodied the promise of the Enlightenment. They still present scientific knowledge as something good in itself, the application of which would automatically bring progress to society as well as to the individual.

The positivism debate of the sixties challenged this claim in the name of the same Enlightenment, and alleged an intimate link between ethics and scientific knowledge. Its impact was limited. Today the claims of 'critical theory' generally are rejected as far to strong. Nevertheless many scientists, outside sociology, as well as the broader public do no longer consider the production and the application of scientific knowledge as automatically beneficial to mankind and the natural world. While increasingly accepting the value-free character of scientific knowledge, many people at the same time realize that putting it into practice means not only involves a number of technical decisions but also the making of ethical choices. Besides people more and more are convinced that those kind of decisions

cannot be left to politics and individual decision making, but have to be informed by more objective arguments and criteria. It seems to me that applied ethics, as it is conceived by the scholars participating in this meeting, can play an important role in filling this demand for more 'objective' ways of making ethical choices.

As the Utrecht University thinks this a very important development, in which Universities, as the producers of knowledge as well as the educators of future intellectuals, should play a leading role, we wholeheartedly have supported a number of projects in this area. First of all we strongly promoted the establishment, in 1987, of the *Centre for Bio-ethics and Health-legislation*, which is coördinated by the Faculty of Theology and in which also participate the faculties of Philosophy, Biology, Medicine, Veterinary sciences, Pharmacy, Social Sciences and the Catholic Theological University. In the following years we have provided the centre with financial support, from the funds which are meant to stimulate socially relevant research, for which the vested sciences show to little interest.

We as the Board of the University are very satisfied with the successful development of the centre since its start. It carries out a lot of research-projects also for external organisations. It offers a number of courses for students in various faculties, and it also provides the University Board and Council with the required knowledge and experts for example for our relevant committees. By now the research in the field of bio-ethics and health-legislation is so well imbedded in regular teaching and research, that from 1993 we will no longer have to provide special funding for research projects. Meanwhile the Board and the Council have decided to define a related topic for funding: the well-being of animals.

Apart from that the Utrecht University in its day to day practice also pays attention to the ethical aspects of its own practices and regulations, in particular with respect to experiments on animals and human beings. We think it important to deal with people and animals in experiments as careful as possible. As a result we have committees in faculties as well as for the University as a whole, which advise on and judge these types of experiments. Besides the relevant faculties have decided to establish together a laboratory, which not only takes care in the best way possible of experimental animals, but also does research on and advises about the reduction of the use of animals in research-projects.

Against this background, as University we are very interested in the developments in applied ethics and let me repeat that we are delighted to host this conference at our University.

**Dr Lieteke van Vucht Tijssen**  
Member of the Board of Governors  
Utrecht University

## Zur Erinnerung an Arthur Rich (21-1-1910 - 25-7-1992)

Martin Honecker

Über A. Richs Todesanzeige stand 1. Korinther 13,13 "Nun aber bleibt Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei; am grössten unter diesen ist die Liebe". Dieses Pauluswort enthielt für Arthur Rich den Inbegriff der Humanität. Auf der Jahrestagung der Societas Ethica in Tutzing 1974 bin ich dem Verstorbenen erstmals begegnet. Nach H. von Oyen und Gustaf Wingren, dem in Basel lehrenden Niederländer und dem Schweden, war der Schweizer Rich 1972-1975 der 3. Präsident der Societas Ethica.

Er hat mich in Tutzing sogleich motiviert im Vorstand mitzuarbeiten. Seine ruhige Sachlichkeit, Beharrlichkeit und vorsichtige Abgewogenheit waren beeindruckend. Was Schweizer "Konkordanzdemokratie" heißt, konnte man bei ihm unmittelbar erleben: Beschlüsse wurden gründlich vorbereitet, zum Teil in Einzelgesprächen. Die erste Hälfte der 70er Jahre waren in der Societas Ethica nicht immer einfach; Ausländer der Protestbewegung, vor allem aus Deutschland wirkten nach. A. Rich hat in drei Beiträgen zur politischen Ethik unter dem Titel "Radikalität und Rechtsstaatlichkeit" (1978) unabirrt für das Recht und für geordnete Verfahren sich eingesetzt; darum hat er zwischen "Radikalität", welche den Grund, die Wurzel erfasse will, beispielweise in der Bergpredigt, und "Extremismus", der die Dinge, die Extrema auf die Spitze treibt, bewusst unterschieden. 1975 wollte die Societas Ethica unter ihm erstmals mit einer Jahrestagung den Eisernen Vorhang überwinden und sich in Ungarn versammeln. Dieses Vorhaben misslang zwar im ersten Anlauf. Unser Freund Rudolf Weiler, der spätere Präsident, fand jedoch in Bad Leonfelden in Österreich eine Ausweichmöglichkeit. Das Jahr hat die Societas Ethica 1975 und 1976 zweimal dasselbe Thema behandelt, Ökologie, weil dies in Ungarn damals öffentlich verhandelbar war. An den Satz eines Gastes der Tagung, Atomkraftwerke seien nur im Kapitalismus ein Problem, weil im Sozialismus die Partei wachsam sei, so dass nichts passiere, erinnere ich mich noch lebhaft. A. Rich war für diesen Schrift über die ideologischen Grenzen hinweg geradezu prädestiniert. Die Begegnung mit dem Religiösen Sozialismus war für den in Neuhausen am Rheinfall geborenen Bäckerssohn Rich der Anstoß gewesen, nach dem Abschluss einer Mechanikerlehre 1930 das Abitur nachzuholen und ab 1932 in Zürich Theologie zu studieren. Neben Emil Brunner beeindruckte ihn Nicolai Berdjajew (1874-1948), den er auf einem Studienaufenthalt in Paris kennenlernte. Sein dritter einflussreicher Lehrer war Karl Barth. Nach dem Pfarramt in Hemmental und einer Zeit als Direktor des Lehrerseminars Schaffhausen wurde Rich 1954 nach Zürich berufen. Außer Karl Marx Frühschriften beschäftigte ihn zunächst die Theologie des Zürcher Reformators Zwingli, dem die Dissertation 1949 gewidmet ist, und den er 1969 als sozialpolitischen Denker würdigte. Die reformierte Prägung und der Einfluss des Schweizer Religiösen Sozialismus sind im eigenen Werk des Sozial- und

Wirtschaftsethik Rich spürbar. Sein eigentliches Thema wurde freilich die ethische und christliche Verantwortung in der industriellen Welt. Bahnbrechend waren bereits die Bücher "Christliche Existenz in der industriellen Welt", Zürich 1957 "Mitbestimmung in der Industrie", 1973. Genaue Sachkenntnis, Erfahrung der Praxis, abgewogenes Urteil, bedächtige Analysen waren das Markenzeichen dieser Arbeiten. In seinem "Opus magnum", Wirtschaftsethik Band I, 1984, Band II, 1990 hat er dann sein Lebenswerk zusammengefasst. Die Verbindung von ethischer Reflexion und Ökonomischem Sachverständ, oder in Richs eigenen Worten von "Menschengerechten" und "Sachgerechten" ferner Sorgfalt im Detail, die Kraft zur zusammenfassenden Bewertung zeichnen das Werk aus. Vor allem drängt Rich freilich auf Differenzierung, so wenn er die Humanität aus Glaube, Hoffnung, Liebe, das Fundament, von den rational zu diskutierenden Kriterien ethischer Urteilsbildung und den operationalisierbaren Maximen sozialethischer Entscheidung klar unterscheidet. Kraft solcher Differenzierung nach Ebene und Fragestellungen drängt dieser Ansatz auf Klarheit im Denken. Richs Wirtschaftsethik setzt Massstäbe und bleibt ein Standardwerk auch für den, der den politisch-institutionellen Rahmen neuzeitlicher Wirtschaft stärker betonen würde als dies A. Rich in seiner Achtung auf ökonomische Sachgemäßheit und ethische Reflexion getan hat. Über den bahnbrechenden Arbeiten zur Wirtschaftsethik sollte freilich der Theologie nicht übersehen werden, für den christlicher Glaube und gesellschaftliches, soziales Engagement untrennbar zusammengehörten. Freundlich, selbstoffen für die von ihm vielfach gelehrt Mitmenschlichkeit, dialogfähig und bescheiden, unbestechlich in seinem Urteil bleibt er dem, der ihn näher kante, vor Augen. Ich verdanke ihm viel, an Einsichten, aber auch an Zuwendung und Freundschaft. Immer wieder kam er auf Pascal zurück, mit dem die Habilitationsschrift 1953 sich befasst hatte, so 1979 in seinem Büchlein "Blaise Pascal. Verwegener Glaube". Mit Pascal wusste und lebte er, dass wir die Wahrheit nicht nur durch die Vernunft, sondern auch durch das Herz erkennen (Pensees, Fragment 230). Die Societas Ethica wird ihren Altpresidenten Arthur Rich, der ihre Geschichte mitgestaltet hat, in dankbarer Erinnerung bewahren.

Die Begegnung mit Arthur Rich hat mich auf eine neue Epoche des Christlichen Glaubenswesens gebracht. Er war ein Mann, der nicht nur die Rechte der Menschen schätzte, sondern auch die Pflichten des Menschen erkannte und praktizierte. Seine Vision eines gerechten und friedlichen Weltordens, basierend auf dem Respekt vor allen Lebewesen und dem Einsatz für die Umwelt, hat mich inspiriert. Sein Beispiel zeigt, dass es möglich ist, einen ethischen und spirituellen Lebensweg zu verfolgen, ohne dabei die Werte der modernen Gesellschaft zu verlieren. Er hat mich gelehrt, dass der Glaube nicht nur eine persönliche Angelegenheit ist, sondern auch eine gesellschaftliche Verantwortung. Ich danke Ihnen für Ihre Gedanken und Ihre Worte, die mir sehr viel bedeutet haben. Sie sind eine wichtige Erinnerung an einen außergewöhnlichen Menschen, der uns alle inspiriert.