

<b>Zeitschrift:</b>	Schweizer Schule
<b>Herausgeber:</b>	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
<b>Band:</b>	61 (1974)
<b>Heft:</b>	5: Lehrerfortbildung unter der Leitidee der Mitsprache und Mitbestimmung aller Beteiligten
 <b>Artikel:</b>	Grundsätzliche Überlegungen zur rationalen Argumentation (mit Bezug auf den schulischen Unterricht)
<b>Autor:</b>	Gatzemeier, Matthias
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-528915">https://doi.org/10.5169/seals-528915</a>

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 17.02.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

spruch praktischer Theorie. Anmerkungen zur Rechtfertigung und Charakterisierung didaktischer Entwicklungsforschung. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 19. Jg. 3/1973.

KOCH, H./SCHMID, K. (1973). *Bericht über das Forschungsprojekt TG'73*. Unveröffentlichtes

Manuskript der Abteilung Pädagogische Psychologie der Universität Bern. Bern 1973.

SLZ: *Schweizerische Lehrerzeitung*, 119. Jg. 6/1974 (7. 2. 74).

WAGENSCHEIN, M. (1970). *Verstehen lernen*. Weinheim 1970<sup>3</sup>.

## Grundsätzliche Überlegungen zur rationalen Argumentation

(mit Bezug auf den schulischen Unterricht)

Matthias Gatzemeier

### Vorbemerkungen

Wer auf wenigen Seiten über Argumentationslehre schreiben will, muss auswählen, auch wenn er sich auf «Grundsätzliches» beschränkt. Ich werde 1. einige *Alternativen* zur rationalen Argumentation aufzählen, 2. im Umriss angeben, was ich unter einer *rationalen Argumentation* verstehe, 3. Probleme der Argumentation über Zwecke darlegen und 4. die Bedeutung der Argumentationslehre für den Schulunterricht skizzieren.

### 1. Alternativen

1.1 Um sinnvoll von Alternativen sprechen zu können, will ich durch Angabe des *Gegenstandsbereichs*, der Zwecke und der *Mittel* des Argumentierens zunächst ein erstes *Vorverständnis* des Ausdrucks «rationale Argumentation» darlegen. – Mit dem Wort «argumentieren» bezeichnet man eine menschliche Tätigkeit, näherhin: eine bestimmte Art von (mündlicher oder schriftlicher) *Rede*- oder *Sprachhandlung*. Reden kann man in verschiedenerlei Absicht, z. B. um andere (etwa durch Bitten, Befehle, Drohungen) zum Handeln zu veranlassen, seine Gefühle oder Eindrücke wiederzugeben usw. Bei der Argumentation geht es nicht um solche Redezwecke, sondern darum, einem (anwesenden oder nur vorgestellten) Partner gegenüber *Gründe* für die *Richtigkeit* einer Behauptung, eines Satzes, einer Aussage anzubieten, um nach sorgfältiger Prüfung des Für und Wider zu einem gemeinsamen Ergebnis zu gelangen<sup>1</sup>. Der Zusatz «rational» bezieht sich auf die *Mittel* der Rede; er deutet an, dass von den denkbaren Möglichkeiten, Sätze zu begründen, nur bestimmte (die «ra-

tionalen») zugelassen werden sollen. Die Bedeutung des Wortes «rational» will ich zunächst durch eine Aufzählung alternativer Möglichkeiten eingrenzen.

1.2 In der Erörterung von *Alternativen zur rationalen Argumentation* beschränke ich mich darauf, die jeweils *letzte Begründungsinstanz* verschiedener Positionen deutlich zu machen. – Da ich keinen Sinn darin sehe, über die Richtigkeit von Sätzen zu streiten, deren Annahme oder Ablehnung in keiner Weise das Handeln beeinflusst, setze ich voraus, dass Argumentationen den Zweck haben, durch Begründung von Aussagen eine *sichere Orientierung für zukünftiges Handeln* bereitzustellen. Damit wird die Frage nach den Argumentationsalternativen zur *Frage nach der (letzten) Begründungsinstanz für Handlungsorientierungen*.

(1) Eine Alternative zur rationalen Argumentation besteht darin, *überhaupt nicht zu argumentieren*.

(2) Die folgenden Alternativen sind so zu verstehen, dass sie zwar alle in Anspruch nehmen, zu argumentieren, sich aber in der Wahl der letzten Begründungsinstanz unterscheiden:

(2.1) man argumentiert nur soweit, wie es die unbedachten persönlichen Neigungen oder Gefühle gestatten (*unreflektierte neigungsabhängige Orientierung*);

(2.2) man argumentiert ohne Rücksicht auf die Interessen anderer nur im Hinblick auf seinen eigenen Nutzen (*kalkulierte egoistische Orientierung*);

(2.3) man beruft sich letztlich auf das, was andere vorschreiben (*autoritätsabhängige Orientierung*);

(2.4) man beruft sich auf unvordenkliche Einsichten (*intuitive Orientierung*).

Die unter (2) genannten Alternativen machen von Begründungsinstanzen Gebrauch, die einen *Abbruch* der Argumentation bedeuten: wer sich auf Neigungen, Egoismen, Autoritäten oder Intuitionen beruft, ohne deren Berechtigung zu begründen, setzt diese Instanzen an die Stelle eines Grundes. Argumentationen, in denen etwas als Grund vorgebracht wird, das seinerseits der Rechtfertigung entzogen sein soll, nenne ich *partiell-rationale Argumentationsweisen*.

1.3 Die Wahl zwischen verschiedenen Arten des Argumentierens kann nicht durch Berufung auf eines der zur Wahl stehenden Argumentationsverfahren begründet werden, denn damit wäre die Entscheidung vorweggenommen. Das heisst jedoch nicht, dass die Wahl dem Zufall oder der Unvernunft überlassen bleibt; sie lässt sich durch folgende Überlegung zumindest als *plausibel* erweisen: wer leben will, ist *auf sichere Orientierung angewiesen*. Eine *unverzichtbare* Art, sie zu erreichen, ist die (allein oder gemeinsam vollzogene) Argumentation.

Wer überhaupt nicht argumentiert, wird die nur durch Argumentation zu gewinnende Sicherheit für sein Handeln nicht erreichen. Aber auch die Entscheidung für eine der partiell-rationalen Alternativen bringt keine Sicherheit, da durch einen Abbruch der Zweck der Argumentation verfehlt wird. Wenn Teilrationalität als hinreichend gelten soll, kann sich jeder an jeder Stelle der Argumentation der Begründung entziehen. Da niemand, der daran interessiert ist, eine möglichst sichere Handlungsorientierung zu gewinnen, diese Konsequenz wollen kann, dürfte es *plausibel* sein, sich gegen die genannten *Alternativen* und *für die rationale Argumentation* zu entscheiden.

## 2. Die rationale Argumentation<sup>2</sup>

2.1 Soll eine Redepraxis den Zweck erfüllen, theoretische oder praktische Sätze zu begründen, auf die wir uns für unser Handeln verlassen können, so muss sie folgenden *Bedingungen* genügen, die ich *Kriterien*

der *rationalen Argumentation* oder – vom Redenden aus gesehen – *Argumentationspflichten* nennen möchte:

(1) *Alle* für das Verstehen der Argumentation wichtigen Worte müssen *verständlich erläutert* werden; sonst weiss man nicht einmal, wovon die Rede ist<sup>3</sup>.

(2) *Alle Behauptungen* müssen *begründet* werden; wenn auch nur an einer Stelle die *Begründungspflicht* aufgehoben wird, ist der Begründungszusammenhang durchbrochen und die ganze Argumentation *wertlos*<sup>4</sup>.

(3) *Kein* von irgendeinem Gesprächspartner vorgebrachtes *Argument* darf *von vornherein*, d. h. ohne nähere Prüfung und Begründung, *ausgeschlossen* werden. Wer sich dieser Forderung nicht anschliesst, verzichtet grundlos auf möglicherweise wichtige Argumente; da das Auffinden aller relevanten Gründe ohnehin schwierig ist, sollte jedes bekannte Argument – wie unvollkommen es auch formuliert sein mag – zugelassen werden.

(4) Jeder Argumentationspartner muss bereit sein, *alle seine* für die Begründung wichtigen *Überzeugungen* – wie sehr er auch an ihnen hängen mag – *überprüfen zu lassen* und gegebenenfalls aufzugeben. Ist die Argumentation *nicht* in dieser Weise *unvoreingenommen*, so treten ungeprüfte dogmatische Meinungen an die Stelle der Begründung.

(5) Das *Geben oder Verweigern der Zustimmung* zu einer Aussage darf *nicht* von Belohnung oder Strafe (positiven oder negativen *Sanktionen*) abhängen. – Da es kaum jemals eine *völlig zwanglose* Situation geben wird, bedeutet diese Forderung für die Praxis, dass Sanktionen *nach Möglichkeit aufgedeckt* und ihre *Einflüsse auf die Argumentation ausgeschaltet* werden müssen.

(6) In der Argumentation darf man sich *nicht* auf ein *ungeprüftes* (gemeinsames) *Vorverständnis* berufen. – Wer an subjektive Gruppeninteressen unkritisch appelliert, setzt Überredung an die Stelle der Begründung.

(7) Wenn eine Argumentation nach bestem Wissen aller Beteiligten zu einem begründeten Ergebnis gelangt ist, sollte geprüft

werden, ob jedermann diesem Ergebnis zustimmen könnte.

Damit ist *nicht* eine Prognose gemeint (die durch Meinungsumfragen zu belegen wäre); es geht vielmehr um die Frage, ob nicht nur die Teilnehmer einer Argumentation, sondern auch alle anderen (Interessierten und Betroffenen) das Ergebnis akzeptieren müssten, wenn sie rational argumentieren würden. Durch diese zusätzliche Frage sollen die Mängel einer lediglich gruppenspezifischen Inter-Subjektivität in *unbeschränkter Trans-Subjektivität* überwunden werden.

(8) Von den *Teilnehmern* an einer Argumentation ist zu fordern: 1. *Sachkunde* (sie kann in vielen Fällen auch kurzfristig erworben werden), 2. *Gutwilligkeit*, d. h. die Bereitschaft, auf alle Argumente einzugehen, sich dem Gespräch nicht zu entziehen, die erforderlichen Redekonsequenzen auf sich zu nehmen und sich auch unbequemen, für die eigenen Interessen nachteiligen Einsichten nicht zu verschliessen.

2.2 Die Kriterien der rationalen Argumentation sind *Verfahrensnormen*, nicht blosse Techniken, sondern *normative Vorschriften* für die Redepraxis. – Zu «absoluter» Sicherheit und «ewigen» Wahrheiten werden sie nicht führen; die *jeweils erreichbare Sicherheit* lassen sie jedoch eher erwarten als die genannten Alternativen. Dass der Mensch nie vor Irrtum geschützt ist, dass er nicht in jedem Fall zu unanfechtbaren Ergebnissen gelangt, dass mitunter für die Begründung notwendige Informationen nicht verfügbar sind und dass das Verfahren an mangelnder Gutwilligkeit scheitern kann, sollte nicht zur Resignation, sondern zu dem Entschluss führen, vermeidbaren Hindernissen zu begreifen.

### 3. Rationale Argumentation über Zwecke

3.1 Besondere Bedeutung für unser Handeln haben Aussagen über Zwecke (Sollensätze). Viele Wissenschaftstheoretiker behaupten, hier könne es sich nur um subjektive Entscheidungen, nicht um rationale Argumentation handeln.

Die Kernfrage: wie in Sollensätzen das Wort «Grund» («begründet») zu verstehen sei, will ich anhand des Beispielsatzes «Sei ruhig,

weil du in der Schule bist» erläutern: Als *Grund* für die Aufforderung ist offenbar der *weil-Satz* gemeint; er enthält aber nur eine *Faktenbehauptung* (du bist in der Schule), nicht einen Grund. Erst dadurch, dass zur Faktenbehauptung eine *Handlungsregel* (Maxime) tritt, wird aus der blossen Tatsache ein *Grund*. – Maximen sind Ausdrücke der Art: «Wenn A der Fall ist, tu B»; angewandt auf unser Beispiel: «Wenn du in der Schule bist, sei ruhig». Ohne diese Handlungsregel wäre der Hinweis «weil du in der Schule bist», sinnlos. Nur wenn zu einer Aufforderung eine Maxime vorliegt, kann man verstehen, was mit dem Wort «Grund» gemeint ist.

Die *Beurteilung* von Gründen verlagert sich damit auf die Beurteilung von *Maximen*. Wann ist eine *Maxime gut*? Kurz gesagt: wenn sie zu einer erstrebenswerten Situation führt. Das heisst: Maximen werden nach ihren Konsequenzen beurteilt; man muss sich jeweils fragen: welche der alternativen Handlungsregeln führt, wenn alle oder hinreichend viele sie befolgen, zur erstrebenswerteren Situation? – Wann ist eine Situation erstrebenswerter als andere? Diese Frage ist nur zu beantworten, wenn man eine *Entscheidung* darüber trifft, für wen etwas erstrebenswert sein soll. Da ich keinen Grund sehe, irgendeinen Menschen zu übergehen, schlage ich vor, die Konsequenzen für alle, d. h. für alle von der anstehenden Entscheidung *Betroffenen*, zu berücksichtigen.

Ergebnis: Ein Sollensatz ist begründet, wenn die ihm zugrundeliegende Maxime (wenn alle oder hinreichend viele sie befolgen) eine Situation erwarten lässt, die für alle Betroffenen erstrebenswerter ist als die Situationen, die bei alternativen Sollensätzen und Maximen zu erwarten sind.

3.2 Damit die Argumentation über Verbesserungen sinnvoll geführt werden kann, müssen einige *inhaltliche Ziele* als wenigstens vorläufig angenommen werden.

Als *allgemeine Inhalte* mögen (ohne dass ich hier eine Begründung geben könnte) gelten: die optimale Sicherung notwendiger Lebensbedingungen, gleicher Rechte, Freiheiten und Chancen, und zwar für alle. Was der (besseren) Verwirklichung dieser Ziele dient, kann dann als *Situationsverbesserung* angesehen werden.

Soll darüber im Einzelfall eine Entscheidung getroffen werden, so sind neben den in 2.1 genannten Kriterien folgende Verfahrensschritte zu berücksichtigen:

- (1) *Materialsammlung*; alle Diskussionspartner sollten ihre Wünsche (Interessen, Bedürfnisse, Ziele, Zwecke) äußern können, ohne dass *irgendein Wunsch von vornherein* zurückgewiesen wird.
- (2) *Aussonderung nicht gerechtfertigter* (z. B. Unterdrückung) und *nicht realisierbarer* Wünsche.
- (3) *Herstellung eines Katalogs gerechtfertigter und realisierbarer Wünsche*, unabhängig davon, ob sie sofort oder erst später zu verwirklichen sind. Hier geht es darum, einen *Zusammenhang* dessen herzustellen, was überhaupt wünschbar, gerechtfertigt und realisierbar ist, und darum, *Prioritäten* festzulegen.
- (4) *Herstellung eines Planes sinnvoller und in absehbarer Zeit realisierbarer Wünsche*.
- (5) *Umsetzung des Planes in die Praxis*.
- (6) Kontrolle der Praxis in bezug auf unvorhergesehene Nebeneffekte, neue Probleme u. ä.
- (7) *Erneute Beratung* unter Berücksichtigung 1. der aus (1)–(4) bekannten Argumente, 2. neuer Wünsche, 3. der Erfahrungen der Praxis.
- (8) *Erneute Umsetzung in die Praxis*.

3.3 Das Ergebnis mag manchen enttäuschen, der konkretere Auskünfte und mehr *inhaltliche* Normen und Werte erwartet hat. Ich meine, dass eine voreilige (und oft endgültige) Festlegung inhaltlicher Werte die rationale Argumentation nicht fördert, sondern leicht zu einem unbegründeten Abbruch der Diskussion führt. *Sicherheit* gewährt das hier angegebene Verfahren nicht durch Rückgriff auf vorausgesetzte Werte und Zwecke, sondern durch einen jeweils neu zu erarbeitenden, konsequent die Verfahrensregeln beinhaltenden *Konsensus aller Betroffenen*. Wenn man von einer rationalen Argumentation vor allem *Verständlichkeit, Durchschaubarkeit, Begründung, Offenheit für Korrekturen und Tauglichkeit für*

*die Verbesserung von Handlungssituationen* erwartet, so scheint mir das angegebene Verfahren angesichts der Alternativen (vgl. 1.2) den Vorzug zu verdienen.

#### 4. **Argumentationslehre in der Schule**

4.1 Mit Hilfe rationaler Argumentation eine gesicherte Handlungsorientierung zu erreichen, sollte eines der wichtigsten Lernziele des Schulunterrichts sein. Argumentationslehre sollte allerdings (wenigstens in den unteren Klassen) *nicht als theoretisches Wissen*, sondern als *praktisches Können* vermittelt werden: als *Einübung in das Argumentieren*, und zwar an konkreten, die Schüler direkt betreffenden (nicht «künstlich» ausgedachten) Beispielen (Schüler selbstverwaltung; Konflikte zwischen Schülern, Lehrern und Schülern usw.).

An *Lernzielen* ergeben sich u. a.: (1) im Bereich des *Verhaltens*: 1. Fähigkeit, nach Erscheinungen zu handeln, bisherige Einstellungen nach besserem Wissen zu ändern, 2. Bereitschaft, Konflikte nicht durch Gewalt, sondern argumentativ zu lösen, 3. Fähigkeit, die Interessen anderer in gleicher Weise wie die eigenen gelten zu lassen; (2) im Bereich des *Denkens und Wissens*: 1. Klarheit der Sprache, 2. Durchsichtigkeit und logische Richtigkeit der Begründung, 3. Fähigkeit zur Artikulation von Interessen, 4. Einsicht in die Konsequenzen des eigenen Handelns für andere.

Vom Aspekt der *gesellschaftlichen Bedeutung* ist hinzuzufügen, dass Einübung in das Argumentieren (der angegebenen Art) *zugeleich eine Einübung in demokratisches Verhalten ist*; eine Demokratie sollte durch eine allgemeine intensive Förderung der Kommunikations- und Argumentationsfähigkeit die Chancengleichheit *aller* heben, wenn sie ernsthaft daran interessiert ist, dass die *für alle in Gesetz und Verfassung formulierten Rechte auch von allen wahrgenommen* werden können.

*Aus der Sicht des Lehrers* wäre – neben der Vermittlung dieser Lernziele – zu betonen:

- (1) er müsste in der Diskussion um Zwecke und Ziele 1. die jeweilige Handlungsregel erarbeiten (lassen), 2. möglichst viele Alternativen anbieten können, 3. die jeweiligen Folgen (auch vermeintlich nur «privaten»

Tuns) deutlich machen und 4. Hilfen für den Vergleich von Situationen anbieten; (2) die *Verwirklichung der Ergebnisse* rationaler Argumentation stösst besonders im schulischen Bereich auf Grenzen; sie sollten für die Schüler durchsichtig und in ihrer Begründung einsichtig gemacht werden; (3) gerade für Schüler könnte man leicht *fehlende Sachkunde* annehmen; der Lehrer müsste jedoch eine besondere Bereitschaft zeigen, die erforderliche Sachkunde zu vermitteln; (4) von den in der Schule wirksamen *Sanktionen* sollten die nicht immer leicht durchschaubaren Arten des Anpassungsverhaltens nicht übersehen werden.

Die Einrichtung eines *eigenen Unterrichtsfaches* «Argumentationslehre» würde die Einsicht in die sich auf alle Wissensgegenstände erstreckende Bedeutung der rationalen Argumentation eher behindern als befördern. Überall dort, wo Argumentation unverzichtbar ist, könnten und sollten die Schüler die ausgegebenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einüben. Insbesondere der Deutsch-, Geschichts-, Religions- und der politische Unterricht könnten durch eine stärkere Berücksichtigung der skizzierten Argumentationsweisen dem verbreiteten «Ideologie»-Vorwurf begegnen.

4.2 Für die *Ausbildung der Lehrer* ergibt sich, dass sie alle die Qualifikationen, die sie vermitteln sollen, zunächst selbst erwerben müssen. Die Lehrerausbildung kann sich aber nicht mit der blossem Einübung begnügen; wer Wissen weitergeben will, sollte es vollständig erfasst und durchschaut haben. *Argumentationstheorie* gehört daher in den *für alle Lehrer verbindlichen Fächerkanon*. Für die *Lehrerfortbildung*, der dieses Heft gewidmet ist, wäre es wünschenswert, wenn die bei der Kreuzlinger Fortbildungswoche beschrittenen Wege weiter ausgebaut und institutionell abgesichert würden, nämlich: 1. Beteiligung der Lehrer (als der Hauptbetroffenen) an der Bestimmung der Kursziele,

2. Offenheit der Kurse für Alternativen. – Nicht alle Ziele sind innerhalb *eines Kurses* zu verwirklichen; eine *langfristige Planung*, die, über eine Zeitspanne verteilt, alle als wichtig erachteten Gegenstände anbietet, könnte diese Schwierigkeit beheben. – Zur Verbesserung solcher Fortbildungskurse wäre eine Rückmeldung von Erfahrungen und Problemen seitens der Teilnehmer an die Veranstalter nützlich [vgl. 3.2 (6) und (7)].

#### Anmerkungen

<sup>1</sup> Gegenstand einer solchen Beratung können Sätze sein, in denen entweder beauptet wird, etwas *sei der Fall* (*theoretische Sätze*) oder: etwas *solle getan werden* (*praktische Sätze*).

<sup>2</sup> Wesentliche Teile der hier vorgetragenen Überlegungen zur rationalen Argumentation verdanke ich Vorlesungen und Vorträgen von F. KAMBARTEL, Konstanz (vgl. dessen demnächst erscheinenden Sammelband: *Theorie und Begründung*, Frankfurt/Main: Athenäum-Verlag, sowie P. FÜGLISTERs Lizentiatenarbeit: *Zum Problem der Begründung und Rechtfertigung von Lernzielen*, Monographie IV der Reihe: Monographien zur Hochschuldidaktik, Konstanz 1971).

<sup>3</sup> Wollte man *stets jedes* seiner Worte erläutern, so würde dies den Abschluss einer Diskussion hinauszögern, wenn nicht gar verhindern. Für die Argumentationspraxis genügt es, 1. vorab nur, wenn Verstehensschwierigkeiten zu erwarten sind. 2. *im nachhinein* nur *auf begründetes Verlangen* der *Erläuterungspflicht* nachzukommen. – Die korrekte Erfüllung dieser Pflicht setzt Kenntnisse auf dem Gebiet der elementaren Logik voraus; es muss z. B. bekannt sein, welches Wort durch Beispiele, welches durch Definition, welches durch Abstraktionsverfahren zu erläutern ist. (Vgl. hierzu W. KAMLAH/P. LORENZEN: *Logische Propädeutik*, Mannheim 1967, und P. LORENZEN/O. SCHWEMMER: *Konstruktive Logik, Ethik und Wissenschaftstheorie*, Mannheim 1963.)

<sup>4</sup> Insbesondere für komplizierte, aber auch schon für einfache Begründungszusammenhänge bedarf es zur Einlösung der Begründungspflicht einer *Begründungstheorie*, einer Lehre von der korrekten Verteidigung von Behauptungen. (Siehe hierzu die in Anm. 3 genannten Schriften.)