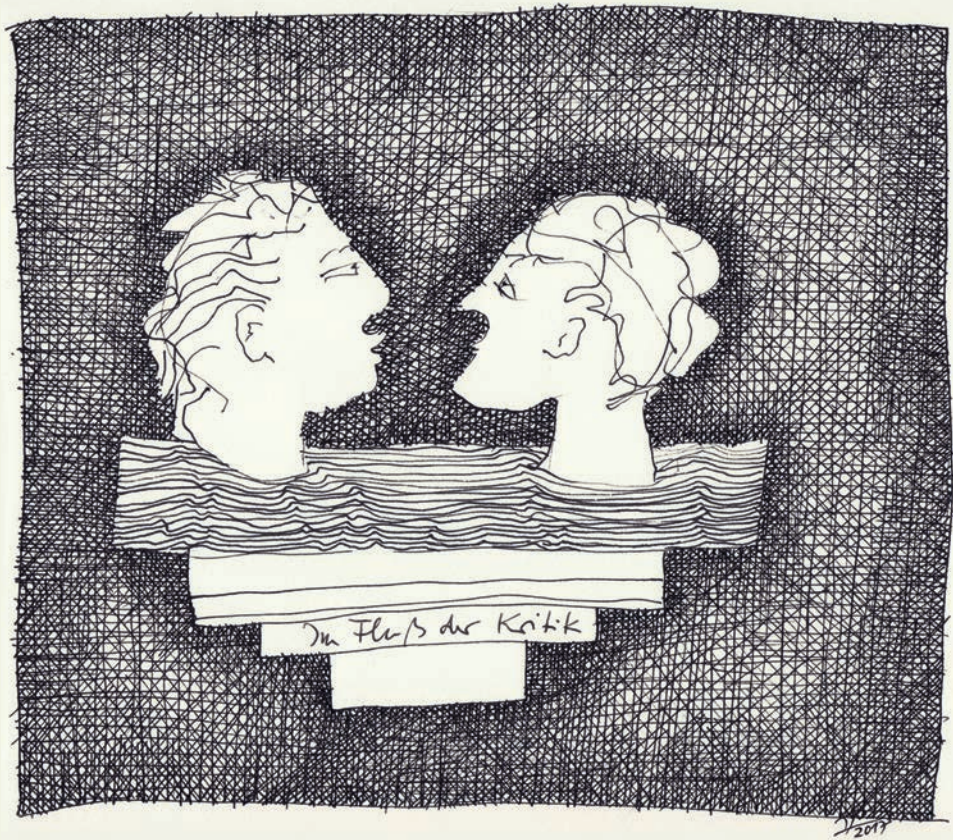


EDITED VOLUME SERIES

Laura Burkhardt, Helmwart Hierdeis, Theo Hug (Hg.)

Kritische Lektionen



innsbruck university press

EDITED VOLUME SERIES

Laura Burkhardt, Helmwart Hierdeis, Theo Hug (Hg.)

Kritische Lektionen

Laura Burkhardt

Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung, Universität Innsbruck

Helmwart Hierdeis

Institut für Erziehungswissenschaften, Universität Innsbruck

Theo Hug

Institut für Medien, Gesellschaft und Kommunikation, Universität Innsbruck

Diese Publikation wurde mit finanzieller Unterstützung der Plattform für KKKritische Bildungswissenschaft und neue Aufklärung sowie des Vizerektorats für Forschung der Universität Innsbruck gedruckt.

© *innsbruck university press*, 2017

Universität Innsbruck

Titelgrafik: Tuschezeichnung (2017) © Irmgard Hierdeis

1. Auflage

Alle Rechte vorbehalten.

www.uibk.ac.at/iup

ISBN 978-3-903122-87-1



Josef Christian Aigner

Inhaltsverzeichnis

Laura Burkhardt, Helmwart Hierdeis, Theo Hug Editorial	9
Irmgard Hierdeis Tuschezeichnungen zum Thema „Kritik“	15
Till Bastian Krise und Kritik – Eine Einladung zum Weiterdenken	21
Günther Bittner und Volker Fröhlich Psychoanalytische Kritik – Ist ihr Seziermesser stumpf geworden?	27
Gianluca Crepaldi Von der Psychoanalytischen Pädagogik zur Psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft? Kritische Überlegungen und konstruktive Impulse	41
Frank Dammasch Gedanken über die psychosexuelle Entwicklung von männlichen Jugendlichen – Fiktives Gespräch mit einer psychoanalytisch gebildeten Studentin	57
Arthur Drexler Die Übernahme einer Institutsleitung als Sozialisierungsprozess. Ein naheliegendes Fallbeispiel	67
Elmar Fleisch Der Kritiker als Freund und Wegbegleiter	77
Helmwart Hierdeis Briefliche Paraphrasen zu Dieter Thomäs Untersuchung: Puer robustus. Eine Philosophie des Störenfrieds	81
Hans Hopf Ich fühle nicht, ich handle! Szenisches Geschehen im therapeutischen Heim	91
Theo Hug Wissenschaftsforschung als Wissenschaftskritik – Eine Thesenskizze	103

Bernhard Koch	
Erziehung ist auch Männersache	117
Wassyl Lopuschanskyj	
Ivan Franko – der ukrainische Moses	127
Bernd Nitzschke	
Die Weißen vergessen zuviel. Die Schlacht um Algier, zum Beispiel	139
Reinhold Popp	
Zukunftsdenken in Alternativen. Was wäre, wenn ...?	151
Thomas Pröll	
Betrachtungen zur Männlichkeit	165
Hans-Martin Schönherr-Mann	
Was kritisch ist, das ist wirklich; und was wirklich ist, das ist kritisch – Von der Kritik zur Genealogie	175
Wilfried Smidt	
Frühe Bildung, Erziehung und Betreuung im Wandel der Zeit – Einige Anmerkungen zur Entwicklung der Elementarpädagogik an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck	189
Selina Steiner	
Bedingungen konstruktiver Kritik	197
Peter Stöger	
Paulo Freire und seine Befreiungspädagogik – Essayistische Anmerkungen	207
Bernd Traxl	
„Nein, Nein, Nein!“ Eine kleine Entwicklungsgeschichte der Verweigerung	219
Hans Jörg Walter	
Musik und psychoanalytische Resonanzen	227
Daniela Weißbacher	
Elvias Reise	235
Wolfgang Wiedemann	
„Das Ich ist ein körperliches“ – Manifestationen des Sexuellen in der psychoanalytischen Behandlung	239

Editorial

Bei der Ehrung Josef Christian Aigners anlässlich seines Abschieds von der Universität die „Kritik“ zum Thema zu machen, bot sich uns beim Blick auf sein wissenschaftliches und bildungspolitisches Leben gleichsam von selbst an. Seit Jahrzehnten greift er in öffentlichen Medien, bei Vorträgen und in seinen wissenschaftlichen Arbeiten in Debatten ein, die weit über die Wissenschaft hinaus das Verständnis und Selbstverständnis gesellschaftlicher Gruppen betreffen. In ihnen geht es z. B. um „alte“ und „neue“ Väter, Vaterlosigkeit, Männlichkeitskonstruktionen im Genderdiskurs, Männer in öffentlichen Erziehungseinrichtungen, männliche und weibliche Sexualität. Wer eine Ahnung von der thematischen Streuung seiner Arbeiten erhalten will, kann die nachfolgenden Beiträge als Echo auf seine Überlegungen lesen oder online die Liste seiner Publikationen in Augenschein nehmen.¹

Jemand, der über lange Zeit, gestützt auf seine psychoanalytische Erfahrung und auf sein empirisches Wissen, andere hörbar kritisiert, überholte Maßstäbe zurechtrückt, Ideologien und Ideologen beiderlei Geschlechts beim Namen nennt, Rückständigkeiten anprangert, um Aufmerksamkeit für neue oder zu Unrecht in Vergessenheit geratene Sichtweisen kämpft und andere mitzureißen versucht, wird zwangsläufig manchen auf die Zehen treten, Gegnerschaften auslösen und etliche mit seiner Kritik und seinem Veränderungswillen überfordern. Das hat nicht nur mit dem energischen Auftreten des Forschers, Lehrers und Wissenschaftsorganisations zu tun, sondern auch mit dem bearbeiteten Themenkreis, weil die theoretische Arbeit an Sexualität, Elternschaft und Geschlechterrollen unaufhörlich die eigene Identität tangiert.

Dennoch: Studierende haben ihm seine lebhafteste, auf Selbstreflexion zielende Wissensvermittlung und sein Engagement bei der Betreuung ihrer Arbeiten gedankt; manche seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wissen sein Bemühen zu schätzen, sie in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit zu platzieren, und der Kreis der Kolleginnen und Kollegen innerhalb und außerhalb der Universität Innsbruck ist groß, die sich von ihm bereichert fühlen und mit ihm kooperieren wollen.

Viele von ihnen waren bereit, sich an dieser Abschiedsgabe zu beteiligen, teils mit persönlichen Erinnerungen, teils im Gedächtnis an wissenschaftliche und wissen-

¹ Vgl. Forschungsleistungsdokumentation (FLD) (<https://www.uibk.ac.at/fld/index.html.de>) sowie den Wikipedia-Eintrag (https://de.wikipedia.org/wiki/Josef_Christian_Aigner).

schaftsorganisatorische Projekte, teils mit Themen, die auf den zu Ehrenden zugeschnitten sind, teils mit theoretischen Beiträgen zum Thema Kritik. Unser ursprüngliches Vorhaben, die Texte nach den Funktionen von Kritik (Unterscheidung, Widerstand, Innovation) zu ordnen, war nicht umzusetzen, weil sich die Autorinnen und Autoren die Freiheit herausgenommen haben, eigene Schwerpunkte zu setzen. Wenn wir uns das Ergebnis ansehen, müssen wir sagen: Recht hatten sie. Was blieb uns also anderes übrig, als mit der alphabetischen Reihung ein formales Ordnungskriterium einzuführen. Damit das Generalthema dabei in Sichtweite bleibt, haben wir die Sammlung mit „Kritische Lektionen“ überschrieben. Für Josef Christian Aigner passt der Titel, da sind wir uns sicher, und jene, die mitgeschrieben haben, werden wohl damit einverstanden sein, dass wir ihnen ein Gehäuse geboten haben, in dem alle Platz finden.

Den Reigen der Beiträge eröffnet *Irmgard Hierdeis* mit sechs Tuschezeichnungen zum Thema „Kritik“.

Zu den Textbeiträgen:

Till Bastian greift auf das ursprüngliche Verständnis von „Krise“ als „Wendepunkt“ und von „Kritik“ als „Beurteilungskunst“ zurück, um – im Hinblick auf die bedrohliche ökologische Situation – für eine „systemaufbrechende Kritik“ zu plädieren, die sich dem Wertesystem der „Freien Marktwirtschaft“ widersetzt. In Albert Schweitzers Norm der „Ehrfurcht vor dem Leben“ sieht er einen Ausgangspunkt, um die Verantwortung für das Überleben der Menschheit und subjektive Sinnstiftung theoretisch und praktisch zusammenzuführen.

Günther Bittner und Volker Fröhlich diagnostizieren einen Niedergang des gesellschaftskritischen Potentials der Psychoanalyse. Sie führen ihn darauf zurück, dass sie Teil einer Elite geworden sei und an gesellschaftlicher Macht partizipiere. Damit aber sei ihr das für Kritik unabdingbare „Draußen“- oder „Unten“-Sein“ verloren gegangen. In getrennten Schlussworten bekennen sie sich zu ihren distanzierten Positionen und zu ihrem ganz persönlichen „Leiden an der Kultur“.

Gianluca Crepaldi skizziert ein Vier-Säulenmodell der „Psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft“. Es soll dazu anregen, die zukünftige Ausrichtung des psychoanalytisch-erziehungswissenschaftlichen Fachbereichs neu zu diskutieren. Durch die Erweiterung und Umbenennung des Gegenstandsbereichs soll der Stellenwert der Psychoanalyse in der modernen Erziehungs- und Bildungswissenschaft besser abgebildet werden und damit zu ihrem Fortbestand beitragen.

Frank Dammasch entwickelt in Form eines fiktiven Dialogs mit einer psychoanalytisch gebildeten Studentin Gedanken zur psychosexuellen Entwicklung von männlichen Jugendlichen in der Moderne, die sich aus psychoanalytischen Theorieelementen und aus der eigenen therapeutischen Arbeit speisen. In diesem Zusammenhang kritisiert er den aktuellen Genderdiskurs, weil er weitgehend die biologischen Grundlagen der Geschlechter und deren Auswirkungen auf die psychosoziale Entwicklung der Subjekte ignoriert.

Arthur Drexler beschreibt auf der Basis eines theoretischen Modells den Einstieg in eine universitäre Leitungsfunktion als Sozialisationsprozess. Ein Fallbeispiel dient dabei einerseits zur Illustration für die Probleme, die dabei auftreten können. Der Autor nimmt es aber auch zum Anlass, eine Erweiterung des Modells zu diskutieren.

Elmar Fleisch schildert, wie Josef Aigners Engagement als „Motor und Brückenbauer“ zwischen der Universität Innsbruck und dem Land Vorarlberg wesentlich dazu beigetragen hat, das universitäre Bildungsangebot auch Vorarlberger Bürgern mit Familienverpflichtungen und Berufstätigkeit zugänglich zu machen. Er stellt heraus, wie Josef Aigner das Bildungszentrum Schloss Hofen mit seinem Bildungsverständnis, seinen Ideen, seinen organisatorischen Fähigkeiten und seinem kritischen Geist bereichert hat und bis heute prägt.

Helmwart Hierdeis setzt sich in Form eines Briefs an Josef Aigner mit der aktuellen historisch-systematischen Untersuchung von Dieter Thomä zum *puer robustus* alias *Störenfried* als gesellschaftliches Phänomen auseinander, an dem sich seit dem 17. Jahrhundert zahlreiche politische Theoretiker abgearbeitet haben. Er bezieht die Figur auf seinen Adressaten und gibt ihm zu überlegen, in welchem Typus von *Störenfried* er sich selbst wiedererkennt.

Als therapeutischer Leiter in einem Heim lässt *Hans Hopf* den Leser an seinen langjährigen Erfahrungen mit der Umsetzung einer psychoanalytischen Pädagogik im Umgang mit schwer traumatisierten Kindern und Jugendlichen teilhaben. Anhand von Fallbeispielen macht er deutlich, wie sich unbewusste innerseelische Konflikte in hoch affektiven Eskalationen im Heim re-inszenieren und wie fruchtbar das Ringen um Verstehen dieser schwer aushaltbaren Situationen ist.

Wissenschaft als kritische Instanz steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Theo Hug*. Während Kritik als Norm unbestritten scheint, fehlt es an empirischen Belegen für Formen und Effizienz einer kritischen Praxis. Das gilt generell, besonders aber für sog. „Grauzonen“ der Kritik. Als Desiderata markiert der Autor einige Paradoxien der

Kritik sowie ein Spektrum an kritischen Einstellungen und Qualifikationen, unter denen die wissenschaftliche Metakritik eine besondere Rolle spielt.

Bernhard Koch berichtet von seinem mit Josef Aigner geteilten Forschungsinteresse an „Männern und Erziehung“, das zu einer fruchtbaren Kooperation in mehreren gemeinsamen Projekten geführt hat. Er zeichnet Entwicklungen und empirische Erkenntnisse des Forschungsbereichs in den letzten zehn Jahren nach und stellt dar, welche Herausforderungen im universitären Diskurs aus der Beschäftigung mit dem spezifischen Beitrag von Männern in der Erziehung erwachsen können.

Wassyl Lopuschanskyj unternimmt es in seinem Beitrag, die mit der Geistesgeschichte und der politischen Geschichte der Ukraine nicht vertraute Leserschaft mit dem ukrainischen „Universalgelehrten“ Ivan Franko bekannt zu machen. Er entfaltet dessen vielfältige wissenschaftliche, politische und literarische Produktivität und schlägt einen Bogen von ihm als Namensgeber der Ivan-Franko-Universität in Drohobytsch zu Josef Ch. Aigners Lebensstationen.

Bernd Nitzschke zeigt am Beispiel des Films „Schlacht um Algier“ (1966) und des Buchs von Frantz Fanon „Die Verdammten der Erde“ (1961) auf, wie im sog. „schmutzigen Krieg“ (1954-62) der von französischer Seite ausgehende Kolonialismus und Rassismus zu terroristischer Gegengewalt führen und wie die Psychologie der Folter funktioniert.

Reinhold Popp geht der Frage nach, auf welche Art von Gegenwartsanalyse hin sich alternative Vorstellungen über die Zukunft entwickeln lassen, die möglichst wenig Ängste und Widerstände hervorrufen. Er untersucht in diesem Zusammenhang verschiedene Formen des Zukunftsdenkens und problematisiert politische, kulturelle und individuelle Sicherheitsstrategien, die einem Zukunftsdenken in Alternativen entgegenstehen.

Thomas Pröll setzt in seinen „Betrachtungen zur Männlichkeit“ einen Kontrapunkt zum vorherrschenden universitären Diskurs über eine rein kulturalistisch-sprachlich konstruierte Geschlechterdifferenz. Ohne kulturelle Einflüsse zu verwerfen, thematisiert er Männer als leiblich-materielle Wesen und beleuchtet neben deren unausweichlichen Konflikten vor allem die positiven Aspekte männlicher Identität.

In *Hans-Martin Schönherr-Manns* historisch-systematischem Versuch, den im (politischen) Alltag stumpf gewordenen Kritik-Begriff wieder zu schärfen, führt die Diskussion über verschiedene Funktionen von Kritik („Kritik als Abgrenzung“, „Ideologiekritik“, „Vernunftkritik“) hin zur Forderung nach einer „Entschleierung der Zeichen“,

damit die „Offenheit für möglichst viele Perspektiven“ an die Stelle der Behauptung von „letzten Wahrheiten“ treten kann.

Wilfried Smidt beschäftigt sich mit Entwicklungen der Elementarpädagogik in Österreich. Er skizziert, wie der Forschungsbereich in der Bildungsreformphase der 1960er und 1970er Jahre wissenschaftlich und bildungspolitisch an Bedeutung gewann und weist auf die Renaissance damaliger Ideen in aktuellen Bildungsreformbemühungen hin. Dass der Universitätsstandort Innsbruck auch in den derzeitigen Entwicklungen der österreichischen Elementarpädagogik eine Rolle spielt, führt der Autor ganz wesentlich auf Josef Aigners Engagement zurück.

Unter Bezugnahme auf kontrovers diskutierte Beispiele aus so unterschiedlichen Welten wie Produktwerbung und Schwangerenvorbereitung fragt *Selina Steiner* danach, wie Kritik ihre konstruktiven und regulativen Funktionen verlieren kann. Sie findet die Hauptursache in einer Einstellung, in der die Logik des kritisierten Systems ignoriert wird. Das geschieht besonders leicht bei emotional hoch besetzten Themen.

Peter Stöger ruft noch einmal die politische und pädagogische Bedeutung Paolo Freires für Gesellschaft und Bildungsdenken in Erinnerung. In Freires Idee einer Begegnung zwischen Lehrenden und Lernenden als einander anerkennende Subjekte sieht er ein humanes Gegenbild zur Funktionalisierung des Menschen, die seiner Befreiung zuwiderläuft.

Aus einer psychoanalytisch-entwicklungspsychologischen Perspektive nähert sich *Bernd Traxl* den ontogenetischen Ursprüngen von Differenz, Urteil und Widerstand. Er schildert, wie die Entwicklung von ersten Verweigerungen des Säuglings an der Brust über Verleugnungsmechanismen bei zunehmenden Objektdifferenzierungsfähigkeiten verläuft und ihren Höhepunkt in der Fähigkeit des semantischen „Nein“ in Geste und Wort findet. Er hebt die Bedeutung der erworbenen Widerstands- und Kritikfähigkeiten nicht nur für die weitere Entwicklung des Individuums, sondern auch für die Gesellschaft heraus.

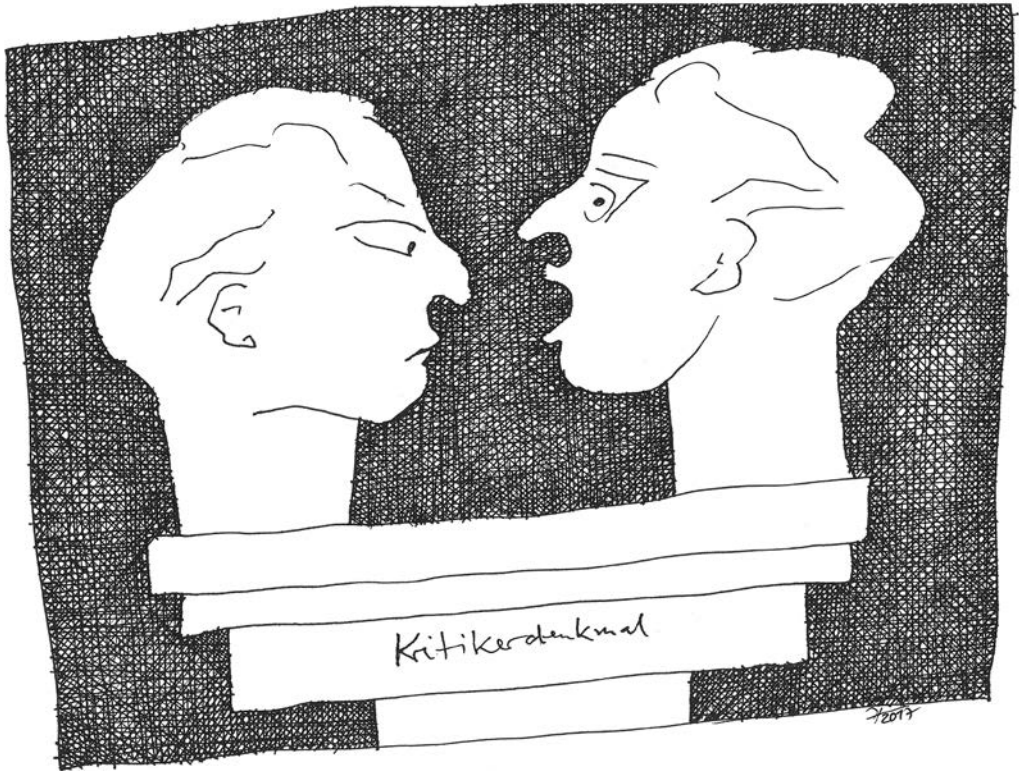
In „Musik und psychoanalytische Resonanzen“ führt *Hans Jörg Walter* über einen erweiterten Begriff des Unbewussten als Ort impliziten Beziehungswissens und kreativer Prozesse, an dem auch die vorgeburtlichen Klang- und Rhythmuserfahrungen (Prosodie der Mutter) aufbewahrt sind, hin zum Orpheus-Mythos. Dessen zentrales Thema ist für ihn die Verarbeitung eines Verlustes, der den Verlust der symbiotischen Mutterbeziehung spiegelt. Die Musik wiederholt die ursprüngliche Verschmelzung mit dem Objekt, die reflexiv nicht eingeholt werden kann.

Daniela Weißbacher erzählt in der Form eines Märchens von der Entwicklung einer jungen Frau namens Elvia. Auf der Suche nach Veränderung verlässt sie ihr kleines Dorf und lernt den weisen Anegier kennen, zu dem sie auf ihrer Reise von jetzt an immer wieder zurückkehrt. Nach eindrücklichen Begegnungen mit einer Sonnenkönigin und einer Zauberin lernt sie langsam, falsche Versprechungen zu durchschauen.

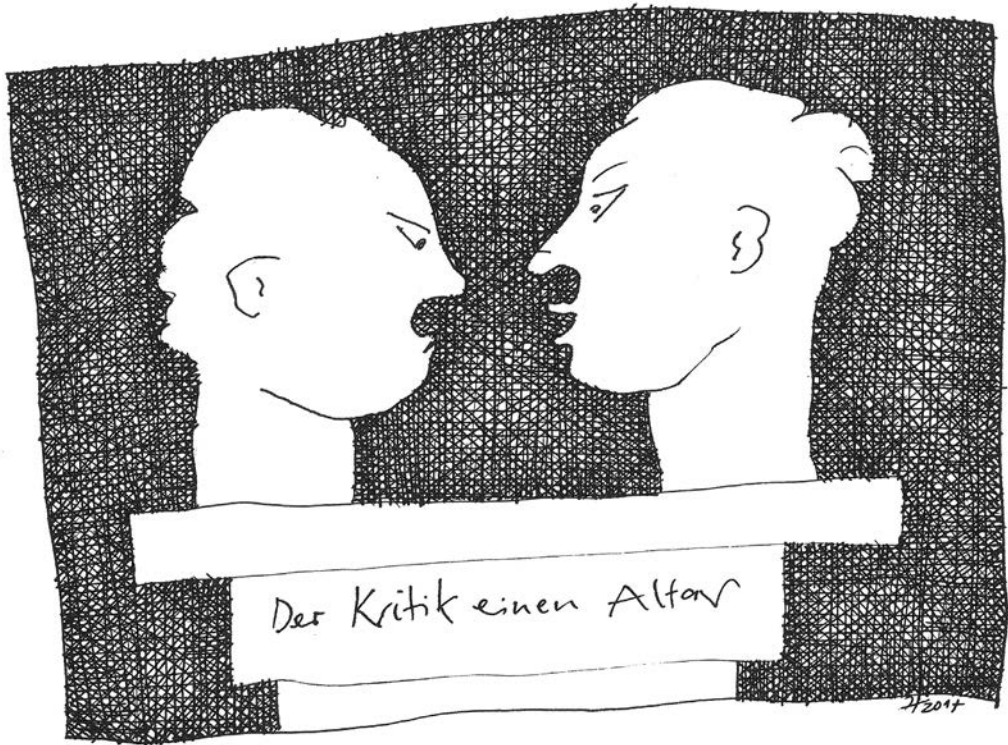
Wolfgang Wiedemann nimmt den Leser mit in sein psychoanalytisches Behandlungszimmer und gibt Einblicke in implizit und explizit auftretende sexuelle Phänomene aus Analysen von 26 PatientInnen. Er setzt seine Beobachtungen in Beziehung zu Bions psychosexuellem Modell von Interaktion und fragt danach, ob und wie Sexuelles, das in den Behandlungen auftaucht, in den analytischen Prozess aufgenommen werden kann.

Allen, die sich an dieser Festschrift beteiligt haben, sagen wir herzlichen Dank.

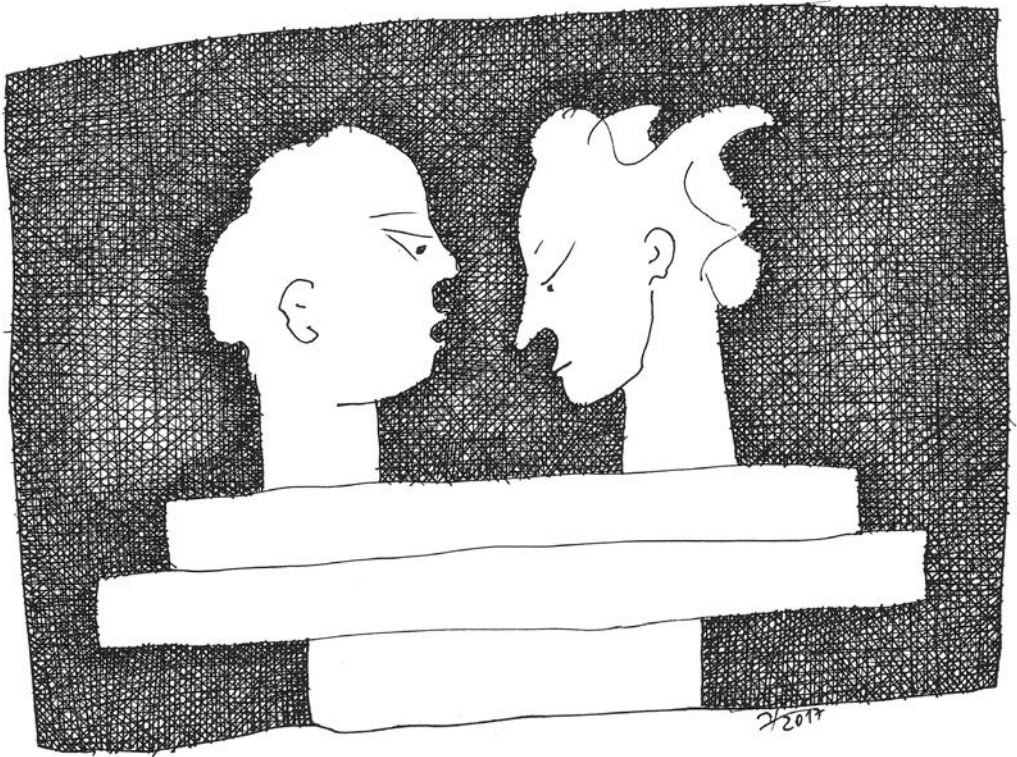
Laura Burkhardt, Helmwart Hierdeis, Theo Hug



Irmgard Hierdeis: Kritikerdenkmal. Tuschezeichnung (2017)



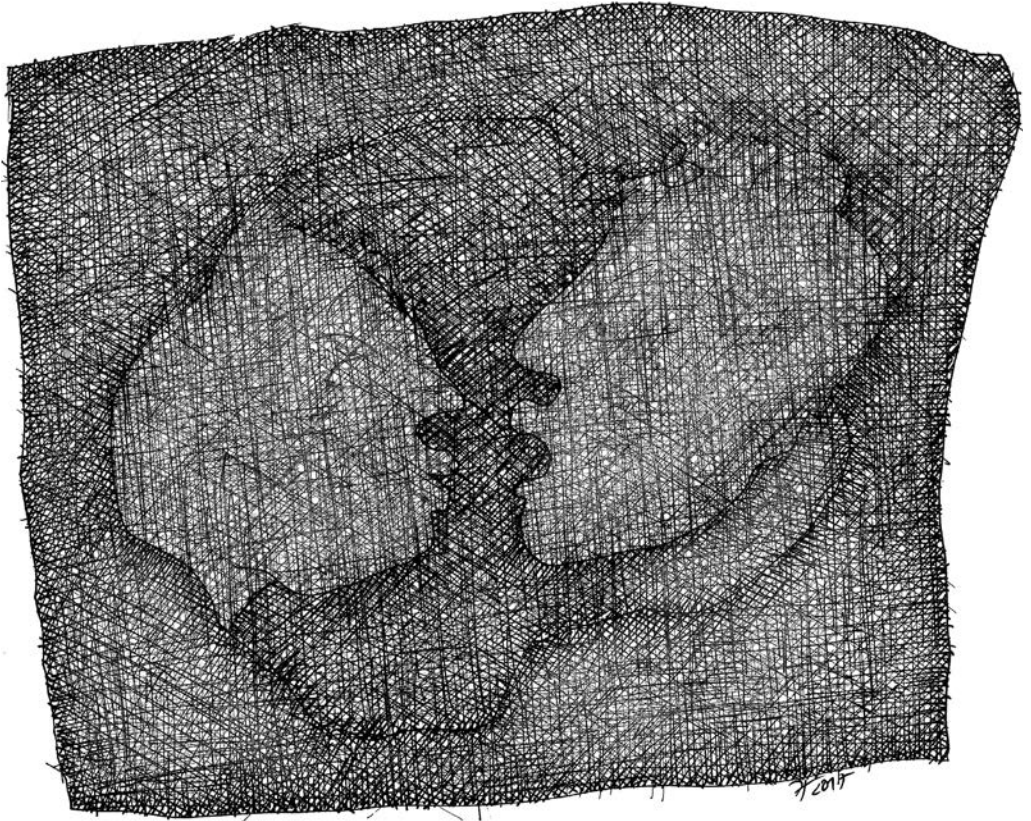
Irmgard Hierdeis: Der Kritik einen Altar. Tuschezeichnung (2017)



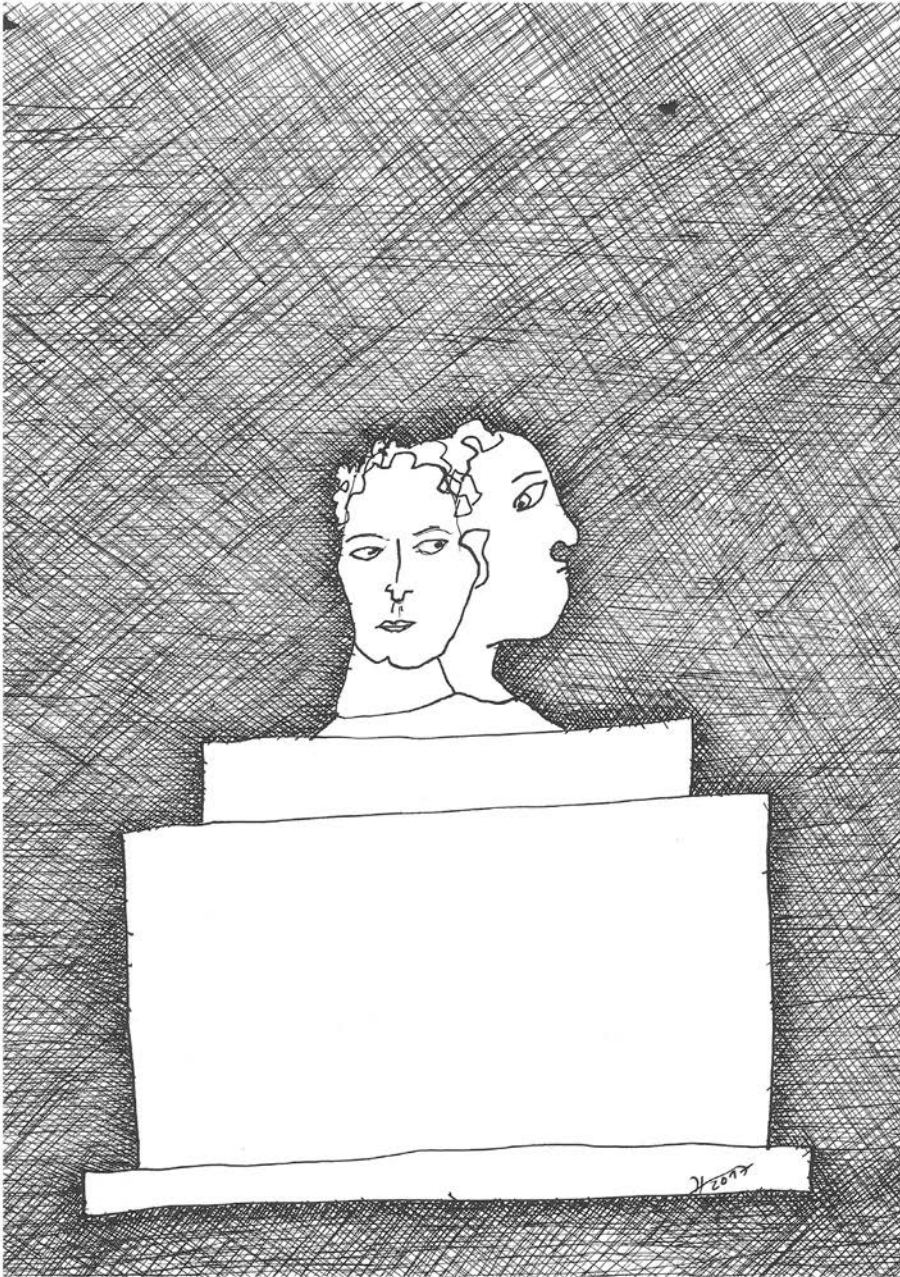
Irmgard Hierdeis: Beschämung. Tuschezeichnung (2017)



Irmgard Hierdeis: Wer ist gemeint? Tuschezeichnung (2017)



Irmgard Hierdeis: Kritiker im Schlagschatten ihrer Argumente. Tuschezeichnung (2017)



Irmgard Hierdeis: Kritikers Überich. Tuschezeichnung (2017)

Krise und Kritik – Eine Einladung zum Weiterdenken...

Till Bastian

Zusammenfassung

Der Beitrag soll zeigen, dass eine Krise ein Wendepunkt ist – also auch die Wende hin zum Besseren möglich macht – und tritt darüber hinaus für das Prinzip der Vorsorge ein: „Man muss wirken auf das, was noch nicht da ist!“ (Tao te king) Als Grundlage für solches präventives Wirken wird die von Albert Schweitzer vorgelegte „Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben“ empfohlen.

Krise und Kritik – wie mag der Zusammenhang zwischen diesen als Substantive so überaus ähnlich klingenden, augenscheinlich aber doch höchst verschiedenartigen Phänomenen beschaffen sein? Gibt es überhaupt derartige Zusammenhänge? Das Dilemma des Untersuchers beginnt ja schon bei den Worten und bei ihrem (meist recht gedankenlosen) Gebrauch. Beginnen wir mit der Krise! Darunter verstehen wir heute – wo „in der großen Welt“ die Krisen so rasch aufeinander folgen, dass die eine direkt in die nächste überzugehen scheint – einen misslichen Zustand, der möglichst rasch beseitigt werden muss, und zwar meist mit dem Einsatz irgendwelcher technischer Mittel. So werden dann hektisch „Rettungsschirme“ aufgespannt, „Kreditbremsen“ gelockert, „Krisenreaktionskräfte“ (sprich: Soldaten) an einen „politischen Brennpunkt“ geschickt etc., und meist verebbt die öffentliche Aufmerksamkeit alsbald recht rasch – sie richtet sich wie gebannt auf eine sich bereits wenig später anschließende neue Krise, die anders geartete Sensationen verspricht. Dass die Übel, von welcher Art sie auch immer sein mögen, in dieser Weise meistens nicht dauerhaft, nicht nachhaltig beseitigt werden, dringt so gar nicht mehr ins Alltagsbewusstsein, allenfalls bleibt ein unterschwelliges Unbehagen, auf das ich noch zu sprechen kommen werde. Und schlimmer noch: Dass es besser wäre, die Ursachen einer möglichen Krise vorbeugend klein zu halten, ganz im Sinne des Buches „Tao te king“ des „alten Weisen“ Lao tse: „Man muss wirken auf das, was noch nicht da ist“ – dieser Grundsatz wird fast nirgendwo mehr beherzigt. Es handelt sich bei dem, was man Vorbeugeprinzip, Prävention oder die Prophylaxe nennen kann, um ein uraltes kulturelles Grundwissen, wie das Beispiel aus dem „Tao te king“ zeigen mag – ist es doch immerhin rund 2500 Jahre alt. Aber dieses Vorbeugeprinzip steht heute nicht mehr hoch im Kurs, weder in der Medizin, noch in der Politik, mag es auch in vielen Sonntagsreden beschworen werden, und erst recht nicht bei den Wirtschaftswissenschaften – sofern man da von Wissenschaften überhaupt sprechen sollte.

Entsprechend hat sich auch der Begriff der Krise gewandelt. Er stammt ja aus dem Altgriechischen, wo das Verbum „krinein“ nichts anderes als „scheiden, trennen, wählen“ bedeutet – die

„Krisis“ oder Wendung markiert also den *Wendepunkt*, möglicherweise sogar den entscheidenden, aber auf jeden Fall bleibt die künftige Entwicklung ambivalent, steht offen, zum Besseren wie zum Schlechteren. Die so begriffene Krisis, könnte man füglich sagen, war immer Risiko und Chance zugleich. Aber von diesem differenzierten Sprachgebrauch ist in unserem technokratischen Zeitalter rein gar nichts mehr übrig geblieben. „Krise schlimm – Krise muss weg“ – so das kleingeistige politische Einmaleins der Gegenwart; dass das angestrebte Ziel, so problematisch es auch ist, mit den angewendeten Mitteln ohnehin in der großen Mehrzahl der Fälle nicht erreicht wird – wen kümmert das? So fahren wir weiter fort, die Kosten eines vermeintlichen Fortschritts mit ungedeckten Schecks zu bezahlen, die künftige Generationen irgendwann einmal werden einlösen müssen.

Nun zur Kritik. Sie könnte eigentlich ein Mittel der Krisenprävention sein, doch erfüllt sie diese Funktion heute nicht (mehr?) in nennenswerter Weise. Liegt das auch am inflationären Gebrauch des Wortes? Nach der von Hans Jörg Sandkühler herausgegebenen „Europäischen Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften“ (1990) „gehört ‚K.‘ zu den 700 häufigsten Wörtern der deutschen Sprache überhaupt und ist damit häufiger gebraucht als beispielsweise ‚Ordnung‘, ‚Freiheit‘, ‚Gemeinschaft‘ ...“ (Band 2, S. 889).

Die Herkunft des Wortes entspricht wiederum der bereits oben erörterten, es stammt also ebenfalls vom griechischen *krinein* ab, und *kritike techne* war den alten Griechen schlicht und einfach die *Beurteilungskunst*. Im deutschen Sprachgebrauch tauchte das Wort übrigens vor gut 300 Jahren zum ersten Mal auf, nämlich in der Schrift „Kurze Anleitung zur Historie der Gelehrtheit“, die der heute weitgehend vergessene Gottlieb Stolle (1673–1744) veröffentlicht hatte, nachdem er ein Jahr zuvor, 1717, Professor der Politik an der Universität Jena geworden war.

Auf eine Kunst des richtigen und treffenden Beurteilens zielte gewiss auch Immanuel Kant (1724–1804), wenn er in seinen berühmten drei Kritiken (nämlich der „reinen Vernunft“, der „praktischen Vernunft“ und der „Urteilkraft“) beleuchten wollte, was von uns Menschen als richtig erkannt, als gut gewollt und als schön empfunden werde: es ging ihm darum, die Möglichkeiten und Grenzen des menschlichen Könnens auszuloten.

Seit der Aufklärung, für die der berühmte Königsberger Gelehrte bekanntlich das Leitmotiv zu formulieren versucht hatte („Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“), wurde Kritik für etliche Jahre meist mit *Vernunftkritik* gleichgesetzt¹, doch aus heutiger Sicht wirkt diese Engführung durchaus problematisch. Scheint es doch offensichtlich geworden zu sein, dass auch eine „emotionale Intelligenz“ dringend vonnöten ist, um das Ungenügen an den

¹ In der Vorrede zur ersten Auflage seiner „Kritik der reinen Vernunft“ (1781) hatte Kant sich dazu folgendermaßen geäußert: „Unser Zeitalter ist das eigentliche Zeitalter der Kritik, der sich alles unterwerfen muß. Religionen, durch ihre Heiligkeit, und Gesetzgebung, durch ihre Majestät, wollen sich gemeinlich derselben entziehen. Aber alsdenn erregen sie gerechten Verdacht wider sich, und können auf unverstellte Achtung nicht Anspruch machen, die die Vernunft nur demjenigen bewilligt, was ihre freie und öffentliche Prüfung hat aushalten können“ (Kant [1781], 1974, Bd. III, S.13).

weithin noch vor- und unmenschlichen Zuständen der Ökumene, aber auch der diese bergenden Biosphäre angemessen in Worte zu fassen ...

Kann Kritik vielleicht doch dabei behilflich sein, dass sich in einer Krise der Lauf der Dinge zum Besseren wendet? Einer Antwort auf diese Frage suchen wir näher zu kommen, indem wir die ökologische Krise betrachten, die unseren Planeten seit geraumer Zeit mit immer größerer Wucht erschüttert.² Hierzu ist vermutlich jene Frage wegweisend, die Kurt Röttgers in der oben bereits zitierten Enzyklopädie unter dem von ihm verfassten Stichwort „Kritik“ aufgeworfen hat: „Denn wie soll eine K. über den Status quo hinausführen können, wenn sie stets nur diejenigen Kriterien verwenden dürfte, die der Status quo als seine Gesetze festgelegt hat“ (1990, S. 890)? Und der Autor resümiert: „K. ist daher immer auch Spielregelverletzung“ (ebd.).

Das letztere gilt freilich nur für eine besondere Spielart der Kritik, die wir vielleicht als „transzendent“ bezeichnen können, weil sie eben jenes Kriteriensystem überschreitet, dessen Anwendung zur krisenhaften Entwicklung geführt hat. Im Falle der ökologischen Krise gehören zu diesem System der Imperativ, dass der Mensch sich die Erde untertan zu machen habe, und die seit der industriellen Revolution zu diesem Gebot untrennbar zugehörige Ausführungsbestimmung, dass dieser Siegeszug des menschlichen Dominanzstrebens nur durch eine Wirtschaftsordnung zu erreichen sei, die auf ständiges Wachstum programmiert worden ist.

Zu einer systemimmanenten Kritik gehören auch die nach klassischer Manier als Wenn-dann-Relationen formulierten Aussagen der wissenschaftlichen Ökologie, selbst dann, wenn sie mit mahnendem oder warnendem Unterton formuliert werden: „Wenn wir den Ausstoß von Treibhausgasen in die Erdatmosphäre nicht drastisch drosseln, wird es nicht möglich sein, den Anstieg der globalen Temperaturen bis zum Ende des Jahrhunderts auf plus zwei Grad Celsius zu begrenzen.“ Solche Hinweise sind zwar ohne Zweifel weiterhin bitter *notwendig*, aber *hinreichend* sind sie eben durchaus nicht – was sich schon daran erkennen lässt, dass sie bisher ja keineswegs zu den so dringlich erwünschten praktischen Konsequenzen geführt haben: gerade in Deutschland ist der Ausstoß an Treibhausgasen jüngst wieder gestiegen, was in erster Linie dem Straßenverkehr geschuldet ist. Hier zeigt sich eine fatale Diskrepanz: Es nützt „unterm Strich“ eben nichts, sparsamere Verbrennungsmotoren zu konstruieren und in die Automobile einzubauen (was ja ohne Zweifel bereits geschieht!), wenn die Jahresfahrleistung pro Auto derart stark steigt, dass am Ende trotz verringertem Spritverbrauch *mehr* Abgase freigesetzt werden...

Systemaufbrechend hingegen, also – im oben zitierten Sinn – die Spielregeln verletzend und damit zur Eingrenzung der sich bereits vollziehenden ökologischen Krise tauglich, wäre einzig eine Kritik, die von dem ausgeht, was der Biologe und Theologe Günther Altner die „tiefenökologische Dimension“ (2009, S. 33) genannt hat: Von einem eigenen, neuen Wertekatalog,

² „2016: Das wärmste Jahr seit 1880“ – so lautete an jenem Tag, an dem ich diese Zeilen niedergeschrieben habe, die Schlagzeile auf der ersten Seite der von mir abonnierten Tageszeitung (Schwäbische Zeitung, 21. März 2017).

den sie dem Wertesystem der „freien Marktwirtschaft“ (zum Beispiel: „Freie Fahrt für freie Bürger“!) antithetisch entgegensetzt.

Viele Mitmenschen spüren gefühlshaft – dies allerdings wohl eher diffus als prägnant – sehr wohl das Erfordernis eines derartigen Perspektiven- und Systemwechsels („...ist schon richtig – so kann es nicht weitergehen!“), daher rührt wohl auch ein Großteil ihres oben bereits erwähnten Unbehagens. Sie sind aber, warum auch immer, nicht willens und/oder nicht fähig, aus diesem Empfinden praktische Konsequenzen für das eigene Handeln abzuleiten. Diese kognitive, vor allem aber pragmatische Dissonanz ist freilich, so bedauerlich sie auch sein mag, kein hinreichender Grund, an der Notwendigkeit eines Wertewandels zu zweifeln.

Wo aber liegen die existentiellen Grundlagen für eine Fundamentalkritik, die der ökologischen Krise angemessen wirkmächtig entgegentreten könnte? Für mich sind sie angelegt zu allererst in der „Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben“, die der Arzt, Musikwissenschaftler und Philosoph Albert Schweitzer (1875–1965) im Jahr 1923 veröffentlicht hat. Ihr Leitmotiv ist so einfach wie folgenschwer: „Ich bin Leben, das leben will, inmitten von Leben, das leben will“ (Schweitzer 1923, S. 239).³

Die aus dieser Einsicht sich ergebende Ethik ist für Schweitzer „ins Grenzenlose erweiterte Verantwortung gegen alles, was lebt“ (S. 241).⁴ Für die praktische Ausübung dieser Verantwortungsethik gilt allerdings: „Gebrauchsfertig zu beziehende Ausgleiche von Ethik und Notwendigkeit hält sie nicht auf Lager. Immer von neuem und in immer originaler Weise setzt die absolute Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben sich im Menschen mit der Wirklichkeit auseinander. Sie tut die Konflikte nicht für ihn ab, sondern zwingt ihn, sich in jedem Falle selber zu entscheiden, inwieweit er ethisch bleiben kann und inwieweit er sich der Notwendigkeit von Vernichtung und Schädigung von Leben unterwerfen und damit Schuld auf sich laden muß. [...] Nie dürfen wir abgestumpft werden. In der Wahrheit sind wir, wenn wir die Konflikte immer tiefer erleben. Das gute Gewissen ist eine Erfindung des Teufels...“ (S. 248f.).

Was aber könnten, kantisch gesprochen, die „Triebfedern“ sein, die eine derartige Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben so stark zu motivieren = anzutreiben vermögen, dass sie auch alltagspraktische Konsequenzen nach sich zu ziehen in der Lage ist?

³ Von diesem Leitsatz ausgehend, unterzog Schweitzer die vernunftbasierte Pflichtenethik Kants und seiner Epigonen einer ätzenden Kritik: „Wie die Hausfrau, die die Stube gescheuert hat, Sorge trägt, dass die Türe zu ist, damit ja der Hund nicht hereinkomme und das getane Werk durch die Spur seiner Pfoten entstelle, also wachen die europäischen Denker darüber, daß ihnen keine Tiere in der Ethik herumlaufen“ (Schweitzer 1923, S.225).

⁴ Der Philosoph Hans Jonas (1903–1993), der 1979 sein Hauptwerk „Das Prinzip Verantwortung“ veröffentlicht hat, wusste bei der Arbeit an diesem seinem opus magnum offenbar nichts von Albert Schweitzer. Dies weiß ich aus einem Brief des pensionierten Schweizer Pfarrers Max Balsiger, der in den frühen achtziger Jahren Gelegenheit hatte, „Herrn Jonas in meiner Gemeinde im Hause einer Dame kennenzulernen. (...) Zu meinem großen Erstaunen musste ich dann feststellen, dass Jonas nur den Urwalddoktor kannte und nichts wusste von seinen theologischen und philosophischen Schriften! Dabei stehen die beiden in der Ethik einander so nahe!“ (Brief Max U. Balsiger an Till Bastian, 1. Juni 2003)

Einen angesichts dieser uralten Menschheitsproblematik („Der Geist ist willig, aber das Fleisch ist schwach...“) weiterführenden und hoffentlich – denn gewiss ist das keineswegs! – erfolgversprechenden Weg hat meines Erachtens Schweitzers US-Kollege, der Arzt und Psychiater Robert Jay Lifton (geb. 1926), eingeschlagen, wenn er von einem „Unsterblichkeitssinn“ spricht, der aus der Erfahrung mit Tod und „Todesäquivalenten“⁵ entspringt – wobei es sehr für Liftons selbstkritischen Humor spricht, wenn er sich fragt, ob es nicht besser wäre, von einem Gefühl der Fortdauer oder Kontinuität zu sprechen: „Man kann die Schwere des Gepäcks nicht leugnen – philosophisch, emotional, religiös –, die das Wort Unsterblichkeit mit sich trägt“ (Lifton 1986, S. 52).

Welche Wortwahl man auch immer bevorzugt – in jedem Fall geht es um „das Bedürfnis des Menschen, sich angesichts des unvermeidlichen biologischen Todes einen inneren Sinn der Kontinuität mit dem, was vor ihm war und nach ihm sein wird, zu bewahren. Unter diesem Aspekt ist der Unsterblichkeitssinn mehr als eine bloße Vermeidung des Todes. Er gehört zur unwiderstehlichen, lebensüberhöhenden Symbolik, die jeden Einzelnen an bedeutungsvolle Gruppen und Ereignisse von zeitlicher und räumlicher Entfernung bindet. Er ist die innere Wahrnehmung des Individuums von seiner Teilhabe am historischen Prozeß. Der Unsterblichkeitssinn kann sich verschieden artikulieren: biologisch, insofern man glaubt, in seinen Söhnen und Töchtern und deren Söhnen und Töchtern fortzuleben; theologisch im Sinne der Idee eines Lebens nach dem Tode oder anderer Formen der spirituellen Überwindung des Todes; kreativ, bzw. durch „Werke“ und Wirkungen, die den biologischen Tod überdauern; durch Identifikation mit der Natur und ihrer unendlichen Ausdehnung in Zeit und Raum oder durch Erfahrung, d. h. durch einen Gefühlszustand der Transzendenzerfahrung, der so intensiv ist, daß er zumindest temporär Zeit und Tod eliminiert“ (Lifton 1970, S. 27).

Ein Leben in Verantwortung für die Gesamtheit der Biosphäre – was die Menschheit betrifft, als Weltbürger, der für sich keine Privilegien in Anspruch nimmt, und in Bezug auf die anderen Spezies als Lebewesen inmitten von Leben, das auch leben will – ist zweifelsohne eine in hohem Maße sinnstiftende Art und Weise, die begrenzte und kontingente eigene Existenz in die Kontinuität dessen einzuordnen, was vor mir war und was nach mir sein wird. So könnte am Ende das, was – sowohl als theoretisierende Kritik wie als alltagspraktischer Lebensvollzug – der ökologischen Krise samt ihren katastrophalen Folgen nicht alleine für die Menschheit, sondern für die gesamte Biosphäre entgegenwirken könnte, sich auch als gutes Mittel der Vorbeugung und sogar der Heilung gegen persönliche Lebenskrisen erweisen, wie sie ja oft aus dem Gefühl der Bedeutungslosigkeit und der inneren Leere erwachsen...

Diesen Gedankenfaden mögen Leserin und Leser nun für sich persönlich weiterspinnen.

Ich selber halte es in dieser Hinsicht gerne so, wie es in der Geschichte vom Rabbiner und vom Spatz berichtet wird:

⁵ „Todesäquivalente“ sind für Lifton Erstarrung, Trennung und Zerfall als Gegenpole von Bewegung, Bindung und Integrität, welche grundlegende Qualitäten des Lebens darstellen.

Bei seinem Morgenspaziergang sah der Rabbiner am Wegrand einen Spatz, der auf dem Rücken lag und seine kleinen Füße mit großer Mühe gen Himmel streckte. „Was tust du denn da, mein kleiner gefiederter Freund?“ fragte der Rabbi. „Ehrwürdiger Rabbi“, erwiderte der Vogel, „ich habe gehört, dass heute Gefahr besteht, dass der Himmel einstürzen könnte, und so bemühe ich mich, mit meinen Füßen diese Katastrophe aufzuhalten.“ Der Rabbi lachte: „Na hör mal zu, du kleiner Vogel mit deinen winzigen Füßen – du willst allen Ernstes verhindern, dass der Himmel einstürzt?“ Worauf der Spatz entgegnete: „Je nun, ehrwürdiger Rabbi – man tut eben, was man kann...“

Literatur

- Altner, G. (2009): „Was uns die „Wuppertaler“ hatten sagen wollen. In G. Altner, H. Leitschuh u. a. (Hrsg.): *Umwälzung der Erde. Jahrbuch Ökologie*. Stuttgart: S. Hirzel, S. 33–39
- Bastian, Till (2017): *Systemtheorie des Seelenlebens. Wie wir wurden, was wir werden*. Gießen: Psychosozial.
- Lifton, Robert J. (1986): *Der Verlust des Todes. Über die Sterblichkeit des Menschen und die Fortdauer des Lebens*. München: Carl Hanser.
- Kant, Immanuel (1974): *Studienausgabe in 12 Bänden*, herausgegeben von W. Weischedel, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Sandkühler, Hans Jörg (Hrsg.) (1990): *Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften. Vier Bände*. Hamburg: Felix-Meiner.
- Schweitzer, Albert (1923): *Kultur und Ethik. Kulturphilosophie – zweiter Teil*. München: C.H. Beck.

Psychoanalytische Kritik – Ist ihr Seziermesser stumpf geworden?¹

Günther Bittner, Volker Fröhlich

Zusammenfassung

Die psychoanalytische Kultur- und Gesellschaftskritik, wie von Freud in „Das Unbehagen in der Kultur“ auf den Weg gebracht, scheint in der Gegenwart ihren Biss verloren zu haben. Der Grund wird darin gesehen, dass die Psychoanalytiker heute mit den gesellschaftlichen Systemen und Wertvorstellungen weithin identifiziert sind. Kulturkritik aber speist sich aus dem Gefühl des „Draußen“- oder „Unten“-Seins und einem ganz persönlichen Leiden an der Kultur, wie es die Verfasser in ihren individuellen Schlussstatements zum Ausdruck zu bringen versuchen.

In einem Vortrag von 1978 formuliert Michel Foucault seine Definition von Kritik in Form einer Frage. Wer kritisiert, frage gewissermaßen: „Wie ist es möglich, daß man nicht derartig, im Namen dieser Prinzipien da, zu solchen Zwecken und mit solchen Verfahren regiert wird – daß man nicht so und nicht dafür und nicht von denen da regiert wird?“ (Foucault 1992, S. 11f.) „Regierung“ wird hier weit gefasst: regiert werde überall – im Staat, in der Familie, in sozialen Gruppierungen aller Art. Und man regiere letzten Endes auch sich selbst. Kritik im Sinn von Foucault ist somit stets die Kritik einer „Regierung“, der man sich unterworfen sieht.

Der Stellenwert dieser Überlegungen bei Foucault selbst steht im Zusammenhang mit seinem damals sich entwickelnden Konzept von „Gouvernementalität“, das in den Sozialwissenschaften vielfältig aufgegriffen wurde. In der Psychoanalyse scheint es noch kaum angekommen zu sein.

Dass wir mehr oder weniger zufällig auf diesen Gedanken von Foucault stießen, half uns weiter in einem Punkt, der zumindest einen von uns schon mehrfach beschäftigte: Was ist aus dem in den 1960er Jahren so wichtigen gesellschaftskritischen Potential der Psychoanalyse geworden, warum hat sie „ihren Biss verloren“? Bittner schrieb einen Aufsatz über „das stumpf gewordene Seziermesser der psychoanalytischen Kritik“ (2016), in dem er den Grund für dessen Stumpfwerden darin sah, dass die Psychoanalytiker sich ethisch wie organisatorisch mit den diversen „Regierungssystemen“ und ihren Wertvorstellungen identifiziert hätten. Damit sei die kritische Potenz der Psychoanalyse lahm gelegt worden, „weil keine Distanz mehr da ist, kein

¹ In Erinnerung an die schöne und fruchtbare Zeit unserer gemeinsamen Innsbrucker Lehraufträge von Oktober 2008 bis Januar 2011

archimedischer Punkt außerhalb des Systems, von dem aus dieses kritisch analysiert werden könnte“ (S. 86).

Zur damaligen Überlegung entnehmen wir aus dem Text von Foucault einen einschränkenden, einen bestätigenden und einen weiterführenden Gesichtspunkt.

- Der einschränkende: Was Foucault hier als „Kritik“ definiert, schränkt den Begriff im Vergleich zum alltäglichen Sprachgebrauch ein auf die Kritik von Texten präskriptiven Inhalts: die Kritik, die z.B. der Klavierlehrer seinem Schüler oder der Fußballtrainer seiner Mannschaft angedeihen lässt, dürfte schwerlich darunter fallen; hier handelt es sich eher um „Verbesserungsvorschläge“ als um Kritik im Sinne von Foucault.
- Der bestätigende besagt, dass Kritik nach Normen fragt (und diese hinterfragt) – eine Frage-richtung, die bei Identifizierung mit diesen Normen notwendigerweise abhandenkommt;
- und der weiterführende: dass die Zielscheibe von Kritik jedes Mal eine „Regierung“ ist, die – aus der Sicht der Regierten – diesen Normen gerecht wird oder nicht. Das benennt ein Machtgefälle, eine Position von „unten“ versus „oben“. Kritik an einer Regierung kommt immer „von unten“, höchstens unter sehr egalitären Verhältnissen mag es eine Kritik „auf Augenhöhe“ von gleich zu gleich geben. Jedenfalls gibt es keine „Kritik von oben“: der Papst „kritisiert“ eine Irrlehre nicht, er verwirft sie. Bei weltlichen Päpsten ist es ebenso. Dieses Verhältnis von Normativität und Machtgefälle hatten wir so klar nicht gesehen und deshalb auch nicht realisiert, dass der „archimedische Punkt außerhalb“, den Bittner damals als unabdingbar für Kritik postulierte, den Punkt außerhalb eines Machtgefälles meint.

Das Ganze nun auf die Psychoanalyse und ihr abhanden gekommenes kritisches Potential bezogen würde besagen, dass ihr der Punkt „unten“ oder „außen“ verloren gegangen ist, dass sie sich als Teil einer elitären Kaste und eines „Regierungssystems“ etabliert hat und dass sie deshalb keine Texte mehr zu produzieren in der Lage ist, die das System unterminieren könnten.

1. Der junge Freud – „außen“ oder „unten“?

Freud hatte sein zweifellos in erheblichem Maß vorhandenes kritisches Potential mit seiner vor allem in den frühen Jahren, aber im Grunde lebenslang, nicht zuletzt im Zusammenhang mit seinem Judentum, empfundenen Isolation in Verbindung gebracht. „Weil ich Jude war, fand ich mich frei von vielen Vorurteilen, die andere im Gebrauch ihres Intellekts beschränkten, als Jude war ich dafür vorbereitet, in die Opposition zu gehen und auf das Einvernehmen mit der ‚kompakten Majorität‘ zu verzichten“ (Freud 1960, S. 381 f.).

Mit dieser angeblichen Isolation in den Anfangsjahren hat es allerdings eine seltsame Bewandnis. Von den Biographen wird sie unisono für bare Münze genommen (vgl. Gay 1988, z.B. S. 53 f., 140 f.; Alt 2016, S. 300 ff.), von den Wissenschaftshistorikern beinahe ebenso regelmäßig in Frage gestellt (vgl. Ellenberger 1973; Sulloway 1982). Der Letztere nimmt sie gar als Teil der psychoanalytischen Heldenlegende, die seine Anhänger um ihn gewoben

hätten. Der Widerspruch lässt sich vordergründig leicht dahingehend auflösen, dass die Biographen sich an Freuds Selbsteinschätzung orientiert haben, während die Wissenschaftshistoriker externe Quellen beizogen, welche ihrer Einschätzung nach Freuds Sicht zumindest relativierten.

Ungeklärt bleibt aber: woher rührte bzw. was bezweckte Freuds Selbstinszenierung (wenn es denn eine gewesen sein sollte)? Sollte er selbst schon an seiner „Heldenlegende“ gestrickt haben und nicht erst seine Schüler? Auch das ist nicht ganz von der Hand zu weisen. Ein anderer Punkt aber scheint gerade im Hinblick auf das hier zur Diskussion stehende Thema wichtiger: Er brauchte den archimedischen Punkt „außen“ bzw. im Sinn von Foucault die Perspektive von „unten“ auf das wissenschaftliche Establishment seiner Zeit, um dessen Wahrheits- und Herrschaftsanspruch umstürzen zu können. Er brauchte die revolutionäre Schubkraft, die dieses „unten“ verleiht, wobei es wohl mehr auf das subjektive Erleben eines Draußen- bzw. Untenseins ankommt als auf dessen Faktizität.

Vermutlich war Freud damals vor 1900 noch gar nicht in das wissenschaftliche System in Wien „eingepreist“, so dass sein wissenschaftlicher Rang noch überhaupt nicht klassifiziert war. Deshalb nahm er aus eigenem Antrieb den strategisch günstigen „letzten Platz“ an der Tafel ein, wie der geladene Gast im Evangelium (Lk 14, 7-10). Aber im Unterschied zu diesem wartete er nicht auf die schmeichelhafte Aufforderung des Hausherrn, nach oben aufzurücken, weil er im Sinn hatte, auf diesem strategisch günstigen Platz ausharrend die ganze Tafel umzuwerfen.

2. Objektivistische Gesellschafts- und Kulturkritik bei Freud und Pestalozzi: wo aber bleibt das Subjekt des „Unbehagens“?

Freuds „Unbehagen in der Kultur“

Das Glanzstück unter Freuds kultur- und gesellschaftskritischen Schriften war unbestritten „Das Unbehagen in der Kultur“ (1930a), eine Abhandlung, die „von Kultur, Schuldgefühl und ähnlichen hohen Dingen“ handelt und die er im nächsten Satz als harmlose Ferienschreiberei, als „überflüssig“, als bloßen Zeitvertreib kleinredet: Man könne ja nicht „den ganzen Tag rauchen und Karten spielen“, wie er an Lou Andreas Salomé schreibt (1980, S. 198).

Bei aller Liebe gerade zu dieser Schrift Freuds ist dennoch ein Einwand vorzubringen, der an diesen Brief anschließt. Lou hatte rühmend hervorgehoben, dass gerade er, der Nüchterne und Rationale, sich mit diesen mystikverdächtigen Gegenständen des Unbewussten eingelassen habe, ohne seinerseits der Mystik zu verfallen. Seine Antwort bezieht sich zwar auf seine wissenschaftliche Produktion insgesamt, knüpft aber doch offenbar an die gerade fertiggestellte Arbeit am „Unbehagen“ an, von deren glücklicher Beendigung er sie soeben in Kenntnis gesetzt hat: „Ich empfand nur das Objekt“, vom „Subjekt merkte ich nichts“. Eine gewisse „Weltwurstigkeit“ möge immerhin am Ergebnis seiner Analysen Anteil gehabt haben (S. 199). Also sein Subjekt spürt er anscheinend nicht beim Schreiben, die Aufmerksamkeit ist auf das

„Objekt“ fixiert: auf das „Unbehagen“ der Menschen ganz allgemein, das er auf der Basis seiner Theorie erklärt.

Freuds Abhandlung hatte, wie einem Brief an Eitingon zu entnehmen ist, ursprünglich „Das Unglück in der Kultur“ heißen sollen (vgl. Alt 2016, S. 707). Was ihn konkret dazu veranlasste den Titel zu ändern, ist nicht bekannt. Die Abschwächung, die zweifellos in dieser Änderung liegt, hat jedenfalls die Schlagkraft seines Textes nicht geschwächt: er zählt zu den meist gelesenen und meist zitierten Freuds; der Titel scheint also an irgendeiner Stelle genau den Nerv des Zeitgeists jener 1930er Jahre (und weit darüber hinaus) getroffen zu haben. Die Rede vom „Unbehagen in der Kultur“ ist geradezu zu einer Floskel geworden.

Deren genauer Bedeutungsgehalt allerdings lässt sich nur schwer fixieren. Der Duden gibt als Bedeutung von „Unbehagen“ an: ein „unangenehmes, jemandes Wohlbehagen störendes, Verstimmlung, Unruhe, Abneigung, Unwillen hervorrufendes Gefühl“. Unbehagen ist also rein sprachlogisch das Gegenteil von „Behagen“. Aber wäre „Behagen“ als erstrebenswerter kultureller Normalzustand nicht allzu biedermeierlich?

In einer Diskussionsrunde versuchten wir, Ersatzbegriffe für „Unbehagen“ zu finden. Wie wäre es mit „Leiden“ an der Kultur? Vielleicht zu stark, zu real, zu „klinisch“ – ähnlich wie das von Freud selbst wieder fallengelassene „Unglück“. Oder wie wäre es mit „Missbefinden“? Oder gar: „Ein mulmiges Gefühl in der Kultur“ – wobei sogleich wieder der Duden zu Rate zu ziehen war: was heißt eigentlich „mulmig“? Im übertragenen Sinn soll es „unbehaglich, bedenklich, gefährlich“ bedeuten.

Das Unbehagen an der Unbestimmbarkeit des „Unbehagens“ setzt sich fort beim Blick in fremdsprachige Übersetzungen. „Civilisation and its Discontents“ lautet der offizielle englische Titel, der schon von Bettelheim (1986) kritisiert wurde: discontent sei „Unzufriedenheit“, also eher ein „Ergebnis intellektueller Spekulation“ als ein Gefühl. Er hätte „uneasiness“ als die korrektere Übersetzung empfunden (S. 115).

Jedenfalls: es geht um die sprachliche Fixierung einer subjektiven Befindlichkeit, eines Gefühls – die, wie man weiß, auf eindeutige Weise nahezu unmöglich ist. Was das Wort im Einzelfall bezeichnen soll, kann nur aus dem jeweiligen Kontext erschlossen werden. Zudem meinte ja Freud ohnehin von seiner subjektiven Befindlichkeit beim Schreiben „nichts gemerkt“ zu haben.

Einen Schlüssel zur Erschließung von Freuds eigener Stimmungslage hält eventuell das erste Kapitel des Freudschen „Unbehagens“ bereit, das von Gedanken des französischen Schriftstellers Romain Rolland inspiriert ist. Dieser hatte Freud zu seiner Religionskritik in „Die Zukunft einer Illusion“ geschrieben, dass dort nur von der „Religion des gemeinen Mannes“ die Rede sei, aber nicht von den tiefsten Wurzeln des religiösen Gefühls, das er als ein „ozeanisches“ charakterisiert. Freud referiert dieses nach Rolland als ein Gefühl „wie von etwas Unbegrenztem, Schrankenlosem, gleichsam ‚Ozeanischem‘“ und charakterisiert es mit eigenen Worten sodann als „ein Gefühl der unauflösbaren Verbundenheit [...] mit dem Ganzen der Außenwelt“ (Freud 1930a, S. 91). Von sich bekennt er: „Ich selbst kann dieses Gefühl nicht in mir

entdecken“. Wenig später wiederholt er „das Bekenntnis, daß es mir sehr beschwerlich ist, mit diesen kaum faßbaren Größen zu arbeiten“ (S. 101).

Im zweiten Kapitel kommt er dann zum eigentlichen Thema seiner Abhandlung: „Das Leben, wie es uns auferlegt ist, ist zu schwer für uns, es bringt uns zu viel Schmerzen, Enttäuschungen“. Es gehe deshalb nicht ohne „Ablenkungen“, „Hilfskonstruktionen“, zu welchen er auch „die wissenschaftliche Tätigkeit“ zählt (S. 103f.). Auch hier scheint, zwar nicht offen, aber doch erkennbar, das Autobiographische durch.

All dies zusammen genommen ließe sich folgern: das Thema der Abhandlung ist eine schwer bestimmbare, weil gefühlsmäßige subjektive Befindlichkeit – und, zugleich teils offen, teils verhehlt, seine eigene, die er aber in seiner gewohnten Manier nur als ein „Objektives“ im Blick hat, ohne sich zu gestatten, das Subjektive, die eigene Befindlichkeit, die das eigentliche Thema ist, explizit zuzulassen, oder nochmals mit anderen Worten: der Gegenstand der Abhandlung ist die eigene ebenso wie die – vermutlich mit Recht als die allgemeine vorausgesetzte – psychische Befindlichkeit, die mit dem Rolland'schen „ozeanischen Gefühl“ in direktem Kontrast steht.

Insofern wäre unsere Kritik an Freud: er trägt seine Kritik der Kultur, die solches Unbehagen mit sich bringt, zu objektivistisch vor, wie etwas Tatsächliches, für das er tatsächengestützte theoretische Erklärungen gibt. So dass der Schwachpunkt von Freuds Kritik in ihrem Objektivitätsanspruch liegt und dass er vom Subjekt dieses Unbehagens (das er selber ist) nur ganz am Rande Notiz nimmt.

Psychoanalytische Kulturkritik aber, so die hier vertretene These, kann nichts anderes sein als die Auslegung der Kultur, ihrer Errungenschaften wie ihrer Zumutungen, ihrer Ideologie und ihrer Moral, *am Leitfadens und im Spiegel des je subjektiven Befindens und seiner Analyse*.

Zum Vergleich: Johann Heinrich Pestalozzi – Psychoanalytiker „honoris causa“?

Obwohl schon Siegfried Bernfeld Berührungspunkte zwischen Gedanken Pestalozzis und denen der Psychoanalyse registriert hatte, war es wohl Hermann Worm (1972), der die Ähnlichkeit der beiderseitigen Ansätze erstmals systematisch thematisierte, und zwar explizit im Blick auf die beiderseitigen gesellschaftskritischen Standpunkte. Bittner hat seither mehrfach (z. B. 1997) versucht, Pestalozzi in manchen seiner Schriften als eine Art Vorläufer der Psychoanalyse zu charakterisieren.

Pestalozzis große Abhandlung über sein Unbehagen in der Kultur trägt den etwas umständlichen Titel „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts“ (1797). Er unterscheidet drei Zustände der Menschheit: den „thierischen“ (bei Worm 1972, S. 44ff. der „Natur“-Bereich, die Triebbasis), den „gesellschaftlichen“ (bei Worm die „Pathologie der kulturellen Gemeinschaften“) und den „sittlichen“ Zustand (bei Worm vielleicht etwas gewaltsam als „Ich-Bereich“ benannt).

Im gegenwärtigen Kontext geht es um den zweiten der Pestalozzi'schen Zustände, den gesellschaftlichen. Im Naturzustand war der Mensch im Sinn Rousseaus „gut“, d.h. in Harmonie mit sich und der Welt gewesen, aber diese Harmonie währte nur kurz. Der „verdorbene Naturzustand“, der in einem Krieg aller gegen alle auszuarten drohte, verlangte gebieterisch nach dem gesellschaftlichen Recht, um dem Faustrecht des Stärkeren Einhalt zu gebieten.

Dieser gesellschaftliche Zustand schützte nun zwar vor dem Faustrecht, aber er brachte viele Unzuträglichkeiten („Unbehagen“ im Sinn von Freud) mit sich: „Aller Kot der Erde hat nun seinen Herrn“. „Nun wird deine Höhle ein Haus. [...] Du bist jetzt Eigentümer“ (Pestalozzi 1797, S. 37f.). Die Ungleichheit unter den Menschen wächst; Menschen gewinnen Macht über andere Menschen, der eine vermag den anderen zu erniedrigen. Ferner den Zwang zur „ehrbaren Reinlichkeit“ (ebd., S. 62), dem er nunmehr unterworfen ist, die berufliche Spezialisierung, die „allgemeine Schiefheit des Menschen in allen bürgerlichen Verhältnissen“ (ebd., S. 63). Sogar die Wahrheit wird interessengeleitet umgebogen: „Der König kennt keine Wahrheit gegen sein Kronrecht, der Schneider keine gegen sein Nadelrecht, der Patrizier keine gegen sein Geschlechtsrecht, der Pfaff keine gegen sein Kuttenrecht“ (ebd., S. 102).

Kurzum: Der Mensch des verdorbenen Naturzustands hatte dem Faustrecht des Stärkeren entkommen wollen und sich zu diesem Zweck den gesellschaftlichen Zustand geschaffen. Doch er kam damit nur vom Regen in die Traufe. „Die Unbehaglichkeit, die er flieht, wird das Fundament seines Lebens“ (ebd., S. 62) – womit auch Freuds Begriff bereits in Pestalozzis Kulturkritik auftaucht.

Unter der Decke der gesellschaftlichen Formen ist somit alles beim alten geblieben, das Faustrecht wirkt unterschwellig weiter, nur die „thierische Kraft“ erweist sich unter dem neuen Regiment als gegenüber dem Naturzustand geschwächt.

Auch bei Pestalozzi ist, ähnlich wie bei Freud, die explizite Aussage theoriegeleitet objektivisch; sie folgt dem Leitfaden seiner drei „Zustände“. Aber doch scheint die Theorie als „geronnene subjektive Lebenserfahrung“ bei ihm stärker durch. Das zeigt sich schon in der Ich-Form der Aussage, die zwar literarisches Stilmittel ist, aber doch durch das literarische hindurch das persönliche Ich intensiver fühlbar werden lässt. Vor allem aber kommt die eigene Befindlichkeit, aus der die Theorie sich speist, in den Einleitungs- und Schlusspassagen seiner Schrift unmittelbarer und literarisch weniger gefiltert zum Ausdruck. Er stellt sich dort als „Träumer“ und „Müdling“ vor, der mit all seinen Bemühungen im Leben gescheitert sei: „er war kein Werk der Welt, er paßte in keine Ecke derselben. Und die Welt, die ihn also fand ..., zerschlug ihn mit ihrem eisernen Hammer“ (ebd., S. 5, S. 133).

In einer früheren Arbeit hat Bittner (1997) zu zeigen versucht, dass Pestalozzis anthropologische und pädagogische Theorien in diesem Sinn geronnene Lebenserfahrung gewesen seien; hier geht es darum aufzuweisen, dass dies auch für seine Kultur- und Gesellschaftskritik gilt: sie reflektiert, was „die Welt“ mit ihm gemacht und wie sie ihn „mit ihrem eisernen Hammer“ zerschlagen hat. Eine solche Analyse am Leitseil der eigenen Verwundungen entlang würden wir eine im guten Sinn subjektivierende und damit erst eine im vollen Wortsinn psychoanalytische nennen – vor allem dann, wenn sie sich wie bei Pestalozzi nicht in einem

selbstbemitleidenden Klagelied über die Schlechtigkeit der Welt erschöpft. Was Pestalozzi hier artikuliert, ist ein nachfühlbares persönliches „Unbehagen in der Kultur“.

3. Das Versanden der psychoanalytischen Kultur- und Gesellschaftskritik

Die psychoanalytische Gesellschaftskritik wurde in der Nachfolge Freuds zunächst zur Domäne der marxistischen oder dem Marxismus zumindest nahestehenden Psychoanalytiker: z. B. Bernfeld und Reich in den 1920er, Lorenzer in den 1960er Jahren. Hier bestand die Gefahr, dass die psychoanalytischen Kritikansätze von den marxistischen überlagert und zum Teil ausgelöscht wurden. Ein Unbehagen an Lorenzers Psychoanalyse-Marxismus-Amalgam wurde von Bittner (1985) zu Protokoll gegeben.

Im Zusammenhang der hier vorgetragenen Überlegungen scheint ein anderer Einwand schwerwiegender: diese Kritiken waren theoriegeleitet dogmatisch; es fehlte weithin das subjektive Leiden oder auch die subjektive Empörung als Zündfunke. Sie kamen allzu „akademisch“ daher. Deshalb erscheinen Kritikansätze interessanter, bei denen ein persönliches Betroffensein als Motor der Kritik sich artikuliert: z. B. in Alexander Mitscherlichs Schriften über die „vaterlose Gesellschaft“ (1963) und die „Unfähigkeit zu trauern“ (1967), die erkennbar gespeist waren von Mitscherlichs Erfahrung mit der „Medizin ohne Menschlichkeit“ (1960) im Nationalsozialismus und der Verdrängung dieser und ähnlich gelagerter Erfahrungen im Deutschland der Nachkriegszeit. Oder das antifaschistische Engagement der Züricher Psychoanalytikergruppe um Paul Parin, sowie Parins und in etwas anderer Weise auch Horst-Eberhard Richters argumentative Unterstützung für die 1968er Jugendrevolte.

Heute erscheint das psychoanalytische „Unbehagen“ weithin versandet. Um noch einmal auf das biblische Bild zurück zu kommen: Die Psychoanalyse war im späten 20. Jahrhundert in ihrer linkspolitischen Variante an der Gästetafel ziemlich hoch nach oben aufgerückt und musste gegen dessen Ende erleben, dass neue Gäste an die Tafel drängten, die sie vom Vorzugsplatz vertrieben; aber an den „Katzentisch“ wollte sie auf keinen Fall zurück: sie richtete sich auf einem behaglichen Mittelplätzchen ein und suchte dort vor allem den Hütern des Zeitgeists nicht negativ aufzufallen. Dies freilich ist keine günstige Basis zur Entfaltung eines kritischen Potentials, vielleicht sogar eine noch schlechtere als die zuvor auf den „Logenplätzen“.

Wie es um das heutige „Unbehagen in der Kultur“ bestellt ist, lässt sich aus mehreren neueren Innsbrucker Publikationen ablesen. Die Bedeutung von Freuds Abhandlung für die heutige Zeit war Gegenstand einer von Margret Dörr und Josef Aigner moderierten Innsbrucker Tagung 2002 der Kommission für psychoanalytische Pädagogik. Gibt es, wie im Titel des Tagungsbandes (2009) unterstellt, heute ein „neues“ Unbehagen? Zwar führte die Mehrzahl der Beiträge den Begriff in ihrem Titel, doch war von einem intensiveren und brennenderen Unbehagen in den Texten selbst eher wenig zu spüren. Die „Leidensvermeidungs- und Verleugnungskultur“ (S. 16) sowie die Neigung zu „Gewaltvorkommnissen“ (S. 18) wird von den Herausgebern beklagt; von einzelnen Autoren sodann die Unübersichtlichkeit der modernen Welt, die Kontrollkultur (bzw. -unkultur) in den Schulen, dazu das unvermeidliche Frauenun-

behagen und noch manches andere – aber doch wurde nur an wenigen Stellen ein sozusagen „abgrundtiefes“ Unbehagen erkennbar wie bei Freud, dem es um nicht weniger als die „Schicksalsfrage der Menschenart“ ging (1930a, S. 506).

Stattdessen war es hier ein mehr vages und unpersönliches Unbehagen etwa von der Art: dies alles *müsste* uns Sorgen machen und Unbehagen bereiten – aber ob es das wirklich tut, bleibt dahingestellt.

Ähnlich aufgebaut ist ein weiterer Innsbrucker Diskussionsband von Bickel und Hierdeis (2008), der auf einer Innsbrucker Vorlesungsreihe von 2005/6 basiert: hier führen alle Beiträge bis auf einen das „Unbehagen“ im Titel und artikulieren das je spezifische, durch Freud inspirierte Unbehagen in Bezug auf ihr spezielles Thema (die globalisierte Kultur, die Religion, die Ökonomie usw.). Aus dieser Aneinanderreihung von „Unbehaglichkeiten“ sticht nur ein Beitrag radikal heraus, was Form und Diktion, Inhalt und Umfang betrifft: ein aspektreiches Interview von Helmwart Hierdeis mit Herbert Bickel unter einem etwas kryptischen Titel, das in mehrfacher Hinsicht ins Grundsätzliche führt:

- Es artikuliert auch das Unbehagen an der Psychoanalyse selbst und ihren Institutionen;
- und fast noch wichtiger: es problematisiert den Begriff des Unbehagens und plädiert dafür, diesen einer Revision zu unterziehen, d. h. ihn „um sein selbst-reflexives Potential zu erweitern und die lammfromm dahin grasende(!) Beschäftigung mit einem weit entfernten ... um das Risiko einer schonungsfrei zupackenden Konfrontation mit einem nahe gelegenen Unbehagen ... im eigenen Leib zu verschärfen“ (Bickel 2008, S. 85).

Eben dies ist auch unsere Intention, selbst wenn diese „zupackende Reflexion“ bei uns eventuell andere Wege einschlagen und zu anderen Resultaten führen mag als die von Bickel und Hierdeis vorgeführte.

Einen Überblick zum heutigen Stand der Diskussion um psychoanalytische Kulturanalyse bzw. -kritik vermitteln schließlich einzelne Beiträge (Hamburger, Schüle) im von Hierdeis initiierten Band „Psychoanalytische Skepsis – Skeptische Psychoanalyse“ (2013). Im gegenwärtigen Kontext wichtig ist vor allem die einleitende Bemerkung des Herausgebers über Freuds Wandel „vom distanziert argumentierenden, revisionsbereiten Wissenschaftler zu einem durch die Geschichte unmittelbar Betroffenen“ – was zugleich in unserer Sicht den Übergang von der Kulturanalyse zur Kulturkritik markiert. Mit anderen Worten: Kulturkritik verlangt „Pathos“ (Hierdeis 2013, S. 18) – was wörtlich übersetzt „Leiden“ bedeutet.

Dass die psychoanalytische Kultur- und Gesellschaftskritik nicht so recht vorangekommen und immer wieder in eine mehr oder weniger soziologische abgedriftet ist, mag auch damit zusammenhängen, dass die Psychoanalytiker nicht auf die Idee kamen, ihr klinisches Arbeitsinstrument – das eigene Angemetetsein vom Patienten (vulgo „Gegenübertragung“ genannt) auch in diesem Feld einzusetzen: der „Patient“ wäre hier die Kultur, die Umwelt, in der wir leben und an der wir leiden; der Analytiker nähme seine subjektive Leidensempfindung zum Ausgangspunkt seiner Kultur- und Gesellschaftsanalyse. Er leidet aber offenbar zu wenig an „der Kultur“, weil er ja ein Teil von ihr geworden ist und die Position des „außen“ bzw.

„unten“ aufgegeben hat, die seinerzeit Freud geradezu gesucht hatte, um von da aus das „System“ aus den Angeln heben zu können („acheronta movebo“).

4. Die Wiederherstellung eines persönlichen Leidens an der „Kultur“

Als Resümee der vorangegangenen Überlegungen ergibt sich: ein neuer Impuls zur psychoanalytischen Kulturkritik müsste den Pfad „lammfromm dahin grasender“ Traditionspflege verlassen; er bedürfte starker, wenn auch psychoanalytisch aufbereiteter Unbehagens- und Leidensaffekte. Er würde sich sozusagen am Leitseil durch die Kultur evozierter negativer Gegenübertragungsgefühle entwickeln. Dabei müssen sich, da man solche Gegenübertragungsgefühle nicht „zu zweit“ haben kann, notwendigerweise die bis hierher gemeinsam beschrittenen Wege der Verfasser trennen: jeder hat sein eigenes höchstpersönliches Unbehagen in der Kultur (daraus die Fortsetzung in der Ich-Form beider Verfasser).

Das Unbehagen an den moralischen „Schwüren“ (Günther Bittner)

Den Affekt, der als Leitseil meiner diversen zivilisationskritischen Versuche fungierte, ist aus der Rückschau am deutlichsten für mich spürbar im ersten dieser Versuche, dem Beitrag zu dem von Dörr und Aigner (2009) herausgegebenen Band. Der Beitrag hatte den Titel „Muss ich mein eigener Feind sein?“ (Bittner 2009). Dort artikulierte sich mein Zorn darüber, dass die Psychoanalyse Freuds moralkritischen Ansatz, wie im „Unbehagen in der Kultur“ skizziert, heute verleugne und sich einer rundherum moralaffirmativen Position verschrieben habe. Für Freud war das Über-Ich ein notwendiges Übel, ein Tribut gewesen, der der Kultur gezollt werden muss; für Lincke (1970) in den bewegten 1960er und 70er Jahren war es sogar in Verdacht geraten, eine „gefährliche Krankheit“ zu sein, und heutzutage mit Kernberg (1975, S. 163ff. et passim) ist das von ihm idealisierte „reifere“ Überich zum lebensnotwendigen Organ im seelischen Haushalt avanciert, so lebensnotwendig wie Lunge und Leber im körperlichen. Armer Vater Freud, kann man nur sagen, wie hast du dich verändert!

Die Willkürherrschaft einer von den gesellschaftlichen Instanzen verordneten „Hypermoral“ (Gehlen 1969, S. 141ff.), die den spontanen Impuls zum Gut-Sein tötet, ist seitdem eines meiner Themen geblieben. Als Parabel diente jüngst (2017/18, im Druck) Shakespeares Komödie „Love’s Labour’s Lost“: der König von Navarra hat einen Schwur getan und von seinen Untertanen den gleichen Schwur verlangt: sich drei Jahre der eigenen Veredlung durch das Studium der Philosophie zu widmen und, um diesem Ziel zu dienen, sich den Regeln eines geradezu mönchischen Lebens zu unterwerfen. Sie sollen wenig essen, wenig schlafen und vor allem während dieser drei Jahre „kein Weib sehen“.

Seine Granden leisten den Schwur, nur einer wagt es zu maulen: das sei „[...] unfruchtbar, schwer zu tun: Studier’n, nicht Damen sehn, nicht essen und nicht ruhn“ (Shakespeare 1995, S. 204).

Bald zeigt sich, dass das Ganze eine verrückte Idee war; der König ist der erste, der den Schwur bricht, als die Prinzessin von Frankreich auf der Bildfläche erscheint. Es war

abzusehen, dass er den Schwur nicht einhalten konnte – hätte er der Prinzessin etwa die Tür weisen sollen?

Wie in Shakespeares Parabel, so war meine Schlussfolgerung, wollen uns die „Regierenden des Zeitgeists“ auf überzogene Ideale einschwören: feministisch inspirierte, politisch links gestrickte, humanitaristische usw. „Fühlst du dich verfolgt von Tugendwächtern und Kontrolleuren“? fragte mich ein Kritiker meines Aufsatzes. „Ich kann von alledem nichts erkennen, was du beschreibst“. Das ist es eben: die einen sehen oder fühlen etwas, was die anderen (die „kompakte Mehrheit“) nicht sieht und nicht fühlt. Sind nun die einen paranoid oder die anderen stumpf? Und wer will das letzten Endes entscheiden? Die einen leiden eben daran, und die anderen nehmen es als selbstverständlich (sozusagen „gottgewollt“) hin.

Mir scheint, dass Freud uns mit seinen Sätzen gegen Ende des „Unbehagens in der Kultur“ ein kultur- und moralkritisches Programm hinterlassen hat, das noch niemals ernsthaft in Angriff genommen wurde: Die Kritik des kulturellen Überichs. Dieses „erläßt ein Gebot und fragt nicht, ob es dem Menschen möglich ist, es zu befolgen. Vielmehr, es nimmt an, daß dem Ich des Menschen alles psychologisch möglich ist, was man ihm aufträgt“ (Freud 1930a, S. 503). Fordert man mehr, als der Mensch zu leisten vermag, so „erzeugt man beim Einzelnen Auflehnung oder Neurose oder macht ihn unglücklich“ (S. 503).

Eine Ethik, die den Menschen nimmt, wie er ist, die darauf verzichtet, ihn von Grund auf zu „optimieren“, die Kontrollen seines Wohlverhaltens in jeder Hinsicht (von der Steuerehrlichkeit bis zum Einhalten der Straßenverkehrsordnung) immer weiter zu perfektionieren, die sich ernsthaft die Frage nach den Grenzen dessen stellt, was der Mensch in moralischer Hinsicht „zu leisten vermag“ – eine solche Ethik müsste mit Freuds Hilfe erst noch erfunden werden.

Das Leiden an den Paradoxien der modernen Universitätskultur (Volker Fröhlich)

Am Hauptportal der Universität Würzburg prangt die Überschrift „Veritati“, der Wahrheit verpflichtet. Im Sinne dieses Mottos will sie heute ihre Mitglieder in die Verantwortung gegenüber den Belangen der Gesellschaft und ethischen Werten stellen. „Unsere gesellschaftliche Verantwortung nehmen wir im Einsatz für die demokratischen Grundrechte, für humanitäre Ziele und für nachhaltigen Ressourceneinsatz wahr“ (Leitbild der Univ. Würzburg o. J.). De facto kann sich diese hehre Selbstverpflichtung aus der Perspektive von Lehrenden und Forschenden unter den Vorgaben des Bologna-Prozesses mit seinen Neustrukturierungen von Studiengängen und Studieninhalten und einer neuen Politik von Forschungsförderung auch lesen lassen als eine spürbare Einschränkung der Freiheit von Forschung und Lehre. Der Wahrheitsanspruch von Wissenschaft wird nun auch in den Humanwissenschaften in weiten Bereichen nur einer sogenannten „evidenzbasierten“ empirischen Forschung zugestanden. Forschungsförderanträge müssen so ausformuliert und methodisch begründet werden, wie es den zeitgeistigen Erwartungen entspricht, und der gesellschaftliche Nutzen der beabsichtigten Forschung muss hinreichend belegt sein.

Im Bereich der Lehre generiert sich mein „Unbehagen in der Universitätskultur“ angesichts curricularisierter und modalisierter Studienpläne und Leistungsüberprüfungen, an deren Gestaltung ich selbst nicht beteiligt war, v. a. dadurch, dass ich mich in eine Rolle gedrängt fühle, die mir abverlangt – anstatt den theoretischen und praktischen Wissensbestand meiner Disziplin kritisch zu reflektieren –, mich v.a. als Vermittler von überprüfbarcm Lehrbuchwissen zu inszenieren, und es wird häufig verstärkt durch meine Wahrnehmung von Studierenden, die bereit zu sein scheinen, das dargebotene Wissen weitgehend stumm und kritiklos aufzunehmen. Die übergeordneten begleitenden Instanzen des Systems Universität halten immer umfangreichere Angebote bereit, um ihre Forschenden und Lehrenden darin weiterzubilden, diese Funktionen optimal zu erfüllen. Kein Aufwand scheint dieser Institution zu groß zu sein, um ihre Mitglieder so weit zu bringen, sich mit diesen Normen zu identifizieren. Ich kann dies nicht anders erleben als einen systematisch angelegten Versuch einer „organisierte[n] Entfremdung des Subjekts“ (Hierdeis 2008, S. 215).

Was lässt sich unter Rückgriff auf eine Psychoanalyse als Kritik dagegensetzen?

So leicht wird es nicht möglich sein, die von Freud vorgenommene Positionierung als ein sich „außen“ oder „unten“ Befindlicher einzunehmen. Ich stehe in meiner Position als Universitätsdozent eher „mitten drin“ und kann und will natürlich auch die Sicherheit dieses Status’ nicht aufgeben. Die Möglichkeiten einer Kritik liegen für mich v. a. darin, wenn nicht offensiv, so doch subversiv eine Aufmerksamkeit dafür zu entwickeln, wie sich mein Unbehagen in meinen Tätigkeitskontexten subjektiv Ausdruck zu verschaffen versucht und es zu wagen, alle möglichen Gelegenheiten an diesem Ort zu nutzen, es zur Sprache zu bringen.

Was mir jedoch auf keinen Fall hilfreich erscheint, wäre die Beschwörung neuer oder besserer Ideale, wie es etwa Ahlers-Niemann in seiner Arbeit über sein „Unbehagen in der Universitätskultur“ (2008) versucht. Zwar geht auch er – gestützt v.a. auf Erfahrungen in Tavistock-Konferenzen, die sich dem Verstehen unbewusster Prozesse in Organisationen widmen – von seinem subjektiven Erleben eines Unbehagens an der Universitätskultur aus, die ihn die Universität als einen „Nicht-Ort“ und eine Organisation mit mangelnden Identifikationsmöglichkeiten erleben lässt (vgl. ebd., S. 29) und ihm die klassische Metapher der Universität als „alma mater“, als nährenden Mutter, in den Sinn bringt. Mit Rückbezug auf Bions Theorem des Containing – Contained entwickelt Ahlers-Niemann daraus die Forderung, dass sich die Universität neben ihrer „väterlichen Funktion“ der Anerkennung von Leistung wieder mehr auf ihre Aufgabe von Fürsorge, Schutz und Unterstützung rückbesinnen müsse. Die Rekonstruktion der Universität als Bionscher Container, das hat wahrlich noch gefehlt! Eine so geführte Kritik wird kaum dazu führen, mein Unbehagen an und in der Universitätskultur abmildern zu können. Dann vielleicht doch lieber Winnicotts „good enough mother“, der man zugestehen kann, dass sie auch hinreichend schlecht sein *muss*, damit sich Abgrenzung, Wachstum und Entwicklung vollziehen können. Am besten sollten wir, um uns das kritische Potential der Psychoanalyse zu erhalten, auf solche Vergleiche und Metaphoriken gänzlich verzichten.

Literatur

- Ahlers-Niemann, Arndt (2008): „Das Unbehagen in der Universitätskultur“ – Sozioanalytische Reflexionen zum Unmöglichkeitstraum Universität. *Freie Assoziation* 11 (2), S. 23–45.
- Alt, Peter-André (2016): *Sigmund Freud. Der Arzt der Moderne*. München: C.H.Beck.
- Bettelheim, Bruno (1982/1986): *Freud und die Seele des Menschen*. übers. v. K. Graf, München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Bickel, Herbert & Hierdeis, Helmwart (Hrsg.) (2008): „Unbehagen in der Kultur“ – Variationen zu Sigmund Freuds Kulturkritik. Berlin u. a.: Lit Verlag.
- Bickel, Herbert (2009): Eine Gesellschaft sollte sich psychoanalytische Hunde halten. Gespräch [zwischen H. Bickel und H. Hierdeis] über die Notwendigkeit, den Begriff des Unbehagens einer Revision zu unterziehen. In: Bickel, Herbert & Hierdeis, Helmwart (Hrsg.): „Unbehagen in der Kultur“ – Variationen zu Sigmund Freuds Kulturkritik. Berlin u. a.: Lit Verlag, S. 59–141.
- Bittner, Günther (1985): Der psychoanalytische Begründungszusammenhang in der Erziehungswissenschaft. In: Bittner, Günther & Ertle, Christoph (Hrsg.): *Pädagogik und Psychoanalyse. Beiträge zur Geschichte, Theorie und Praxis einer interdisziplinären Kooperation*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 31–46.
- Bittner, Günther (1997): „Das Kot der Welt, in welches ich mich vertieft ...“, Pestalozzi als autobiographischer Denker. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43, S. 357–373.
- Bittner, Günther (2009): Muss ich mein eigener Feind sein? Plädoyer für Freuds moralkritische Perspektive. In: Dörr, Margret & Aigner, Josef Ch. (Hrsg.): *Das neue Unbehagen in der Kultur und seine Folgen für die psychoanalytische Pädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 209–229.
- Bittner, Günther (2016): Inklusion und andere große Worte – oder: das stumpf gewordene Seziermesser der psychoanalytischen Kritik. In: Göppel, Rolf & Rauh, Bernhard (Hrsg.): *Inklusion. Idealistische Forderung, individuelle Förderung, institutionelle Herausforderung*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 79–86.
- Bittner, Günther (2017/18): „Verlorne Liebesmühe“ – oder: der vergebliche Versuch, die Menschen ethisch aufzurüsten, *Scheidewege* 47. (im Druck)
- Dörr, Margret & Aigner, Josef Ch. (Hrsg.) (2009): *Das neue Unbehagen in der Kultur und seine Folgen für die psychoanalytische Pädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Ellenberger, Henry F. (1973): *Die Entdeckung des Unbewußten*, 2 Bde. Bern u. a.: Huber.
- Foucault, Michel (1978, dt. 1992): *Was ist Kritik*. Berlin: Merve.
- Freud, Sigmund (1930a): *Das Unbehagen in der Kultur*, GW XIV, Frankfurt am Main: Fischer, S. 419–506.

- Freud, Sigmund (1960): *Briefe 1873-1939*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Freud, Sigmund & Andreas-Salomé, Lou (1966/1980): *Briefwechsel*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Gay, Peter (1988): *Freud. A Life for Our Time*. London u. a.: Dent.
- Gehlen, Arnold (1969): *Moral und Hypermoral. Eine pluralistische Ethik*. 7. Aufl. Frankfurt am Main u. a.: Athenäum-Verl.
- Hierdeis, Helmwart (2008): Das Unbehagen in der Bildungskultur. In: Bickel, Herbert & Hierdeis, Helmwart (Hrsg.): „*Unbehagen in der Kultur*“ – *Variationen zu Sigmund Freuds Kulturkritik*. Berlin u. a.: Lit Verlag.
- Hierdeis, Helmwart (2013) (Hrsg.): *Psychoanalytische Skepsis - Skeptische Psychoanalyse*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Kernberg, Otto (1975, dt. 1980): *Borderline-Störungen und pathologischer Narzißmus*. übers. v. H. Schultz, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Lincke, Harold (1970): Das Überich – eine gefährliche Krankheit? *Psyche*, 24, S. 375–402.
- Mitscherlich, Alexander (1963): *Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft*. München: Piper.
- Mitscherlich, Alexander (mit Mitscherlich-Nielsen, Margarete) (1967): *Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens*. München: Piper.
- Mitscherlich, Alexander & Mielke, Fred (1960): *Medizin ohne Menschlichkeit. Dokumente des Nürnberger Ärzteprozesses*. Frankfurt am Main: Fischer Bücherei.
- Pestalozzi, Johann Heinrich (1797): *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts*, hrsg. v. Stenzel, A., Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Shakespeare, William (1598/1995): Verlorne Liebesmühe. In: Fried, Erich (Hrsg.): *Shakespeare Bd. 1*, übersetzt von Erich Fried, Frankfurt am Main: Fischer-Verlag, S. 201–262.
- Sulloway, Frank J. (1979/ 1982): *Freud – Biologe der Seele. Jenseits der psychoanalytischen Legende*, übers. v. H.H. Henschen, Köln-Lövenich: Hohenheim.
- Worm, Hermann (1972): *Zur Dialektik von Affekt-, Sozial- und Ich-Bildung. Pestalozzi und Freud*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Von der Psychoanalytischen Pädagogik zur Psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft? Kritische Überlegungen und konstruktive Impulse

Gianluca Crepaldi

Josef Christian Aigner zum Dank gewidmet.

Zusammenfassung

Jener erziehungswissenschaftliche Fachbereich, der als *Psychoanalytische Pädagogik* tradiert wird und dessen Erkenntnisinteresse vor allem die Reflexion des Interaktionsfelds Pädagoge-Edukand betrifft, vermag den paradigmatischen, gesellschaftstheoretischen und kulturkritischen Stellenwert der Psychoanalyse in den modernen Erziehungs- und Bildungswissenschaften nicht ausreichend abzubilden. Um den Fortbestand der Psychoanalyse in den Bildungswissenschaften langfristig zu gewährleisten, wird, nach einigen kritischen Überlegungen, ein systematisches Modell skizziert, das auf eine Erweiterung des Gegenstandsbereichs und Gegenstandsverständnisses der traditionellen Psychoanalytischen Pädagogik abzielt und letztlich die konsequente Umbenennung des Fachs in „*Psychoanalytische Erziehungs- und Bildungswissenschaft*“ sinnvoll erscheinen lässt.

Vorbemerkung

In der zusammenfassenden Darstellung von Ergebnissen einer empirischen Studie zur Situation der *Psychoanalytischen Pädagogik* in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft weisen die Autoren unter anderem auf das vergleichsweise hohe Durchschnittsalter der einschlägig Lehrenden und auf den dünn gesäten wissenschaftlichen Nachwuchs hin und kommen zur Einschätzung, dass „anstehende Pensionierungen [...] die Psychoanalytische Pädagogik an einzelnen Standorten mitunter schnell zum Verschwinden“ bringen könnten (Schrammel und Wininger 2009, S. 167). Wenn es um das Weiterbestehen der Psychoanalyse an der Universität geht, kehren Prognosen dieser Art in regelmäßigen Abständen wieder bzw. scheinen diese generell wie ein Damoklesschwert über allen psychoanalytischen Lehr- und Forschungsaktivitäten an Universitäten zu hängen – und man hat den Eindruck: Das war immer schon so, pflegen doch Universitäten und die institutionell etablierten Einzelwissenschaften häufig ein reserviertes, wenn nicht angespanntes Verhältnis zur Psychoanalyse, insbesondere zum Werk Sigmund Freuds. Vor diesem Hintergrund könnte auch die Pensionierung des Lehrstuhlinhabers für *Psychoanalytische Pädagogik und Psychosoziale Arbeit* an der Universität Innsbruck, Josef Christian Aigner, durchaus Anlass zur Sorge bereiten oder, optimistischer formuliert, einen Anstoß zu Überlegungen geben, die den Fortbestand und die Weiterentwicklung des Fachbereichs betreffen. Eine kleine Zukunftsskizze, die vor allem die Systematik des Fachs und sein

Gegenstandsverständnis betrifft, möchte ich im vorliegenden Beitrag etwas frei assoziativ und ohne Anspruch auf Vollständigkeit oder Endgültigkeit anfertigen.

Siegfried Bernfeld und das Desiderat einer kritisch-psychoanalytischen Erziehungswissenschaft

Die Diskussion der Zukunft des Fachs sollte mit einem Blick in seine Vergangenheit beginnen. 1925 erscheint Sigfried Bernfelds programmatische Schrift *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* bei dem von Otto Rank gegründeten Internationalen Psychoanalytischen Verlag, der bis 1938 die wichtigsten Zeitschriften und Bücher mit psychoanalytischem Inhalt publizierte. Das Buch, das bei seinem Erscheinen höchstens Außenseiterstatus genoss, wurde erst in den 1960er Jahren – als der gesellschaftliche und geistige Nährboden reif war – intensiv (und bei weitem nicht nur innerhalb der Psychoanalyse) rezipiert und avancierte mit seiner Neuauflage bei Suhrkamp 1967 zum erziehungswissenschaftlichen Klassiker.¹ Wenn ich es heute mit Studierenden lese, vermag es mich – trotz seines bald hundertjährigen Alters – nach wie vor mit seinem scharfsinnig-polemischen Geist zu beflügeln. Darüber hinaus scheinen mir auch einige wichtige Anliegen darin formuliert, die nicht nur in die Ideengeschichte und ins Museum, sondern zur Zukunft der Psychoanalytischen Pädagogik gehören.

Bernfeld (1925) unternimmt darin einen Frontalangriff auf die *Pädagogik* und deren mangelhafte theoretische Grundlage, die sich aus Versatzstücken des Idealismus, der Theologie und des Humanismus zusammensetzt, jedoch wenig Rücksicht auf die empirische Realität des Kindes nimmt (vgl. ebd., S. 34). Zum anderen kritisiert er pädagogisches Denken und Handeln ganz generell als willkürliche Ansammlung von kurzsichtigen Erziehungs- und Unterweisungstechniken; „Zöglingen“ und deren Eltern werde eine Zukunft (Bildung!) versprochen, welche die abschätzig als „Pädagogiker“ Angesprochenen wegen der Unangemessenheit ihrer Erziehungsmittel unwissentlich selbst verhindern. Im Gegensatz zur Medizin, deren Anwendungsmöglichkeiten und Grenzen durch empirische Forschung abgesteckt werden, gibt es für die Pädagogik noch keine legitimierende, wissenschaftliche Grundlage:

„Der Pädagogik fehlt diese legitime Instanz. [...] Der Entwicklung einer Erziehungswissenschaft stehen starke Kräfte entgegen. Es fehlt noch beinahe ihr Begriff, gewiß die allgemeine Bereitschaft, in Erziehungsdingen wissenschaftlich zu denken.“ (ebd., S. 8)

Ohne den dringend notwendigen Rationalisierungsprozess bliebe Pädagogik wohl nicht mehr als eine Mischung aus abergläubischen Vorstellungen, dogmatischen Lehrsätzen, anachronistischen Ritualen und unrealistischen Zielvorstellungen. Die Pädagogik seiner Zeit siedelt

¹ Josef C. Aigner bekommt 2013 das Ehrendoktorat (Dr. hc.) der staatlichen pädagogischen Iwan-Franko-Universität Drohobytch verliehen, die nahe Bernfelds Geburtsort Lemberg in der Ukraine gelegen ist. Im Zuge der Zusammenarbeit, die so mit der Universität Innsbruck entstanden ist, wurde Bernfelds *Sisyphos* zum ersten Mal ins Ukrainische übersetzt (vgl. Bernfeld 2014).

Bernfeld daher in etwa auf derselben Entwicklungsstufe an wie altägyptische Kräuterheilkünste und animistische Praktiken vor der Entwicklung der wissenschaftlichen Humanmedizin: Es mögen da und dort interessante Ansätze dabei sein, aber insgesamt fehlt jede intersubjektiv nachvollziehbare Systematik. Auch der Blick in das kanonisierte Schriftgut veranlasst Bernfeld zu scharfer Kritik: Der Inhalt der vorwissenschaftlichen Pädagogik wurde seit der Antike und bis in die humanistische Tradition hinein mehr oder weniger auf Fragen der *Didaktik* reduziert. Diese beinhalte zwar wichtige Methoden zur Wissensvermittlung, sei selbst aber keine Wissenschaft, obwohl sie sich mancherorts dazu aufgebläht habe.

Bernfeld tritt in diesem Text als radikaler Reformator in Erscheinung und fordert die Pädagogik dazu auf, den Weg vom Mythos zum Logos zu beschreiten; dazu müsse sie gewissermaßen vom Kopf auf die Füße gestellt werden und ihre inneren Begrenzungen erkennen. Als solide Grundlage dafür solle es fortan eine *Erziehungswissenschaft* geben, die im Wesentlichen auf drei Säulen beruht:

1. Eine *gesellschaftstheoretische Konzeption* (welche im Falle Bernfelds eine materialistische ist), die zunächst nicht dabei hilft, das Unterrichten von Schülern effizienter zu gestalten, sondern gebraucht wird, um die sozioökonomischen Rahmenbedingungen des Schulwesens in einer kapitalistischen Wirtschaftsordnung zu verstehen und dessen Ausgestaltung vor diesem Hintergrund kritisch zu hinterfragen. Hier verhält sich Pädagogik zu Erziehungswissenschaft wie die Politik zur Politikwissenschaft.
2. Eine *psychoanalytische Entwicklungstheorie*, die das Verständnis für entwicklungsphasenspezifische Bedürfnisse des Kindes fördern kann und dadurch die Beziehung der Erzieher zu ihren Zöglingen auf eine reflektiertere Stufe hebt. Freuds Werk sollte „als Grundpfeiler für den Bau der Erziehungswissenschaft vorbereitet“ werden (ebd., S. 65).
3. Ein klarer *Empiriebezug*, den es in Erziehungsfragen bisher schlicht nicht gab. Die idealistische Pädagogik hat die Eckpfeiler ihres Lehrgebäudes, die Ziele der Erziehung und ihr hauptsächlich „Objekt“, das Kind, „jeder Korrektur durch irgendeine Empirie entzogen“ (ebd., S. 35) und deshalb das Kind gewissermaßen wie Rohmaterial betrachtet, das zu einem geistig-sittlichen Wesen geformt werden muss.

Pädagogik und Erziehungswissenschaft werden aufgrund der beschriebenen Eigenarten immer gegenläufige Strebungen bilden, die nicht zur Deckung gebracht werden können, denn Erziehungswissenschaft habe, anders als Pädagogik, die pragmatische Interessen verfolgt und oft im Dienste des Erhalts der sozialen Ordnung steht (und bis zu einem gewissen Grad auch stehen muss), einen klaren aufklärerischen und emanzipatorischen Auftrag. Eine psychoanalytische Erziehungswissenschaft, die den jeweiligen sozialen, kulturellen und entwicklungstheoretischen Kontext in ihr Forschen einbezieht, ist daher nicht auf Fragen pädagogischen Handelns reduzierbar.

Was bildet der Titel *Psychoanalytische Pädagogik* heute ab?

Angesichts dieser deutlichen Worte eines seiner „Urväter“, könnte es erstmal verwundern, dass das Fach, von dem die Rede ist, trotz allem *Psychoanalytische Pädagogik* und nicht psychoanalytische Erziehungswissenschaft heißt – damals wie heute. Hierdeis (2016, S. 19f.) geht auf einige mögliche Gründe für die Betitelung ein. Zum einen war Pädagogik zu Freuds Zeiten *der* gebräuchliche – und mit Erziehungswissenschaft synonyme – Terminus, und einige Pädagogen, die sich unter den Freud-Schülern der ersten Stunde befinden, tragen diesen auch durch die *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik* als „Marke“ in die Öffentlichkeit. Bedenken gegenüber dem Pädagogikbegriff, dem womöglich der „Geruch einer bloßen Praxislehre“ (ebd.) anhaftet, gab es aber auch damals schon. Für Hierdeis sind es letztlich nicht historische oder tradionalistische Gründe, die den Ausschlag für die Bevorzugung des Pädagogikbegriffs gaben, sondern universitätspolitische. So wäre die überlieferte Fachbezeichnung „im Rahmen der Wissenschaftsorganisation leichter zu identifizieren“ und für „außerfachliche Kritiker weniger leicht zu eliminieren“ (ebd., S. 20). Dennoch nennt Hierdeis seine Monographie nicht nur *Psychoanalytische Pädagogik* sondern auch *Psychoanalyse in der Pädagogik* (hier wieder als Synonym für Erziehungswissenschaft gebraucht) und versucht mit dieser Doppelbezeichnung wohl beide Pole, den praxeologischen und den grundsätzlichen, zu bewahren.

Debatten um Titel und Überschriften werden von manchen sicherlich als müßig und entbehrlich empfunden; sie dienen aber keinem Selbstzweck, sondern helfen mir den Nachweis zu erbringen, dass in diesem Falle ein *Kategoriengfehler* vorliegen könnte, und wenn dem so wäre, müsste es, gemäß dem Philosophen Ryle (1986), unser Interesse sein, „Kategoriengewohnheiten durch Kategoriendisziplin zu ersetzen“ (S. 5). Es gibt inhaltliche Gründe für die eine wie die andere Benennung, deren Plausibilität und Tragfähigkeit hier noch einmal zur Diskussion gestellt und überprüft werden sollten.

Den Kern der so genannten Psychoanalytischen Pädagogik bildet das Interaktionsfeld Pädagoge-Edukand, um diesen etwas unschönen „terminus technicus“ zu gebrauchen. Das gilt sowohl für die historische Tradition (z. B. für die Pionierarbeiten Aichhorns, Anna Freuds u.v.a.) als auch für die Gegenwart des Fachs, die ich, großzügig gerechnet, ab den 1970er Jahren ansetzen würde. Die ausführlich dokumentierten und bis heute geführten Grundsatzdebatten, Selbstverständigungsversuche und Abgrenzungsdiskurse, die um die Eigenständigkeit der Psychoanalytischen Pädagogik gegenüber einer klinisch orientierten Psychoanalyse bemüht sind, kreisen in ihren Argumentationslinien um die psychoanalytische Konzeptualisierung von Pädagoge-Edukand-Beziehungen. Können psychoanalytische Haltung, Theorie und Methode, wie das szenische Verstehen, für außertherapeutische Kontexte praxisleitende Relevanz haben, und wenn ja, inwieweit ist das möglich? Wie muss ein genuin psychoanalytisch-pädagogisches Handeln konzipiert werden, das sich vom deutenden Zugang der therapeutischen Psychoanalyse abgrenzen lässt? (Eine konzise und übersichtliche Darstellung dieser Auseinandersetzungen findet sich bei Hierdeis 2016, S. 77ff.) Und weiter: Welche Qualifikationen, welche Handlungskompetenzen, welche institutionellen Rahmenbedingungen und welche Settingkonstruktionen brauchen Pädagogen, um professionell psychoanalytisch-pädagogisch zu handeln? (Zur Frage der Handlungstheorie und der Professionalisierung vgl. etwa Trescher 1993 und

Finger-Trescher et. al. 2002). Psychoanalytisch-pädagogische Publikationen beschäftigen sich vielfach und auf verschiedenen Ebenen mit der Reflexion *von* und dem Umgang *mit* Übertragungs- und Gegenübertragungskonstellationen, die sich zwischen Pädagogen, ihrem Klientel und anderen Interaktions- und Systempartnern (Eltern, Bildungsinstitutionen, Gesundheitswesen etc.) aufspannen und diskutieren Möglichkeiten, wie das Bewusstsein für unbewusste Verstrickungen im pädagogischen Alltag gezielt verbessert werden könnte (z. B. durch psychoanalytische Weiterbildung und Selbsterfahrung für Pädagogen, durch strukturierte Fallbesprechungen und Teamarbeit, aber auch durch Formen kollegialer Beratung und psychodynamischer Supervision in pädagogischen Handlungsfeldern).

Diesem zentralen Erkenntnisinteresse, dem Interaktionsfeld Pädagoge-Edukand, lässt sich auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit pädagogischen Handlungsfeldern und -formen zuordnen, die in ihrer Arbeitsweise dargestellt, psychoanalytisch reflektiert, erforscht und weiterentwickelt werden. Dazu zählen psychoanalytisch-pädagogische Handlungsfelder und Interventionsformen im engeren Sinne, wie z. B. die psychoanalytisch orientierte Heimerziehung, psychoanalytisch-pädagogische Frühförderung, psychoanalytische Erziehungsberatung, psychoanalytische Heilpädagogik und verschiedenste Formen psychodynamischer Beratung (vgl. z. B. Hopf und Heinemann 2010; Cohen 2014; Gerspach 2009; Schnoor 2011), aber auch herkömmliche pädagogische Handlungsfelder wie der Kindergarten, die unter psychoanalytischen Gesichtspunkten reflektiert werden. Ein Charakteristikum dieser psychoanalytischen Handlungsfeldforschung besteht darin, dass sie vielfach als Einzelfallforschung in Erscheinung tritt. Diese kasuistische Tradition ist, wie Datler et. al. (vgl. 2009, S. 12f.) bemerken, zwar von Vorteil, wenn es darum geht, ein offenes und undogmatisches Verständnis von psychoanalytisch-pädagogischer Praxis zu gewinnen, wie sie faktisch gelebt wird, zugleich steht im akademischen Diskurs ihre Legitimität in Frage. Deshalb gibt es auch Bemühungen, psychoanalytisch-pädagogische Handlungsfeldforschung auf eine breitere empirische Grundlage zu stellen. Exemplarisch könnte man die *Wiener Kinderkrippen Studie* anführen (vgl. Datler et. al. 2010), die u.a. den Zusammenhang von Belastungserleben der Kinder bei der Eingewöhnungsphase mit der Betreuungsqualität und dem Verhalten der Fachkräfte untersucht. Zu dieser Kategorie gehören auch jene Arbeiten von Aigner et. al., die die Relevanz des Faktors Geschlecht von Fachkräften erforschen (Stichwort: „Kinder brauchen Männer“) und wie dieser die Pädagoge-Edukand-Beziehung jeweils beeinflusst (vgl. Aigner und Rohrmann 2012; Aigner und Poscheschnik 2015).

Mit dieser kleinen, keineswegs erschöpfenden Synopsis sollte angezeigt sein, dass die traditionelle Psychoanalytische Pädagogik allein nicht die Relevanz der Psychoanalyse in der modernen Erziehungs- und Bildungswissenschaft abbildet; wenn dem so wäre, würde sich unter der Überschrift ein Stück weit das reinszenieren, was Bernfeld – freilich auf einer ganz anderen wissenschaftstheoretischen Evolutionsstufe – kritisiert, nämlich *die Verkürzung von Erziehungswissenschaft auf pädagogische Handlungs- und Beziehungsformen ohne das Weitwinkelobjektiv einer gesellschaftstheoretischen und kulturkritischen Perspektive*. Die Psychoanalyse wirkt eben über diese pädagogischen Aspekte hinaus in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft und hat dort einen Stellenwert erreicht, der jenseits rein auf Handlungsfelder bezogener

Reflexionen in einer grundsätzlichen wissenschaftlichen Betrachtungsweise besteht und daher von paradigmatischer Dimension ist.

Psychoanalytische Erziehungs- und Bildungswissenschaft

In aller gebotenen Kürze möchte ich einen Vorschlag skizzieren, wie das Fach in einem umfassenderen Sinne systematisiert werden könnte. Ambitioniertes Ziel wäre die Integration der oben dargestellten Psychoanalytischen Pädagogik, aber auch der psychoanalytischen Entwicklungswissenschaft, der psychoanalytisch orientierten Sozialisationsforschung und Kulturkritik sowie der psychoanalytischen Methodologie unter einem Dach, das fortan „*Psychoanalytische Erziehungs- und Bildungswissenschaft*“ heißen könnte.

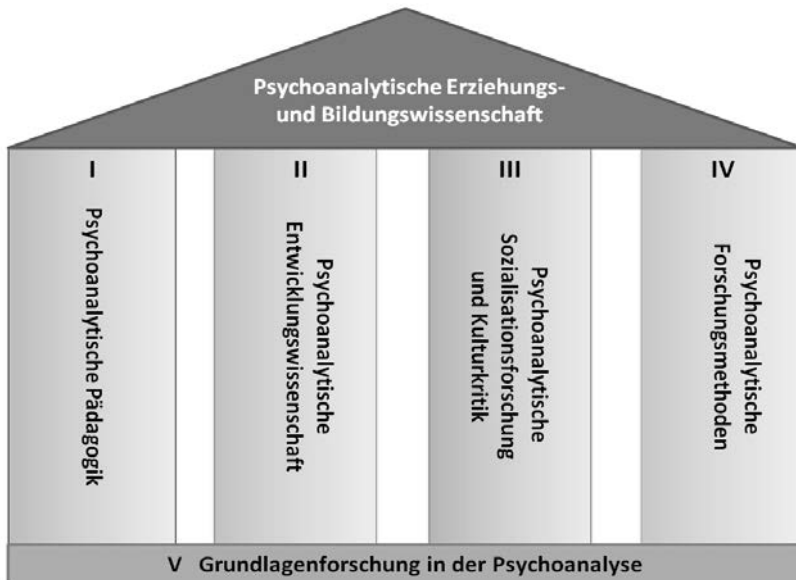


Abbildung 1: Vier-Säulenmodell der Psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft

I Psychoanalytische Pädagogik

Säule I, die traditionelle Psychoanalytische Pädagogik, die ihr Hauptaugenmerk auf das Interaktionsfeld Pädagoge-Edukand sowie verschiedene Handlungsfelder und -formen richtet, bleibt weiterhin integraler Bestandteil der Psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft und soll in keiner Weise entwertet werden.

II Psychoanalytische Entwicklungswissenschaft

Säule II, die Psychoanalytische Entwicklungswissenschaft (vgl. Poscheschnik und Traxl 2016), ist de facto bereits Bestandteil der Erziehungs- und Bildungswissenschaft in Lehre und Forschung. Als psychologische (und damit fachfremde) Hilfswissenschaft für die Pädagogik wäre sie weder angemessen noch ausreichend repräsentiert (es sei denn, man hängt einem grobschlächtigen und für einen modernen Wissenschaftsbetrieb unzeitgemäßen Disziplinarismus an). *Entwicklung* ist nicht nur Sache der *Entwicklungspsychologie*, sondern ein Grundbegriff der Erziehungswissenschaft; dennoch ist sie nicht Teil der traditionellen Psychoanalytischen Pädagogik im engeren Sinne. Mit Blick auf den dynamischen Wandel der Universitätslandschaft im Zeitalter des *Akademischen Kapitalismus* (Münch 2011), der alles andere als Psychoanalyse freundlich ist, muss zudem befürchtet werden, dass die psychoanalytische Entwicklungswissenschaft nur ungenügend durch den Mainstream der akademischen Psychologie abgedeckt wird.

Neben den klassischen Entwicklungstheorien (Freud, Klein, Winnicott, Bion, Mahler etc.) zählen hierzu auch die Schnittstellen *Bindung und Psychoanalyse* (vgl. Brisch 2012) sowie *Säuglingsforschung und Psychoanalyse* (vgl. Stern 2000). Zu dieser Säule II gehören außerdem Triangulierungskonzepte (vgl. Grieser 2015) und die Erforschung von Entwicklungskrisen,

-aufgaben und -störungen im Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalter sowie pädagogische Maßnahmen zur Prävention, Intervention und Beratung. Wenn man Hechler (2014) in seiner These folgt, dass ein „*pädagogischer Begründungszusammenhang*“ (S. 77) auch für die psychoanalytische Therapie angemessener sei als ein medizinischer, würden auch psychoanalytisch-therapeutische Interventionen als Form der Persönlichkeitsbildung und als Instrumente zur Förderung von Entwicklung in die Säule II gehören.

III Psychoanalytische Sozialisationsforschung und Kulturkritik

Entwicklungs- und Sozialisationsforschung sind nicht ganz einfach zu differenzierende Gebilde. Insofern lassen sich Säule II und III nur etwas willkürlich trennen. In meiner Unterscheidung soll sich ein wenig der Freudsche Parallelismus von Onto- und Phylogenese widerspiegeln. Klassische psychoanalytische Entwicklungslehre beschreibt häufig die einzelmenschliche Entwicklung im Zusammenspiel mit familialen Interaktionspartnern, gesellschaftliche, zeithistorische oder kulturelle Kontextfaktoren werden tendenziell weniger berücksichtigt. Der Ödipustheorie Freuds wurde mehr als einmal – und nicht zu Unrecht – die etwas unreflektierte und konkretistische Orientierung an kleinbürgerlichen Familienformen vorgeworfen. Bis heute finden sich Auslegungen des Ödipuskomplexes, die ihn wie eine von jeder Geschichtlichkeit entkoppelte Konstante begreifen wollen (vgl. Schneider 2016).

Sozialisation scheint als Forschungsparadigma eine größere Spannweite zu bringen und familiäre wie außerfamiliäre, frühere und spätere, geschlechtsspezifische und regionaltypische, konkretere (z. B. Schule) und abstraktere (z. B. Kultur) Sozialisationsagenten gleichberechtigt zu umfassen. Hierin wäre auch die psychoanalytische Kulturtheorie zu verorten, die nach den

grundlegendsten *Enkulturations*prozessen fragt, d.h. danach wie wir überhaupt zu sozial organisierten Subjekten werden. Ich möchte hier die grundsätzliche Position vertreten, dass psychoanalytische Kulturtheorie, wie sie von Freud (1930) im *Unbehagen in der Kultur* verstanden wurde (ebenso wie Entwicklungswissenschaft) *kein Rand- oder Sparten*thema darstellt, sondern einen erziehungswissenschaftlichen Kernbereich berührt, insofern „Kultur“ bereits von Freud als allgemeinsten Sozialisationsagent gedacht wird. Aus meiner Sicht sind die Erziehungs- und Bildungswissenschaften daher auch der geeignete Ort für einen psychoanalytisch-kulturtheoretischen bzw. -kritischen Diskurs.

In stärker philosophisch geprägten, kulturwissenschaftlichen Diskursen wird auf einer höheren Abstraktionsebene meistens nicht von Sozialisation oder Enkulturation sondern von *Subjektivierung* gesprochen (vgl. Žižek 2001), um jene komplexen, wechselseitig-interdependenten, unbewussten, sozialen und symbolischen Prozesse zusammenzufassen, die uns jeweils als Subjekte konstituieren und in einem bestimmten historischen und kulturellen Kontext als solche ansprechbar machen. So werden bpsw. Subjektivierungsprozesse durch den politischen Diskurs, durch digitale Medien oder durch die moderne Arbeitswelt psychoanalytisch-kulturkritisch beleuchtet (vgl. Žižek 2001; Aigner et. al. 2015; Han 2010). Im Rahmen einer psychoanalytisch inspirierten Kindheits- und/oder Jugendforschung wird der Blick von heutigen Kindern auf ihre Eltern erforscht (Huber und Walter 2015), das Aufwachsen unter „beschleunigten“ gesellschaftlichen Verhältnissen untersucht (vgl. King und Busch 2012) oder ein umfassender seelischer Strukturwandel im Kontext gegenwärtiger Erziehungskulturen beschrieben (vgl. Dornes 2012). Veränderungen und Konflikte im Bereich der Geschlechtersozialisation, des Männerbildes und der Rolle von Vätern heute werden vor dem Hintergrund sozialer Umwälzungen in den Blick genommen (Aigner 2002; 2016; Metzger 2013). Es wird der Frage nachgegangen, welche Art der Subjektivierung die neoliberale Postmoderne insgesamt auszeichnet und ob uns der Kapitalismus zu depressiven oder narzisstischen Subjekten macht (vgl. Dornes 2016; Ehrenberg 2004; Lasch 1979; Pfaller 2008; Žižek 2001). Es wird diskutiert, wie sich das Subjekt der Sexualität, der Generativität und der Reproduktion nach der neosexuellen Revolution formiert und welche sexuellen Probleme die sexuelle Gegenwartskultur als Agent von Sozialisation hervorbringt (vgl. Sigusch 2005; Aigner 2008; Aigner 2013; Pfaller 2009). Zur Subjektivierung gehört freilich nicht nur die Frage nach der Konstitution und Herausbildung von Subjektivität, sondern – in der Tradition von Adorno und Horkheimer (1969) – auch die nach der De-formation, Un-bildung, Ent-mündigung oder Ent-Subjektivierung des Subjekts durch die spätkapitalistisch dominierte Massenkultur.

IV Psychoanalytische Forschungsmethoden

Empirisches Forschen kann, was wenig bekannt ist, systematisch mittels psychoanalytischer und psychoanalytisch inspirierter Methoden erfolgen (vgl. Poscheschnik 2005). Psychoanalyse hat die Eigenart, nicht nur Therapie und Theorie zu sein, sondern verfügt auch über eine Methode, die relativ gegenstandsunabhängig zum Erschließen unbewusster Sinngehalte aus einem bereits vorliegenden oder eigens erhobenen Datenmaterial (Interviews, Texte, audiovisuelle Inhalte, Kunstwerke etc.) verwendet werden kann. Das Lehren und Weiterentwickeln der fach-

eigenen Methodologie gehört in diesem Sinne ebenso zum Projekt einer Psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Zu denken wäre hier an das szenische Verstehen und die Tiefenhermeneutik (vgl. König 1993), an die psychoanalytische Textinterpretation (vgl. Leithäuser und Volmerg 1979) oder an ethnopsychanalytische Deutungswerkstätten (vgl. Bonz et al. 2017). Die einzelnen Methoden sollten mit Hilfe entsprechender wissenschaftstheoretischer bzw. epistemologischer Konzeptionen auf einem soliden Fundament stehen (vgl. Warsitz und Küchenhoff 2015), damit sie Vorwürfen der Unwissenschaftlichkeit oder Empiriefeindlichkeit entsprechend argumentativ begegnen können.

V Grundlagenforschung

Wissenschaftstheoretische Probleme leiten direkt zum Bereich V über, der das „Fundament“ des Säulenmodells bildet: Wie jede Einzelwissenschaft oder jedes Paradigma beruht auch das psychoanalytische auf mehr oder weniger gesicherten Grundannahmen, deren weitere Erforschung oder kritische Diskussion gleichfalls in den Zuständigkeitsbereich einer psychoanalytischen Erziehungs- und Bildungswissenschaft fällt, auch wenn diese Grundlagenforschung kein unmittelbar disziplinäres (z. B. auf Handlungsfelder bezogenes) Interesse verfolgt und zunächst keinem anderen Zweck dient als jenem der Erkenntnis selbst. Grundbegriffe der „Wissenschaft vom Unbewussten“, die erziehungswissenschaftlich relevant sind und sehr häufig verwendet werden (z. B. *Übertragung*, *Gegenübertragung*, das *Unbewusste*, *Containing* etc.), müssen auch weiterhin untersucht, empirisch überprüft, im Dialog mit anderen Disziplinen geschärft und wenn nötig einer Revision unterzogen werden.

Je grundlegender die Themen, desto transdisziplinärer muss der Zugang in der Grundlagenforschung gestaltet werden. Im Zeitalter der Neurowissenschaften wäre es bspw. wenig förderlich, psychoanalytische Theoriebildung zu betreiben, ohne sich mit Ergebnissen der Hirnforschung auseinanderzusetzen. Aus meiner Sicht widerspricht rigid-disziplinäres Denken ohnehin dem Geist der Psychoanalyse, die gewissermaßen als Grenzwissenschaft zwischen „Soma“ und „Psyche“ entstanden ist. Ihre wissenschaftstheoretische „Zwitterposition“ zwischen (trans!) Natur- und Geisteswissenschaft hat bis heute zu einer Lagerbildung geführt, bei der medizinisch orientierte Praktiker und empirische Forscher den philosophisch-kulturwissenschaftlich orientierten und gesellschaftskritischen Analytikern gegenüberstehen (vgl. Leuzinger-Bohleber 2014).

Und wo bleibt die Bildung?

Eine offene Frage betrifft den Begriff der *Bildung* bzw. einer *psychoanalytischen Bildungswissenschaft*, die es als etablierte „Marke“ (noch) nicht gibt. Sehr wohl aber gibt es Ansätze, den psychoanalytischen Prozess als Bildungsprozess zu denken (vgl. Körner 2011; Hierdeis und Walter 2007), es gibt Versuche Entwicklungen in Bildungsinstitutionen psychoanalytisch zu reflektieren und zu kritisieren, es gibt Anstrengungen, Lehrer für psychodynamisches Verstehen zu sensibilisieren (vgl. Hirblinger 2002), es gibt Ansätze, die der Frage nachgehen, wie Psychoanalyse an Universitäten gelehrt werden soll (vgl. Gerspach et. al. 2014), und es gibt eine lange Tradition, die psychoanalytische Ausbildung, ihre Institutionen und Traditionen

kritisch zu beleuchten. All das wären eindeutig bildungswissenschaftliche Fragestellungen, die entweder auf die Säulen I-III verteilt werden oder eine neue Säule rechtfertigen könnten.

Schlussbemerkung

Diese in aller Kürze skizzierte Systematik inklusive der einzelnen Titelvorschläge soll den Ausgangspunkt für eine Diskussion über die zukünftige Ausrichtung des psychoanalytisch-erziehungswissenschaftlichen Fachbereichs sein, nicht deren Endpunkt. Mein Hauptanliegen war es zu zeigen, dass das als Psychoanalytische Pädagogik tradierte Fach zu wenig breit angelegt ist und nicht alle wissenschaftlichen Anliegen der Psychoanalyse in den modernen Erziehungs- und Bildungswissenschaften umfasst. Traditionsbewussten Anhängern des Fachs mag es risikoreich oder sogar irrig erschienen, aber aus meiner Sicht sprechen gute Gründe dafür – gerade im Hinblick auf die universitätspolitische Absicherung des Stellenwerts der Psychoanalyse und ihrer zukünftigen Bedeutung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften –, den Gegenstandsbereich und das Gegenstandsverständnis des Fachs zu erweitern. Daraus ergibt sich auch die Notwendigkeit einer neuen Bezeichnung, die diese Veränderungen sinnvoll abbildet. Wenn Schneider (2016) der Psychoanalyse vorhält, dass ihr „der Sinn für die Historizität und die Genealogie ihrer Begriffe und epistemologischen Gegenstände und deren Bindung an die Verfahren ihrer Konstruktion“ (S. 357) fehlt, hat das in besonderem Maße auch für die Psychoanalytische Pädagogik zu gelten, die ohne historische Aufarbeitung ihres Wissens Gefahr läuft, ihren Hauptgegenstand, das Interaktionsfeld Pädagoge-Edukand, „in realistisch-naturalistischer Weise“ (S. 358) misszuverstehen und dadurch einer gewissen Gesellschafts- und Kulturblindheit zu erliegen. Um dem konsequent entgegenzuwirken, müsste immer wieder nach der geschichtlichen und kulturellen Rahmung der gegenwärtig häufig in den Blick genommenen mikrosozialen Interaktionsebenen (beispielsweise in der Bindungstheorie und im Mentalisierungskonzept) gefragt werden.

Mit Blick auf das bisherige wissenschaftliche Lebenswerk Josef Aigners sehe ich mich mit meinen hier vorgetragenen Ideen im Geiste des Jubilars. Auch wenn Fremdzuschreibungen immer etwas Problematisches anhaftet, betrifft Aigners Wirken (und dazu zähle ich auch seine Betätigung als zeitgeistkritischer Chronist in diversen Printmedien, vgl. etwa Aigner 2017) aus meiner Sicht stärker den gesellschaftspolitischen, sozialisationstheoretischen und kulturkritischen Bereich (Säule III), und erst in zweiter Linie den *pädagogischen* Bereich im engeren Sinne (Säule I). Freilich lassen sich aus entwicklungs- und sozialisationstheoretischen Forschungen und kulturkritischen Überlegungen (z. B. Aigner 2002; 2003; 2004; 2008; 2009) Implikationen für eine Praxis der Pädagogik ableiten (vgl. Aigner 2015), aber das erkenntnisleitende Interesse ist dabei nicht von vorneherein auf den praktischen Nutzen gerichtet. Wenn Aigner (2017) feststellt, dass der Universitätsbetrieb an einer „kurzsichtigen Verzweckung“ leidet und die wissenschaftliche Muße im Zeitalter der Drittmittelknechtschaft untergeht, schlägt er genau in diese Kerbe.

Mein Plädoyer, das sei abschließend explizit gemacht, ist keinesfalls als Angriff auf praxisbezogene Lehr- und Forschungsinhalte zu werten; schließlich habe ich die Inhalte meiner eigenen

Lehre während der vergangenen 5 Jahre überwiegend sehr praxisnah gestaltet. Die Legitimation der Psychoanalyse an einer bildungswissenschaftlichen Fakultät kann und soll aber nicht durch den Anwendungsbezug geleistet werden, sondern durch einen wissenschaftlichen Anspruch. Bei jenen, die sich an einer Universität für einen erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Studiengang einschreiben (die Bezeichnung „Pädagogik“ für erziehungswissenschaftliche Studienrichtungen wird zunehmend ersetzt), sollten keine falschen Erwartungen geweckt werden; die Qualität eines Studiums leidet, wenn allzu viele Studierende enttäuscht und demotiviert sind, weil sie bald erkennen, dass sie nicht zu Praktikern im engeren Sinne ausgebildet werden. Die Fachhochschulen hingegen, die explizit für die Ausbildung von Pädagogen in spezifischen Handlungsfeldern verantwortlich sind, wollen heute zunehmend mit Universitäten konkurrieren, Forschungsaktivitäten vorantreiben und sogar das Promotionsrecht beanspruchen. Das sollte aber nicht dazu führen, dass Universitäten – derselben Logik folgend – in die umgekehrte Richtung agieren und danach streben, in Fragen der praktischen Ausbildung mit Fachhochschulen zu konkurrieren, nur weil sie befürchten, der Forderung nach einer verbesserten Employability ihrer Absolventen nicht entsprechen zu können.

Literatur

- Adorno, Theodor W. & Horkheimer Max (1969): *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Aigner, Josef Christian (2002): *Der ferne Vater: zur Psychoanalyse von Vatererfahrung, männlicher Entwicklung und negativem Ödipuskomplex*. Gießen: Psychosozial.
- Aigner, Josef Christian (2004): Das Verschwinden der Sexualität: Die postmoderne Indienstnahme der Sexualität als Herausforderung für die Sexualpädagogik. In: Tuider, Elisabeth; Sielert, Uwe & Timmermanns, Stefan (Hrsg.): *Sexualpädagogik weiter denken. postmoderne Entgrenzungen und pädagogische Orientierungsversuche*. Weinheim, München: Juventa, S. 45–58.
- Aigner, Josef Christian (2008): Postmoderne Sexualitäten – Entwicklungen und Verwicklungen. *Imagination - Zeitschrift der Österreichischen Gesellschaft für angewandte Tiefenpsychologie und allgemeine Psychotherapie*, 1/2008, S. 69–79.
- Aigner, Josef Christian (2009): Kultur und Unbehagen in der Psychoanalyse. In: Hierdeis, Helmwart & Bickel, Herbert: „*Unbehagen in der Kultur*“ – *Variationen zu Sigmund Freuds Kulturkritik*. Münster, Wien, London, Zürich: LIT, S. 11–30.
- Aigner, Josef Christian (2015): „Public fathers“. Zur Bedeutung und Problematik der Mann-Kind-Beziehung in der öffentlichen Erziehung. In: Aigner, Josef Christian & Poscheschnik, Gerald (Hrsg.): *Kinder brauchen Männer. Psychoanalytische, sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven*. Gießen: Psychosozial, S. 25–36.

- Aigner, Josef Christian (2017): Raus aus dem Hamsterrad! *Die Furche - Österreichische Wochenzeitung*, 02/17, Abgerufen unter: <http://www.furche.at> [Stand vom 01-02-2017].
- Aigner, Josef Christian (2003): Subjektbildung zwischen psychoanalytischer Skepsis und erwachsenenbildnerischer Hoffnung. In: Höffer-Mehlmer, Markus (Hrsg.): *Wege zum Subjekt. Wege zum Subjekt*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 9–17.
- Aigner, Josef Christian (2013): *Vorsicht Sexualität! Sexualität in Psychotherapie, Beratung und Pädagogik. Eine integrative Perspektive*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Aigner, Josef Christian & Dörr, Margret (Hrsg.) (2009): *Das neue Unbehagen in der Kultur und seine Folgen für die Psychoanalytische Pädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Aigner, Josef Christian; Hug, Theo; Schuegraf, Martina & Tillmann, Angelika (Hrsg.) (2015): *Medialisierung und Sexualisierung – vom Umgang mit Körperlichkeit und Verkörperungsprozessen im Zuge der Digitalisierung*. Wiesbaden: Springer.
- Aigner, Josef Christian & Poscheschnik, Gerald (Hrsg.) (2015): *Kinder brauchen Männer. Psychoanalytische, sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven*. Gießen: Psychosozial.
- Aigner, Josef Christian & Rohrmann, Tim (2012): *Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bernfeld, Siegfried (1925): *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*. Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Bernfeld, Siegfried (2014): *Sisif, abo meschi vychovannja* [Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung]. Übers. von Natalija Daschko und Jaroslaw Lopuschanskyj, Drohobytsh/Innsbruck.
- Bonz, Jochen; Eisch-Angus, Katharina; Hamm, Marion & Sülzle, Almut (Hrsg.) (2017): *Ethnografie und Deutung: Gruppensupervision als Methode reflexiven Forschens*. Wiesbaden: Springer.
- Brisch, Karl-Heinz (2012): *Bindung und frühe Störungen der Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cohen, Yechezkiel (2014): *Das Traumatisierte Kind*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Datler, Wilfried; Steinhardt, Kornelia; Gstach, Johannes & Ahrbeck, Bernd (Hrsg.) (2009): *Der pädagogische Fall und das Unbewusste*. Gießen: Psychosozial.
- Datler, Wilfried; Datler, Margit & Funder, Antonia (2010): Struggling against a feeling of becoming lost: a young boy's painful transition to day care. *Infant Observation. International Journal of Infant Observation and Its Applications*, 13/2010, S. 65–87.
- Dornes, Martin (2016): *Macht der Kapitalismus depressiv?* Frankfurt am Main: Fischer.

- Dornes, Martin (2012): *Die Modernisierung der Seele*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Ehrenberg, Alain (2004): *Das erschöpfte Selbst*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Finger-Trescher, Urte; Krebs, Heinz; Müller, Burkhardt & Gstach, Johannes (Hrsg.) (2002): *Professionalisierung in sozialen und pädagogischen Feldern*. Gießen: Psychosozial.
- Freud, Sigmund (1930): *Das Unbehagen in der Kultur*. Gesammelte Werke Bd. XIV. Frankfurt am Main: Fischer.
- Gerspach, Manfred (2009): *Psychoanalytische Heilpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gerspach, Manfred; Eggert-Schmid Noerr, Annelinde; Naumann, Thilo & Niederreiter, Lisa (Hrsg.) (2014): *Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Grieser, Jürgen (2015): *Triangulierung*. Gießen: Psychosozial.
- Han, Byung-Chul Han (2010): *Müdigkeitsgesellschaft*. Berlin: Matthes & Seitz.
- Hechler, Oliver (2014): „...dass die Erziehungsarbeit etwas sui generis ist (...)“ – Zum Verhältnis von Psychoanalyse und Erziehung am Institut für Sonderpädagogik der Goethe-Universität Frankfurt am Main. In: Gerspach, Manfred; Eggert-Schmid Noerr, Annelinde; Naumann, Thilo & Niederreiter, Lisa (Hrsg.): *Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 75–98.
- Hierdeis, Helmwart (2016): *Psychoanalytische Pädagogik – Psychoanalyse in der Pädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hierdeis, Helmwart & Walter, Hans-Jörg (Hrsg.) (2007): *Bildung, Beziehung, Psychoanalyse. Beiträge zu einem psychoanalytischen Bildungsverständnis*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hirblinger, Heiner (2002): Ein „Organ für das Unbewußte“ auch für Lehrer? Der Beitrag der psychoanalytischen Pädagogik zur Frage der Professionalisierung in der Lehrerbildung. In: Finger-Trescher, Urte; Krebs, Heinz; Müller, Burkhardt & Gstach, Johannes (Hrsg.): *Professionalisierung in sozialen und pädagogischen Feldern*. Gießen: Psychosozial, S. 91–110.
- Hopf, Hans & Heinemann, Evelyn (Hrsg.) (2010): *Psychoanalytische Pädagogik – Theorien, Methoden, Fallbeispiele*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Huber, Johannes & Walter, Heinz (2015): *Der Blick auf Vater und Mutter: Wie Kinder ihre Eltern erleben*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht.
- King, Vera & Busch, Katharina (2012): Widersprüchliche Zeiten des Aufwachsens – Fürsorge, Zeitnound Optimierungsstreben in Familien. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1/2012, S. 7–23.
- König, Hans-Dieter (1993): Die Methode der tiefenhermeneutischen Kultursoziologie. In: Jung, Thomas & Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): „Wirklichkeit“ im Deutungsprozeß. Ver-

- stehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 190–222.
- Körner, Jürgen (2011): Psychodynamische Beratung zwischen analytischer Psychotherapie und Pädagogik. In: Schnoor, Heike (Hrsg.): *Psychodynamische Beratung*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht, S. 37–50.
- Lasch, Christopher (1979): *The Culture of Narcissism*. New York: WW Norton & Co.
- Leuzinger-Bohleber, Marianne (2014): Psychoanalyse in Bildung und Forschung. Persönliches Nachdenken über Transformationen. In: Gerspach, Manfred; Eggert-Schmid Noerr, Annelinde; Naumann, Thilo & Niederreiter, Lisa (Hrsg.): *Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 23–41.
- Leithäuser, Thomas & Volmerg, Birgit (1979): *Anleitung zur empirischen Hermeneutik. Psychoanalytische Textinterpretation als sozialwissenschaftliches Verfahren*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Metzger, Hans-Geert (2013): *Fragmentierte Vaterschaften*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Münch, Richard (2011): *Akademischer Kapitalismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Pfaller, Robert (2008): *Das schmutzige Heilige und die reine Vernunft*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Pfaller, Robert (2009): Strategien des Beuteverzichts. In: Berkel, Irene (Hrsg.): *Postsexualität*. Gießen: Psychosozial, S. 31–47.
- Poscheschnik, Gerald (Hrsg.) (2005): *Empirische Forschung in der Psychoanalyse*. Gießen: Psychosozial.
- Poscheschnik, Gerald & Traxl, Bernd (Hrsg.) (2016): *Handbuch psychoanalytische Entwicklungswissenschaft*. Gießen: Psychosozial.
- Ryle, Gilbert (1986): *Der Begriff des Geistes*. Stuttgart: Reclam.
- Schneider, Peter (2016): Psychoanalyse et. al. Ein epistemologischer Essay über Wege und Irrwege des wissenschaftlichen Austauschs, Ödipus und das Problem der Enthistorisierung des psychoanalytischen Wissens. In: Hierdeis, Helmwart (Hrsg.): *Austauschprozesse: Psychoanalyse und andere Humanwissenschaften*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht, S. 355–365.
- Schnoor, Heike (Hrsg.) (2011): *Psychodynamische Beratung*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht.
- Schramml, Sabrina & Winger, Michael (2009): Psychoanalytische Pädagogik in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft. Ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Studie zur Situation der Psychoanalytischen Pädagogik als Gegenstand von Lehre und Forschung im

Hochschulbereich. In: Datler, Wilfried; Steinhardt, Kornelia; Gstach, Johannes & Ahrbeck, Bernd (Hrsg.): *Der pädagogische Fall und das Unbewusste*. Gießen: Psychosozial, S. 157–168.

Sigusch, Volkmar (2005): *Neosexualitäten: Über den kulturellen Wandel von Liebe und Perversion*. Frankfurt am Main: Campus.

Stern, Daniel (2000): *Die Lebenserfahrung des Säuglings*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Trescher, Hans-Georg (1993): Handlungstheoretische Aspekte der psychoanalytischen Pädagogik. In: Muck, Mario & Trescher, Hans-Georg (Hrsg.): *Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik*. Gießen: Psychosozial, S. 167–204.

Warsitz, Rolf-Peter & Küchenhoff, Joachim (2015): *Psychoanalyse als Erkenntnistheorie - psychoanalytische Erkenntnisverfahren*. Stuttgart: Kohlhammer.

Žižek, Slavoj (2001): *Die Tücke des Subjekts*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Gedanken über die psychosexuelle Entwicklung von männlichen Jugendlichen – Fiktives Gespräch mit einer psychoanalytisch gebildeten Studentin

Frank Dammasch

Zusammenfassung

In einem fiktiven Dialog mit einer Studentin entwickelt der Autor einerseits psychoanalytische Gedanken zur psychosexuellen Entwicklung von Jugendlichen in der Moderne, andererseits setzt er sich kritisch mit dem Genderdiskurs auseinander, der seiner Meinung nach das Subjekt der kompletten Vergesellschaftung unterwirft, indem er dessen intensive Einbindung in den sexuellen und geschlechtlichen Körper verleugnet und dadurch das Wechselspiel zwischen körperlich sinnlichen und diskursiv verbalen Interaktionsmustern zu einer Seite auflöst.

Studentin: Im Rahmen einer Festschrift für Ihren langjährigen Innsbrucker Kollegen Josef Aigner möchten Sie einige Überlegungen zur Sexualität von Jugendlichen entwickeln.

Dammasch: Ja, Josef Aigner ist mir seit vielen Jahren persönlich vertraut, aber noch länger durch seine Schrift „Der ferne Vater“ (2001). Seit mindestens sechs Jahren organisieren wir gemeinsam mit unserem befreundeten Kollegen Hans Geert Metzger Symposien in den Oberurgler Hochalpen zur „Psychoanalyse von Jungen und Männern“. Vor allem beeindruckt mich Josef Aigner aber in seinem stetigen Engagement für eine männliche Sicht auf den akademischen und kulturellen Geschlechterdiskurs.

Da sind wir gleich bei einem schwierigen Thema, das wohl sehr kontrovers diskutiert wird. Auf der einen Seite lese ich feministisch-soziologisch orientierte Autorinnen, die nicht von „Geschlecht“, sondern von „Gender“ schreiben. Sie postulieren, dass die Bildung der Geschlechtsidentität ganz und gar abhängig sei von den Charakteristika, die eine Gesellschaft dem jeweiligen biologischen Geschlecht zuschreibe. Auf der anderen Seite lese ich von medizinischen oder psychologischen Wissenschaftlern, dass es vor allem die Biologie sei, die die Geschlechtsidentität forme. Die Natur bestimme also nicht nur, wer ein Mann oder eine Frau werde, sondern auch wie ein Mann und eine Frau fühlen und sich verhalten. Dabei wird häufig das Hormon Testosteron erwähnt, das den Mann männlich aktiver bzw. aggressiver mache. Manchmal erscheint mir diese Diskussion wenig wissenschaftlich und mehr ideologisch geprägt. Wie sehen Sie die Formungsbedingungen der Geschlechtsidentität?

Zunächst grundsätzlich: Psychoanalytiker nehmen in der Nachfolge von Freud meist eine vermittelnde Position ein. Freud war ja vom eigenen Selbstverständnis her Naturwissenschaftler, aber in seinem Denken und seinen Konzeptualisierungen war er vor allem Tiefenpsychologe und Soziologe. Die Psychoanalyse verortet sich als eine Wissenschaft, die den Menschen in

seiner wechselseitigen Abhängigkeit von der Natur und von der Kultur betrachtet. Genauer gesagt: Das Subjekt entwickelt sich im Spannungsfeld seiner biologischen Anlagen und seiner sozialen Prägungen.

So wie Freud betrachten wir das Tier im Menschen, denn immerhin teilen wir ja bis zu 99% (Bonobo-Affen) unserer genetischen Ausstattung mit den Primaten, wozu auch die evolutionsbiologische Prämisse gehört, die Art zu erhalten. Aber wir wissen auch: Das Tier in uns – oder sagen wir besser: unsere Triebnatur – wird sozial geformt durch die frühen Erfahrungen mit unseren Bezugspersonen. Die menschliche Fähigkeit, die Außenwelt in sich aufzunehmen und spezifisch zu formen, führt zu einer erstaunlichen autoplastischen Anpassungsfähigkeit an die unterschiedlichsten Umweltbedingungen und gleichzeitig zur alloplastischen Anpassungsfähigkeit, unsere Umwelt entsprechend unserer inneren Realität zu formen. Hinzu kommt unsere Gewissensbildung, die zumindest die Veräußerlichung unserer Triebnatur mitbestimmt. Der Frankfurter Psychoanalytiker Alfred Lorenzer (1981, 1983) nannte die Grundbausteine der menschlichen Subjektivität „Interaktionsformen“, weil die Psyche sich aus den Interaktionserfahrungen mit den wichtigen Bezugspersonen formt. Diese Interaktionsformen lösen sich im Laufe der Entwicklung aus dem Bedürfnis-Befriedigungs-Zirkel. Wir werden immer mehr fähig, uns Befriedigungserlebnisse und Objekterfahrungen zu imaginieren. Wir können uns das Abwesende vorstellen und in der Sprachentwicklung auch benennen. Durch diese Fähigkeit, Symbole zu bilden, die basal mit dem Potential und der Plastizität unseres Gehirns zusammenhängt, können wir kulturelle Werte und unterschiedliche Kulturen erschaffen. Auf unser Thema bezogen: Das männliche Geschlecht wird wesentlich durch die Biologie geprägt, durch Gene und Hormone. Aber welche Ausprägung, welche symbolischen Interaktionsformen mit der geschlechtlichen Triebnatur dann verbunden werden, das bestimmen die kulturellen und gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen wir uns bewegen. Die Normen und Werte der spezifischen Gruppe und Gesellschaft und deren Männlichkeits- und Weiblichkeitsbilder werden durch die spezifischen Interaktionserfahrungen mit Vater, Mutter, Geschwistern, Erzieherinnen und Lehrerinnen an uns herangetragen. Auf bewusster und unbewusster Ebene. Welcher Wert den spezifischen Kategorien von Männlichkeit jeweils beigemessen wird, bestimmen der Wertekanon der aktuell bestimmenden Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung bzw. deren unterschiedliche Milieus oder Religionsgemeinschaften.

Das klingt theoretisch plausibel. Ging aber Sigmund Freud nicht von einer grundsätzlichen Bisexualität des Menschen aus?

Freud hat uns gelehrt, dass der „Mensch ein Tierwesen von unzweideutig bisexueller Anlage ist“ (1930a, S. 465). Allerdings trachte der Mensch zwar danach, männliche und weibliche Triebwünsche zu befriedigen, dennoch könnten sie bezogen auf ein Sexualobjekt einander stören, wenn es „nicht gelingt, sie auseinander zu halten und jede Regung in eine besondere, ihr angemessene Bahn zu leiten“ (1930a, S. 466). Im Kontext der Objektbeziehungspsychologie können wir Freuds Konzept der Bisexualität zum Verständnis einer reifen Geschlechtsidentität etwa so erweitern: Eine reife Geschlechtsidentität basiert auf dem im Körperbild verankerten sicheren Gefühl der Konstanz der eigene Geschlechtlichkeit, welche gleichzeitig die Integration von männlichen und weiblichen Objektrepräsentanzen in das Selbstbild ermöglicht.

Eine stabile Geschlechtsidentität mit der Möglichkeit eines flexiblen Changierens zwischen weiblichen und männlichen Selbstanteilen ist immer auch ein Produkt gelungener Triangulierung.

Gilt denn diese Vorstellung einer reifen Geschlechtsidentität für beide Geschlechter?

Im Prinzip ja, nur stellen wir in der sozialen Realität fest, dass die Entwicklung zu einer dergestalt modernen Geschlechtsidentität für den Jungen und den männlichen Jugendlichen ein sehr viel schwierigeres Unterfangen zu sein scheint als für das Mädchen. Sigmund Freud sah in der Überkompensation des Männlichen den stärksten Übertragungswiderstand des Mannes und Ralph Greenson betonte, dass sich Männer ihrer Männlichkeit weit unsicherer sind als Frauen ihrer Weiblichkeit (1968). Das Gefühl der Sicherheit der Konstanz der eigenen männlichen Geschlechtszugehörigkeit erscheint extrem labil, was zu zahlreichen, häufig auch aggressiven Überbetonungen von Männlichkeit führen kann.

Erleben Sie dies denn auch in ihrer therapeutischen Arbeit mit Jugendlichen?

Ja, im Sinne von Freuds zweizeitigem Ansatz werden ja die ödipalen Konflikte in der Pubertät neu aktiviert, und da erleben wir, dass vor allem männliche Jugendliche, die über keine stabile libidinöse innere Vaterrepräsentanz bzw. libidinös verbundene Elternrepräsentanz verfügen, die innere Flexibilität in der Annäherung an die ängstigenden triebhaft sexuellen Herausforderungen vermissen lassen.

Können Sie in wenigen Worten die Bedeutung des Vaters zusammenfassen?

Wie Josef Aigner anschaulich dargestellt und empirisch erforscht hat, muss man die Bedeutung des Vaters im innerfamiliären und im institutionellen Kontext reflektieren. Auch die uns umgebenden, von femininen Normen und Werten bestimmten Betreuungsinstitutionen müssen sich anstrengen, um vor allem die Interaktionsmuster der Söhne durch das emotionale Engagement von sozialen Vätern in Kindertagesstätten und Schulen zu erweitern.

Die allgemeine psychologische Bedeutung des Vaters bei der reifen Identitätsentwicklung des Sohnes besteht darin, dem Sohn dabei zu helfen, unter den wohlwollenden Augen der Mutter seine männliche Andersartigkeit anzuerkennen und libidinös zu besetzen. Bei der Lösung des ödipalen Konfliktes identifiziert sich der Junge nicht nur mit der Männlichkeit des Vaters, sondern auch mit dem Blick des Vaters auf die Mutter und deren Weiblichkeit. Über die Identifikation mit den inneren Objektrepräsentanzen des Vaters kann der Sohn wieder einen gefahrlosen Zugang zu seinen frühen Erfahrungen mit der Mutter finden und so wieder zu einer integrierenden Identität kommen, die männlich ist, ohne das Weibliche abwehren zu müssen.

Lassen Sie uns nun zur sexuellen Entwicklung des männlichen Jugendlichen kommen.

Sexualität ist ja auch ein zentrales Thema, mit dem sich Josef Aigner (2013) in inspirierender Weise aus historischer, sozialpsychologischer und psychoanalytischer Perspektive auseinandergesetzt hat. Er hat bereits auf die wachsende Scheu selbst der modernen Psychoanalyse hingewiesen, sich mit diesem Thema zu beschäftigen. Noch stärker wird die Bedeutung des sexuellen Körpers in den soziologisch und gendertheoretisch orientierten Schriften verleugnet. Ich

kann hier nur ein paar Gedanken entwickeln, die sich im Wesentlichen aus den Schriften Freuds und meinen psychoanalytischen Erfahrungen aus der Arbeit mit männlichen Jugendlichen speisen.

In der Pubertät und Adoleszenz werden eingespielte Geschlechtermuster bzw. die Geschlechtsidentität insgesamt wieder neu verhandelt, oder?

Was Freud mit dem Satz „Das Ich ist vor allem ein körperliches“ (1923b, S. 253) für die Persönlichkeit allgemein formuliert, gilt für den Pubertierenden und Adoleszenten im Besonderen. So wird das Gehirn des Jugendlichen mit einer zwanzigfachen Erhöhung des Testosteron überflutet, was einerseits die körperlichen Veränderungen (Wachstum des Penis, der Körperbehaarung, der Muskeln, den Stimmbruch) stimuliert und andererseits Ursache für die Steigerung der sexuellen und aggressiven Triebspannung ist (Brizendine 2010, S. 32f.). Nur sehr selten kommen männliche Jugendliche zwischen 13 und 16 Jahren in die psychoanalytische Praxis. Sobald sie nicht mehr von ihren Eltern angemeldet und gebracht werden, meiden sie Gespräche über ihre inneren Ängste und Wünsche, und sie meiden intensive psychoanalytische Beziehungen. Der Drang zur Veräußerlichung, die Gegenbesetzung weiblicher Identifikationen und die Angst vor der Regression in die Objektabhängigkeit sind meiner Erfahrung nach drei zentrale männliche Themen, die sich als geschlechtsspezifischer Widerstand sowohl gegen das therapeutische Arbeitsbündnis (Regression im Dienste des Ich) als auch gegen die Intensivierung der Übertragungsbeziehung richten können. Sie stellen einen schwer zu überwindenden Widerstand gegen eine psychodynamisch orientierte Beziehungsarbeit dar, weil sie der Flucht vor dem psychischen Innenraum dienen, der für männliche Jugendliche primär mit Weiblichkeit verbunden ist.

Es ist ja bekannt, dass männliche Jugendliche sehr viel seltener zum Psychotherapeuten gehen als weibliche Jugendliche. Das liegt doch wahrscheinlich nicht daran, dass sie gesünder sind.

Zu Beginn der Pubertät wird die Kastrationsangst wieder aktiviert, die mit der Angst vor der Macht der weiblich-mütterlichen Selbstanteile verbunden ist, die zuvor durch die Fixierung auf geschlechtshomogene Gruppen abgewehrt wurde. Die Angst, kein „richtiger“ Mann zu werden, die Bedrohung durch die befürchtete und gewünschte Regression auf die frühe Phase der primären Identifikation mit der Mutter, bestimmt die innere Psychodynamik und die Abwehr. Durch die Erhöhung der körperlichen und psychischen Triebspannung geraten die alten erprobten Konfliktlösungsmechanismen unter Druck. Die aufkeimenden sexuellen Phantasien sind sowohl lustvoll wie unbehaglich, enthalten sie doch direkt oder indirekt inzestuöse Vorstellungen als Relikte der ödipalen Besetzungen. Der Junge stellt sich möglicherweise die Sexualität mit einer reifen Frau, der Nachbarin oder der Lehrerin vor. Er entdeckt die Masturbation als eine ideale Möglichkeit der Triebregulation und der handgreiflich lustvollen Versicherung, tatsächlich ein Mann zu sein. Die an die Oberfläche drängenden Inzestphantasien werden als bedrohlich erlebt und lösen bewusste oder unbewusste Schuldgefühle aus. Für den Jungen mit einer sicheren und begrenzenden inneren väterlichen Repräsentanz werden die Inzestphantasien sich bald an Ersatzobjekte binden und eine relativ kurze Episode bleiben und sodann durch die Stabilität des durch die Introjektion des väterlichen Gesetzes gestärkten

Über-Ichs ins Unbewusste verdrängt. Für den Jugendlichen, der allein mit der Mutter lebt, ohne stabil begrenzende Vaterpräsenz, kann die Grenze zwischen phantasiertem Inzest und realem Inzest eine brüchige sein. Ich habe den 11-jährigen Sohn einer alleinerziehenden Mutter behandelt, dessen unbewusste Inzestphantasien ihn mit psychoseähnlichen Ängsten vor der Rache einer überwältigenden Vaterfigur einerseits und der Angst vor der Nicht-Abgrenzung von der bedrohlichen Frau, einer Nachbarin, nicht mehr schlafen ließ. Ein anderer Patient zeigte die fehlende Stabilität des Inzesttabus im Alter von 14 Jahren, als er seiner alleinerziehenden Mutter von seiner sexuellen Vorliebe für weibliche Unterwäsche erzählte. Die Mutter, bei der das Inzesttabu offensichtlich nicht stabiler Teil des Über-Ichs war, schlug daraufhin vor, es doch einmal mit ihrem eigenen Slip auszuprobieren, ob es wirklich so erregend sei. Die Sexualphantasien des Patienten wurden durch dieses realisierte Sexualerlebnis mit der Mutter in spezifischer, zwanghafter Weise geformt. Fehlende eindeutige Grenzsetzungen von bedeutungsvollen Erwachsenen erschweren oder verunmöglichen es dem Jugendlichen, eigene, nicht inzestuöse Sexualphantasien zu entwickeln. Sie rauben dem Jungen einen Teil seiner Sexualität, indem sie seinen Phantasieraum einengen.

Auch hier ist also die Präsenz eines männlichen Dritten von großer Bedeutung, um sowohl die regressiven Wünsche nach Rückkehr in die frühe Zeit der Einheitsillusion als auch die Liebe zur Mutter nicht gefährlich werden zu lassen?

Gerade in der Pubertät ist die Anwesenheit des Vaters für Jungen von existenzieller Bedeutung. Aufgrund der Aktivierung ödipaler Phantasien und ihrer Verknüpfung mit der männlich erregenden Genitalität braucht es eine personale Bestätigung des Inzesttabus, damit der Jugendliche seine Phantasien von der Mutter auf andere Objekte übertragen kann. Zudem können auch regressive Vorstellungen, weiblich werden zu können, die in der präödpalen Phase noch lustvoll spielerisch bisexuelle Omnipotenzphantasien waren, frühe Kastrationsängste aktivieren. Ängste, der eigene Penis würde nicht groß genug werden oder die Brust könnte so groß werden wie ein weiblicher Busen, oder auch homoerotische Beziehungswünsche labilisieren das narzisstische Gleichgewicht. Eine zentrale Angst des Jugendlichen ist die, nicht normal zu sein. Normative Männlichkeitsvorstellungen, die durch Medien und Peergroup noch verstärkt werden, bilden für viele Jugendliche das Maß ihres inneren Wertesystems auf der Trieb- und Körperebene. Entsprechend werden die Schamgefühle vor den eigenen weiblichen Anteilen größer. Die sexuellen Phantasien, die aufgrund der Testosteronüberflutung häufig und intensiv sein können, lösen bewusste und unbewusste Schuldgefühle aus. Oft ist den Jugendlichen bewusst, dass ihre erregenden Sexualphantasien mit den allgemeinen Vorstellungen sozialer Erwünschtheit nicht in Übereinstimmung zu bringen sind. Neben der Auseinandersetzung und Reibung mit dem Vater kommt der altersgleichen Peergroup eine nicht zu unterschätzende stabilisierende, aber auch beschränkende Funktion für die männliche Identität zu. Die Jungengruppe übernimmt nun anstelle des zunehmend entidealisierten Vaters die Aufgabe, den Sohn von der Mutter und ihrer Weiblichkeit fernzuhalten. Die Kastrationsangst der Jugendlichen wird durch die kontraphobische Entwertung des weiblichen Genitals und durch die gegenseitige Versicherung, besonders phallisch zu sein, nur notdürftig im Zaum gehalten.

Nun spielt in der heutigen Zeit das Internet und vor allem die Internetpornografie bei der Entwicklung vor allem von männlichen Jugendlichen eine große Rolle.

Zunächst kommt der Junge nicht darum herum, sexuelle Phantasien mit erregenden wie auch ängstigenden Inhalten zu entwickeln. Dabei hat die Masturbation als Probehandlung erwachsener Sexualität und als Amalgamierung prägenitaler Triebanteile mit genitaler Triebabfuhr für die männliche Sexualentwicklung eine herausragende Bedeutung. „Die Masturbation bewirkt normalerweise neue Verschiebungen, Verbindungen und Abgrenzungen gedanklicher Bilder und ihrer Besetzungen, stabilisiert daher Objekt- und Selbstrepräsentanz, und ermöglicht so die Einstellung zur Genitalität.“ (Blos 1973, S. 184f.)

Die privaten „perversen“ Phantasien werden, auch wenn sie durch die Internetpornographie kollektiviert und spezifisch geformt werden, aufgrund des noch nicht modifizierten Über-Ichs als sehr peinlich und schambesetzt erlebt. Die kontrollierbaren Sexualphantasien, die Masturbation und der Orgasmus können den unvermeidbaren inneren Konflikt erleichtern und zur Entspannung führen, wenn ein zunehmend reifer werdendes flexibles Über-Ich die prägenitalen Gedanken modulieren hilft und den Sexualakt als genussvolles, von der Realität der Objekte deutlich unterschiedenes Erleben anerkennt.

Wichtig ist, dass nicht nur beim Mädchen das Gewissen durch die Repräsentanz der Mutter mitbestimmt wird, auch das Über-Ich und Ich-Ideal des Jungen beinhaltet Aspekte mütterlicher Werte und Normen, die die männliche Sexualität kritisch sehen und den inneren Konflikt verstärken können. Bei der Masturbation schaut in der bewussten oder unbewussten Phantasie sozusagen die Mutter immer über die Schulter und wird oft als streng kritisierend erlebt. Eine real dominierende Mutter, die alleine bestimmt, was sozial erwünscht ist und was nicht, kann so auch über die Introjektion eines anal-sadistischen Über-Ich die Fähigkeit des Jungen erschweren, seine perversen Sexualphantasien zu integrieren und unter den Primat der Genitalität zu bringen. Wie im ödipalen Konflikt kann in der Spätadoleszenz vor allem die Identifikation mit dem Vater und dessen genügend guter Beziehung zur Mutter dabei helfen, aus dem adoleszenten Dschungel von Inzestphantasien und Abwehr, erregend perversen Sexualphantasien und Schuld- und Schamgefühlen herauszukommen und sie schließlich idealtypischerweise zu einer integrativen männlichen Identität und Sexualität weiter zu entwickeln.

Ich verstehe, dass die Entwicklung des Jungen zu einem psychosexuell reifen Mann doch einige Hürden überwinden muss.

Die für eine reife sexuelle Liebesbeziehung unvermeidliche Verknüpfung der phallischen Sexualität mit frühen Verschmelzungserfahrungen, die Verbindung von erregender Lust und libidinöser Bindung, von Sinnlichkeit und Zärtlichkeit, von Liebe und phallisch eindringender Aggression stellt für die Entwicklung der männlichen Sexualität eine schwierig zu meisternde Aufgabe dar. Dass diese Integrationsaufgabe vielen Männern nur unzureichend gelingt, hat Freud aus triebtheoretischer Perspektive beschrieben. Die für viele Männer bedrohliche Integration inzestuöser Phantasien in die reife Sexualität wird vermieden durch die Trennung

vom sinnlich-begehrten Objekt auf der einen Seite und dem idealisierten zärtlichen Objekt auf der anderen Seite. Die sprichwörtliche Spaltung des Frauenbildes in Hure und Madonna ist ein Zeichen für den männlichen Konflikt bei der Integration der frühen Mutter mit der sexuell begehrenswerten Frau. Sigmund Freud fasst diesen männlichen Konflikt aus triebdynamischer Perspektive zusammen:

„Die zärtliche und die sinnliche Strömung sind bei den wenigsten unter den Gebildeten gehörig miteinander verschmolzen; fast immer fühlt sich der Mann in seiner sexuellen Betätigung durch den Respekt vor dem Weibe beengt und entwickelt seine volle Potenz erst, wenn er ein erniedrigtes Sexualobjekt vor sich hat, was wiederum durch den Umstand mitbegründet ist, daß in seine Sexualziele perverse Komponenten eingehen, die er am geachteten Weibe zu befriedigen sich nicht getraut. Einen vollen sexuellen Genuss gewährt es ihm nur, wenn er sich ohne Rücksicht der Befriedigung hingeben darf, was er zum Beispiel bei seinem gesitteten Weibe nicht wagt. Daher rührt dann sein Bedürfnis nach einem erniedrigten Sexualobjekt, einem Weibe, das ethisch minderwertig ist, dem er ästhetische Bedenken nicht zuzutrauen braucht, das ihn nicht in seinen anderen Lebensbeziehungen kennt und beurteilen kann. Einem solchen Weibe widmet er am liebsten seine sexuelle Kraft, auch wenn seine Zärtlichkeit durchaus einem Höherstehenden gehört.“ (Freud 1910h, S. 85)

Das ist eine äußerst provokative Sicht und könnte auch als eine grundsätzliche Frauenfeindlichkeit des Mannes verstanden werden. Ist der Übergang in eine integrierte Heterosexualität für den männlichen Jugendlichen tatsächlich so schwierig?

Sigmund Freuds Erkenntnisinteresse zielte nicht auf das sozial Erwünschte, das politisch Korrekte, das er in seiner Strukturtheorie dem Über-Ich bzw. dem Ich-Ideal zuordnen würde, sondern primär auf die Aufdeckung der bedrängend erregenden, dem Lustprinzip unterworfenen Triebkräfte Sexualität und Aggression – also auf den „Stachel des Nicht-Identischen“ wie Alfred Lorenzer formulierte. Das scheint auch heute noch recht revolutionär, insbesondere im modernen Genderdiskurs, der von der Utopie einer totalen Vergesellschaftung eines körperlosen Subjekts träumt, also einem „Gender ohne Sex“, wie es Reimut Reiche (1997) so süffisant formuliert. Sexuelle Erfahrungen sind aber intensiv physischer Art, bilden sich zwar auch aus Repräsentationen früher Beziehungsmuster, die wir im Kontext der allgemeinen Verführungstheorie von J. Laplanche verstehen können; sie aber alleine auf soziale Konstruktion zu reduzieren, würde unsere sinnliche Erotik von der Verwurzelung im körperlichen Erleben abtrennen. Der englische Psychoanalytiker Peter Fonagy, der vor allem durch eine umfassende Konzeptualisierung der menschlichen Fähigkeit zur Mentalisierung aus frühen interaktiven Mutter-Kind-Spiegelungsprozessen bekannt ist, geht in einem neuerer Aufsatz der Frage nach, wie sich die innere Repräsentation von Sexualität aus Affektabstimmungserfahrungen bilden kann. Er kommt zu dem Schluss, dass sexuelles Erleben aufgrund des Inzesttabus systematisch aus den frühen emotionalen Abstimmungen der Mutter mit ihrem Kind herausgehalten wird und dadurch quasi ein unsozialisierter, fremd erregender Selbstanteil bleibt. „Inkongruente Spiegelung unterbricht Selbstkohärenz, schafft ein Gefühl der Inkongruenz in Bezug auf das Psychosexuelle.“ (2017, S. 205) Mir erscheint es sehr wahrscheinlich, dass gerade die Erregung des

kleinen Jungen stärker als die des Mädchens aus dem emotionalen Spiegelungsprozess mit der Mutter herausgehalten wird und daher zu einem triebdynamisch aufgeladenen fremden Selbstanteil wird. Nach Fonagys Überlegungen entsteht in der Adoleszenz das starke Bedürfnis, diesen erregenden Selbstanteil physisch wie psychisch in einer nahen Beziehung zu externalisieren und im Anderen unterzubringen. Fonagy beschreibt anhand der Analyse eines männlichen Jugendlichen anschaulich dessen Aufregung, erstmals ein Mädchen geküsst zu haben, „bei der er sich selbst drinnen fühlen konnte“. (2017, S. 193) Diese Erfüllung des Wunsches, im Anderen ganz drinnen zu sein, kann aber auch frühe Ängste aktivieren, sein Selbst im Anderen zu verlieren. Dies kann entsprechend zu Abwehrmaßnahmen gegen die Angst führen, die eine integrierte Liebesbeziehung verhindern. Ich nehme an, dass eine mögliche Abwehrmaßnahme gegen diese männliche Angst die von Freud beschriebene Spaltung ist zwischen dem erniedrigten Sexualobjekt einerseits und der idealisierten Frau-Mutter andererseits. Ich gehe mit Fonagy davon aus, dass die erregende männliche Sexualität letztlich immer auch etwas Fremdes bleibt, das im Rahmen der psychischen wie physischen Im-Anderen-Drinnen-Sein-Erfahrungen innerhalb einer vertrauensvollen Zweierbeziehung integriert werden kann und seine Bedrohlichkeit verliert. Paradoxerweise ist es aber gut möglich, dass die wachsende Bindung in einer Liebesbeziehung, also der voranschreitende psychosexuelle Integrationsprozess, sich abschwächend auf die männliche sexuelle Triebenergie auswirkt.

Da sind wir jetzt am Ende wieder bei der Problematik von Gender und Sex angekommen. Wenn ich Sie richtig verstanden habe, unterscheiden Sie zwischen der psychosozialen und der psychosexuellen Ebene menschlicher Subjektivität. Während Sie auf der Ebene der Geschlechterrollen von einer sozialen Prägung ausgehen, beharren Sie mit Freud, Lorenzer und Fonagy darauf, dass Sexualität und Erregung in einem zutiefst körperlichen Geschehen wurzeln, das zwar in unbewusst sinnlichen Interaktionserfahrungen mit der sozialen Umwelt geformt wird, das aber auch etwas unsozialisierbar Fremdes, den Stachel des Nicht-Identischen, enthält.

Genau! Deshalb benutze ich gerne den komplexeren deutschen Begriff *Geschlecht*, der das Spannungsfeld von Natur und Kultur (Geschlechtsidentität, Geschlechtsrolle, Geschlechtspartnerorientierung) beinhaltet und vermeide den einseitig soziologischen Begriff *Gender*.

Literatur

Aigner, Josef (2001): *Der ferne Vater. Zur Psychoanalyse von Vatererfahrung, männlicher Entwicklung und negativem Ödipuskomplex*. Gießen: Psychosozial.

Aigner, Josef (2013): *Vorsicht Sexualität. Sexualität in Psychotherapie, Beratung und Pädagogik – Eine integrative Perspektive*. Stuttgart: Kohlhammer.

Blos, Peter (1973): *Adoleszenz. Eine psychoanalytische Interpretation*. Stuttgart: Klett.

Brizendine, Louann (2010): *The male brain*. New York: Broadway Books.

- Fonagy, Peter (2017): Eine genuin entwicklungspsychologische Theorie des sexuellen Lustempfindens und deren Implikationen für die psychoanalytische Technik. In: Metzger, Hans-Geert & Dammasch, Frank (Hrsg.): *Männlichkeit, Sexualität, Aggression*. Gießen: Psychosozial, S.192–220.
- Freud, Sigmund (1910h): Beiträge zur Psychologie des Liebeslebens. *Gesammelte Werke. Bd. VIII (S.66-77)*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1923b): Das Ich und das Es. *Gesammelte Werke. Bd. XIII (S. 237–289)*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1930a): Das Unbehagen in der Kultur. *Gesammelte Werke. Bd. XIV (S. 419–506)*. Frankfurt a.M.: Fischer
- Greenson, Ralph R. (1968): Die Beendigung der Identifizierung mit der Mutter und ihre besondere Bedeutung für den Jungen. In: [Ders.] (1982): *Psychoanalytische Erkundungen*. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 257–264.
- Lorenzer, Alfred (1981): *Das Konzil der Buchhalter*. Frankfurt: DVA.
- Lorenzer, Alfred (1983): Sprache, Lebenspraxis und szenisches Verstehen in der Psychoanalyse. In: *Psyche*, 37, S. 97–115.
- Reiche, Reimut (1997): Gender ohne Sex. Geschichte, Funktion und Funktionswandel des Begriffs „Gender“. In: *Psyche*, 51, S. 926–957.

Die Übernahme einer Institutsleitung als Sozialisierungsprozess. Ein naheliegendes Fallbeispiel

Arthur Drexler

Zusammenfassung

Im Bericht wird der Prozess des Einstiegs in eine universitäre Leitungsfunktion an Hand eines konkreten Fallbeispiels vor dem Hintergrund eines theoretischen Erklärungsmodells beschrieben. Um die besonderen Umstände zu illustrieren, die zur Übernahme dieser Stelle geführt haben, werden zunächst ein institutsgeschichtlicher und ein persönlicher Vorspann aus der Perspektive des Autors vermittelt. Den Phasen im Modell der organisationalen Sozialisation (Bergmann 2010) folgend, werden als empirische Manifestationen phänomenologisch erfasste Begebenheiten beschrieben. Das Fallbeispiel liefert am Ende Hinweise darauf, dass die Modelloptionen erweitert werden sollten. Das Modell eignet sich aber dafür, um dynamische Prozesse während der Institutsübernahme zu erklären.

Persönlicher Prolog

Als langjähriger wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung sehe ich mich in der Lage, einige Entwicklungsschritte im Zusammenhang mit der Übernahme der Institutsleitung während meiner Tätigkeit darzustellen und an Hand eines theoretischen Modells zu interpretieren.

Dieser Beitrag enthält zwei Ebenen der Beschreibung, nämlich einmal ein wissenschaftlich interpretiertes Fallbeispiel und zum anderen einen durchaus persönlichen Bezug zu dem Protagonisten, der hier aber nicht anonym bleiben kann, weil der Beitrag einerseits in seiner Festschrift erscheint und andererseits die Leitung des Universitätsinstituts öffentlich bekannt ist. Die Aufgabe stellt somit eine heikle Mission dar, zumal es sich bei den Auffälligkeiten – als erwünschter thematischer Bogen für diese Festschrift – um Konflikte handelt.

Ich hoffe, dass die Gratwanderung zwischen der wissenschaftlichen Interpretation von Entwicklungen und der Bezugnahme auf konkrete Personen gelingt und dass sich danach niemand zu rechtfertigen braucht oder unfair wiedergegeben findet. So etwas wäre jedenfalls keine Absicht. Sollte dennoch eine Zuschreibung als unrichtig empfunden werden, dann möchte ich dafür bereits präventiv um Nachsicht ersuchen.

Historischer Prolog

Josef Aigner hat 2007 die Leitung des *Instituts für Zwischenmenschliche Kommunikation im Berufsleben und Psychotherapie* (ZWIKO) übernommen. Dieses Institut war zu der Zeit

eingegliedert in die Fakultät für Bildungswissenschaften, gemeinsam mit dem Institut für Erziehungswissenschaften und dem Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung (ILS).

Der Autor war damals bereits seit einigen Jahren wissenschaftlicher Mitarbeiter am ZWIKO und möchte hier verkürzt die Umstände schildern, die zur Übernahme der Institutsleitung durch Josef Aigner geführt haben.

Bis 2007 war die Institutsleitung in weiblicher Hand. Frau Heidi Möller hatte in Personalunion die einzige Professur inne. Sie war auch Institutsleiterin und Dekanin der Fakultät. Mit ihrem Ruf nach Kassel waren Leitungsfunktion und Dekanatsstelle verwaist. Damit stellte sich wieder einmal in der Geschichte des Instituts die Frage, ob bzw. wie es weitergehen sollte.

In den Jahren bevor Heidi Möller im Jahre 2003 dem Ruf zur Besetzung der Professur für „Kommunikationspsychologie und Psychotherapie“ gefolgt war und damit Einzug im ZWIKO gehalten hatte, hatte sich nach der Emeritierung des Institutsleiters Pio Sbandi im Jahre 1995 wiederholt die Frage nach der „Existenzberechtigung“ dieses verwaisten Instituts gestellt, das zudem keiner Fakultät, sondern direkt dem Senat zugeordnet war. Erst mit der Nachbesetzung der vakanten Professur acht Jahre später kehrte im Institut wieder etwas Ruhe und Stabilität ein.

Allerdings war es zuerst noch notwendig, den Änderungen des damaligen Universitätsgesetzes Folge zu leisten und dazu das Institut in eine der neu entstandenen Fakultäten einzugliedern. Nach eingehender Diskussion aller Optionen kam es schließlich zum Zusammenschluss der drei Institute (Erziehungswissenschaft, ILS und ZWIKO) als neue Fakultät für Bildungswissenschaften.

Während dieser Zeit war Josef Aigner seit 2005 als Professor für Psychosoziale Arbeit/Psychoanalytische Pädagogik dem Institut für Erziehungswissenschaften zugeordnet. Josef Aigner sah sich dort weder fachlich noch persönlich besonders geschätzt, und es kam häufig zu konflikthaften Auseinandersetzungen.

Nun trug es sich also zu, dass nach dem Abgang von Heidi Möller dringend eine Nachbesetzung durch einen Professor bzw. eine Professorin angestrebt wurde, damit das ZWIKO weiterhin „lebensfähig“ bleiben konnte. Überhaupt war die gesamte Fakultät in einem ständigen Prozess der Re-Organisation, weil das ILS durch seine eng definierten Aufgaben im Zusammenhang mit der LehrerInnenbildung kaum in die Fakultät eingebunden war. Das führte später – wiederum auf Grund gesetzlicher Ermöglichung – dazu, dass es aus der Fakultät 2012 ausgegliedert wurde, um eine eigenständige Fakultät zu begründen. Im Zuge dessen ergab sich als (Los-)Lösung für Josef Aigner und das ZWIKO seine Übersiedelung als Professor und designierter Institutsleiter mit seinen Mitarbeitern von der Liebeneggstraße in die Schöpfstraße.

Rasch wurde auch die sperrige Institutsbezeichnung in *Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung* (PSYKO) geändert.

Im PSYKO war die Ausgangslage für Josef Aigner nicht einfach. Das Institut war in der Vergangenheit immer wieder in Frage gestellt und mit Veränderungen konfrontiert worden (vor

Heidi Möller wurde das ZWIKO beispielsweise von einem professoralen Triumvirat geführt). Dementsprechend waren die MitarbeiterInnen Unsicherheiten ausgesetzt, die sie mit Hilfe unterschiedlicher Strategien universitätspolitisch immer wieder bewältigen mussten. Die Aufnahme von Josef Aigner war für viele KollegInnen so etwas wie ein funktionsbezogener „Retungsanker“, den man bei ruhigerem Gewässer vielleicht auch wieder etwas weniger Bedeutung zukommen lassen könnte.

Josef Aigner hatte bis dahin keine Leitungsfunktion innegehabt (abgesehen von einer Periode als Fakultätsstudienleiter, mit der aber keine umfangreiche Personalverantwortung verknüpft war). Deshalb musste er in dieser neuen Funktion womöglich eher auf seine psychoanalytische Fachkompetenz als auf eine fundierte Führungsqualifikation vertrauen.

Hier beginnt die Fallgeschichte, die sich mit der theoretischen Fundierung einer konkreten institutsbezogenen Sozialisierung am Beispiel von Josef Aigner befasst.

Das theoretische Sozialisierungsmodell

Im folgenden Abschnitt soll nun ein Referenzrahmen eröffnet werden, mit dem einige Prozesse, die in der Folge bei der Ausübung der Führungsaufgabe zu beobachten waren, erläutert und diskutiert werden können.

Wenn im folgenden Text der Frage nachgegangen wird, welche Entwicklungen jemand als Quereinsteiger für die Ausübung einer Leitungsfunktion in einem Universitätsinstitut erlebt, dann sind an dieser Stelle keine rein kognitiven Lernergebnisse in Form von definiertem Wissen oder der Aneignung von konkreten Fertigkeiten gemeint. Vielmehr handelt es sich dabei um „verborgene“ Lern- und Entwicklungsvorgänge bzw. um den Ausdruck einer Sozialisierung für eine universitäre Führungsaufgabe. Es richtet sich der Blick also auf eine Art von persönlicher Weiterentwicklung bzw. von Veränderungen, die durch „makroskopische“ (vgl. Bronfenbrenner 1981) Einflüsse und Herausforderungen provoziert werden.

Im Zusammenhang mit der Entstehung von solchen impliziten intuitiven Wissensmodalitäten (im Unterschied zu expliziten Wissensinhalten, die objektivierbar sind und personenunabhängig transferiert werden können) konzentrieren sich einschlägige bildungswissenschaftliche Forschungsarbeiten rund um den Begriff *tacit knowledge* (vgl. Collins 2010; Watson 2006; Lam 2000; Polanyi 1985) und jene Prozesse, die zu dessen Herausbildung führen.

Zwar wäre es interessant, diese Konzepte auch hier aufzugreifen, doch es sind damit ebenfalls Wissensstrukturen gemeint und keine persönlichen Veränderungen oder Kompetenzen für eine erfolgreiche Personalführung. Allerdings kann insofern kurz Bezug darauf genommen werden, als die Lernvorgänge für die Aneignung von *tacit knowledge* zwar nicht einheitlich definiert sind (vgl. Lam 2000), sich aber dennoch ein stilles Wissen im Sinne von Know-how entwickeln (im Unterschied zu Know-what) und durch intuitiv bestimmte Handlungen manifestieren kann.

Ähnlich verhält es sich mit der Entstehung von führungsrelevanten personalen Merkmalen. Empathie, Einfühlungs- oder Durchsetzungsvermögen können in einer sozialen Situation zum Ausdruck kommen, ohne dass dafür konkrete Wissensinhalte aufgerufen werden müssen. Für ihre Entwicklung werden – wie bei tacit knowledge bzw. implizitem Wissen – ebenfalls keine expliziten Wissensinhalte vermittelt, sondern praktische Erfahrungen verarbeitet (vgl. Polanyi 1985; Lam 2000).

Im folgenden Abschnitt wird anhand eines theoretischen Konzepts dargestellt, welche spezifischen Herausforderungen mit der Aufnahme einer Leitungsfunktion einhergehen. Der Prozess soll auch an Hand von Beobachtungen und Interpretationen realer Begebenheiten anschaulich gemacht werden.

Eine fundierte empirische Untersuchung von Bedingungen und Effekten erfolgt hier aber nicht. An manchen Stellen werden lediglich episodische Wahrnehmungen vermittelt, die auf solche spezifischen Entwicklungen hinweisen sollen. Diese fallbezogenen Beobachtungen werden im Beitrag in *kursiv* zum Ausdruck gebracht.

Wäre die Entwicklung einer Art von Führungspersönlichkeit – ersichtlich durch erfolgreich bewältigte Führungsaufgaben – theoretisch überhaupt nicht zu erwarten, dann müsste als Konsequenz für die Besetzung von Führungspositionen (hier: Institutsleitungen) eine strenge Selektion nach klaren führungsrelevanten Kriterien erfolgen (was aber zumindest in der universitären Praxis nicht der Fall ist).

Das theoretische Sozialisierungsmodell

Wird ein bestimmter Beruf über längere Zeit ausgeübt, dann nähern sich die beruflichen Interessen innerhalb der Berufsgruppe verstärkt einander an. Diese Homogenisierung ist ein dynamischer Prozess, der Berufsangehörige einer Organisation hinsichtlich beruflich relevanter Werte, Einstellungen und Orientierungen überzufällig ähnlicher werden lässt (vgl. Schneider, Smith & Paul 2001). Unterstützt wird die Angleichung durch den Abgang von Personen, deren Werthaltung und Persönlichkeit nicht zur Organisation passen.

Hier ist anzumerken, dass durch den Wechsel von Josef Aigner und den ihm zugeordneten Mitarbeitern vom Institut für Erziehungswissenschaft zum ZWIKO (bzw. zum späteren PSYKO) in seinem alten Institut eine „Verdichtung“ der vorherrschenden ideologischen Ausrichtung ermöglicht wurde. Nicht zuletzt waren es fortwährende Unstimmigkeiten zwischen Josef Aigner und einigen KollegInnen am Institut für Erziehungswissenschaften, die seinen Fortgang motiviert haben. Wenn Homogenisierung als etwas Positives interpretiert wird, das für eine Organisation im Allgemeinen erstrebenswert erscheint, weil damit weniger Reibungsverluste verbunden sind, dann kann angenommen werden, dass das Institut für Erziehungswissenschaften von der Veränderung in diesem Sinne profitiert hat.

Der Vorgang einer Angleichung der Mitglieder einer Organisation aneinander im Hinblick auf Überzeugungen und Normen, aber auch Fähigkeiten und Kenntnissen, wird als *organisationale Sozialisation* bezeichnet (vgl. Bergmann 2010).

Im Allgemeinen kann der Prozess beim Einstieg in das Berufsleben durch eine institutionalisierte Berufsberatung begünstigt werden. Es können aber auch Personen auf Grund ihrer Anschauungen und Fähigkeiten aus eigenem Antrieb Präferenzen für bestimmte Organisationen entwickeln und sich von ihnen angezogen fühlen. Auf der Grundlage einer erhöhten Passung werden jene dann auch vorrangig als MitarbeiterInnen ausgewählt (vgl. Bergmann 2010; Sonntag & Stegmaier 2007).

Ein Wechsel von Personen zu einer Organisation entsprechend ihren Einstellungen, Erwartungen und Fähigkeiten kann als *Gravitation* bezeichnet werden (vgl. Rosenstiel, Nerdinger & Spieß 1998). Sie führt entweder zu einer Selbstselektion, indem sich Bewerber anbieten, oder zur Fremdselektion, wenn sie von einem Unternehmen (hier: Institut) als geeignet bzw. förderlich eingestuft werden und aus diesem Grund ein Eintritt in die Organisation ermöglicht wird.

Die Anziehungskraft des PSYKO kann für Josef Aigner einerseits darin gelegen haben, besagten Institutswechsel überhaupt vollziehen zu können (was nicht der organisationalen Bedeutung von Gravitation entsprechen würde), andererseits, dass sich für ihn damit die Aussicht auf eine Institutsleitung ergab, die er als attraktiv erlebt haben könnte.

Aus der Perspektive des PSYKO wiederum erschien die Eignung vorrangig qua Funktion gegeben gewesen zu sein.

Davon ausgehend bleibt die Frage offen, ob solche gegenseitigen Erwartungen für eine befriedigende Sozialisierung ausreichend sind und ob sich eine Passung in der Realität ergeben wird.

Als theoretischer Hintergrund für das empirische Phänomen der Gravitation bietet sich zur genaueren Betrachtung das *Attraction-Selection-Attrition-Modell* (ASA-Modell) an (vgl. Schneider, Smith & Paul 2001; Schneider 1987). Im ASA-Modell erklärt Schneider (1987), dass sich die Mitglieder einer Organisation deshalb in ihrer Persönlichkeit ähnlich sind, weil sie

1. sich bei derselben Institution beworben haben,
2. von derselben ausgewählt wurden und
3. in derselben verbleiben.

Dieses Modell bezieht sich auf drei Phasen einer beruflichen Karriere, die als Prämissen zur Gravitation beitragen. Insofern hat das Modell eher statischen und deskriptiven Charakter. Welche Prozesse die Angleichung der Mitglieder einer Organisation aneinander begünstigen, erfordert zusätzlich eine Sozialisationstheorie, die Veränderungen erklären kann. Damit stellt die Gravitation mit dem ASA-Modell die stufenförmige Struktur dar, und eine Sozialisations- theorie erläutert den Entwicklungsprozess in den Stufen für eine Homogenisierung.

Gravitation und organisationale Sozialisation ergänzen sich wechselseitig. Je besser die Gravitation funktioniert bzw. durch passende Jobangebote für geeignete Kandidaten ermöglicht wird, desto geringer wird der Sozialisationsdruck ausfallen (siehe Abbildung 1). Je mehr Kompromisse bei der Gravitation eingegangen werden müssen, desto stärker werden die organisationalen Sozialisierungseffekte sein müssen, um in der Organisation verbleiben zu können. Solche Prozesse zeigen sich am Beginn in Form einer *normkonformen Selbstdarstellung*, um den organisationalen Ansprüchen entsprechen zu können.

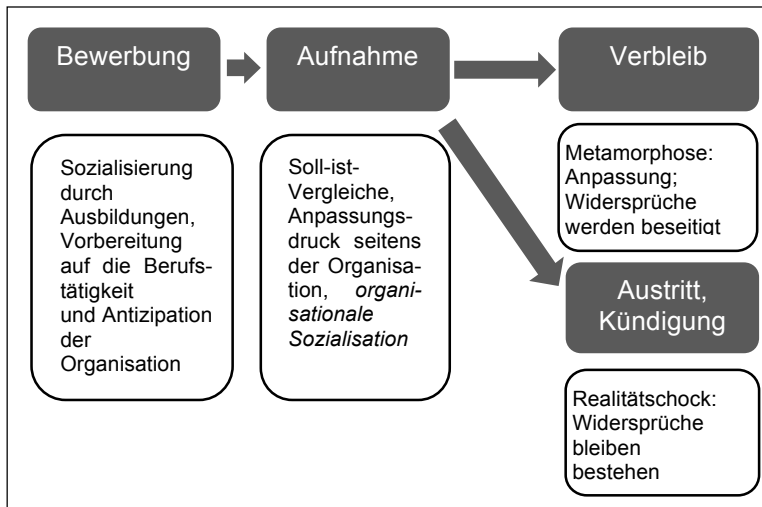


Abbildung 1: Gravitationsschritte und Sozialisationsprozesse

Auf der Grundlage der bisherigen Interpretationen erweist sich die Gravitation im Fall Josef Aigner als wohl eher schwaches Bindeglied. Deshalb müsste dem Modell zufolge ein hoher Sozialisationsdruck angenommen werden. Dieser Druck war wohl auch stark spürbar und führte dazu, dass bald der Begriff „ZWIKO alt“ eingeführt wurde, um dem institutsbezogenen Sozialisierungsanspruch einen Namen zu geben.

Die Phase einer normkonformen Selbstdarstellung war von kurzer Dauer und ging bald in eine kritische Haltung gegenüber den impliziten „neoliberalen“ Institutsnormen über. Diese fortan gelebte Diskrepanz zwischen der bisherigen Organisationsnorm des PSYKO und den eigenen Überzeugungen muss hier als Spezifität angesehen werden, die sich in dieser Form im Arbeitsalltag selten über einen längeren Zeitraum zeigen wird. Von zentraler Bedeutung für die systemische Aufrechterhaltung jener unterschiedlichen Ansprüche von organisationsbezogenen und eigenen individuellen Werthaltungen über lange Zeit kann insbesondere die Leitungsfunktion angesehen werden, die Josef Aigner innehatte. Sie trug wahrscheinlich zu einer subjektiv

empfundene Kompensation der Unterschiede bei, weil sie (reale und vermeintliche) Handlungsspielräume eröffnete.

Manche MitarbeiterInnen, die während dieser Zeit dem Spannungsfeld des „gegensätzlichen Sozialisationsdrucks“ ohne die Legitimation für erweiterte Handlungsspielräume ausgesetzt waren, haben das Institut danach nämlich wieder verlassen (müssen).

Die Sozialisierungsprozesse können entlang den Gravitationschritten in drei Phasen unterteilt werden, in denen jeweils andere Einflüsse wirksam sind (vgl. Maanen & Schein 1977; Moser 2004). Die erste Phase besteht aus Vorbereitungen auf den Eintritt in die Organisation bzw. in den Beruf und umfasst insbesondere die Aneignung von Kenntnissen sowie die Entstehung von Erwartungen, Einstellungen und Werthaltungen für die künftige berufliche Position.

Josef Aigner hat wenig Zeit für entsprechende Vorbereitungen gehabt, weil die Ereignisse ein rasches Entscheiden erforderten. Es kann deshalb angenommen werden, dass er nicht alle Aspekte bei seiner Entscheidung berücksichtigen und abwägen konnte. Ebenfalls blieb ihm keine Zeit für Weiterbildungen im Bereich Personalführung oder Organisationsentwicklung. So gesehen weist sein Wechsel auch einen experimentellen Charakter auf.

Nach einer erfolgten Einstellung (hier: Institutswechsel) ist der Gravitationsprozess bereits fortgeschritten. Nunmehr erfolgt die Konfrontation mit der Realität der Arbeitstätigkeit und der Organisation. Die Arbeitsinhalte werden hinsichtlich der antizipierten Erwartungen überprüft, die KollegInnen und Vorgesetzten ebenso. Hier setzt die organisationale Sozialisierung ein, welche eine Anpassung des neuen Organisationsmitglieds erfordert.

Wie oben bereits beschrieben wurde, hat sich die Passung zwischen dem neuen Institutsleiter und der informellen „Institutsnorm“ nur ansatzweise ergeben. Beide aufeinander bezogenen Einheiten (Institutsleitung und namentlich „ZWIKO alt“) vertraten fortan zum Teil unterschiedliche Normvorstellungen. Konfliktpotenziale waren damit vorbestimmt. Sie manifestierten sich in gelegentlichen Machtausübungen einerseits und Widerständen andererseits. Von einer Anpassung des Institutsleiters an die Organisation kann somit grundsätzlich nicht ausgegangen werden.

Gelingen die Anpassung und damit die organisationale Sozialisierung, dann konnten anfänglich noch vorhandene Widersprüche beseitigt werden und die Eingliederung war erfolgreich. Ein produktiver und entspannter Verbleib in der Organisation ist zu erwarten.

Waren die Widersprüche aber zu groß und die Passung zu gering bzw. eine Sozialisierung nicht erfolgreich, dann wird der Gravitationsprozess beendet und der Austritt aus dem Unternehmen vollzogen.

Der Logik des Modells folgend, wäre unter den beschriebenen Umständen ein Austritt des Institutsleiters zu erwarten gewesen. Die Widersprüche zwischen ihm und „ZWIKO alt“ blieben im Wesentlichen bestehen. Es kann angenommen werden, dass sich Josef Aigner in den folgenden Jahren mehrmals gefragt hat, ob er das Institut verlassen soll.

Damit stellt sich die Frage, weshalb sich der Institutsleiter der „Un-Passung“ bis zu seiner Pensionierung ausgesetzt hat. Für eine mögliche Antwort soll abschließend noch auf bestimmte Größen verwiesen werden, welche sich auf Sozialisierungsprozesse auswirken können.

Welche Dimensionen von einer Sozialisation auf welche Weise beeinflusst werden, beschreibt beispielsweise Friedemann Nerdinger in seinem Beitrag „*Grundlagen der organisationalen Sozialisation*“ (2008, S. 69ff.). Die zu adaptierenden Bereiche beziehen sich auf berufliche Fähigkeiten, Persönlichkeitsmerkmale, Firmenpolitik, organisationale Sprache, Ziele und Werte sowie die Geschichte der Institution (vgl. Cooper-Thomas & Anderson 2006; Bergmann 2010).

Im Zusammenhang mit dem gegenständlichen Fallbeispiel sind die Bereiche *Persönlichkeit* und *berufliche Fähigkeiten* von besonderer Bedeutung, um das Verweilen in dem dysfunktionalen Spannungsfeld erklären zu können. Nerdinger führt aus, dass die notwendigen Fähigkeiten für eine erfolgreiche Mitarbeit in einem Unternehmen von zentraler Bedeutung sind und dass sie „... natürlich schon im Rahmen der Phase vor dem Eintritt in die Organisation ... großteils erworben worden sein sollen“ (Nerdinger 2008, S. 73).

Zweifellos verfügt Josef Aigner über wissenschaftliche Kompetenzen, die er im Rahmen von Forschungsprojekten und Publikationen zum Ausdruck gebracht hat. Die Chance, nach eigenen Vorstellungen wissenschaftlich zu arbeiten, war sicher auch mit der Institutsleitung verbunden, die ja nicht nur konflikthafte Auseinandersetzungen mit sich brachte, sondern auch positiv erlebte Möglichkeiten und Tätigkeiten eröffnete. Damit konnte die wissenschaftliche Fachkompetenz über die Institutsleitung zum Ausdruck kommen und wurde umgekehrt von dieser prestigeträchtigen Funktion unterstützt.

Neben den spezifisch beruflichen Fähigkeiten kommt insbesondere der Persönlichkeit einer Führungskraft eine erfolgsentscheidende Rolle zu. Dabei fallen Persönlichkeitsmerkmale, gemeinsame Interessen und soziale Beziehungsfähigkeit bei der Akzeptanz eines neuen Chefs besonders ins Gewicht (vgl. Nerdinger 2008, S. 73f.; Chao, O’Leary-Kelly, Wolf, Klein, & Gardner 1994).

Für eine Erklärung, warum sich jemand beruflich über lange Zeit konfliktbeladenen Differenzen aussetzt, greift der Verweis auf Fachkompetenzen natürlich zu kurz. Es müssen viel mehr bestimmte Persönlichkeitsmerkmale sein, die in besonderer Weise ausgeprägt sind, damit eine „Leistungsmotivation“ unter organisationalem Druck aufrechterhalten werden kann. In Ermangelung eines individuellen Persönlichkeitsprofils können zwar keine empirischen Ergebnisse vermittelt werden, aber auf einer deskriptiven Grundlage darf dennoch ein persönlichkeitsbezogener Ausblick in eine nahe Zukunft vorgenommen werden.

Josef Aigner hat einem Sozialisierungsdruck schließlich nicht nur als Institutsleiter gegenüber gewachsenen Institutsnormen Widerstand geleistet, sondern auch gegenüber der letzten Fakultätsleitung und in manchen Belangen sogar gegenüber dem Rektorat. Es kann also davon ausgegangen werden, dass er über persönliche Motivationslagen und Ressourcen verfügt, die es ihm ermöglicht haben, belastende Arbeitsbedingungen zu ertragen.

Als Limitierung des Modells der organisationalen Sozialisation (vgl. Bergmann 2010) bzw. als dessen Erweiterung kann deshalb angenommen werden, dass es unter bestimmten Bedingungen weder zu einem Verlassen der Organisation noch zu einer Anpassung an die betrieblichen Normen kommen muss. Wenn ein neuer Mitarbeiter oder eine neue Mitarbeiterin auf einer höheren Hierarchieebene einsteigt, dann ist zumindest ein längerer Verbleib unter einem hohen Anpassungsdruck, dem Widerstand entgegengebracht wird, erwartbar, damit eigene Vorstellungen und Veränderungen nach Möglichkeit in der Organisation umgesetzt werden können. Allerdings stellt das Modell auch keine konkreten Informationen über Zeiträume bis zu einer Anpassung oder einer Kündigung zur Verfügung.

Der Anpassungsdruck erfolgt somit nicht nur in einer Richtung, nämlich von der Organisation auf den neuen Mitarbeiter, sondern ist als soziale Wechselwirkung in beide Richtungen aufzufassen. Naturgemäß wird ein bestimmter Druck auf einen einzelnen Menschen stärker einwirken, als auf mehrere Personen verteilt.

Auch ohne eine Führungsfunktion zu bekleiden, können MitarbeiterInnen (allerdings in seltenen Fällen) in einer Institution im Widerspruch zur geltenden Organisationsnorm verharren, wenn sie es innerhalb des Betriebs schaffen, für sich ein „Biotop“ zu gestalten, in dem sie mehr oder weniger unbehelligt eigene Einstellungen und Werthaltungen vertreten können.

Der organisationale Anpassungsdruck kann unter einer individuenzentrierten Perspektive als chronischer Stress für eine Person aufgefasst werden. Bezugnehmend auf das *Allgemeine Adaptationssyndrom*, das Selye (1953) erstmals beschrieben hat, muss bei einer chronischen Stressbelastung am Ende eine körperliche Erschöpfungsphase erwartet werden, wenn ein Ausstieg aus der Stresssituation oder eine Auflösung der Stressoren nicht erfolgt.

Dass organische Ressourcen nicht unbegrenzt zur Verfügung stehen, sollte im Rahmen von selbstreflexiven Erwägungen beachtet werden. Deshalb darf angenommen werden, dass sich Josef Aigner nach den Jahren der Institutsleitung nun mit Freude seiner Emeritierung zuwenden und später einmal entspannt auf eine bewegte Karriere zurückblicken wird.

Der Autor wünscht ihm dazu alles Gute!

Literatur

- Bergmann, Bärbel (2010): Sozialisierungsprozesse bei der Arbeit. In: Kleinbeck, Uwe & Schmidt, Klaus-Helmut (Hrsg.): *Arbeitspsychologie. Enzyklopädie der Psychologie* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe, S. 287–324.
- Bronfenbrenner, Urie (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Chao, Georgia; O'Leary-Kelly, Anne; Wolf, Samantha; Klein, Howard & Gardner, Philip (1994): Organizational socialisation: Its content and consequences. *Journal of applied psychology*, 79, S. 730–743.
- Collins, Harry (2010): *Tacit and explicit knowledge*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Cooper-Thomas, Helena & Anderson, Neil (2006): Organizational socialisation. A new theoretical model and recommendations for future research and HRM practices in organizations. *Journal of managerial psychology*, 21, S. 492–516.
- Lam, Alice (2000): Tacit Knowledge, Organizational Learning and Societal Institutions: An Integrated Framework. *Organization Studies*, 21(3), S. 487–513.
- Maanen, John van, & Schein, Edgar (1977): Career development. In: Hackmann, J. Richard & Suttle, J. Lloyd (Hrsg.): *Improving live at work*. Santa Monica, CA: Goodyear, S. 58–62.
- Moser, Klaus (2004): Organisationale Sozialisation und berufliche Entwicklung. In: Schuler, Heinz (Hrsg.): *Organisationspsychologie I - Grundlagen und Personalpsychologie*. Göttingen: Hogrefe, S. 535–595.
- Nerdinger, Friedemann (2008): Gravitation und organisationale Sozialisation. In: Nerdinger, Friedemann; Blicke, Gerhard & Shaper Niclas (Hrsg.): *Arbeits- und Organisationspsychologie*. Heidelberg: Springer, S. 69–79.
- Polanyi, Michael (1985): *Implizites Wissen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Rosenstiel, Lutz von.; Nerdinger, Friedemann, & Spieß, Erika (1998): *Von der Hochschule in den Beruf. Vom Wechsel der Welten in Ost und West*. Göttingen: Hogrefe.
- Schneider, Benjamin (1987): The people make the place. *Personnel Psychology*, 40, S. 437–454.
- Schneider, Benjamin; Smith, D. Brent & Paul, Michelle (2001): P-E fit and the attraction-selection-attrition model of organizational functioning: Introduction and overview. In: Erez, Miriam; Kleinbeck, Uwe & Thierry, Henk (Hrsg.): *Work motivation in the context of a globalizing economy*. Mahwah, N.J.: Erlbaum, S. 231–246.
- Selye, Hans (1953): *Einführung in die Lehre vom Adaptationssyndrom*. Stuttgart: Thieme.
- Sonntag, Karlheinz & Stegmaier, Ralf (2007): *Arbeitsorientiertes Lernen*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Watson, Rod (2006): Tacit knowledge. *Theory, Culture & Society*, 23(2-3), S. 208–211.

Der Kritiker als Freund und Wegbegleiter

Elmar Fleisch

Zusammenfassung

Damit Kooperationen zwischen Universitäten und nichtakademischen Bildungseinrichtungen gelingen, braucht es meist das Engagement von Einzelpersonen, die von der Überzeugung geleitet sind, Bildung möglichst vielen – auch Berufstätigen und Menschen mit Familienverpflichtungen – zugänglich zu machen. Josef Christian Aigner war über Jahrzehnte Motor und Brückenbauer zwischen der Universität Innsbruck und dem Land Vorarlberg, was die dezentrale Realisierung von Bildungsangeboten betrifft.

Es war ein Diskussionsabend der im Vorarlberger Landtag vertretenen Parteien, der uns im Frühjahr 1991 erstmals zusammenführte. Josef Christian Aigner, damals noch Assistent am Fernstudienzentrum Bregenz, hatte die bildungspolitischen Sprecher von SPÖ, ÖVP und Grünen zu einer Podiumsdiskussion geladen, bei der es um die Wissenschaftskonzepte und die Entwicklung von Zukunftsszenarien in einem Land ohne eigene Hochschule ging. Als Vertreter der Grünen im Stadtrat von Bregenz und politisch engagierter, kritischer Geist moderierte er durch den Abend. Er machte deutlich, welche Potentiale ausgeschöpft werden können, wenn politischen Absichtserklärungen zu universitärer Bildung konkrete Zusagen und Entscheidungen folgen würden.

Ich selbst nahm an dieser Veranstaltung als Zuhörer teil, als Vertreter des damaligen Landesbildungszentrums Schloss Hofen, das in der Fremdwahrnehmung oft als Konkurrenzeinrichtung des Studienzentrums und als „Kaderschmiede“ der im Land regierenden ÖVP gesehen wurde. Trotz unseres unterschiedlichen Zugangs zu Bildungsfragen und des eher gegensätzlichen „Stallgeruchs“ führten wir eine rege Diskussion, die deutlich machte, dass wir grundsätzlich ähnlich gelagerte Interessen verfolgten.

Kurz nachdem die Wahl geschlagen und die alten Besitzstandsverhältnisse im Land wieder hergestellt waren, wurde es zunehmend stiller um das Studienzentrum in der Belruptgasse in Bregenz. Der inzwischen verstorbene Leiter Hermann Denz wechselte an die Universität Innsbruck und nahm eine Assistentenstelle am Institut für Soziologie an; Hans Ploss (wissenschaftlicher Mitarbeiter am Studienzentrum) übersiedelte an die Universität Linz, und Josef Aigner, der die Jahre davor durch kritische Leserbriefe und sein Engagement für ein Kinderparlament im Land aufhorchen ließ, verlor auch zusehends die Unterstützung durch das Studienzentrum und dessen Leitung an der Johannes Kepler Universität Linz. Als „Heimatloser“ bemühte er sich um eine Anstellung an der Universität Innsbruck, und der damalige Dekan Helmwart Hierdeis öffnete ihm bereitwillig die Türen. Diese Rochade brachte der Universität Innsbruck eine zusätzliche Planstelle; das Studienzentrum dagegen wurde zunehmend blutleer und be-

schränkte sich fortan auf die Durchführung der Studienberechtigungsprüfung und die Betreuung der kleinen Schar von lernwilligen Vorarlbergern, die sich auf ein Fernstudium einließen.

In Innsbruck angekommen, engagierte sich Josef Aigner am Institut für Erziehungswissenschaft für den Aufbau der Psychoanalytischen Pädagogik und schrieb an seiner Habilitation. Kurz danach bewarb er sich an der Fachhochschule Vorarlberg um die Leitung des Studiengangs Soziale Arbeit. Dort trafen wir uns als Kandidaten um diese Funktion in einem Hearing wieder. Das Schicksal wollte es, dass wir beide die Aufgabe nicht übertragen bekamen, was aus heutiger Sicht auch viel Gutes mit sich gebracht hat. Als Studienleiter an der Fakultät für Bildungswissenschaft der Universität Innsbruck war Josef Aigner in den Folgejahren für die Anerkennung von Studienleistungen zuständig, die im Rahmen von Lehrgängen universitären Charakters (einem Bildungsformat, das in den Jahren 1997 bis 2012 auch nichtpostsekundären Einrichtungen wie Schloss Hofen erlaubte, Angebote zu entwickeln, die auf ordentliche Studien angerechnet werden konnten) organisiert wurden. In dieser Funktion verdichtete sich unsere Zusammenarbeit, da wir ähnliche Interessen verfolgten. Aigner war bemüht, möglichst vielen Vorarlberger Studierenden den Zugang zur Universität zu erleichtern, indem er entsprechend den gesetzlichen Möglichkeiten vergleichbare Leistungen anerkannte; wir von Schloss Hofen bemühten uns, die Programme so aufzubauen, dass diese die Studienpläne widerspiegelten und auch hinsichtlich der Prüfungsmodalitäten und der Vortragenden dem Niveau der Universität entsprachen. Mit dem Psychotherapeutischen Propädeutikum, das damals unter der Leitung von Prof. Hans Jörg Walter als Universitätslehrgang geführt wurde, und dem Lehrgang universitären Charakters „Studienzweig Beratung und Grundlagen der Psychotherapie“ konnte in den Jahren 2006 bis 2010 in Vorarlberg das Diplomstudium Erziehungswissenschaft zur Gänze absolviert werden, eine einmalige Chance, die damals über 40 Personen wahrnahmen.

Mit der Adaptierung der Studienpläne nach den Bologna-Prinzipien und der Umstellung vom Diplomstudium auf das Bakkalaureat waren wir gezwungen, das bestehende Angebot neu auszurichten. Josef Aigner unterstützte uns in diesem Bemühen, indem er wiederum in Kooperation mit der Fakultät für Bildungswissenschaften für berufstätige Studierende und solche mit familiären Verpflichtungen ein Angebot entwickelte, das fachliche und theoretische Grundlagen für eine breite bildungswissenschaftliche Qualifikation vermittelte. Damit wollte er vor allem jene Interessensgruppen fördern, denen der Zugang zur Universität gar nicht oder nur schwer möglich war. Mit der Übernahme der wissenschaftlichen Leitung vertrat er dieses Programm auch nach außen, eine Aufgabe, die ihm nicht nur Anerkennung und Zuspruch bescherte, da es an der Universität auch Kräfte gab, die zentralistische Bildungsvorstellungen vertraten.

Obwohl Josef Aigner selbst Psychoanalytiker ist, nahm er gegenüber der „Psychotherapeutisierung der Pädagogik“ eine eher kritische Haltung ein. Er betonte immer wieder die klassischen Zugänge zur Erziehungswissenschaft und förderte Beratungs- und Interventionsformate, die ihre Wurzeln in psychotherapiefernen Methoden hatten. Dies führte 2005 zur Entwicklung und Organisation des ersten Lehrgangs für Sexualberatung, der in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Sexualforschung nach dem Hamburger Modell durchgeführt wurde.

Aigner, der selbst in dieser Gesellschaft ausgebildet wurde und tätig war, brachte die wichtigsten deutschsprachigen Vertreter der Sexualwissenschaft, der Forensik und der Psychotherapieforschung nach Schloss Hofen. Sein Bemühen, die Sexualberatung in Österreich auch akademisch zu verankern, führte schließlich 2012 zur Entwicklung und Durchführung des ersten Universitätslehrgangs für Sexualberatung und des Masterprogramms Sexualtherapie, mit der Zielsetzung, im Spannungsfeld von Psychologie, Medizin, Pädagogik und Psychotherapie einen Bereich abzudecken, der höchst defizitär ist: nämlich Fragen der menschlichen Sexualität in Beratung und Therapie professionell bearbeiten zu können. Dieses Bildungsangebot erfährt bis heute eine rege Nachfrage und ist einzigartig im universitären Angebot.

Man wird der Person Josef Aigner nicht gerecht, wenn nicht auch seine kritische und zeitweise scharfe Argumentationsweise erwähnt wird. Er ist eine Person, die klar ihren Standpunkt vertritt, um kein ernsthaftes Argument verlegen ist und auch Position bezieht, wo die Gefahr groß ist, verletzt zu werden. Dies hat im Laufe der Jahre auch Spuren hinterlassen. Kurz vor dem Ende seiner aktiven Laufzeit musste er sich einer ernsten Erkrankung stellen und in der Folge eine längere Rehabilitationspause einschieben. Im persönlichen Gespräch hat er immer wieder resümiert, dass ihn diese Erfahrung bescheidener gemacht und ihn gelehrt hat, den Blick für das Wesentliche im Leben zu schärfen, nämlich die Verbundenheit mit seiner Familie, die Frage, wofür es sich lohnt, Zeit und Energie einzusetzen und die Besinnung auf die eigenen geistigen Wurzeln.

Das Bildungszentrum Schloss Hofen hat sich durch die Zusammenarbeit mit Josef Aigner über all die Jahre gut entwickeln können. Er war und ist Vater vieler Ideen und Brückenbauer zu Personen, die das Bildungsangebot des Hauses bereicherten. Die Zusammenarbeit gestaltete sich sehr vorteilhaft, da durch seine Person ein kritischer Geist Einzug hielt und durch seine wissenschaftliche Reputation und sein Bildungsverständnis das Programm von Schloss Hofen sich weitete. Neben der inhaltlichen Ausrichtung galt sein Engagement der Qualität der Lehre und der Förderung junger Talente, die durch ihn einen akademischen Abschluss erreichten.

Für mich persönlich war es immer ein Abenteuer, mit Josef Aigner gemeinsam Ideen zu kreieren und um deren Realisierung zu kämpfen. Die eingespielte Organisation des Hauses kam seinem Bildungsverständnis und der Fähigkeit, Antworten auf aktuelle Fragen der Zeit zu geben, entgegen. Auch wenn er im Studienzentrum Bregenz fast zehn Jahre beruflich verankert war, wurde in den letzten Jahren mehr und mehr Schloss Hofen seine geistige Heimat. Das Haus war nicht nur Plattform für die Umsetzung unterschiedlichster Bildungsinitiativen, sondern bot ihm auch Exil, wenn er die universitären Strukturen nicht mehr ertrug und den akademischen Gremien entflo. Schloss Hofen profitiert bis heute davon.

Die Saat ist ausgebracht, könnte an dieser Stelle resümiert werden; das Wachstum liegt in anderen Händen. Seitens des Bildungszentrums ist jedoch zu hoffen, dass der „Jungpensionist“ sich weiterhin engagiert in das Programm einbringt. Das Studium der Erziehungswissenschaft

und die Ausbildung in Sexualberatung und -therapie tragen seine Handschrift. Sie benötigen aber eine verlässliche Patenschaft, damit sie sich qualitativ weiterentwickeln können. Schön wäre, wenn Du, Joe Aigner, hier noch ein Stück Weg mit uns gehen könntest.

Auch strukturell wurden durch Dich Veränderungen angestoßen. Das Bewusstsein, dass die Leopold-Franzens-Universität auch einen Bildungsauftrag für Vorarlberg hat, hast Du gegenüber den universitären Gremien immer wieder betont. Zunehmend werden nunmehr zentralistische Bildungsvorstellungen hinterfragt und Überlegungen angestellt, wie universitäre Angebote auch periphere Regionen erreichen können. Die derzeit laufenden Bemühungen seitens des Rektorats der Universität Innsbruck machen deutlich, dass ein anderes Zeitalter angebrochen ist. Die neue Offenheit, auch Vorarlberg in Bildungsfragen mitzudenken und Schloss Hofen als Partner für die Realisierung akademischer Programme zu sehen, lassen für die Zukunft hoffen. Auch dafür gebührt Dir ein entsprechender Dank, der Zeit Deiner aktiven Periode viel zu wenig ausgesprochen wurde. Es bleibt zu hoffen, dass er Dich in dieser Zeit des Übergangs – nicht nur von Schloss Hofen, sondern auch seitens der Universität – erreicht.

Briefliche Paraphrasen zu Dieter Thomäs Untersuchung: *Puer robustus*. Eine Philosophie des Störenfrieds

Helmwart Hierdeis

Zusammenfassung

Der St. Galler Philosoph Dieter Thomäs hat mit dem *puer robustus* eine in der politischen Theorie der Vergangenheit ausführlich diskutierte, heute jedoch weitgehend in Vergessenheit geratene Figur wieder zum Leben erweckt und ihr den Zweitnamen *Störenfried* gegeben. Er löst ihn aus den kontroversen Zuschreibungen als „gut“ oder „böse“ und sucht ihn durch die Geschichte der Neuzeit hindurch bis in die Gegenwart hinein hinter politischen, philosophischen und literarischen Gestalten, Konzepten und Bewegungen. Ich erkenne in meinem Adressaten einen *puer robustus*, der seine Gegenvorstellungen zum Status quo verfolgt, ohne zum Berufsstörer zu werden.

Lieber Josef,

Du kennst Freuds Bild vom „Protoplasmatierchen“¹, das in der Lage ist, durch zeitweilige Ausstülpungen sog. Scheinfüßchen („Pseudopodien“) zu bilden, mit denen es sich fortbewegen und seine Umwelt nach geeigneter Nahrung absuchen kann. In seiner „Einführung des Narzißmus“ (1914c, S. 141) will er damit das Verhältnis von „Ichlibido“ und „Objektlibido“ illustrieren. Das Ich, das im Stadium des „primären Narzißmus“ seine Libido ausschließlich sich selbst zuwendet, richtet sein Begehren zunehmend auf andere Objekte, ohne dabei die Besetzung des Ich aufzugeben („sekundärer Narzißmus“). Es kann die Besetzung äußerer Objekte aber jederzeit wieder abziehen. Die Möglichkeit der Libidoumkehr ist überhaupt die Voraussetzung für die weitere Erkundung und Besetzung von Nicht-Ich-Objekten. Im Grunde handelt es sich um die alte Weisheit, dass Selbstliebe die Basis aller Nächstenliebe ist, nur dass Freud den oder die „Nächsten“ auf Sachobjekte erweitert und an der Dynamik des Prozesses interessiert ist, nicht an der Moral.

Was bei Freud für den „psychischen Apparat“ im Allgemeinen gilt, hat in unserem Beruf als Wissenschaftler eine besondere Note und unterliegt, weil wir auch noch Psychoanalytiker sind, unserer aufmerksamen Beobachtung. Als Forscher halten wir ständig Ausschau nach lohnenden Themen, tasten herum, nehmen das eine auf, prüfen es und lassen es wieder fallen, bis wir auf ein „Objekt“ stoßen, das uns ganz besonders zusagt. Manchmal springt es uns auch unvermittelt an und wird dann Gegenstand unseres Interesses, manchmal für den Augenblick, manchmal für ein ganzes Forscherleben. Was ich damit sagen will: Wir tun zwar gerne so, als sei unser Erkenntnisinteresse ausschließlich kognitiv motiviert (da muss ein Auftrag erfüllt,

¹ Ich danke Günther Bittner für die Präzisierung und Lokalisierung des Freud-Zitats.

eine Verpflichtung übernommen, eine theoretische Lücke geschlossen, eine Praxis wissenschaftlich begründet, korrigiert oder beendet werden), aber wir übersehen oder verschweigen dabei, wie sehr die Richtung unseres Interesses und das Ausmaß unseres Engagements durch unsere Biographie, unsere aktuelle Lebenssituation, unsere unbewussten, „sozusagen unsterblichen Wünsche“ (Freud, 1900a, S. 559) nach narzisstischer Befriedigung – sie reichen vom Glück des Erkennens bis zum Gefühl, anerkannt, wenn nicht gar geliebt zu sein – mitbestimmt wird. Was wir als Wissenschaftler tun, das soll uns auch gut tun.

Oder sind Deine Lebensthemen „Männlichkeit“ und „Sexualität“ ausschließlich Deinem nüchternen Blick auf Forschungslücken entsprungen?

Als es vor einigen Monaten darum ging, den vorliegenden Band zu planen und ihn unter ein Generalthema zu stellen, da hatten wir zunächst Dein wissenschaftliches Opus der letzten Jahre vor Augen. Für eine Würdigung Deiner Person schien uns das aber etwas zu eng. Letztendlich fanden wir, dass das Thema „Kritik“ Deiner Rolle als Wissenschaftler, Universitätslehrer und Repräsentant Deiner Disziplin innerhalb und außerhalb der Universität am ehesten gerecht würde. Diese Entscheidung versetzte meine „Pseudopodien“ in Aktivität, befeuert durch mein persönliches Interesse an einer „psychoanalysebasierten“ Kritik, wie ich sie schon Jahre zuvor immer wieder einmal im Hinblick auf Bildung (2008, S. 199ff.), Religion (2013, S. 207ff.) und Erziehungswissenschaft (2011, S. 11ff.) geäußert hatte. Damit tat sich für mich zwar ein anregender Themenkreis auf, aber mir fehlte zur libidinösen Besetzung noch ein konkretes Objekt. Das kam nun in Gestalt des im vorigen Jahr bei Suhrkamp erschienenen Buchs von Dieter Thomä, dem St. Gallener Philosophen, auf mich zu. Sein Titel reizte meine Assoziationen (der Weg vom *puer robustus* und *Störenfried* zu Deiner Person war für mich nicht weit), und er weckte meinen „appetitus intellectivus“ (wie Thomas von Aquin gesagt hätte). Meine „Pseudopodien“ hatten ihre Beute; deren Einverleibung versprach Genuss. Weil ich im Übrigen selbst über langjährige Erfahrungen als *Störenfried* verfüge, versprach das Buch also philosophische Aufklärung nicht nur über Dich, sondern auch über mich.

Dass Bürger, politische Repräsentanten, Wähler und Nichtwähler, Institutionen und Interessengruppen, Ideologien und gesellschaftliche Strömungen das Interesse der Forschung beanspruchen, leuchtet unmittelbar ein, weil das Wissen darüber helfen kann, gesellschaftliche und politische Entwicklungen zu durchschauen und damit vorhersehbar bzw. planbar zu machen. Aber der *puer robustus* alias *Störenfried* als Gegenstand politischer Theorie? Tritt er nicht zu spontan und überraschend auf? Sind seine Äußerungen und Handlungen nicht zu unberechenbar? Stellt er überhaupt eine bemerkenswerte Größe im gesellschaftlichen Spiel dar?

Damit Du Dir ein erstes Bild von ihm machen kannst, stelle ich ihn Dir mit den Worten des Autors vor:

„Der *puer robustus* schlägt zu, eckt an, begehrt auf. Er spielt nicht mit, gibt nicht klein bei, handelt auf eigene Faust, verstößt gegen Regeln. Er ist unartig, unverschämt, unbequem, unbehaust, unbekümmert. Er wird gefürchtet, ausgegrenzt, abgestraft, aber auch bewundert und gefeiert. Der *puer robustus* – der kräftige Knabe, der starke Kerl – ist ein *Störenfried*.

Der Störenfried stört den Frieden. Er ist also nicht gerne gesehen – es sei denn, er wendete sich gegen einen faulen, falschen Frieden. Dann dankt man ihm für den Bruch mit der bleiernen Zeit. Mit seinem abstoßend-anziehenden Gesicht passt er auf eines jener ›Wackelbilder‹, mit denen ich als Kind gespielt habe: Wenn man sie nur ein bisschen zur Seite kippte, verwandelte sich die grimmige in eine freundliche Miene – oder umgekehrt. So kennt man den *puer robustus* als Unhold oder Held, Schreck- oder Wunschbild, Angstgegner oder Leitfigur.

[...]

Er ändert sich im Sauseschritt, er ist Dickschädel oder Leichtfuß, Barbar oder Narr, Trittbrettfahrer oder Künstler, Räuber oder Retter, Siegfried oder Ödipus“ (Thomä 2016, S. 11, 13).

Wie Du siehst, fallen dem Verfasser ganze Kaskaden gegensätzlicher Zuschreibungen ein, um den „Kerl“ irgendwie dingfest zu machen. Zum Teil entnimmt er sie auch dem Arsenal der historischen Dispute. Allein elf von ihnen stellt er in seinem Buch vor. Das deutsche Wort *Störenfried* ist zum ersten Mal für das 16. Jahrhundert nachgewiesen. Vorläufer wie „Schürenbrand“, „Tunichtgut“ und „Wagehals“ tauchen schon 200 Jahre früher auf (Kluge 1960, S. 754). Die negativen Konnotationen sind offensichtlich. Der Typ jedoch ist älter als alle seine Namen. Wenn wir in ihm den Unangepassten sehen, der durch seine Unangepasstheit nicht nur auffällt, sondern sie öffentlich macht oder sogar zum Programm erhebt, dann muss seine Geschichte weit in die Menschheitsgeschichte und damit in die Geschichte der Erziehung zurückreichen. Denn misslungene Sozialisation (in den Augen ihrer „Agenten“) gab es immer, nur der Spielraum, sie auszuleben, war enger. Dafür sorgten rigide soziale Regeln und „das Leben“. Zum Problem für die Allgemeinheit konnte der „Störenfried“ erst werden, als die für gottgewollt gehaltene hierarchische Ordnung zu erodieren begann und die Idee aufkam, die sozialen Verhältnisse könnten auf dem Vertragswege – durch einen „Gesellschaftsvertrag“ – neu geregelt werden.

Das ist die Zeit der Geburt des *puer robustus*, genauer: die Zeit, in der Thomas Hobbes (1588–1679) ihn in seiner Schrift „*De cive*“ (1642) unter das Mikroskop der politischen Philosophie legt (vgl. Thomä 2016, S. 24). Um Hobbes' Bewertung vorwegzunehmen: Er hält ihn für „böse“ und kann ihn nicht leiden. In einer Epoche, in der sich seiner Vorstellung nach das Verständnis vom Zusammenleben der Menschen ändern soll – von der bloßen Unterwerfung der Menschen unter die personifizierte Macht hin zur Einsicht, dass sie nur überleben können, wenn sie ihre von der Natur mitgegebenen Rechte an den Staat als den absoluten Souverain abgeben und alle gleichermaßen einen Teil davon gesichert zurückerhalten –, in einer solchen Situation wird der Grenzverletzer für ihn zu einem, der die Ordnung und den Frieden gefährdet und damit die Geschichte in eine falsche Richtung zu lenken droht. Mit „böse“ spricht Hobbes nur aus, wie die von ihm konzipierte Ordnungsmacht, der Staat, den Ordnungsstörer und Gefährder des sozialen Friedens einschätzt.

Aber warum *puer*? Mit dieser Wortwahl will Hobbes auf die gesellschaftliche Entwicklung gleichsam von der Kindheit bis ins Erwachsenenalter hinweisen. Der harte, widerstandsfähige, starke Knabe, die Verkörperung einer noch undomestizierten Natur, hat eine Geschichte vor sich. Wenn man ihn gewähren lässt, wird aus ihm ein mächtiger egozentrischer, nur seine eigenen Interessen verfolgender Mann. Er ist so bedrohlich, weil er erwachsen geworden ist, ohne dass sich Verstand und Urteilsvermögen mitentwickelt hätten. Im Kopf ist er ein ungebärdiges Kind geblieben, das nur an sich denkt. Sein Gegenstück, der gute Erwachsene, fügt sich und wird zum guten Untertan. An ihm sind zwar noch „die Spuren von Widersätzlichkeit zu erkennen“ (Thomä 2016, S. 25), aber die sind mit erworbener Einsicht und mit Zwängen von außen zu beherrschen. Der Unangepasste dagegen verweist auf eine misslungene Entwicklung: „Seine Unreife steht im Kontrast zu dem Heranwachsen als Hineinwachsen in eine Rolle, als Bestätigung von Zugehörigkeit“ (ebd.).

Falsche Geschichtskonstruktion! ruft Jean Jacques Rousseau (1712-1778) dem englischen Philosophen zu (vgl. Thomä 2016, S. 75ff.): Am Anfang der Entwicklung steht nicht der kraftvolle Egoist, dem seine Freiheit genommen werden muss, damit das Gemeinwesen funktioniert, sondern der „gute Wilde“. „Le bon sauvage“ ist eine Gestalt, die er sich aus den Berichten von Missionaren und Reisenden über die Ureinwohner Mittel- und Südamerikas und Westindiens zurecht konstruiert hat – einerseits. Andererseits war sich Rousseau der Fiktion wohl bewusst (S. 79). Sein *puer robustus* jedenfalls ist bequem, sorglos, arglos, leidenschaftslos und schadet niemandem. Von ihm gilt es möglichst viel in die aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse hinüberzuretten (vgl. Hierdeis 1982, S. 235f.). Ob das Naturkind tatsächlich so energiegeladen ist, wie Hobbes vermutet, lässt Rousseau offen, zumindest wenn „robust“ mit Durchsetzungswillen gleichgesetzt wird (vgl. Thomä 2016, S. 77). Er vertraut eher auf eine Sickerwirkung seines Modells: Die Gesellschaft soll beobachten, was herauskommt, wenn sie dem Kind Raum gibt (z. B. in der Erziehung), und darauf vertrauen, dass es gut sein wird. Aber er bleibt nicht bei dieser Offenheit stehen. Er möchte, dass der Mensch die Balance zwischen „Wünschen“ und „Fähigkeiten“, „Wollen“ und „Können“ findet: „Es geht nicht um die Mehrung der Fähigkeiten, sondern um die Wahrung des rechten Verhältnisses zwischen den eigenen Gaben und den Umständen, in denen man sich befindet“ (S. 82). Die Balance zu erreichen ist dem Einzelnen aufgegeben. Die Verantwortung für seine Entwicklung bleibt beim Individuum, die Gesellschaft kann nur günstige Bedingungen dafür herstellen. Seine Moral besteht nicht darin, ein möglichst gesetzestreuer Untertan zu sein, sondern dass er bei seiner Art zu leben niemandem schadet.

Natur und Kultur, Individuum und Gesellschaft, Untertan und freier Bürger, Freiheitsbedürfnis und Orientierung an der Realität, Enkulturation als notwendige Freiheitsbeschränkung und die stete Gefahr, sie zulasten der Ich-Entwicklung zu übertreiben – damit sind Spannungsbögen angesprochen, die uns aus eigener Erfahrung und aus der Theorie höchst vertraut sind. Freud hat sie hundertfach hin und her gewälzt und auf die zerstörerischen Folgen hingewiesen, wenn die Kulturvertreter ganz genau zu wissen glauben, welche Dosis Freiheit für die Mitglieder der Gesellschaft gut ist (z. B. Freud 1930a, S. 419ff.). Es überrascht also nicht, dass er für Thomä „zum Kreis der Autoren (gehört), die in diesem Buch einen Auftritt verdient haben“ (S. 335). Aber warum? Nur weil Freud fürchtet, die Kultur könne an den Nebenwirkungen ihres eigenen

Programms scheitern? Nein. Freud selbst nämlich hat einen *puer robustus* kreiert, allerdings ohne es zu merken. Seine Schöpfung trägt den Namen Ödipus (ebd.). Vielleicht weißt Du (mir war es neu), dass er dabei auf Denis Diderots (1713–1784) „kleinen Wilden“ zurückgreift, von dem dessen Erfinder (in Goethes Übersetzung) sagt:

„Wäre der kleine Wilde sich selbst überlassen und bewahrte seine ganze Schwäche, vereinigte mit der geringen Kraft des Kindes in der Wiege die Gewalt der Leidenschaften des Mannes von dreißig Jahren, so bräch' er seinem Vater den Hals und entehrte seine Mutter“ (zit. n. Thomä 2016, S. 335).

Thomä verweist auf die zweifache Verwandlung des Prototyps: der *puer robustus* des Hobbes wird bei Diderot zum „kleinen Wilden“ und der wiederum bei Freud zu Ödipus. Oder anders: Der Störer des sozialen Friedens wird zum Triebwesen, das, sofern man es nicht kultiviert, sogar den Vater beiseite schaffen und mit der Mutter schlafen möchte. Diesen triebhaften, im Kopf Kind Gebliebenen glaubt Freud im Ödipus der griechischen Mythologie wiederzufinden. Dass er meint, sich an ähnliche kindliche Empfindungen und Wünsche erinnern zu können und die Chance wittert, mit der Gestalt theoretisch etwas anzufangen, ist für ihn wichtiger als eine angemessene Interpretation des Mythos (vgl. S. 336f.).

Wir haben in der Psychoanalyse, wenn von Ödipus oder vom Ödipuskomplex die Rede ist, in der Regel ein intimes Geschehen vor Augen: intrapersonale, intersubjektive, familiendynamische Vorgänge, in denen es um Anziehung und Abstoßung, Liebe und Hass, erfülltes und enttäushtes Begehren, die Verarbeitung der Ablösung von den Eltern, das Aushandeln des Generationenverhältnisses, die Anerkennung von Mutter und Vater als sexuelles Paar, die Frage nach dem eigenen Ursprung und die Identifikation mit der eigenen Geschlechtsrolle geht (vgl. Mertens 2014, S. 657ff.). Thomä blickt über den privaten Rahmen hinaus. Er will wissen, wie die „Dynamik, die im Ödipuskomplex angelegt ist, vollends zur Herausbildung einer politischen Ordnung führt“ (S. 347).

Ödipus muss mit einer ambivalenten Gefühlslage zurechtkommen. Den Vater beseitigt und sich an dessen Stelle gesetzt zu haben, löst zunächst ein Triumphgefühl bei ihm aus (Thomä 2016, S. 347 mit Verweis auf Freud 1928b, S. 410). Aber der Tod des Vaters hat die Identifizierung mit ihm nicht gelöscht. Sie bleibt als Trauer über den Verlust, als Schuld- und Reuegefühl und als Schmerz über die verletzte eigene Identität bestehen. Dem Sohn wird bewusst, dass er mit dem Tod des Vaters nicht auch das Gesetz eliminiert hat, dessen Verkörperung der Ermordete war. Bewahrt er sich seine Trauer und beginnt er den Sinn des väterlichen Gesetzes zu begreifen, dann vollzieht er damit einen entscheidenden Zivilisationsschritt. Nicht der bedenkenlos tötende und danach triumphierende Barbar steht am Ende der Entwicklung, sondern der nachdenkliche, den Sinn des Gesetzes reflektierende und seine Autorität anerkennende, zur Unterwerfung unter das Überich befähigte und bereite Mensch: „Die Macht, der der Mensch unterworfen ist, wird nicht abgeschafft, sondern neutralisiert und verinnerlicht. Damit ist der Schritt vom Generationenspiel zur politischen Ordnung vollzogen“ (Thomä 2016, S. 348). – In Deinem Buch *Der ferne Vater* (2001) hast Du, lieber Josef, eindringlich beschrieben, welche dramatischen Folgen das Misslingen dieses Prozesses im politischen Verständnis und

Selbstverständnis von Jugendlichen nach sich ziehen kann. Da hätte sich Thomä noch Anschauungsmaterial besorgen können.

Wie die politische Ordnung beschaffen ist, mit der sich eine solche Entwicklung vertragen könnte, liegt damit aber noch nicht fest. Der Weg, den Ödipus beschreitet, scheint vertikal gedacht zu sein: „Gesetz“, „Autorität“, „Gehorsam“, „Überich“ ... verweisen darauf. Freud selbst ist in dieser Frage ambivalent. Sein Abwägen zwischen der Notwendigkeit vertikaler Ordnungen einerseits und ihrer Repressivität andererseits zieht sich, wie Thomä nachzeichnet, durch sein ganzes Werk (S. 348ff.). Vernünftige Ordnungen sind für ihn hierarchisch. „Alles ist das Sohn-Vater-Verhältnis“ zitiert er Freud (S. 351). – Mich erstaunt an dieser Stelle, dass der Darwin- und Lamarck-Kenner Freud das Prinzip hierarchischer Ordnungen in der kulturellen Evolution nicht herangezogen hat und Thomä diesen blinden Fleck nicht registriert (vgl. Riedl 1990, S. 188ff.; Hierdeis 2005, S. 398ff.). – Aber der Philosoph entdeckt bei Freud Hinweise darauf, dass es mit einer rational begründeten vertikalen Ordnung nicht getan ist. Sie muss schließlich mit Divergenzen zurechtkommen und Konflikte aushalten. Dass sie das leisten kann, hat weniger mit Vernunft als mit Gefühlen zu tun: „In Anerkennung einer solchen Interessengemeinschaft stellen sich unter den Mitgliedern einer geeinigten Menschengruppe Gefühlsbindungen her, Gemeinschaftsgefühle, in denen ihre eigentliche Stärke besteht“ (Freud 1933b, S. 15f., zit. bei Thomä 2016, S. 351). Gemeinschaftsgefühle als Zugabe, als sozialer Kitt, damit die vertikale Ordnung hält? Das wäre die falsche Reihenfolge. Die Gefühle sind älter als die Vernunft. Die Bindung durch Gefühle geht daher ihrer rationalen Begründung voraus. Freud sagt das nicht direkt so, aber Thomä findet in seiner Auffächerung der ödipalen Problematik eine Bemerkung, die genau darauf verweist: „Die Identifizierung ist der Psychoanalyse als früheste Äußerung einer Gefühlsbindung an eine andere Person bekannt. Sie spielt in der Vorgeschichte des Ödipuskomplexes eine Rolle“ (Freud 1921c, S. 115, zit. nach Thomä 2016, S. 353). Gemeinschaftsgefühle („fraternité“ lautet der Name dafür in der Französischen Revolution) schließen Unterwerfung und Konkurrenz aus. Das Prinzip Horizontalität („égalité“) tritt neben das Prinzip Vertikalität. „[...] die Verbindung zwischen Generationenspiel und Politik (ist) nicht zwingend an die Herrschafts- und Aufstandslogik gebunden [...]“ (ebd.). Das sieht nicht nach ewigem Frieden aus. Im Gegenteil: Der Streit um die Priorität eines der beiden Prinzipien in der jeweiligen historischen (auch lebensgeschichtlichen) Situation ist in diesem Gegensatz angelegt. Aber die Einsicht, dass keines das andere auslöschen darf, wenn es überhaupt ein Zusammenleben geben soll, zwingt unaufhörlich zu kreativen Lösungen.

Der *puer robustus* dieser Ausprägung hat einiges zu lernen, wenn er sich in der Welt der Gegensätze zurechtfinden will. Denn um ein wirksamer Störenfried zu sein, muss er den jeweiligen falschen Status quo kennen. Dabei kann es hilfreich sein, sich von Thomä über weitere historische Stationen führen zu lassen: zu Schillers Karl und Franz Moor (S. 167ff.) und zu den „Straßenjungen“ bei Victor Hugo (S. 194ff.), zu den Klassenkämpfern bei Karl Marx und Friedrich Engels (S. 289ff.) und zum Aufbegehren der bürgerlichen Jugend gegen das Bürgertum in der Jugendbewegung (S. 371ff.), zur Beschreibung der „Halbstarken“ bei Helmut Schelsky (S. 426ff.) und zu den heutigen Aufbegehrenden, öffentlichen Gewalttätern und Selbstdarstellern (S. 491ff.). Die Geschichte ist voll von Störenfriedern aller Couleur. Vier Typen kristallisieren sich für Thomä heraus (S. 491ff.): 1. der *Egozentriker*, der gegen alle

Ordnung seinen Vorteil sucht; 2. der *Exzentriker*, der zwar nicht genau weiß, was er will, der aber zunächst einmal alles durcheinanderbringt; 3. der *Nomozentriker*, der den Status quo überwinden will, weil ihm eine bessere Ordnung vorschwebt; 4. der *massive Störenfried*, der als gewalttätiger Faschist, autonomer Linker und religiöser wie weltanschaulicher Fundamentalist die Balance der politischen Ordnung bedroht.

Störenfriede sind ausschließlich Männer, wie es scheint. Das ist für mich ein Mangel an dieser an klugen Überlegungen und historischen Beispielen überreichen Darstellung. Wo bleiben die Frauen in der politischen Ordnungsgeschichte? Die Frauenbewegung des 19. Jahrhunderts? Die feministische Bewegung seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts? Die Vertreterinnen der aktuellen Genderdebatten? Und wo bleiben neben den Protagonisten auf der großen Bühne die störenden männlichen und weiblichen Kleindarsteller im beruflichen wie im privaten Alltag, in denen wir die genannten Typen spielend wiederentdecken?

Auf den letzten beiden Seiten seines Buchs setzt Thomä auch ihnen ein Denkmal, nein, eher ein Gedenktafelchen oder einen Stolperstein. Dass eine Frau dabei die Hauptrolle spielt, soll vielleicht als Kompensation für ihr Fehlen im Welttheater gelesen werden (S. 538):

„Ein Mann. Eine Frau. Ein Streit. In ihm steht die Zukunft auf dem Spiel – und die ganze Gesellschaft. Helmer, der Mann, will seine Frau dazu zwingen, ›in erster Linie Frau und Mutter‹ zu sein. Henrik Ibsen schildert den Streit zwischen beiden in seinem Drama *Ein Puppenheim*:

Nora: Ich glaube, dass ich in erster Linie ein Mensch bin, ich genauso wie Du, - oder jedenfalls, dass ich versuchen muss, es zu werden.

[...]

Helmer: Du redest wie ein Kind. Du verstehst die Gesellschaft nicht, in der Du lebst.

Nora: Nein, das tu' ich auch nicht. Aber jetzt will ich mich mit ihr auseinandersetzen. Ich muss versuchen dahinterzukommen, wer recht hat, die Gesellschaft oder ich.

Helmer: Du bist krank, Nora, Du hast Fieber, ich glaube fast, Du hast den Verstand verloren.

Nora: Ich habe mich noch nie so klar und sicher gefühlt wie heute nacht.“

Lieber Josef!

Ich habe versucht, mich in den vier Typen wiederzuerkennen und dabei festgestellt: Ich bin nicht der eine oder andere, sondern ich bin durch sie hindurchgewandert (oder sie durch mich). Den Egozentriker hat mir meine katholische Sozialisation ausgetrieben, den massiven Vertreter von „Fiat veritas, pereat mundus!“ spätestens die Psychoanalyse. Dass ich immer wieder etwas anderes wollte, ohne eine genaue Vorstellung davon zu haben, hat andere gelegentlich irritiert, obwohl es mit meiner Exzentrik nicht weit her war. Durchgesetzt hat sich wohl der

Nomozentriker. Er ist, soweit er Teil meiner öffentlichen Person war, mit mir in Pension gegangen und begehrt nur noch virtuell auf – zum Vergnügen jener, deren Frieden ich gestört hatte.

Und bei Dir? Du hast gegen bornierte Politiker für eine Verbesserung der Standards beim Umweltschutz räsoniert, selbstgenügsame Traditionalisten mit Ideen zur Erwachsenenbildung und zum Einsatz von Männern in der institutionalisierten Frühpädagogik aufgeschreckt, an alten und an sich modern gebenden Geschlechterklischees gerüttelt und die Leitung Deiner Universität dazu drängen wollen, anstelle ihrer „Alles ist auf einem guten Weg“-Stereotypen inhaltlich zu argumentieren. Du hast erfahren, dass Störenfriedsein anstrengend ist, wenn man nicht nur einfach den Mund aufmachen oder dem Polemiker in sich die Sporen geben will, sondern sich verpflichtet sieht, stichhaltige Begründungen für seine Interventionen zu liefern. Erst recht mühselig ist es, wenn man sich ein Gespür dafür bewahrt, wo die „Gestörten“ überfordert werden und das Gemeinschaftsgefühl in Gefahr gerät. Manchmal erschöpft auch der *puer robustus* seine Ressourcen.

Die Frage, zu welchem Typ Störenfried Du zu gehören glaubst und wie seine Facetten in Dir gemischt sind, wirst Du für dich selbst beantworten. Ich habe so meine Vermutungen, und Zuschreibungen von anderer Seite gibt es schon zur Genüge. Ich will die Vielstimmigkeit nicht noch bereichern.

„Will man den Störenfried kennenlernen, muss man sich mit seinen Feinden sowie auch mit seinen Freunden vertraut machen; unter ihnen werden einige falsche Feinde und falsche Freunde zu finden sein. Welchem Störenfried Anerkennung und Ermutigung gebührt und wie man ihm auf die richtige Weise zugetan ist, wird sich zeigen“ (Thomä 2016, S. 23).

Ich hoffe, es hat sich gezeigt.

Helmwart

Literatur

- Aigner, Josef Christian (2001): *Der ferne Vater. Zur Psychoanalyse von Vatererfahrung, männlicher Entwicklung und negativem Ödipuskomplex*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Freud, Sigmund (1900a): *Die Traumdeutung. Über den Traum. G. W. Bd. II/III*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1912-13a): *Totem und Tabu. G. W. Bd. IX*. Frankfurt: Fischer.
- Freud, Sigmund (1914c): *Zur Einführung des Narzissmus. G. W. Bd. X*. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 137–170.

- Freud, Sigmund (1921c): Massenpsychologie und Ich-Analyse. *G. W. Bd. XIII*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1928b): Dostojewski und die Vätertötung. *G. W. Bd. XIV*. Frankfurt: Fischer, S. 399–418.
- Freud, Sigmund (1930a): Das Unbehagen in der Kultur. *G. W. Bd. XIV*. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 419–506.
- Freud, Sigmund (1933b): Warum Krieg? *G. W. Bd. XVI*. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 13–27.
- Hierdeis, Helmwart (1982): Pädagogische Reflexionen über „Hans im Glück“. *Neue Sammlung* 22(3), S. 224–235.
- Hierdeis, Helmwart (2005): Hierarchie auf Zeit? Zur Eigenart der therapeutischen Beziehung in der Psychoanalyse. In: Heller, Hartmut (Hrsg.): *Hierarchie. Evolutionäre Voraussetzungen – Rangskalen in Natur und Kultur – Prozesse der Destabilisierung und Neuordnung*. Wien: LIT-Verlag, S. 398–415.
- Hierdeis, Helmwart (2008): Das Unbehagen in der Bildungskultur. In: Bickel, Herbert; Hierdeis, Helmwart (Hrsg.): *„Unbehagen in der Kultur“ – Variationen zu Sigmund Freuds Kulturkritik*. Wien, Berlin: LIT-Verlag, S. 199–217.
- Hierdeis, Helmwart (2011): Der skeptische Blick der Psychoanalyse. Ein nicht ausschließlich offener Brief. In: Erhardt, Matthias; Hörner, Frank; Uphoff, Ina Katharina & Witte, Egbert (Hrsg.): *Der skeptische Blick. Unzeitgemäße Sichtweisen auf Schule und Bildung*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien, S. 11–24.
- Hierdeis, Helmwart (2013): Sinneswelt und Wunschwelt. Überlegungen zu Sigmund Freuds Religionskritik. In: Hierdeis, Helmwart (Hrsg.): *Psychoanalytische Skepsis – Skeptische Psychoanalyse*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 207–238.
- Kluge, Friedrich (1960): *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache* (18. Auflage bearbeitet von Walther Mitzka). Berlin: Walter de Gruyter & Co.
- Mertens, Wolfgang (2014): Ödipuskomplex. In: Mertens, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch psychoanalytischer Grundbegriffe* (4. erweiterte Auflage). Stuttgart: Kohlhammer-Verlag, S. 657–670.
- Riedl, Rupert (1990): *Die Ordnung des Lebendigen. Systembedingungen der Evolution*. München, Zürich: Piper.
- Thomä, Dieter (2016): *Puer robustus. Eine Philosophie des Störenfrieds*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Ich fühle nicht, ich handle!

Szenisches Geschehen im therapeutischen Heim

Hans Hopf

Zusammenfassung

Im folgenden Kapitel wird über psychoanalytische Pädagogik im Heim berichtet. Hilfreiche Erziehung braucht Räume, die Stabilität und Schutz vermitteln, sie braucht aber auch einen klaren Rahmen mit Regeln und Ordnungen. Deprivierte und traumatisierte Kinder können ihre Affekte nicht symbolvermittelt in Beziehungen bringen, sie fühlen und denken nicht, sie handeln. Innerhalb des therapeutischen Rahmens kommt es darum fortwährend zu Szenen, in denen Konflikte und Traumata wiederbelebt werden. Um Kinder und Jugendliche besser zu verstehen, ist es hilfreich, wenn der unbewusste Sinn von Begegnungen und Szenen immer genauer erfasst wird. Hieraus kann sich ein verstehender Umgang entwickeln, der eine heilende Wirkung ausüben wird.

Einleitung

Josef Christian Aigner hat beständig für die Anerkennung von Realitäten gekämpft. Unermüdlich hat er auf die Nivellierung und Ausblendung von Geschlechtsunterschieden innerhalb der Gender-Forschung hingewiesen. Dort herrschen eine Dämonisierung jeglicher Unterschiedlichkeit sowie die Leugnung von körperlich-hormonell-biologischen Voraussetzungen innerhalb der Entwicklung vor. Eine solch einseitige Haltung, die nicht zur Kenntnis nimmt, was nicht in die Lehre passt, hat seiner Meinung nach weniger mit Realitäten zu tun als mit der Angst vor uralten Geschlechterkonflikten und Geschlechterspannungen, die ungelöst geblieben oder nicht lösbar sind (vgl. Aigner 2017). Niemand, der in Beratung oder Therapie unmittelbar mit Menschen arbeitet, kann vor dem Hintergrund seiner klinischen Beobachtungen bestreiten, dass Jungen und Männer, bio-psycho-sozial und kulturell bedingt, anders sind als Mädchen und Frauen.

Aigner konnte seine Kritik darum so unmissverständlich herausarbeiten, weil er an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck Psychoanalytische Pädagogik beforstet und gelehrt hat. Psychoanalyse ist die Bewusstmachung des Unbewussten und zielt immer auf Einsicht und die Anerkennung von Realitäten. Der Psychoanalytischen Pädagogik gilt Aigners ganze Liebe, und darum will ich ihm das folgende Kapitel über einige Erfahrungen im therapeutischen Heim Osterhof widmen.

Die herkömmlichen Erziehungswissenschaften klammern den Beziehungsaspekt weitgehend aus und werden damit der Bedeutung von Biographie, Subjektivität und Gefühlen für die pädagogische Arbeit nicht gerecht (vgl. Hierdeis 2016, S. 156). Die Trennung zwischen psychoanalytischer Therapie und psychoanalytisch orientierter Erziehung blieb bis heute unscharf,

aber gerade diese Schnittmengen sind nach Hierdeis notwendig und fruchtbar (vgl. S. 49). Seine Entscheidung für den Begriff „Psychoanalytische Pädagogik“ überzeugt mich, denn damit wird ein Forschungsgebiet unter einer überlieferten Fachbezeichnung eindeutig markiert. Daran schließt sich auch meine Hoffnung, dass jede Pädagogik eine psychoanalytische werden sollte, so wie jede Medizin eine psychosomatische.

Über die Anwendung von Psychoanalyse und Psychoanalytischer Pädagogik im stationären Rahmen will ich im Folgenden berichten. Als therapeutischer Leiter in einem Therapiezentrum musste ich auf die Umsetzung von psychoanalytischen Erkenntnissen in allen Bereichen achten, das gesamte Heim wurde zur Bühne eines komplexen szenischen Geschehens. Es ging stets darum, zwischen den beiden Disziplinen zu changieren. Die jeweiligen Schwerpunkte von Psychoanalyse und Pädagogik wechselten ständig.

Räume, die Schutz und Geborgenheit vermitteln

Das therapeutische Milieu des „Therapiezentrum Osterhof“ ist wahrscheinlich einzigartig. Elf Schwarzwaldhäuser liegen idyllisch am Hang eines Berges des nördlichen Schwarzwalds in Baiersbronn. In fünf dieser Häuser leben die Kinder, die anderen Häuser dienen der Verwaltung, der Therapie oder werden als Mitarbeiterwohnungen genutzt. Die Inneneinrichtung der Häuser ist mit viel Holz gestaltet, jedes Haus besitzt einen Kamin und eine gemütliche Essecke, die vielfältig genutzt werden kann. Die Kinder leben in Ein- bis Zwei-Bettzimmern, die Betten sind wie Kojen gestaltet, haben ein großes Geheimfach für bedeutsame intime Dinge der Kinder und bieten insgesamt gute Rückzugsmöglichkeiten. Vor jedem Haus ist ein großer Sandkasten mit Wasserleitung. Dies sind Materialien, die zur Kreativität auffordern und im Sinne des Psychoanalytikers Michael Balint primäre Objekte oder Ursubstanzen darstellen, die unzerstörbar sind (vgl. Balint 1973, S. 82). Eine Schaukel reizt zur lustvollen Bewegung und ergänzt somit die Angebote zur Befriedigung regressiver Bedürfnisse. Ein „Wildnis“ genannter Spielplatz mit Hängebrücke und Rutsche, durch Bäume vor lästigen Einblicken geschützt, steht für fantastische und abenteuerliche Spiele zur Verfügung. Der Osterhof ermöglicht ein Leben unter wahrlich idealen Bedingungen.

Eine für die Kinder zentrale Rolle spielt ganz sicherlich der Stall. Ebenfalls wie ein Schwarzwaldhaus gebaut, beherbergt er Pferde, Fohlen, Kuh und Kalb, Schafe und Hühner. Die Pferde werden für die Reittherapie genutzt. Die Osterhof-Tiere erfüllen für viele Kinder die Funktion eines arglosen Objektes, dem Vertrauen entgegengebracht wird. Manch kontaktgestörtes oder sexuell missbrauchtes Kind hat so die Möglichkeit, sich erstmalig wieder einem lebenden Wesen angstfrei anzunähern und beispielsweise in der Reittherapie eine harmonisch-verschränkte Beziehung herzustellen. Das räumliche und menschliche Umfeld vermittelt den Kindern und Jugendlichen bereits in Form von stummen Botschaften die Einstellungen ihrer Bezugspersonen. Der stationäre Rahmen vermittelt aber auch Regeln und Ordnungen, überwacht ihre Einhaltung und fällt in strittigen Situationen Entscheidungen. Er bietet Stabilität, Schutz und Sicherheit und schafft so die zentralen Voraussetzungen für pädagogische und therapeutische Prozesse (vgl. auch Bettelheim 1971, 1978).

Traumatisierte Kinder

Im Osterhof werden früh traumatisierte Kinder mit multiplen Schäden im kognitiven Bereich, im Bereich von Bindung und Beziehung, sowie im Bereich der Regulation von Affekten behandelt. Wir dürfen allerdings nicht davon ausgehen, dass nur dramatische Ereignisse und ihre Verarbeitung in der Fantasie krankmachende Wirkung haben. Häufiger sind es chronische subtile, auf den ersten Blick kaum wahrnehmbare Verzerrungen innerhalb von Beziehungen. Traumatische Ereignisse spielen sogar meist eine wesentlich geringere Rolle bei der Bildung von krankheitswertigen seelischen Strukturen als Störungsmuster, die aus täglich wiederholten Erfahrungen entstehen. Zwar sind diese weniger dramatisch, dafür hartnäckiger. Solche kontinuierlichen Erfahrungsmuster sind die Vorläufer und Ursachen einer späteren seelischen Problematik. Es ist ein Grundprinzip, dass Kinder nicht die Liebe ihrer Eltern verlieren wollen und sich immer anpassen, sogar an die problematischsten Verhaltensweisen ihrer Eltern – selbst wenn das mittel- und langfristig auf Kosten ihrer eigenen psychische Gesundheit geht.

Die Psychoanalytikerin Marion Oliner (vgl. 2015, S. 64f.) hat zwei Kategorien von Kindern und Jugendlichen mit Störungen beschrieben: Es sind einerseits jene, die an der Lösung ihrer Konflikte gescheitert sind und darum als verantwortlich für ihr Leid betrachtet werden. Sie werden als neurotisch gestört bezeichnet. Auf der anderen Seite gibt es jene, die zu passiven Opfern äußerer Ereignisse wurden, also traumatisiert worden sind. Ich halte jedoch eine strikte Trennung in neurotische und traumatisierte Patienten nicht für sinnvoll, denn jedes Trauma verändert auch eine bereits vorhandene seelische Struktur.

Kennzeichnend für die Entstehung eines Traumas ist immer eine Bedrohung von katastrophalem Ausmaß, verbunden mit Hilflosigkeit und Todesangst. Traumafolgestörungen können aber auch Ergebnisse von kumulativen Traumata sein. Wir verstehen hierunter mehrfaches oder chronisches Erleben zwischenmenschlicher und entwicklungsschädigender Traumata, z. B. sexuelle Gewalt, Vernachlässigung, emotionaler Missbrauch u.a. Der ungarische Psychoanalytiker Ferenczi hat das Trauma als eine Erschütterung beschrieben, die eine Persönlichkeit aufsprengen kann. Jener Teil, der durch den Schock getötet wird, wird abgespalten. Für den verbleibenden Rest ist es jetzt zwar begrenzt möglich, ein Eigenleben zu führen, doch wird die Persönlichkeit fragmentiert, viele Fähigkeiten werden nicht mehr zur Verfügung stehen (vgl. Ferenczi 1933, S. 311f.). Gemäß van der Kolk (1998) besteht die nachhaltigste Auswirkung eines Traumas auf die Psyche im Verlust der Fähigkeit zur Selbst-Regulation, oder indem der Aufbau eines strukturierten Selbst generell verhindert wird. Derselbe Autor zeigt vor dem Hintergrund von Forschungsergebnissen einen deutlichen Zusammenhang auf: Je jünger ein Kind zum Zeitpunkt der Traumatisierung ist und je länger das Trauma dauert, umso höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind langfristige Probleme bei der Regulation von Wut, Angst und sexuellen Impulsen hat. Dieser Verlust der Selbst-Regulation kann sich als Aufmerksamkeitsdefizit bemerkbar machen, also als ein Verlust der Fähigkeit, sich auf bestimmte Reize zu konzentrieren. Er zeigt sich aber auch als Unfähigkeit, im Erregungszustand Handlungen zu bremsen; diese Kinder reagieren mit unbeherrschter Angst, Wut oder Traurigkeit und werden somit ständig re-traumatisiert. Da gemäß van der Kolk sichere Bindungen die wichtigste Voraussetzung dafür sind, dass Kinder ihre inneren Zustandsänderungen regulieren

lernen, muss seiner Meinung nach der Schwerpunkt der Behandlung auf der Entwicklung von interpersonaler Sicherheit liegen (vgl. van der Kolk 1998, S. 33).

Früh traumatisierte Kinder weisen oft schwere Bindungsstörungen auf, zeigen eine aggressive antisoziale Symptomatik und sind fast immer unkonzentriert und unruhig. Nicht selten sind auch kognitive Defizite festzustellen, zumindest vielerlei Teilleistungsstörungen. In vielen Fällen wird jetzt ‚ADHS‘ diagnostiziert und werden Medikamente verordnet. Bindung ist ein angeborener Entwicklungsfaktor, welcher äußere Einwirkung, in der Regel die elterliche Fürsorge benötigt, um sich zu entfalten und zu entwickeln (vgl. Cohen 2000, S. 511). Bei einer dem Kind nicht angepassten emotionalen Verfügbarkeit, bei Vernachlässigungen und Traumatisierungen wird es zu jenen Defekten und Formen von Bindungsstörungen kommen, wie sie in der Literatur beschrieben wurden. Sie waren bei der größten Gruppe von Kindern im Therapiezentrum Osterhof anzutreffen (vgl. Brisch 1999). Solche Störungen bedürfen langer stationärer Aufenthalte, damit die „Zündschnur der Bindung wieder entzündet kann“, wie das Chezzi Cohen so schön beschrieben hat (2000, S. 515). Dies ist eine zentrale Aufgabe von Kinderheimen. Bindung existiert nicht unabhängig, sie ist Teil einer Zweierbeziehung und braucht zur Entstehung gemäß Winnicott eine hinreichend gute Mutter, welche viele der in Heimen lebenden Kinder nie hatten (vgl. 1971, S. 20). Dies kann in einer Familie, auch in einer Pflegefamilie, nicht mehr erreicht werden, weil die Beziehungen für diese mehrfach geschädigten Kinder oft zu dicht und darum bedrohlich wären, und die Eltern oder Pflegeeltern das Maß an Destruktivität und Frustrationen nicht aushalten. Indem zwischen dem Kind und einem Erwachsenen seiner stationären Gruppe erste Interaktionsmuster entstehen, entwickelt sich ein Raum für Gemeinsames und für einen Neubeginn von Bindung; das kann aber nur der Fall sein, wenn ausreichend einfühlsame und intensive, kontinuierliche Beziehungen zur Verfügung stehen.

Aber das ist leichter gesagt als realisiert. Wer mit problematischen Kindern arbeitet, wird viele schwer aushaltbare Erfahrungen machen. Die Pädagoginnen und Pädagogen werden nicht selten mit wahrlich archaischen Aggressionsdurchbrüchen konfrontiert, die so infizieren können, dass auch erwachsene Menschen Gefahr laufen, von Affekten aus den Tiefen des Unbewussten regelrecht überschwemmt zu werden. Das Verhalten des Kindes kann so tief kränken, so viel narzisstische Wut nach sich ziehen, dass nur noch Racheimpulse empfunden werden, die blindwütig ausgelebt werden möchten oder – noch schlimmer – dass wir unsere verbale und intellektuelle Überlegenheit einsetzen und das Kind mit Worten entwerten und demütigen. Das Gefühl von Hilflosigkeit, wenn wir die kindlichen Aggressionen nicht verbieten oder stoppen wollen oder können, ist äußerst beängstigend und scheint uns oft unerträglich, absolut unakzeptabel zu sein. Ich habe im Laufe meines fast 50jährigen Therapeutenlebens festgestellt, dass wir speziell aggressive Spannungen nur schwer in uns halten und aushalten können. Offenbar gelingt es uns weniger gut als bei anderen Affekten. Die Neigung, die drängenden Spannungen über averbales Agieren abzuführen, ist groß, aufgrund der unterschiedlichen Entwicklung von Jungen und Mädchen bei Männern noch drängender als bei Frauen.

So will ich ein erstes Fallbeispiel darstellen. Leon wurde in das therapeutische Heim aufgenommen, weil er nirgends mehr tragbar gewesen war. Im Folgenden zitiere ich aus dem Bericht seiner betreuenden Erzieherin über die erste Begegnung:

„Ein stämmiger Junge schaut uns mit einem weitaufgerissenen Auge angespannt, jedoch auch versteckt freundlich an. Das andere Auge ist wegen Schielens abgeklebt. Als die Eltern gehen, tobt und schreit er so, dass er festgehalten werden muss. Sofort reißt er sein Pflaster vom Auge und wirft es zu Boden. Die ersten Stunden sind dann schwierig, dennoch scheint Leon sich zu mühen, seine neue Umgebung und die neuen Personen genau zu mustern. Nach kurzem Weinen schläft er abends rasch ein.“

Am nächsten Morgen bricht beim Frühstück seine unbeschreibliche Gewalt hemmungslos aus ihm heraus. Aufgrund einer kleinen Anweisung einer Erzieherin droht er seine volle Tasse auf den Tisch zu kippen. Als sie mit einem lauten „Nein, so nicht!“ reagiert und ihm die Tasse aus der Hand nimmt, wirft er den Stuhl zurück und spuckt der Erzieherin sein Essen ins Gesicht. In Sekundenschnelle klopft er mit seinem Messer drei Löcher in den Tisch und schreit: „Du Arschloch!“ Vielleicht ist es wichtig, an dieser Stelle zu sagen, dass der Junge gerade mal vier Jahre und neun Monate alt ist. In der Einrichtung sind sich alle Mitarbeiter einig, solch ein Kind noch nie erlebt zu haben.

Würde ich die subjektiven Befindlichkeiten des Jungen in wenige Worte kleiden, so würde ich sagen: Ich, alles, sofort! Dieses Kind ist narzisstisch und kennt kein Gegenüber. Es ist gierig, möchte alles für sich haben. Und es ist impulsiv, kann nichts aushalten, nichts aufschieben und keine Affekte steuern. Gemäß Fonagy und Target (vgl. 2002) ist eine derartige destruktive Aggression auch Ausdruck einer Mentalisierungsstörung. Die beiden Autoren sehen sowohl in der Selbstbeschädigung als auch in Angriffen auf andere eine mangelnde Fähigkeit mentaler Repräsentation. Können psychische Zustände gedanklich nicht repräsentiert werden, bleibt dem Individuum kein anderer Weg, als diese auf körperlicher Ebene auszutragen.

Leon konnte auch nicht still sitzen, wippte ständig mit dem Stuhl: Gefühle wurden nicht wahrgenommen, sondern lediglich als rohe Spannungen erlebt und in Form von Bewegung und Unruhe abgeführt. Andererseits hatte Leon Angst vor dem Treppensteigen, er fürchtete sichtlich, den Halt zu verlieren. Die ersten Tage sicherte er sich mit seinen Händen auf den Stufen. Schließlich verlor er etwas von der Angst und schaffte die Stufen mit den Händen am Handlauf, immer ein Bein nachsetzend. Täglich ging etwas zu Bruch, er fegte blitzartig Regale mit der Hand leer, flutete Zimmer mit Wasser, warf Stühle durch das Zimmer. Geringste Anforderungen oder Verweigerungen genügten, dass er gnadenlos zu brüllen begann und unglaubliche Schimpfworte benutzte. Er attackierte die Person, ob Erwachsene oder ein Kind, mit Treten, Kratzen, Schlagen und Beißen. Einmal traf er eine Erzieherin so heftig mit dem Schuh an die Stirn, dass sie eine Gehirnerschütterung erlitt. Seine Therapeutin beobachtete, dass Leon während seiner Wutanfälle keineswegs „besinnungslos“ war. Vielmehr suchte er mit flackernden Augen nach Gelegenheiten, so zerstörerisch wie möglich zu sein, um sein Gegenüber zu vernichten. In solch schrecklichen Momenten sehnte sich der Junge ganz offensichtlich nur nach Grausamkeit und roher Macht.

So paradox das ist: Leon suchte mit seinen Attacken vor allem Hilfe und Unterstützung. Es gibt Kinder, die ihre Bindungsbeziehungen vorzugsweise durch körperliche oder verbale Aggressionen gestalten. Dies wird auch als aggressives Bindungsverhalten bezeichnet. Solche

Kinder, meist sind es Jungen wegen ihres externalisierenden Verhaltens, fallen in Schulen oder Kindergartengruppen als Störenfriede auf. Sie suchen Kontakte über aggressive Interaktionen, erfahren aber wegen ihres Verhaltens überwiegend Unverständnis und Ablehnung. Hintergrund ist nicht selten ein Familienklima, das durch aggressive Verhaltensweisen geprägt ist. Das Verhalten solcher Kinder wird letztendlich vom Abwehrmechanismus „Identifikation mit dem Aggressor“ bestimmt. Die Äußerung von Bindungswünschen wird aggressiv kämpferisch gestaltet, weil aufgrund früher Erfahrungen mit den Bindungspersonen Zurückweisung erwartet wird (vgl. Brisch 2009, S. 107).

Leon ist ein Beispiel dafür, wie irgendwann nicht mehr unterschieden werden kann, was Ergebnis von hirnganischen Beeinträchtigungen ist oder Auswirkung einer traumatisierenden, deprivierenden und gewalttätigen familialen Atmosphäre. Hinzu können auch noch weitere transgenerationale Belastungen kommen.

Regeln, Gesetze, Rahmen

Aus Erfahrung können wir das Folgende feststellen:

- Kindliche Aggressionen „stecken uns an“, sie machen erst hilflos, dann wütend.
- Wir können genauso unbeherrscht und unkontrolliert aggressiv werden!
- Wir versuchen uns dann oft zu rächen!

Meist sind es Jungen und männliche Jugendliche, die zu unkontrollierten Affektdurchbrüchen neigen. Jungen haben bei der Affektbewältigung mehr Probleme als Mädchen, denn sie neigen tendenziell zum Externalisieren innerer Spannungen.

Beim Externalisieren werden innerseelische Konflikte nicht als die eigenen erkannt, sondern der äußeren Welt und bestimmten Personen zugeschrieben. Auf diese Weise können aggressive Impulse, Stimmungen, Konflikte etc. nach außen verlagert werden. In der Regel verstehen wir somit ‚Externalisieren‘ als einen Versuch, negative Affektzustände loszuwerden.

Wie können wir solche Jungen beruhigen, ohne körperliche Gewalt und ohne Rezeptblock? Szenen mit Durchbrüchen von Wut sind eine alltägliche Realität für die Erzieherinnen und Erzieher. Aber das ist wiederum auch notwendig, denn die Kinder sollen ja ihre Beziehungsstörungen und Traumata inszenieren. Gleichzeitig müssen sie aber erfahren, dass die Beziehungspersonen anders handeln als bisher, dass sie verstehen und sich nicht rächen werden.

Doch Entwicklungsprozesse von Kindern und Jugendlichen brauchen auch einen Rahmen. Wir können den Verlauf von Entwicklung wie einen Sandkasten betrachten, in dem ein Kind spielt und seine Konflikte agiert. Ohne dessen haltende Begrenzungen würde der Sand verstreut, das Spielen des Kindes unübersichtlich und ungeordnet. Der Rahmen einer Einrichtung vermittelt als Organisationsprinzip auch Regeln und Ordnungen, wie bereits erwähnt: Er bietet Stabilität, Schutz und Sicherheit. Erst so schafft er die stabilen Voraussetzungen für Prozesse. Gehen wir

davon aus, dass die Arbeit der Erzieherinnen eine vorwiegend mütterliche Haltung verkörpert, so können wir sagen, dass der Rahmen das Dritte, das Väterliche repräsentiert.

Am schwersten ist erfahrungsgemäß auszuhalten, dass in eine scheinbar gute und sichere Beziehung unvermittelt und jederzeit zerstörerische Wut einbrechen kann. Ist wieder einmal Hoffnung entstanden, so kann sie im nächsten Moment schon wieder vernichtet werden. Liebe wird fortwährend von Hass zerstört. Es kann immer wieder zur Eskalation kommen, zum Wutanfall, weil das Kind gestört oder gekränkt wird, weil es begrenzt oder gemaßregelt wurde, weil es etwas nicht konnte, weil es etwas tun sollte... Hier braucht es unaufhörlich die Vermittlung von Rahmenbedingungen.

Ringen um Verstehen

Um Kinder und Jugendliche immer besser zu verstehen, wird es uns helfen, wenn wir den unbewussten Sinn von Begegnungen und Szenen immer besser begreifen. Hierzu brauchen wir zunächst Informationen, die wir in Gesprächen mit den Eltern und anderen Bezugspersonen erhalten haben. Wir benötigen aber auch objektive Erkenntnisse aus den Akten, die gründlich studiert und diskutiert werden sollten. Jede Begegnung mit einem Kind kann als eine Szene verstanden werden, in die das Kind verdrängte Erlebnisse einbringt. Der Pädagoge sollte sich jetzt nicht in erzieherischer Entfernung zum Kind aufhalten, sondern sich auf das Beziehungsgeschehen einlassen und daran teilnehmen. Wir nennen das auch ein szenisches Verstehen. Dabei kommen mir alle meine Gefühlsregungen zur Hilfe, mit denen ich versuche, zu begreifen, was mir hier mitgeteilt wurde.

Das hört sich vorerst sehr theoretisch an, darum will ich mit mehreren kleinen Beispielen illustrieren, wie szenisches Erleben für den pädagogischen Alltag genutzt werden kann. Traumatisierte Kinder wiederholen ihr Trauma unaufhörlich in der Realität. Ehemalige Opfer machen sich häufig zum Täter und befreien sich auf diese Weise von Gefühlen von Hilflosigkeit. Dies ist ein beharrlicher Mechanismus, den wir in Heimen und Kinder- und Jugendpsychiatrien ständig beobachten können.

Eine agierte Vergewaltigung

Wir hatten im Osterhof ein sechsjähriges Mädchen. Ich will sie hier Lara nennen. In unserer Einrichtung waren Kinder in die Versorgung der Tiere eingebunden. So wurden auch immer einige damit beauftragt, die Hühner zu füttern und Eier einzusammeln. Von den Erzieherinnen war ich empört und entsetzt benachrichtigt worden, dass Lara Hühner in geradezu sadistischer Weise quälte. Sie hatte Hühner mit einem Stock penetriert und diese dabei schwer verletzt. Ich versprach den Erzieherinnen, so rasch es nur ging, mit Lara zu sprechen. Tierquälerei kommt bei Kindern selten vor und lässt so gut wie immer auf Misshandlungen oder ein traumatisches Geschehen im Leben dieser Kinder schließen. Von jetzt an verboten die Erzieherinnen Lara den Gang zum Hühnerstall. Wenig später sammelte das Mädchen Streichhölzer und legte an verschiedenen Stellen Feuer, das jedoch zum Glück rasch gelöscht werden konnte. Jetzt musste

ganz rasch ein Krisengespräch mit dem Mädchen geführt werden. Dabei war ihm natürlich auch zu vermitteln, dass dies schlimme und gefährliche Taten waren. Weil es bei solchen Geschehnissen sinnlos ist, ein kleines Kind nach den Ursachen zu fragen, überlegten wir uns, was uns Lara unbewusst mitteilen wollte. In der Szene hatte sie dargestellt, dass harmlose unschuldige Wesen gewaltsam penetriert wurden. Als sie sich nicht mehr von ihren Spannungen über diese szenische Geschehnisse befreien konnte, begann sie Feuer zu legen. Ich verstand diese Szene wiederum so, dass sie sich von ganz schrecklichen Fantasien befreien musste. Ich ahnte, dass mit Lara etwas Schreckliches geschehen war, von dem wir bislang keine Ahnung hatten. Ich ließ Lara darum bei einem Kindergynäkologen eingehend untersuchen. Es stellte sich heraus, dass das kleine Mädchen von einem Mann manifest sexuell missbraucht worden und dabei ihre Vagina schwer verletzt worden war. Unter strengsten Androhungen von Gewalt war dem Kind verboten worden, hierüber zu sprechen. Es war wahrscheinlich einer der Freunde ihrer Mutter gewesen, der von dieser auch weiterhin gedeckt wurde.

Wir können überlegen, warum die angsteinflößenden Geschehnisse wiederbelebt werden. Ich denke, es wird deutlich, dass ein Kind die Szene wiederholt, aber jetzt nicht mehr hilflos ist, sondern die Macht besitzt. Ihm klar zu machen, dass es jetzt selbst etwas Abscheuliches tut, verändert nicht die Erinnerung daran, dass genau das ein Erwachsener getan hat, was es jetzt wiederholt.

Ein Opfer wird zum Täter

Lars war von seinem drogenabhängigen Vater in den ersten Lebensmonaten seines Lebens schwer misshandelt worden, wenn die Mutter zum Arbeiten weg war. Er hatte ihn mit Faustschlägen traktiert, ihn getreten, den Kopf in eine beschmutzte Windel gedrückt und noch vieles Schlimmere getan. Später hatte er ausgesagt, dass er einfach seine Ruhe haben und den Rausch ausschlafen wollte. Im Kindergarten begann Lars andere Kinder zu schlagen und zu zerstören, was sie aufgebaut hatten. Er zeigte ein aggressives Bindungsverhalten, er konnte Beziehungen nur über aggressivem Verhalten aufnehmen, so wie er es in seiner Familie gelernt hatte. Lars war im Kindergarten bald nicht aushaltbar und wurde in unsere therapeutische Einrichtung gebracht.

Natürlich war er genauso aggressiv wie zu Hause, was unseren Erzieherinnen viele Probleme bereitete. Andererseits hatte er eine sehr einnehmende freundliche Art, und erkennbar blieb ihm selbst fremd, warum er so unberechenbar handelte. Er wurde von seinen gewaltsamen Impulsen regelrecht überwältigt. Eines Tages riefen die Erzieherinnen entsetzt bei mir an, ich sollte ins Haus kommen. Lars habe einem anderen Jungen mit einer Eisenstange in den Rücken geschlagen, sodass dieser kurzzeitig bewusstlos gewesen sei. Ich kam ins Haus und fand vor mir die empörten Erzieherinnen, daneben ein weinendes kleines Kind, den Lars. Ich nahm ihn mit in mein Sprechzimmer. Dort steigerten sich sein Weinen und Schluchzen noch einmal. Schließlich meinte er: „Hans, ich weiß doch auch nicht, warum ich das immer tue. Ich möchte es nicht, aber dann tue ich’s trotzdem.“ Ich sagte zu ihm: „Ich glaube dir Lars, dass es so ist. Es gibt den Lars zweimal. Einen, der alles richtig machen will und ein richtig lieber Junge ist.“

Und dann gibt es noch einen zweiten, der anderen wehtun will, und manchmal ist der gute Lars zu schwach, den gewalttätigen Lars zu beherrschen. Ich denke, dass Du das noch lernen wirst, so lange Du hier bist.“

Ein einführender, verstehender Umgang heißt jedoch nicht, dass keine Grenzen gesetzt werden. Diese müssen manchmal auch durch Strafen deutlich werden. Strafen müssen für alle Beteiligten nachvollziehbar sein, sie dürfen nicht aus Rachebedürfnissen heraus entstanden sein und müssen eine Wiedergutmachung ermöglichen. Ich habe Strafen meist mit dem zu Strafenden besprochen. Mir war immer Einsicht wichtig und dass die Strafe auch eine Chance zur Wiedergutmachung enthält. Lars war bereit, einen Tag lang den Küchendienst des Jungen zu übernehmen, den er geschlagen hatte.

Narzisstische Wut

Ich bekomme eines Abends einen Anruf aus einem Haus. „Wir brauchen Deine Hilfe. Komme sofort, Melanie hat einen schlimmen Wutanfall. Sie schlägt um sich und ist nicht zu beruhigen.“ Ich mache mich sofort auf den Weg. Melanie ist zehn Jahre alt, nicht ehelich geboren. Ihre Mutter möchte sie nicht bei sich haben, sie ist ihr zu schwierig. Aber das sagt sie ihr so nicht. Melanie glaubt hier sein zu müssen, weil es das Jugendamt gegen den Willen der Mutter so will. Solche Wutanfälle hat Melanie oft, wenn sie etwas nicht bekommt, wenn sie gekränkt oder verletzt wird. Sie hat so gut wie nie einen Wutanfall, wenn ihre Bezugserzieherin bei ihr ist, aber die ist heute ausnahmsweise nicht da. Ich bin dennoch überrascht, dass es heute Abend zu einem solchen Ausbruch gekommen ist, weil Melanie heute Geburtstag hat. Heute Morgen habe ich ihr noch gratuliert, und sie hat meine Glückwünsche strahlend entgegen genommen. Von weitem höre ich schon entsetzliches Geschrei und die aufgeregten Stimmen der Erzieherinnen. Ich läute und betrete das Haus. Melanie ist wahrhaftig außer sich. Sie schreit und schlägt um sich. Dann sieht sie mich, stürzt sich auf mich und tritt mir mit dem Fuß mit allergrößter Kraft gegen mein Schienbein. Es tut furchtbar weh, ein paar Sekunden bin ich völlig außer Gefecht gesetzt. Dann fasse ich Melanie, die noch lauter zu schreien beginnt, halte sie ganz fest und rede in zunächst strengem Ton mit ihr. Ich spüre Wut aufsteigen, fühle mich gedemütigt ob der Respektlosigkeit und Übergriffigkeit. Doch mit letzter psychischer Kraft gelingt es mir, meine Affekte einigermaßen zu zügeln. Ich fühle, wie das Kind jeglichen äußeren und inneren Halt verloren hat. Melanie ist wütend, weil sie so unglücklich, verzweifelt ist. Nach einer Weile des Geschreis, des wilden um sich Schlagens, geht alles in ein ebenso schreckliches Weinen über. Melanie schreit: „Meine Mama!“ und umschlingt mich während ihres Weinens. Ihre Mutter hatte sie vor einiger Zeit angerufen. Sie würde sie anlässlich ihres Geburtstages besuchen und ein ganz tolles Geschenk mitbringen. Sie war nicht gekommen, es gab kein Geschenk, sie hatte nicht einmal angerufen.

Es war noch, wie erwähnt, eine andere Problematik hinzugekommen. Die Bezugserzieherin von Melanie war an jenem Tag abwesend. So kam es zu diesem heftigen Durchbruch von narzisstischer Wut. Narzisstische Wut und Rachsucht sind unstillbar und Ausdruck eines Strukturdefizits des Selbst. Unversöhnliche narzisstische Wut kommt nach Kohut (1973) auf,

wenn die Kontrolle über das widerspiegelnde Selbst-Objekt verloren geht oder wenn das allmächtige Selbst-Objekt nicht verfügbar ist. Narzisstische Wut ist erbarmungslose, heftigste Aggression, welche die Funktion hat, Spiegelung und die Kontrolle über den anderen zu sichern, zu erzwingen, da er sich als unzuverlässig erwiesen hat.

Mein Schienbein hat stellvertretend die Wut auf die Mutter und auf die abwesende Erzieherin abbekommen. Wenig später geriet ich wieder in die Rolle eines haltenden und beruhigenden Selbst-Objekts von Melanie.

Ich fasse zusammen:

Hilfreiche Erziehung braucht Räume, die Stabilität und Schutz vermitteln.

Sie braucht aber auch einen klaren Rahmen mit Regeln und Ordnungen. Der Rahmen verkörpert jene väterliche Struktur, die die meisten jener Kinder und Jugendlichen nicht hatten.

Innerhalb von Beziehungen kommt es immer zu Projektionen und Übertragungen, die verstanden werden sollten. Es wird auch stets zu Re-Inszenierungen von einstigem Geschehen und von Traumata kommen. Hieraus kann sich ein verstehender Umgang entwickeln, der eine heilende Wirkung ausüben wird.

Literatur

- Aigner, Josef Christian (Hrsg.) (2016): *Der andere Mann. Ein alternativer Blick auf Entwicklung, Lebenslagen und Probleme von Männern heute*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Balint, Michael (1973): *Therapeutische Aspekte der Regression. Die Theorie der Grundstörung*. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Brisch, Karl-Heinz (1999): *Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, Karl-Heinz (2009): Bindung, Psychopathologie und gesellschaftliche Entwicklungen. In: Brisch, Karl-Heinz und Hellbrügge, Theodor (Hrsg.): *Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie*. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 350–371.
- Cohen, Yechezkiel (2000): Bindungstheorie als Grundlage zum Verständnis psychopathologischer Entwicklung und zur stationären Behandlung. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 49, S. 511–521.
- Ferenczi, Sándor (1933): Sprachverwirrung zwischen dem Erwachsenen und dem Kind. Die Sprache der Zärtlichkeit und der Leidenschaft. In: Ferenczi, S. (1972): *Schriften zur Psychoanalyse II*. Frankfurt am Main: S. Fischer

- Hierdeis, Helmwart (2016): *Psychoanalytische Pädagogik – Psychoanalyse in der Pädagogik*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Kohut, Heinz (1973): Überlegungen zum Narzissmus und zur narzisstischen Wut. *Psyche*, 27 (6), S. 513–554.
- Oliner, Marion M. (2015): *Psychische Realität im Kontext. Reflexionen über Trauma, Psychoanalyse und die persönliche Geschichte*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- van der Kolk, Bessel A. (1998): Zur Psychologie und Psychobiologie von Kindheitstraumata. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 47, S. 19–35.
- Winnicott, Donald W. (1971): *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Wissenschaftsforschung als Wissenschaftskritik – Eine Thesenskizze

Theo Hug

Zusammenfassung

In der Wissenschaftsforschung wurden in den letzten Jahrzehnten verschiedene kritische Positionierungen entwickelt. Insgesamt besteht kein Mangel an Überlegungen zur Begründung kritischer Theorien. Darüber hinaus wird kritisches Denken in verschiedenen Varianten vielerorts als Leitziel der akademischen Lehre gefordert. Performanzen und Praktiken der Kritik in akademischen Organisationen wurden bislang hingegen kaum empirisch erforscht. Im Beitrag werden einige Desiderata der Wissenschaftskritik skizziert und korrespondierende Paradoxien aufgezeigt. Auf dem Hintergrund einiger wissenschaftstheoretischer Differenzierungen wird so eine Auswahl von „Grauzonen“ der Kritik zur Diskussion gestellt.

Wir sind Uni.

(Groh 2013)

Persönliche Vorbemerkung

Bevor Josef Christian Aigner 1993 mitsamt einer mitgebrachten Stelle an die Universität Innsbruck kam, wurde vorab im Rahmen einer Institutsbesprechung die Aufnahmebereitschaft des Kollegiums am Institut für Erziehungswissenschaft sondiert. Es gab damals keinen Diskussionsbedarf, und die Frage einer Kollegin, ob er denn „ein kritischer Wissenschaftler“ sei, war schnell und eindeutig beantwortet. Als (selbst-)kritischen Wissenschaftler habe ich ihn in all den Jahren auch kennen und schätzen gelernt – als einen, der stets ein „offenes Ohr“ für die Sichtweisen und Sorgen von Studierenden hatte, dem die Schicksale von Mitarbeiter*innen am Herzen lagen und der sich nach Möglichkeit auch um existenzsichernde Stellen für sie bemühte, der stets offen für neue Entwicklungen war, ohne einfach „für alles“ offen zu sein, der das lebte und lebt, was im anglo-amerikanischen Sprachraum mit dem Ausdruck ‚public intellectual‘ umschrieben wird. Dabei tappte er weder in die Fallen des akademischen Missionierens oder der dogmatischen Rechthaberei, noch war er so unvernünftig, politische und wissenschaftliche Aktivitäten in eins zu setzen.

Seine Einsätze für konstruktive Kritik im Modus kongruenter Kommunikation und differenzierter, mitunter auch zugespitzter Argumentation ermutigten viele dazu, ihr eigenes Denken in Bewegung zu bringen. Andere waren und sind angesichts der vielen freimütigen Artikulationen, pointierten Darstellungen und unverblühten Situationsbeschreibungen auch verängstigt oder überfordert. Insgesamt lässt sich ein breites Spektrum an Formen positiver und negativer

Resonanz ausmachen. Es reicht von öffentlicher Anerkennung und erwägungsorientierter Responsivität bis hin zu kritischer Ablehnung, Antwortverweigerung und offener oder verdeckter Anfeindung. Dass bei alledem die positiven Resonanzen klar überwiegen, ließe sich anhand zahlloser Rückmeldungen verdeutlichen, neuerdings auch am Beispiel einer Petition¹ und am *Manifest für besseres Studieren* (2017).

Dass der Preis für den unermüdlichen Einsatz in der akademischen Forschung, Lehre und Verwaltung, für die Verbesserung der Arbeitsbedingungen und der Reputation des Standorts, für das kontinuierliche Engagement in Fachgesellschaften und in der Wissenschaftskommunikation, für die öffentliche Kritik an untragbaren Handlungsweisen im Namen aller, die nicht *dermaßen* regiert werden wollen, und darüber hinaus auch für das Anknüpfen gegen immunisierte Formen überzeugungsgetriebener Aktivitäten im akademischen Raum sehr hoch sein kann, hat Josef Aigner im Vorjahr am eigenen Leib erfahren. Umso erfreulicher ist es, dass er nach Erholung von schwerer Krankheit wieder im akademischen Leben und in der Öffentlichkeit präsent ist. Mögen seine Schaffenskraft und sein kritischer Geist noch lange erhalten bleiben, und mögen die Würdigungen in diesem Band wie auch die vielen positiven Resonanzen und gelingenden Momente der Selbstbildung, des Empowerments und der Resilienz die Aktivitäten stärker inspirieren als jene Anlässe und Ereignisse, die eher in Kontexten wie UniLeaks, Hochschulwatch oder einem Schwarzbuch Erziehungswissenschaft dokumentiert werden könnten.

1. Einleitung

Die Bandbreite von Themen und Fragestellungen in der Wissenschaftsforschung ist kaum mehr zu überblicken. Sie reicht von historischen Debatten über das Verhältnis von Rhetorik und theoretisch motivierter Philosophie über antike Formen der Rationalismuskritik bis hin zu Fragen der Wissenschaftskommunikation und der organisationalen Steuerung, Qualitätssicherung, Evaluierung, Internationalisierung, Globalisierung, Medialisierung und Digitalisierung wissenschaftlicher Wissensprozesse. Im Zentrum stehen dabei heute theoretische und empirische Analysen wissenschaftlicher Erkenntnisproduktion einschließlich deren Bedingungen sowie deren Verhältnis zu Gesellschaft, Technik, Wirtschaft und Politik und nicht zuletzt auch deren künftige Entwicklung. Die Themenstellungen werden je nach Erkenntnisinteresse und metatheoretischer Positionierung auf Mikro-, Meso- und Makro-Ebenen entfaltet und bearbeitet. Die Thematisierungsweisen zeichnen sich durch unterschiedliche wissenschafts-, methoden-, erkenntnis-, macht-, normen-, diskurs- oder gesellschaftskritische Akzentuierungen aus.

Wenn von Wissenschaftsforschung *als* Wissenschaftskritik die Rede ist, lassen sich *grosso modo* einige Diskurszusammenhänge unterscheiden. Vereinfacht ausgedrückt beziehen sich diese auf Aspekte wie z. B.

¹ Vgl. die Unterschriftensammlung „Wir wollen Univ.-Prof. Dr. Josef Christian Aigner!“, online abrufbar unter https://www.petitionen24.com/wir_wollen_univ-prof_dr_josef_christian_aigner.

- die mangelnde Brauchbarkeit oder die Bedeutungslosigkeit wissenschaftlicher Resultate für alltagsweltliche Zusammenhänge (Pragmatismus, humanistische Ansätze)
- die Ausblendung lebensweltlicher Grundlagen und Zusammenhänge aus der Forschung (phänomenologische Wissenschaftskritik)
- die Verkürzung von Problemlagen im Dienste von Herrschaftsinteressen (Kritische Theorie)
- die Bedeutung unbewusster Motive im Forschungsprozess (psychoanalytische Wissenschaftskritik)
- problematische Wirklichkeitsvorstellungen und Vorannahmen in der wissenschaftlichen Forschung (konstruktivistische Wissenschaftskritik)
- Geschlechtsstereotypen und androzentristische Tendenzen im Wissenschaftsbetrieb sowie geschlechtsblinde Formen wissenschaftlicher Erkenntnisproduktion (feministische Wissenschaftskritik)
- die missbräuchliche Verwendung von Forschungsergebnissen, die Lebensfeindlichkeit und das Zerstörungspotential einzelner Wissenschaftszweige, rassistische und imperialistische Züge wissenschaftlicher Ideologien (Ansätze der Forschungsethik).

Die Liste ließe sich fortsetzen und weiter ausdifferenzieren. Manche der wissenschaftskritischen Diskurszusammenhänge haben bereits eine lange Tradition, andere wurden erst in neuerer Zeit entwickelt. Die unterschiedlichen Ansätze mit ihren jeweiligen Ansprüchen der gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Relevanz stehen zum Teil in einem Ergänzungszusammenhang, zum Teil handelt es sich um unverträgliche Perspektiven.

Es geht nun in diesem kurzen Beitrag nicht um eine detaillierte Diskussion wissenschaftskritischer Optionen, sondern um den exemplarischen Aufweis einiger Desiderata, die in Form einer kleinen Thesenskizze zur Diskussion gestellt werden sollen.

2. Ausgangspunkte

Zum besseren Verständnis der Thesenskizze will ich einige Vorüberlegungen vorausschicken und ausgewählte Ausgangspunkte unter Berücksichtigung internationaler, nationaler und regionaler Erfahrungszusammenhänge benennen. Die Überlegungen sind nicht empirisch „abgesichert“, aber soweit erfahrungsgesättigt, dass Entgrenzungen innerhalb der Akademia und Begrenzungen thematischer Horizonte skizziert werden können.

Letzteres benennt insofern bereits einen Ausgangspunkt, als die Begrenztheit thematischer Horizonte, Reichweiten und Relevanzen wissenschaftlicher Bemühungen von vielen gerne und selbstverständlich zugestanden wird. Andererseits geht es in der Wissenschaft auch um die Suspendierung und Überwindung alltagsweltlicher Denk- und Wissensformen. Dabei ist etwa in der psychoanalytischen Sozialforschung von „Thema – Horizont – Strukturen“ und Formen

des „vergesellschafteten Alltagsbewusstseins“ die Rede, die Wirklichkeitsdeutungen ermöglichen und begrenzen (vgl. Leithäuser & Volmerg 1979), womit Annahmen einer Hierarchisierung von Wissensformen virulent werden. Diese werden nicht zuletzt mit der Konzeptualisierung eines thematisch begrenzten, bornierten Alltagsbewusstseins deutlich, das angesichts beschränkter Reflexionsfähigkeiten und industriell vorgefertigter Erfahrungsmodi der Massenkommunikation allenfalls bescheidene Erweiterungen von Denk- und Handlungsspielräumen entfaltet (ebd.).

Das Spannungsfeld Offenheit-Borniertheit, das in der psychoanalytischen Sozialforschung in theoretischer und empirischer Absicht untersucht wird (vgl. Leithäuser & Volmerg 1977; Leithäuser et al. 1981), spielt selbstredend nicht nur im Alltagsleben, sondern auch im Wissenschaftsbetrieb eine Rolle. Beispiele für bornierte Denk- und Handlungsweisen werden allerdings eher in informellen Kontexten diskutiert – „am Rande“ von Sitzungen, Tagungen und Kongressen – und kaum als Gegenstand wissenschaftlicher Vorträge oder empirischer Fallstudien. Wer nahe genug am Geschehen dran ist und die Reichweite mancher Borniertheiten im akademischen Raum sowie die vielfältigen Formen der Ermöglichung, Beförderung und Verniedlichung untragbarer Aktivitäten machthungriger Führungskräfte einmal mitbekommen hat, kann auch nachvollziehen, warum sich Robert Sutton angesichts der Tragweite der Probleme auch als angesehenen Stanford-Professor für die Verwendung anderer Vokabularien entschieden hat (vgl. Sutton 2006).²

Die Lage ist einigermaßen paradox: Einerseits besteht kein Mangel an Kompendien zum *critical thinking* und zu kritischen Positionierungen in vielen Fachrichtungen. Auch in den Curricula sind entsprechende Forderungen praktisch flächendeckend verankert. Und kritisches Denken wird in verschiedenen Varianten – als logisches, skeptisches, selbständiges, naturwissenschaftliches, systematisches, methodisches, gesellschaftskritisches, geschlechterdifferenzierendes, vernetztes, komplexes, systemisches, selbstreflexives oder metakognitives Denken – auch in Zeiten europaweiter Trancephänomene, die mit dem Namen „Bologna-Prozess“ verbunden werden, als Leitziel der Lehre gefordert (vgl. Kruse 2010, 2017). Dabei geht es meistens um kognitive Fähigkeiten, seltener um Kritikfähigkeit im Sinne von *criticality*, wie sie etwa Davies und Barnett (2016) als „the disposition to reason, self-reflect and act critically in the world“ (ebd., S. 1) auffassen.

Andererseits hapert es mit der „Rückversicherung der Wissenschaften gegen dogmatisches und opportunistisches Denken“ und mit kritischem Denken „als Kern wissenschaftlicher Innovation“ (Kruse 2010, S. 77) in verschiedenen Hinsichten. Die Kompetenzorientierung bei der Gestaltung und „Umsetzung“ der Curricula korrespondiert jedoch nicht unbedingt mit entsprechenden Performanzen. Die Pluralität kritischer Orientierungen oszilliert mitunter zwischen Alles und Nichts und bringt so allerhand Unverbindlichkeiten hervor. Kritik als Haltung, Habi-

² Angesichts der vielen Tausend Zuschriften, die er zum Inhalt des Buchs erhalten hat, erscheint in Kürze ein Folgeband (s. http://bobsutton.typepad.com/my_weblog/2017/04/my-next-book-the-asshole-survival-guide.html).

tus, Lebensform, selbstreflexiver Prozess oder als sozialer Austausch scheint oft weniger mit differenzierten Argumentationen, erwägungskulturellen Überlegungen oder dialogischen Kommunikationsformen zu tun zu haben als mit der Inszenierung eines geschichtsträchtigen Gestus (z. B. in Form der notorischen Anrufung von „Säulenheiligen“), wohl beschnabelter Selbstdarstellung in Wohlstandskontexten (z. B. mittels referenzloser, hochabstrakter, sprachlicher „Verschraubungen“), der Darbietung von Überlegenheitsannahmen (z. B. in Form der „selbstverständlichen“ Beanspruchung von Deutungshoheiten), einem besonderen sprachlichen Duktus (z. B. „Spreschen“) oder bedeutungsschwerer Intonation (z. B. „Intellektualitätää“). Einzelnen geht es da im Zusammenhang von Kritik weniger um theoretisch oder empirisch gehaltvolle und methodisch nachvollziehbare Verdichtungsleistungen, sondern um politischen Aktivismus, der als Wissenschaft Geltung beansprucht.

Weit mehr Aufmerksamkeit in der medialen Öffentlichkeit bekommen seit einigen Jahren die sogenannten „Plagiatsfälle“. Hand in Hand mit den intensivierten und beschleunigten Tätigkeiten der Sammlung von ECTS- oder Impact-Punkten haben neben den Zertifikats- auch die Plagiatsjäger*innen Hochkonjunktur. Paradoxerweise ist ungeachtet der weit verbreiteten Bekundungen der hohen Relevanz von Regelungen guter wissenschaftlicher Praxis ein gesteigerter Bedarf an Kritik von Formen des moralischen und wissenschaftlichen Fehlverhaltens entstanden. Freilich, Betrug und Täuschung kamen und kommen in praktisch allen Wissenschaftszweigen vor (vgl. Broad & Wade 1984; Fröhlich 2001) und „Doktorspiele“ werden nicht nur von Kindern, sondern in zahllosen Varianten auf unterschiedlichen Niveaus gespielt (vgl. Postel 2001).

Möglichkeiten und Grenzen von Kritik im akademischen Raum werden nicht nur in Bezug auf Plagiate oder kollektiv verschwiegene Untragbarkeiten reflektiert. Sie werden auch in Bezug auf kleinere Täuschungsmanöver, Tabuzonen und universitäre Grenzgänge erkundet.³ Sofern es um die Thematisierung von folgenreichen Varianten des (Nicht-)Gehört-Werdens oder von unsäglichen Verkettungen von Fehlentscheidungen schlechthin geht, können jene machiavelistischen Geister, die gerne Wörter wie „alternativlos“, „einzig richtig“ oder „klug“ verwenden, auf die Wirksamkeit von Kritikverböten, Schweigevorschriften, Strategien der Verniedlichung und Umdeutung sowie auf angstgetriebene Unterwerfungsbereitschaften zählen. Das (Un-)Sagbare findet sich dann manchmal mehr oder weniger explizit in akademischen Schelmenromanen, Campus-Romanen, Uni-Krimis oder auch in Gerichtsakten.

In seiner Antrittsvorlesung an der Universität Innsbruck am 16. November 2016 fragt Richard Weiskopf: „Wieviel ‚Wahrheit‘ verträgt die Organisation?“ Seine Überlegungen kreisen um „Die Praktik der *parrhesia* als Herausforderung für moderne Organisation“⁴ und Formen der (De-)Stabilisierung organisationaler Praktiken, den Einfluss von Diskursen und Management-Praktiken auf die Mitglieder von Organisationen sowie Möglichkeiten und Grenzen der kreati-

³ Vgl. exemplarisch das *filmprojekt:augenblicke* (2017).

⁴ Vgl. <https://osconjunctionnet.files.wordpress.com/2016/10/flyer-antrittsvorlesung-weiskopf.pdf> sowie Weiskopf & Tobias-Miersch (2016) und die Überlegungen zur Redefreiheit (*parrhesia*) von Ash (2016).

ven Neugestaltung. Die referierten Beispiele – z. B. Aufrufe an die Mitarbeiter*innen des VW-Konzerns, nach dem Abgasskandal nun ihr Wissen offen mitzuteilen – verdeutlichen ambivalente Erwartungen der Öffnung und Schließung sowie des Verdeckens: Wenn die Belege für die Aufdeckung des Untragbaren ausreichen *und* die Aufklärer*innen anfangen Gehör zu finden, *dann* sollen alle offen und wahrhaftig ihre Meinungen, Sichtweisen und Ideen aussprechen. Solange die Chancen auf die Fortsetzung verdeckter Spiele aussichtsreich genug sind, gelten Verschwiegenheitserwartungen, Erwartungen der selbstverständlichen Akzeptanz vorgefertigter „Problemanordnungen“ und Sanktionsregeln für die mehr oder weniger mutige Minderheit, die es wagt, die moralisch wie sachlich falschen Darstellungen infrage zu stellen oder gar zu kritisieren.

Analoges gilt in universitären Organisationen. Wer Werthaltungen der Aufgeschlossenheit und Offenheit im akademischen Raum nicht auch im Zusammenhang von Prozessen der Öffnung und Schließung sieht, verkennt die Bedeutung von Machtdynamiken und Märkten der Eitelkeiten. Wer Einladungen „offen zu sprechen“ unbedarft und ohne Rücksicht auf Usancen des Redens und der Verschwiegenheit folgt, mag Gehör finden und Erfolg haben oder sich bisweilen in ausgeklügelten Double-Bind-Strukturen wiederfinden. Wer auf Praktiken der *parrhesia* setzt, mag angesichts von Entlastungsideologien unter Rekurs auf „Wahrheiten im Plural“ gegen die sprichwörtlichen Wände laufen oder auch in gedeihlicher Weise zur De- und Restabilisierung organisationaler Entwicklungen beitragen.

Soweit sich Wissenschaftsforschung als Wissenschaftskritik auf *Die soziale Wirklichkeit der Theorie* (Hug 1990) bezieht, werden konventionelle Evaluationsforschungsdesigns für die Untersuchung der paradoxen Lagen und komplexen Ambivalenzen kaum ausreichen. Es besteht andererseits auch kein Grund dafür, jede Stimme, die als „Wir“ im Interesse von vielen oder gar von allen in legitimer Weise zu sprechen beansprucht, unwidersprochen hinzunehmen und die Kritik akademischer Performanzen und Praktiken der Kritik der Belletristik oder der Kriminalistik zu überlassen.

3. Thesenskizze zu einigen Desiderata der Wissenschaftskritik

Wissenschaftliche Interessen und Formen der Kritik von Verhältnissen, Verhalten, Verfahren, Diskursen, Auffassungen von Rationalität und Vernunft etc. sind bekanntlich vielfältig und es besteht kein Mangel an der Darstellung von Leitvorstellungen und Zielbildern des kritischen Denkens. Die „Grauzonen“ der Kritik bleiben hingegen unterbelichtet. Unter „Grauzonen“ verstehe ich in diesem Zusammenhang jene Reflexionshorizonte, Handlungsfelder, Praktiken, Performanzen und affektlogischen Dimensionen, die zwar mit theoretischen Ansprüchen korrespondieren, die aber selten Gegenstand empirischer Untersuchungen werden. Einerseits werden Instrumente der Qualitätssicherung wie Peer-Reviews und gutachtenbasierte Entscheidungsprozeduren als funktional für den wissenschaftlichen Normalbetrieb charakterisiert, andererseits werden die Ergebnisse der erfolgreichen Jagd auf Plagiate oder anderer Bemühungen um Aufdeckung skandalöser Formen des wissenschaftlichen Betrugs gerne als Ausnahmen in einer ansonsten „sauberen“ Welt der Wissenschaft dargestellt.

Die *Scientific Community* setzt auf die Wirksamkeit von Kritik und ihren Funktionen der Aufklärung, der Differenzierung, der Veränderung, des Widerstands, der Innovation etc.. Das kollektive „Wir“ der Akademia grenzt sich so mehr oder weniger konsequent von außerwissenschaftlichen Absolutheitsansprüchen, alltagsweltlichen Formen des So-und-so-ist-es, künstlerischen Methodenfreiheiten, religiösem Fundamentalismus oder politischem Aktionismus aller *Couleurs* ab. Bei näherer Betrachtung jedoch erweisen sich die Abgrenzungen als unscharf und das Wir alles andere als homogen. Auch innerhalb einzelner Universitäten können verschiedene Formen des öffentlich oder informell kommunizierten *Wir sind Uni* (Groh 2013) unterschieden werden. Dabei kritisieren einzelne Gruppen vornehmlich andere Gruppen oder Positionen. Ansprüche der Selbstkritik werden zwar artikuliert, aber eher sporadisch eingelöst, und das Scheitern von Kritik wird ähnlich selten in wissenschaftlichen Publikationen dokumentiert wie Misserfolge in der empirischen Forschung oder das Scheitern theoretischer Bemühungen.

Wenn hier einige Desiderata der Wissenschaftskritik skizziert werden, so geht es um diese „Grauzonen“ der Kritik und nicht um skandalträchtige Fälschungen oder etwa strafrechtlich relevante Aktivitäten im Hochschulkontext. Die Desiderata beziehen sich entsprechend auf die Etablierung von Normalitätsvorstellungen von problematischen Ansprüchen der Kritik und des kritischen Denkens sowie auf Formen der kommunikativen Stabilisierung von Begrenzungen von thematischen Horizonten der Kritik. Beides schließt Versionen der Durchsetzung spezifischer kritischer Interessen einschließlich der Einführung und Erhaltung von Kritikverboten mit oder ohne Verweis auf Redefreiheiten mit ein. Korrespondierende Begrenzungen wirksamer wissenschaftlicher Selbstaufklärung könn(t)en in mehreren Hinsichten untersucht werden. Hier ein paar Beispiele:

- In *methodologischer* Hinsicht könnten Methoden der Ethnographie und der alltagsorientierten Sozialforschung zur Erhellung von akademischen Ritualisierungen von Kritik, kulturellen Praktiken der Kritik-Vermittlung sowie von Routinen und Zeremonien „kritischer“ (Selbst-)Inszenierung beitragen. Die empirische Untersuchung von Kritik als Vollzug, als Rahmungsgeschehen *in actu* oder als performativen Akt der „Setzung“ würde eine Kontrastierung expliziter wie impliziter Subjekt-Annahmen und mitlaufender Subjekt-Zuschreibungen sowie Aufklärung über korrespondierende Positionierungen und Subjektivierungseffekte ermöglichen.
- In *wissenschaftssoziologischer* Hinsicht könnten Fallstudien zum besseren Verständnis der Bedeutung von organisationalen Veränderungen für die Ermöglichung oder Behinderung kritischer Forschung beitragen. Das betrifft beispielsweise jene Sphäre zwischen Akademie und Administration, die einerseits auf Ziele der „[o]ptimale[n] Nutzung des Potentials von Third Space Professionellen im Hochschulwesen“ (Whitchurch 2010) ausgerichtet ist, und die andererseits eigenen Projektideen und -logiken folgt und so für die einen neue Betätigungsmöglichkeiten und für andere schlicht neue Strukturzwänge⁵ schafft. Das ohnedies

⁵ An manchen Standorten wird gemunkelt, dass die verwaltungsbürokratische Kreativität sowie die korrespondierenden Regressionszuminungen und zirkulären Kommunikationsformen alles übertreffen, was in

komplexe Zusammenspiel von wissenschaftsimmanenten Dynamiken und transwissenschaftlichen sowie transepistemischen Bedingungen (vgl. Knorr-Cetina 1984, S. 154–164) wird mit den Strukturmaßnahmen des „Third Space“ noch komplexer. Hinzu kommen Veränderungsdynamiken, die neue Formen der Organisation und Kontrolle von Kritik, aber auch neue Formen der Maskierung und Strategien der Kritik als Kontrolltechnologie hervorbringen. Diese Dynamiken lassen sich mitunter besser mit Begrifflichkeiten wie ‚Stamm‘ oder ‚Territorium‘ (vgl. Trowler et al. 2012; Müller 2014) als mit konventionellen Begriffen der empirischen Wissenschaftsforschung beschreiben.

- Auch in *wissenschaftspsychologischer* Hinsicht besteht kein Mangel an Desiderata. Die Bandbreite reicht von affekt-logischen Dynamiken (vgl. Ciompi 1997) im Zusammenspiel von Argumentationsfiguren und affektiven Mustern über psycho-soziale Interventionsformen der Kritik als Ermutigungs-, Verwirrungs- oder Kränkungsroutrinen bis hin zu institutionalisierten Trancephänomenen im Umgang mit Säulenheiligen und Glaubensbekenntnissen⁶ der Kritik. Konzeptionelle Dimensionen von Kritik sind weit differenzierter beschrieben worden als performative Dimensionen von Kritik als *Empowerment*, lebenskünstlerischem Differenzmanagement, subtiler Demütigung, offener wie kaschierter Herabwürdigung oder verdeckter Pisakerei amtsungeeigneter Akteure im Namen des eigenen Kritikverständnisses oder selbstgerechter Besserwisserei.
- Auch in *wissenschaftshistorischer* Hinsicht könnten „Grauzonen“ der Kritik thematisiert werden. Dies wäre etwa im Zusammenhang einer erweiterten Re- und De-Konstruktion des gegenwärtig Kritisierbaren im Lichte geschichtlicher Veränderungsprozesse von Praktiken und ihrer performativen Dimensionen am Beispiel einzelner Organisationseinheiten und Fachrichtungen möglich. Auf diese Weise ließen sich historische Dynamiken der expliziten oder impliziten Inklusion und Exklusion kritischer Positionen und vorbildliche wie fragwürdige Modalitäten der Legitimierung von Sprecher*innen-Funktionen verdeutlichen, die in der offiziellen Geschichtsschreibung geflissentlich ausgeblendet werden. Analoges gilt für die Genealogie von Kritikgeboten und -verboten, von direkten oder indirekten Aufforderungen zur Differenzierung oder Entdifferenzierung sowie die partielle Nachvollziehbarkeit des unsichtbar Gemachten und der Erzählschemata im Zusammenhang der Durchsetzung partikulärer Interessen als „Gesamtinteresse“.
- In *wissenschaftspolitischer* Hinsicht haben wir es ebenfalls mit einer Mannigfaltigkeit von Aspekten und Phänomenbereichen zu tun. Das Spektrum reicht hier von begriffspolitischen Aktivitäten und Strategien der Überwachung, der Unterwachung oder des *Wag the Dog* (1997) im akademischen Raum über die Kultivierung von Narrenfreiheiten für Einzelne

Zeiten vor der Verbreitung von Internet-Diensten und sogenannten „Sozialen Medien“ mit der Aufgabe, den „Passierschein A 38“ in der Präfektur zu besorgen, in *Asterix eroberet Rom* (1976) bereits karikiert worden ist.

⁶ Die Synopsis von „epistemological and ontological beliefs and world views“ von Schraw (2013, S. 1) ließe sich in konzeptioneller Hinsicht leicht um eine Achse *critical beliefs and world views* erweitern.

oder kleine Gruppen bis zur Einrichtung „akademischer Hofstaaten“ im Namen von Kritik. Probleme der epistemischen Gewalt oder der (Un)Rechtmäßigkeit widerständiger Praktiken sowie Fragen nach den Wirkungsweisen von *Fake News*, postdemokratischen Verhältnissen oder Politiken der Angst werden meistens mit Blick auf außerwissenschaftliche Bereiche thematisiert. Aber auch innerhalb der akademischen Welt spielen diese Fragen und Probleme wie auch Aspekte der „Kolonialität“ von Kritik, der Politik der Feigheit, der Wissenschaftspolitik als Sozialpolitik und die korrespondierenden Handlungs- und Verhaltensweisen eine Rolle.

- In *wissenschaftslogischer* Hinsicht geht es insbesondere um die Analyse von Paradoxien und Antinomien der Kritik. Kritische Urteile können insofern als aufgelöste Paradoxien betrachtet werden, als die jeweiligen explizit oder implizit „gesetzten“ Beurteilungskriterien auch durchgesetzt werden wollen. Prozesse der Erwägung auf der Basis kritischer Optionen werden so zu Gunsten selektiver Ligaturen unterbrochen. Dabei werden Chancen und Herausforderungen rekursiver Mehrperspektivität von Kritik aufgegeben und spezifische Positionen, Kriterien und Methoden vorübergehend oder dauerhaft außer Streit gestellt. Die Kontingenzformel Kritik ist allemal mit Dynamiken der Öffnung und Schließung verknüpft, und sie erinnert uns daran, dass die Kritik von (Un)Kulturen mit (Un)Kulturen von Kritik korrespondiert und dass durchgesetzte Ansprüche von Kritik andere Anliegen von Kritik behindern und Gegenteileffekte erzeugen können. Gegenstand metakritischer Analysen kann entsprechend das Zusammenwirken von kritischen Praktiken, Kritik als partikularem Ereignis sowie lokalen Besonderheiten von Routinen der Kritik mit umfassenden, globalen oder universellen Geltungsansprüchen sein. So ließen sich paradoxe Dimensionen und auch „Kippeffekte“ nachvollziehbar beschreiben. Letztere werden dann virulent, wenn etwa offene Kritik in Dogmatik umschlägt, Ideologiekritik zur Ideologie gerinnt oder Praktiken der De-Gouvernementalisierung auf solche der Re-Gouvernementalisierung auf anderer Ebene hinauslaufen (vgl. Hug 2010).
- Last but not least betreffen die Desiderata, um die es hier geht, vor allem auch Fragen der *Forschungsethik*. Bekanntlich gehen die Wegweiser der vielzitierten guten wissenschaftlichen Praxis nicht unbedingt den Weg, den sie anzeigen. Entsprechend sind widersprüchliche Anforderungen des Managements sowie tabuisierte Beobachtungsperspektiven und blinde Flecken moralischer Kommunikation (vgl. Schmidt T. 2017) auch in akademischen Einrichtungen bedeutsam. Der „Stoff“, von dem hier die Rede ist, speist sich aus einem bunten Panorama flexibler Umgangsweisen mit Kriterien der Vergabe von Fördermitteln für kritische Forschung, mit „situationselastischen“ Formen der Bestätigung der „Professurabilität“ von Bewerber*innen mit dem „richtigen“ Kritikverständnis und kritischen Stellungnahmen als verschleierte Beleidigungen. Als weitere Beispiele lassen sich anführen: Strategien der Aberkennung von Erfolgen und der Zurücksetzung verdienstvoller Mitarbeiter*innen, paradoxe normative Vorgaben von Führungsorganen⁷, Manöver der taktischen

⁷ So stehen beispielweise die stillschweigend tolerierten Formen des gesellschaftlichen Protests oder des politischen Aktivismus in der akademischen Lehre im Kontrast zu restriktiven Regelungen im Zu-

Überwindung von „unkritischen“ Kollegialorganen, Enttäuschungen von Normalitätserwartungen akademischer Kollegialität, „einvernehmlich“ oder gar einstimmig produzierte Sitzungsergebnisse als Fälle der „Unvernehmens“ (Rancière 2002), empathielose (Selbst)Täuschungsprozesse von Führungsmasken, die hauptsächlich auf Untugenden wie Lüge als List setzen und die sich aus Prinzip nie für ihre Verfehlungen entschuldigen. Diese und ähnliche Phänomenbereiche eröffnen ein weites Feld von empirisch und theoretisch motivierten Untersuchungsmöglichkeiten.

Die Skizze ließe sich erweitern und ausdifferenzieren. Sie macht deutlich, dass es hier um mehr und Anderes geht als um die Erweiterung des Spektrums an Begründungsformen kritischer Theorien (vgl. exemplarisch Ellmers & Hogh 2017), eine Verhältnisbestimmung von gesellschaftlichen Protestformen und akademischer Kritik oder die verbreitete Klage über die Neoliberalisierung der Hochschulpolitik (vgl. exemplarisch Sambale et al. 2008). Es geht vielmehr darum, das kulturelle und soziale Leben der Universität (vgl. Pfaff-Czarnecka 2017) auch im Hinblick auf Praktiken und Performanzen der Kritik empirisch zu untersuchen – durchaus im Wissen darum, dass Forscher*innen in akademischen Einrichtungen im Regelfall lieber selbst forschen als beforscht werden wollen. Aber gerade dort sollten sich entsprechende empirische Untersuchungen lohnen, wo die gelingenden Seiten der Kultivierung von Kritik eher selten gefeiert werden können, wo hingegen Gewinne und Verluste von Ent- und Re-Kontextualisierungsgeschäften im Namen von Kritik nicht öffentlich bilanziert werden sollen, wo das „Aufzeigen“ von marginalen Schwierigkeiten als Verdecken handfester Probleme funktioniert, wo jede differenzierende Darstellung, die nicht selbst gemacht wurde, reflexartig mit einem Papperlapapp oder „stimmt so nicht“ quitiert wird – kurzum: wo Kritik als Mittel zur Rationalisierung der moralischen Selbsttäuschung (vgl. Herra 1988) intensiv zum Einsatz kommt.

4. Fazit

Akademische Kritik, die sich nicht auch um die Sichtbarmachung verdeckter Widersprüche und herrschender Ordnungen der Kritik sowie um Klärungen hinsichtlich der Praktiken und Performanzen der Kritik bemüht, bleibt bestenfalls halbierte Kritik. Die Untersuchung kontextueller und situativer Aspekte von kulturellen Praktiken der Kritik in akademischen Organisationen (vgl. Marin 2016) sowie begründete und empirisch belegte Abschätzungen von deren Effekten innerhalb und außerhalb der Universitäten und Hochschulen zählen jedoch zu den Desiderata der Wissenschaftsforschung. Dies gilt insbesondere für die skizzierten „Grauzonen“ der Kritik.

sammenhang mit politischen, religiösen oder kommerziellen Aktivitäten in akademischen Einrichtungen. Verweise auf die Freiheit der Lehre, auf Unschärfen des Politischen oder auf Abgrenzungsprobleme religiöser oder wirtschaftlicher Interessen können hier mitunter zur Komplexitätssteigerung von Debatten ohne Aussicht auf Ergebnisse, zur Legitimierung von Spielen aller Art im akademischen Raum oder zur Öffnung der akademischen Bühnen für die Aufführung von Stücken beitragen, die man eher in geschlossenen Anstalten vermuten würde.

Diese Desiderata könnten im Rahmen einer differenzierten Diskurs- und Performanzfolgenabschätzung von Aktivitäten und Inszenierungen der Kritik bearbeitet werden. Die Aussichten für die Etablierung entsprechender Forschungszweige im Spannungsfeld von etablierter Wissenschaftsforschung, Campus-Romanen und Uni-Krimis dürften allerdings eher bescheiden sein. Die Schwierigkeiten und die Komplexität eines solchen Unterfangens wären auch nicht zu unterschätzen, denn einerseits sind das öffentliche und das akademische Interesse wissenschaftlicher Selbstaufklärung begrenzt. Sonst wären nicht so viele Blicke auf *Rankings* und einseitig ausgerichtete *Performance Metrics for Higher Education* fixiert – sonst wären in Analogie zur Technologiefolgenabschätzung und in Weiterentwicklung der konstruktivistischen Laborstudien (vgl. Knorr-Cetina 1984) längst schon Förderprogramme für die akademische Diskurs- und Performanzfolgenabschätzung aufgesetzt worden.

Andererseits wäre die Komplexität eines solchen Unterfangens im Hinblick auf das Zusammentreffen historischer, systematischer und pragmatischer Aspekte der Kontingenz nicht zu unterschätzen. Die Beforschung von Fühl-Denk-Programmen der Kritik für das Handeln und Verhalten in medialisierten und globalisierten Verhältnissen wäre mit enormen Herausforderungen an die forschenden Instanzen verbunden. Historisch gesehen wurden nicht nur Eigenschaften und Werte wie Autonomie, Spontaneität und Kreativität aus der Ideenwelt der kritischen 68er im Kapitalismus eingemeindet (vgl. Boltanski & Chiapello 2003), es haben auch viele Kritiker*innen gelernt, wie Kritik gut vermarktet werden kann und welche Kapitalsorten man dabei am besten einsetzt. Die „Feinde“ der Kritik sind insofern nicht mehr so leicht auszumachen. Die größten Feinde der Kritik sind im Übrigen nicht die „Unkritischen“, sondern jene Kritischen jedweder Couleur, die nicht mehr sehen können, wie aus ihren zukunftsweisenden Ansätzen selbstgerechte Paradogmen oder totalitäre Rahmungsansprüche geworden sind.

Kontingenzbewältigung bleibt also eine unvermeidliche Aufgabe (vgl. Schmidt S. J. 2017) – auch im Zusammenhang von Kritik und kritikförmigen Praktiken – und sie wird angesichts der stillen *Revolution of Scientific Structures* (Müller 2016) nicht leichter. Nach meinem Dafürhalten erfordert ein verstärktes Augenmerk auf gelingende und problematische Seiten von Performanzen und Praktiken der Kritik sowie die korrespondierenden (un)erwünschten Effekte und Nebenwirkungen vor allem

- meta-reflexive Fähigkeiten im Umgang mit „operativen Fiktionen“ (Schmidt S. J. 2017, S. 166) zur Analyse der Kontingenzbegrenzungen, der Komplexitätsreduktion und der Herausbildung von Schemata der Kritik
- meta- und post-kritische Reflexionsfähigkeiten (vgl. Hoy 2004, Latour 2007)
- sowie polylogische (Wimmer 2001), kontextualistische und non-fundamentalistische Orientierungen (vgl. Heyting 2001), die zur Bearbeitung von Fragen im Spannungsfeld partikularistischer und holistischer oder universalistischer Geltungsansprüche geeignet sind und dazu beitragen, dass das meta-kritische Unterfangen nicht unter der Hand zu einem hegemonalen oder dogmatischen Unterfangen auf der Basis einer festgelegten kritischen Position gerinnt.

Nachdem keine vielversprechenden Förderinstanzen für eine entsprechende Diskurs- und Performanzfolgenabschätzung in Sicht sind, mögen diese Überlegungen von begrenzter Bedeutung sein. Wenn die Kritik akademischer Performanzen und Praktiken der Kritik weiterhin der Belletristik oder der Kriminalistik überlassen bleiben soll, dann mag es für manche ein Trost sein, dass auch die Literatur kritische Funktionen hat und ankämpft „gegen die Verdummung, Herzlosigkeit, Ignoranz, Lustfeindlichkeit, Engstirnigkeit, aber ebenso gegen die Verknechtung durch die Absolutheits- und Wahrheitsalleinbeansprucher[*innen]“ (Franzobel 2017).

Literatur

- Ash, Timothy Garton (2016): *Redefreiheit. Prinzipien für eine vernetzte Welt*. München: Carl Hanser.
- Boltanski, Luc & Chiapello, Ève (2003): *Der neue Geist des Kapitalismus*. Konstanz: UVK.
- Broad, William & Wade, Nicholas (1984): *Betrug und Täuschung in der Wissenschaft*. Basel: Birkhäuser.
- Ciampi, Luc (1997): *Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Davies, Martin & Barnett, Ronald (2016): Introduction. In: Davies, Martin & Barnett, Ronald (Eds.): *Palgrave handbook of critical thinking in higher education*. Palgrave Macmillan, S. 1–26.
- Ellmers, Sven & Hogh, Philip (Hrsg.) (2017): *Warum Kritik? Begründungsformen kritischer Theorien*. Weilerswist: Velbrück.
- Franzobel (2017): Text der Rede zur Literatur: „Seelenfutter“. Abgerufen unter: <http://bachmannpreis.orf.at/stories/2851414/> [Stand vom 14-07-2017].
- Fröhlich, Gerhard (2001): Betrug und Täuschung in den Sozial- und Kulturwissenschaften. In: Hug, Theo (Hrsg.): *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Bd. 4: Einführung in die Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 261–273.
- Groh, Robert Lucius (2013): *Wir sind Uni: Eine bildungspolitische Provinzposse – Und Humboldt kam nicht über die Elbe*. Hamburg: tredition.
- Herra, Rafael Angel (1988): Kritik der Globalphilosophie. In: Wimmer, Franz M. (Hrsg.): *Vier Fragen zur Philosophie in Afrika, Asien und Lateinamerika*. Wien: Passagen, S. 13–33.
- Heyting, Frieda (2001): Antifoundationalist Foundational Research: Analysing Discourse on Children’s Rights to Decide. In: Heyting, Frieda G.; Lenzen, Dieter & White, John (Eds.): *Methods in the Philosophy of Education*. London: Routledge, S. 108–124.
- Hoy, David Couzens (2004): *Critical resistance: From poststructuralism to post-critique*. Cambridge, Mass.: MIT Press.

- Hug, Theo (Hrsg.) (1990): *Die soziale Wirklichkeit der Theorie. Beiträge zur Theorievermittlung und -aneignung in der Pädagogik*. München: Profil.
- Hug, Theo (2010): Erziehung zur Wahrheit. In: Riegler, Alexander & Weber, Stefan (Hrsg.): *Die Dritte Philosophie. Beiträge zu Josef Mitterers Non-Dualismus*. Weilerswist: Velbrück, S. 240–252.
- Knorr-Cetina, Karin (1984): *Die Fabrikation von Erkenntnis*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kruse, Otto (2010): Kritisches Denken als Leitziel der Lehre Auswege aus der Verschulungsmisere. *die hochschule*, 1, S. 77–86. Abgerufen unter: http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/10_1/Kruse.pdf [Stand vom 01-06-2017].
- Kruse, Otto (2017): *Kritisches Denken und Argumentieren. Eine Einführung für Studierende*. Konstanz u. a.: UVK/Huter&Roth [im Erscheinen].
- Latour, Bruno (2007): *Elend der Kritik. Vom Krieg um Fakten zu Dingen von Belang*. Zürich, Berlin: diaphanes.
- Leithäuser, Thomas & Volmerg, Birgit (1979): *Anleitung zur empirischen Hermeneutik. Psychoanalytische Textinterpretation als sozialwissenschaftliches Verfahren*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Leithäuser, Thomas et al. (1981): *Entwurf zu einer Empirie des Alltagsbewußtseins*. (2. Aufl., zuerst 1977). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Manifest für besseres Studieren* (2017), verfasst von Studierenden im Rahmen der von Josef Christian Aigner geleiteten Seminarveranstaltung „Kulturen des Studierens: gestern – heute – morgen“ im WS 2016/17 an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck. Innsbruck: unveröffentlichtes Dokument.
- Marin, Lavinia (2016): From the Textual to the Digital University. A philosophical investigation of the mediatic conditions for university thinking. Mid-Term Research Report. Abgerufen unter: https://www.researchgate.net/profile/Lavinia_Marin/publication/313532360_Mid-term_proposal/links/589da0bb45851573882056d3/Mid-term-proposal.pdf [Stand vom 01-06-2017].
- Müller, Albert (2014): Die „Stämme“ der Akademie. *Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften*. 25(3), S. 5-15. Abgerufen unter: <https://www.univie.ac.at/oezg/OeZG143.htm> [Stand vom 01-06-2017].
- Müller, Karl H. (2016): *Second-Order Science. The Revolution of Scientific Structures*. Wien: edition echoraum.
- Pfaff-Czarnecka, Joanna (Hrsg.) (2017): *Das soziale Leben der Universität. Studentischer Alltag zwischen Selbstfindung und Fremdbestimmung*. Bielefeld: transcript.
- Postel, Gert (2001): *Doktorspiele. Geständnisse eines Hochstaplers*. Frankfurt a. M.: Eichborn-Verlag.

- Rancière, Jacques (2002): *Das Unvernehmen. Politik und Philosophie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Sambale, Jens; Eick, Volker & Walkenhorst, Heike (Hrsg.) (2008): *Das Elend der Universitäten. Neoliberalisierung deutscher Hochschulpolitik*. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.
- Schmidt, Siegfried J. (2017): *Geschichten und Diskurse*. (2. Aufl., zuerst 2003). Münster: Lit.
- Schmidt, Thomas (2017): *Nie wieder Qualität: Strategien des Paradoxie-Managements*. Weilerswist: Velbrück.
- Schraw, Gregory (2013): Conceptual Integration and Measurement of Epistemological and Ontological Beliefs in Educational Research. Hindawi Publishing Corporation, ISRN Education, Vol. 2013. Article ID. 327680. Abgerufen unter: <http://dx.doi.org/10.1155/2013/327680>.
- Sutton, Robert I. (2006): *Der Arschloch-Faktor. Vom geschickten Umgang mit Aufschneidern, Intriganten und Despoten in Unternehmen*. München: Hanser.
- Trowler, Paul; Saunders, Murray & Bamber, Veronica (Eds.) (2012): *Tribes and Territories in Higher Education: Practices in the 21st Century*. London: Routledge.
- Weiskopf, Richard & Tobias-Miersch, Yvonne (2016): Whistleblowing, parrhesia and the contestation of truth in the workplace. *Organization Studies*, 37(11), S. 1621–1640. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0170840616655497>.
- Whitchurch, Celia (2010): Optimising the Potential of Third Space Professionals in Higher Education. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5(4), S. 9–22.
- Wimmer, Franz Martin (2001): Polylogische Forschung. In: Hug, Theo (Hrsg.): *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Bd. 3: Einführung in die Methodologie der Sozial- und Kulturwissenschaften*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 382–393.

Filme und Videoclips

- Asterix erobert Rom* (Org.: *Les Douze Travaux d'Astérix*). René Goscinny, Albert Uderzo & Pierre Watrin, Frankreich: 1976.
- filmprojekt:augenblicke* von Agostini, Eva; Köffler, Nadja et al. (2017), abrufbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=-5ZhybPjc2Y> [Stand vom 01-06-2017].
- Wag the Dog*. (Dt.: *Wenn der Schwanz mit dem Hund wedelt*). Regie: Barry Levinson, USA 1997.

Erziehung ist auch Männersache

Bernhard Koch

Zusammenfassung

Wer sich wie Josef Aigner mit Vätern und mit Männern in der professionellen Erziehung beschäftigt, wird unweigerlich in den Diskurs über Geschlechter, über Männer und Frauen sowie über Gleichheit und Differenz involviert. Im Rahmen empirischer, drittmittelfinanzierter Forschungsprojekte über „Männer im Kindergarten“ war der Autor dieses Beitrags in den Jahren 2007 bis 2016 enger Mitarbeiter von Josef Aigner an der Universität Innsbruck. In diesem Beitrag werden Entwicklungen, Erfahrungen und Erkenntnisse zur Thematik „Erziehung ist auch Männersache“ nachgezeichnet. Gegenwärtig ist dabei immer eine von Josef Aigner und vom Autor geteilte Grundannahme eines spezifischen Beitrages von Männern in der Erziehung. Neben der wissenschaftlichen Forschung war auch die Dissemination der Erkenntnisse in Medien und Politik ein Anliegen, wobei Josef Aigner stets eine treibende Kraft war.

Wie alles anfing – Kooperation in der Sache „Erziehung und Männer“

Im Jahr 2004 hatte ich gerade ein EU-Projekt beendet und beschäftigte mich mit der Beantragung eines weiteren EU-Projekts, das im Rahmen einer Entwicklungspartnerschaft mit Namen EQUAL zum Ziel hatte, die Vereinbarkeit von Beruf und Familie auch für Männer besser zu ermöglichen. Darin sollte es um formelle und informelle Vereinbarkeitspraktiken von Männern und die Auswirkung auf deren Partnerinnen gehen, um eine Veränderung des männlichen Rollenbildes, um die Entwicklung eines Lehrganges zur Elternbildung mit Schwerpunkt „erwerbstätige Väter“ und einiges mehr. Mit im Boot waren bereits alle namhaften Institutionen und Akteure im Land Tirol, und was lag bei der Suche nach einem „Vater-Experten“ näher, als bei Herrn Professor Aigner von der Universität Innsbruck anzufragen, dessen Beiträge zur Väterthematik mir schon bekannt waren. Die Antwort kam prompt: Gerne würde er dabei sein und sein Fachwissen einbringen.

Der umfangreiche Projektantrag wurde zwar schließlich nicht genehmigt, doch das gemeinsame Interesse an der Väter-Thematik bzw. an der Thematik „Erziehung und Männer“ führte schließlich zu einer Kooperation, die von 2007 bis knapp vor Aigners Emeritierung im Jahr 2017 dauern sollte. Im Jahr 2006 wurde ich von Josef Aigner angefragt, ob ich im Rahmen einer „Anschubstelle für drittmittelfinanzierte Forschung“ an der Universität Innsbruck einen Forschungsantrag über „Männer in der öffentlichen Erziehung“ ausarbeiten möchte. Das war der Beginn einer Reihe von empirischen Forschungsprojekten zur Thematik, deren Dreh- und Angelpunkt seine Person war und bei denen ich viele Jahre (mit)arbeiten durfte.

Meine langjährige Zusammenarbeit mit Josef Aigner war dann geprägt von einem gemeinsamen Interesse an der Thematik „Männer und Erziehung“, von gegenseitigem Respekt,

konstruktiven Impulsen, klarer Hierarchie und klarer Rollenverteilung. Es wird Männern immer wieder nachgesagt, dass sie einmal fixierte Rangordnungen nur in seltenen Fällen aufbrechen, wodurch viel Kraft und Energie für das gemeinsame Ziel verloren gehen kann. Als Mitarbeiter konnte ich mich auf meinen Projektleiter verlassen, genoss viel Freiraum und Unterstützung. Konflikte kamen vor, wurden aber immer relativ rasch ausgeräumt. Lehrreich war für mich insbesondere der ausgewählte Stil der schriftlichen Formulierungen, die Josef Aigner in seinen Kontakten auf universitärer und medialer Ebene zu eigen war, seine ausgeprägte Kenntnis der universitären Landschaft sowie seine Kontakte zu WissenschaftlerInnen und Medien. Viele meiner Beiträge in Fachzeitschriften und Medien sowie meiner für die Forschungsprojekte bedeutsamen Korrespondenzen wurden von ihm gegengelesen und „runder“ gemacht, was ich als echte Bereicherung erlebte.

Die empirischen Forschungsprojekte zu „Männer im Kindergarten“

Anfangs war uns beiden nicht klar, wie die uns interessierende Thematik „Männer in der öffentlichen Erziehung“ einzugrenzen wäre, wo und wie entsprechende Forschungsprojektanträge gestellt werden sollten. Letztlich wurde entschieden, beim FWF Wissenschaftsfonds ein Forschungsprojekt über „Männer im Kindergarten“ zu beantragen. Die Antragsformalitäten schienen einfacher als bei einem EU-Projekt zu sein, der Bereich „Kindergarten“ war und ist im Vergleich zu anderen Bildungsinstitutionen weniger beforscht. Diese Entscheidung hatte letztlich bemerkenswerte Wirkungen auf den Forschungsbereich „Elementarpädagogik“. Wie Prof. Conny Wustmann, die die österreichweit erste Professur für Elementarpädagogik innehatte, später einmal etwas pointiert bei einem Vortrag meinte, wäre die „Männerthematik“ der wohl bestbeforschte Bereich der Elementarpädagogik insgesamt. Dies kann einerseits als Armutszeugnis für die elementarpädagogische Forschung in Österreich gesehen werden (das bis heute weitgehend Gültigkeit besitzt). Andererseits lenkte das Geschlechterthema die Aufmerksamkeit auf die Elementarpädagogik und führte in der Folge zu unserem Engagement für eine Aufwertung der Bildungseinrichtung „Kindergarten“.

In die Ausarbeitung des FWF-Forschungsantrages des Jahres 2007 waren eine Reihe weiterer Mitarbeiter eingebunden wie Gerald Poscheschnik und Anton Perzy. Der Antrag erhielt die von Josef Aigner kreierte Bezeichnung „Public fathers“, das Forschungsprojekt selber wurde dann unter dem Namen „elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern“ bekanntgemacht. Das durchführende Projektteam bestand aus weiteren Personen, allen voran Tim Rohrman, ein anerkannter Experte aus Deutschland, sowie Barbara Mösinger-Strubreither, Gabriele Schauer, Tessa Zeiss und Claudia Schwaizer. Insbesondere im Rückblick betrachtet waren die ersten Jahre der drittmittelfinanzierten, empirischen Forschungsprojekte von einer Aufbruchstimmung gekennzeichnet: Eine Reihe von Personen zogen an einem Strang, von Institutionen außerhalb der Universität wie von den Medien war ein Interesse an der Thematik zu spüren. Vom Forschungsteam organisierte Veranstaltungen zur Bewerbung des Berufs (vgl. Koch 2008) waren, gemessen an der Teilnehmerzahl, zwar wenig erfolgreich, führten aber zu einem Interesse von Bildungs- und Sozialministerium und in der Folge zu kleineren (vgl. Aigner & Koch 2008, Aigner & Perzy 2010) und größeren Forschungsaufträ-

gen. Zu den größeren Forschungsprojekten zählte die „Wirkungsstudie Innsbruck“ (Aigner et al. 2012), die sich mit der Wirkung männlichen Kindergartenpersonals auf Kinder beschäftigte. Dieses Projekt war Ergebnis intensiver Gespräche mit verantwortlichen Personen des Ministeriums, man könnte auch sagen „Lobbyarbeit“, welche Josef Aigner und mich mehrmals nach Wien führten. Darüber hinaus wurde auch eine Projektgruppe unter der Leitung von Josef Aigner über „Männer als Volksschullehrer“ eingerichtet, bei dem sich Lehrpersonen der Pädagogischen Hochschule Tirol beteiligten und in der Folge mit Dissertationen ihre Untersuchungen abschlossen.

Im Zuge der Forschungen über „Männer in der Elementarpädagogik“ geriet immer mehr der Bereich der Elementarpädagogik selbst in den Fokus der Aufmerksamkeit (vgl. z.B. Koch 2014). Josef Aigner kam dabei die Funktion zu, eine Etablierung der Elementarpädagogik an österreichischen Universitäten und eine tertiäre Ausbildung des elementarpädagogischen Personals medienwirksam zu forcieren und auch im Rahmen seiner Tätigkeit an der Universität Innsbruck sich für eine Professur für Elementarpädagogik einzusetzen.

Das zweite große FWF-Forschungsprojekt „Strategien zur Erhöhung des Männeranteils im Kindergarten“ wurde in den Jahren 2012–2016 durchgeführt (vgl. Koch & Aigner 2016). Im Zuge dieses Aktions-Forschungsprojektes erfolgten viele Kontakte zu Stakeholdern, Medien und politisch Verantwortlichen, wobei Josef Aigner fachkundig, kritisch und stets in bedachter Wortwahl seine Erkenntnisse, Haltungen und Forderungen vortrug. Inhaltlich war er nicht mehr so sehr involviert wie in den Jahren zuvor, seine Schwerpunktsetzung auf „Männerforschung“ – wobei dem Kindergarten nur mehr ein Teilaspekt zukam – war spürbar. „Kinder brauchen Männer“ war der Titel eines von ihm und G. Poscheschnik im Jahr 2015 herausgegebenen Buches (Aigner & Poscheschnik 2015), während das folgende von Aigner herausgegebene Buch „Der andere Mann“ (Aigner 2016) allgemeiner davon handelt, was „Männlichkeit“ heute bedeutet. Es wirft einen Blick auf den „anderen Mann“, der empfindsam, engagiert-vital, fürsorglich, aber auch leidend ist und dem ein anderes Geschlechterverhältnis wichtig ist.

Die dominierende Frauenforschung und -politik als Reibepunkt

Wenn man sich mit der Thematik „Männer und Erziehung“ beschäftigt, bezieht man sich zwangsweise – sei es in Anlehnung oder in Abgrenzung – zur Frauenforschung bzw. Geschlechterforschung und zur Frauenpolitik. Damit steht man allerdings sowohl als „Mann“ wie auch in seiner inhaltlichen Ausrichtung recht alleine. Eine Datenbank von WissenschaftlerInnen zur „Frauen- und Geschlechterforschung“ mit Schwerpunkt Österreich (vgl. Koordinationsstelle o. J.) weist im Jahr 2015 die Zahl von 469 WissenschaftlerInnen aus, davon 17 Männer, was einem Anteil von etwa 3% entspricht. Ob diese Verteilung folgenlos bleibt für die Auswahl der Forschungsthemen oder für die interessenpolitische Perspektive, ist fraglich: Während die Geschlechterverteilung in Wissenschaft und Führungsetagen breit erforscht und diskutiert wird, wird die Geschlechterverteilung im Berufsbereich „Erziehung“ bislang weitgehend ignoriert. Der Männeranteil im Kindergarten liegt mit etwa 2% weit unter den Anteilen von Frauen in den vielfach erforschten Bereichen von Politik und Wissenschaft. Selbst unter

Regierungsmitgliedern finden sich prozentuell deutlich mehr Frauen als Männer in Kindergärten. Während es in dem einen Bereich um eine relativ kleine Anzahl von Spitzenpositionen geht, geht es im Kindergartenbereich um ein zahlenmäßig weit bedeutenderes Berufsfeld. Dies gibt einen Hinweis darauf, dass es sinnvoll sein könnte, die herrschende Geschlechterpolitik einer grundsätzlichen geschlechtersensiblen Kritik zu unterziehen.

Im Rahmen der Gleichstellungsforschung und -politik kann der Frauenforschung und -politik eine hegemoniale Rolle zugeschrieben werden. Sie verfügt über weitgehende Definitionsmacht über die zentralen Fragestellungen, über die Macht, die Diskussion in Medien und Fachzeitschriften zu dominieren. Auch in der Erziehung und in elementarpädagogischen Institutionen geht es um Begriffe, die für die Frauen- und Geschlechterforschung hohe Bedeutung haben wie „Minderheitenstatus“, „Geschlechtsblindheit“, „Norm“, „Macht“ und „Interessendurchsetzung“ im Sinne dessen, was als „richtige“ Erziehung zu gelten hat. Eine kritische Reflexion der weitgehend frauendominierten Institutionen „Kindergarten“ und „familiäre Erziehung“ scheint nicht in gleichem Ausmaß stattzufinden wie eine kritische Reflexion der Männerdomänen „Politik“, „Wirtschaft“, „Führungspositionen“ etc.. Nur wenige Personen, Männer wie Frauen, haben das nötige Wissen, Zeit und die (institutionellen) Ressourcen, kurz das „standing“, um die Perspektive und die Interessen von – partnerschaftlich orientierter – Männlichkeit in den Erziehungsdiskurs einzubringen. Die Diskussion zum Thema „Männer und Erziehung“ erscheint generell schwierig: Zum einen werden Männer – aus der Geschichte und aus empirischen Befunden heraus z. T. durchaus zu Recht – häufig mit den Begriffen „Täter“ oder „autoritär“ assoziiert. Zum anderen scheint in Teilen der Frauenpolitik ein negatives Männerbild zu dominieren, viele Frauen wurden jahrzehntelang vom Kampf um Gleichberechtigung begleitet und nahmen subjektiv häufig Abwertungen von Frauen durch Männer wahr. Oder wie Harald Martenstein (2013) es pointiert ausdrückt: „Wer mit Genderforscherinnen ins Gespräch kommen will, darf sich nicht daran stören, dass das Wort „männlich“ durchgängig negativ besetzt ist“. Hegemoniale Männlichkeit mag es in vielen Bereichen geben, im Kindergarten gibt es sie nicht (vgl. Koch & Aigner 2016). Voraussetzung für konstruktive Auseinandersetzungen und Diskussionen ist das Gefühl auf beiden Seiten nach einer Gleichwertigkeit des Kommunikationspartners.

„Männer in die Erziehung“ aus frauenpolitischer Sicht

Ein Beispiel für eine inkonsistente Imagekampagne, bei der es darum ging, den Männeranteil in Elternkarenz zu erhöhen, gibt eine in den Jahren 2012/2013 durchgeführte, wohlgedachte und gut konzipierte österreichweite Kampagne „Echte Männer gehen in Karenz“. Das eigentliche, sehr berechtigte Ziel, so scheint es, war allerdings die Entlastung von Frauen und die Förderung von Frauen am Arbeitsmarkt. Es ging also weniger um die Benefits für Männer oder für Kinder: Es war eine „Eine Initiative der Frauenministerin“, wie breit im Anzeigentext verwiesen wird (eine „Gleichstellungsministerin“ gab und gibt es in Österreich nicht), und die Haltung der Frauenministerin zur Zielgruppe „Männer“ kommt im Rahmen der medialen Berichterstattung zur Kampagne in folgendem Zitat zum Ausdruck: „Das „Rosinen-Rauspicken“ (seitens der Männer) sei gängige Praxis. „Männer gehen dann zwar mit den Kindern auf den

Spielplatz oder kochen, beim Waschen und Bügeln ist dann aber oft Schluss“ (Tiroler Tageszeitung, 19.3.2013, S. 6). Man stelle sich vor, dass Kampagnen zur höheren Erwerbsbeteiligung von Frauen von einem Männerminister initiiert, beworben und mit dem Hinweis versehen werden, dass das „Rosinen rauspicken“ gängige Praxis sei und dass sie meistens nur Teilzeit arbeiten würden („zu Mittag ist dann meistens schon Schluss“). Wie würde eine derartige Kampagne ankommen?

Männerforschung, meinte Lothar Böhnisch, sei jahrelang „im Schlepptau der Frauenforschung“ gewesen. Männerpolitik, so kann konstatiert werden, findet gegenwärtig auch (aber nicht nur) im Schatten und unter der Federführung der Frauenpolitik statt. Josef Aigner hat sich im Zuge seiner Forschungen zu Vätern und Männern in der Erziehung über die Medien stets dagegen zur Wehr gesetzt. Beispielsweise seien folgende Beiträge in der Tageszeitung „Der Standard“ genannt: „Erziehungswissenschaftler Aigner für Männerförderungspläne“ (8.8.2014), „Faktencheck: Gender-Gap oder Gehirnwäsche?“ (11.8.2015) und „Der blinde Fleck der Genderideologie“ (26.3.2015).

Die Irrwege eines „gendersensiblen“ Kindergartens

Ein interessantes Beispiel für eine möglicherweise immer noch dominierende Interpretation von Geschlechtergleichstellung konnte der Autor im Rahmen einer internationalen Konferenz über „Frühe Kindheit“ in Schweden machen (vgl. OMEP 2010). Im Musterland von „Gender Equality“ besuchte eine Delegiertengruppe, der auch der Autor angehörte, einen „gendersensiblen Kindergarten“: Aus seinen Aufzeichnungen:

„Als wir uns dem Kindergarten näherten, kam uns schon ein Bub in einem rosa Prinzessinnen-kostüm entgegen, und ich dachte mir: ‚oh toll, ein Bub kann hier sein Verhaltensrepertoire erweitern.‘ Dann wurde uns der Kindergarten vorgestellt. Wir saßen um den Küchentisch, und die Erzieherin erklärte uns, dass hier viel mit Perlen etc. gearbeitet wird. Ich fragte, ob hier gleichermaßen Buben und Mädchen spielen würden, und unsere Gastgeberin bejahte dies. Dann ging es weiter zur „construction area“, der Bauecke. Ich sah einige größere Polsterstücke und einige größere Legosteine. Auf meine Nachfrage, ob dies die „construction area“ wäre oder ob es noch weitere Räume, Materialien, Werkzeuge etc. gäbe, verneinte sie dies. Dann, im Hausgang, fand ich einen Kindersocken in der Ablage – mit einem Spiderman-Bild darauf. Ich hob den Socken auf und sagte erstaunt und erfreut ‚Oh, spiderman? My son likes this.‘ Sie meinte: ‚Spidermen is forbidden.‘ Ich fragte erstaunt nach: ‚Why is it forbidden?‘. Ihre Antwort: ‚He is so aggressiv.‘“

Auch wenn die Organisatorin der Konferenz, auf dieses Erlebnis hin angesprochen, meinte, das sei nicht das, was sie selbst unter ‚gendersensibel‘ verstehe, gibt diese Anekdote doch zu denken: Dinge und Aktivitäten, die üblicherweise von Mädchen bevorzugt werden wie ‚Arbeit mit Perlen‘, ‚Prinzessinnenkostüm‘ etc. werden gefördert, während Dinge und Aktivitäten, die Buben üblicherweise bevorzugen, entweder verboten werden (Spiderman) oder gar nicht erst vorkommen (Werkstatt mit richtigen Werkzeugen). Weder Buben noch Mädchen erhalten

somit eine anregungsreiche Lernumgebung und vielfältige Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten. Der Umstand, dass in diesem gendersensiblen Kindergarten ausschließlich Frauen arbeiten, wurde von den Gastgeberinnen übrigens mit keinem Wort erwähnt.

Männer in der Erziehung aus der Sicht von Josef Aigner

Der „Väterforscher“ und Psychoanalytiker Josef Aigner hat aufgrund eigener Forschungen und in Kenntnis einer hohen Zahl entsprechender Studien immer wieder darauf hingewiesen, dass ein fehlender oder unzulänglicher Vater negative Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern haben kann. Von der Qualität der Triangulierung mit dem Vater in der frühen Kindheit wären Fähigkeiten abhängig wie z. B. Konflikte ertragen, Bedürfnisse aufschieben oder seine Aufmerksamkeit nachhaltig etwas Neuem zuwenden zu können. Eine positive väterliche Beteiligung würde ein besseres moralisches Urteilsvermögen, höhere Empathiefähigkeit, weniger stereotype Geschlechtsrollenvorstellungen und auch weniger Schul- und Verhaltensprobleme zeitigen (vgl. Aigner 2015, S. 12f.). Väter würden den Beitrag der Mütter um einen genuin „kulturell-männlichen“ Beitrag ergänzen, sie würden einen differentiellen, eigenständigen Beitrag zur Erziehung und Bildung von Kindern liefern. Der väterlich-männliche Erziehungsstil führe zu mehr Selbstständigkeit beim Kind. Väter scheinen tendenziell eher für die Förderung und Befriedigung des kindlichen Explorationssystems zuständig zu sein. Für den Kindergarten zeigen Studienergebnisse, dass hinsichtlich pädagogischer Verhaltensstandards zwar kaum geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Fachkräften bestehen, wohl aber in der Neigung zu spezifischen Materialien und Themen. Außerdem bestehen geschlechtsspezifische Effekte zwischen männlichen und weiblichen Fachkräften in der Interaktion mit Buben und Mädchen (vgl. Aigner 2015, S. 18).

Kritik, Widerstand und konstruktive Impulse

Dass Josef Aigner mit dem Blick auf kulturell geprägte Unterschiede zwischen Frauen und Männern in der Erziehung in Konflikt gerät mit einem gendertheoretischen Gleichheitsdiskurs, der mögliche Differenzen zwischen Männern und Frauen automatisch mit einer Hierarchie zulasten von Frauen assoziiert, ist verständlich. Dazu kommt, dass er sich stets dafür einsetzte, dass die im Zuge der herrschenden Geschlechterpolitik vernachlässigte Situation von Buben in Familie und Schule mehr als bisher ins Blickfeld der Diskussion gerät – mit insgesamt wohl wenig Erfolg, wenn man sich die von sogenannten „Fraueninteressen“ – oder sind es Selbstbehauptungsinteressen einer bestimmten Gruppe? – interpretierten Ergebnisse von Schulleistungsvergleichen (PISA) oder zu den Folgen von Gewalt in der Familie ansieht und erkennt, dass manchmal eben nur die sprichwörtliche „halbe Wahrheit“ in die Diskussion gebracht wird. Josef Aigner (und auch ich) wehrten uns in Medienbeiträgen gegen diese Einäugigkeit in Genderfragen. Beispielsweise kritisierte Aigner in einem „Standard“-Kommentar (vgl. Aigner 2015b), dass von offizieller (frauen-)politischer Seite nur der Gewalt gegen Frauen und Mädchen in der Familie gedacht wird und formuliert aus fachlicher Sicht und ohne sich ein Blatt vor den Mund zu nehmen: „Buben sind von familiärer Gewalt (nicht sexueller Art) sogar häu-

figer als Mädchen betroffen – und hier wiederum etwas häufiger durch Gewalt von Frauen (weil auf Müttern mehr Erziehungsarbeit lastet). Die Vorgängerin Heinisch-Hoseks startete gar eine österreichweite Unsinnskampagne dergestalt, dass auf Plakaten und Postkarten gegen familiäre Gewalt nur der Vater als Täter ausgewiesen wurde.“

Josef Aigner ging es unter anderem um die Frage, wie eine konstruktive Männerpolitik aussehen könnte. Im Bereich der Erziehung war es ihm wichtig, die spezifischen Beiträge des „Männlichen“ ebenso anzuerkennen wie die spezifischen Beiträge des „Weiblichen“. Von einem Teil der Frauenpolitik wurde er wohl als „Männerrechtler“ gesehen, von einem anderen Teil wohl als einer, der sich dafür einsetzt, dass Erziehung eben auch Männersache wird; wobei er sich selbst stets dem links-grün-liberalen Flügel zurechnete und sich von „Männerrechtlern“ abgrenzte. In seiner Position als Universitätsprofessor konnte er es sich leisten, Meinungen zur Geschlechterpolitik entgegen dem Gender-Mainstream zu formulieren. Bisweilen waren seine Kommentare zur herrschenden Geschlechterpolitik sehr scharf, zugrundeliegend war meiner Wahrnehmung nach allerdings eine Haltung, die Frauen und Männer (als Kategorien) als gleichwertig ansah und ohne eine Unterscheidung in „das gute Geschlecht“ und „das schlechte Geschlecht“ auskam. Aigner (2011): „Was mich besorgt macht, ist, dass die Spaltungsbereitschaft – hier lobenswerte Feministinnen, dort gefährliche Maskulisten – zuzunehmen scheint. Es gibt deshalb (auch an der Universität) eine Scheu von Männern, sich dazu noch zu äußern. Das ist kein wünschenswerter Zustand, wie alle an offenem Diskurs Interessierte zugeben werden.“ Josef Aigner ist nicht der einzige, dem im Zuge seines Engagements für Väter und mehr Männer in der Erziehung der Vorwurf des Anti-Feminismus gemacht wurde. Wie eine international renommierte Frühpädagogik-Expertin, die sich für mehr Männer im Kindergarten einsetzte, im Interview beklagte, sei sie als Anti-Feministin gesehen worden und fügte hinzu „but I am proud to be a feminist“ (Koch & Aigner 2016, S. 82).

Schluss

Josef Aigner erachtet Männer als für Kinder wichtig und stellt darüber hinaus die Frage, ob nicht auch Kinder für Männer wichtig sind, etwa für die Entdeckung und Kultivierung anderer als nur berufsbezogener Durchsetzungseigenschaften (vgl. Aigner 2015, S. 35). Erziehung, so sein Credo, ist auch Männersache. Doch nicht nur in der alltäglichen Erziehung von Kindern in Familie, Kindergarten und Pflichtschule kommen Männer selten vor, sondern auch in einer Väter- und Männerforschung, die sich nicht im Schlepptau der Frauenforschung befindet. Josef Aigner war einer der wenigen Professoren an einer deutschsprachigen Universität, der sich mit dieser Thematik beschäftigte. Bezugnehmend auf den Titel dieser gegenständlichen Festschrift war und ist für ihn damit verbunden die *Kritik* an einer einäugigen Genderpolitik, die Belange von Buben und Männern weitgehend ignoriert, der *Widerstand* gegen „ideologische Frauenbünde“, die nicht wirklich anders sind als die zu Recht kritisierten „traditionellen Männerbünde“ und der *konstruktive Impuls* für eine Erziehungsphilosophie, die gleichermaßen Frauen und Männer, Buben und Mädchen mitdenkt.

Literatur

- Aigner, Josef Christian & Koch, Bernhard (2008): *Boys Day 2008/2009 – Rohkonzept*. Unveröffentlichte Studie im Auftrag des Ministeriums für Soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz.
- Aigner, Josef Christian & Rohrmann, Tim (Hrsg.) (2012): *Elementar. Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*. Opladen, u.a.: Barbara Budrich Verlag.
- Aigner, Josef Christian (2011): *Die Einäugigkeit der Geschlechterdebatte*. In: Der Standard, 24. 3. 2011. Abgerufen unter: <http://derstandard.at/1297821396652/Kommentar-der-Anderen-Die-Einaeugigkeit-der-Geschlechterdebatte> [Stand vom 31.03.17].
- Aigner, Josef Christian (2015): "Public fathers". Zur Bedeutung und Problematik der Mann-Kind-Beziehung in der öffentlichen Erziehung. In: Aigner, Josef Christian & Poscheschnik, Gerald (Hrsg.): *Kinder brauchen Männer*. Gießen: Psychosozial Verlag, S. 25–36.
- Aigner, Josef Christian (2015b): *Der blinde Fleck der Genderideologie*. In: der Standard. Kommentar der anderen. März 2015. Abgerufen unter: <http://derstandard.at/2000013509542/Der-blinde-Fleck-der-Genderideologie> [Stand vom 31.03.17].
- Aigner, Josef Christian (Hrsg.) (2016): *Der andere Mann. Ein alternativer Blick auf Entwicklung, Lebenslagen und Probleme von Männern heute*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Aigner, Josef Christian; Burkhardt, Laura; Huber, Johannes; Poscheschnik, Gerald; Traxl Bernd (2012): *Zur Wirkung männlicher Kindergartenpädagogen auf Kinder im elementarpädagogischen Alltag („W-INN“ Wirkungsstudie Innsbruck)*. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK), Wien. Abgerufen unter: https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/4/8/6/CH3434/CMS1459846768801/19_wirkungsstudie_maennliche_kindergartenpaedagogen_finale_version1.pdf [Stand vom 31.03.17].
- Aigner, Josef & Perzy, Anton (2010): Strategien zur Erweiterung des Berufswahlspektrums junger Männer. In: *schug newsletter. Informationsblatt für Schulbildung und Gleichstellung.Schwerpunktthema: Buben/Burschen in der Schule*, 1/2010, S. 2–3.
- Koch, Bernhard (2008): *GO – Neue Wege für Männer in Bildung, Erziehung und Sozialer Arbeit*. Ankündigungsfolder. Verfügbar unter: http://daten.schule.at/dl/Go_-_Neue_Wege_fuer_Maenner_-_Programm.pdf [Stand vom 31.03.17].
- Koch, Bernhard (Hrsg.) (2014): *Handbuch Kindergartenleitung - Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik*. Wien: Verlag KiTa aktuell.
- Koch, Bernhard & Aigner, Josef Christian (2016): *Männerförderung im Kindergarten -Die Maschine tuckert, aber sie läuft noch nicht*. innsbruck university press.

- Koordinationsstelle für Geschlechterstudien und Gleichstellung (o. J.): *WissenschaftlerInnen-datenbank*. Verfügbar unter: <https://koordination-gender.uni-graz.at/de/services/wissenschaftlerinnendatenbank/> [Stand vom 31.03.17].
- Martenstein, Harald (2013): Schlecht, schlechter, Geschlecht. In: *Die Zeit online: ZEITmagazin* N° 24/2013 8. Juni 2013, Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2013/24/genderforschung-kulturelle-unterschiede/komplettansicht> [Stand vom 31.03.17].
- OMEP (2010): *World Organization for Early Childhood Education*. 26th OMEP World Congress, Göteborg, Sweden, 11th–13th August 2010. (www.omep2010.org).

Ivan Franko – der ukrainische Moses

Wassyl Lopuschanskyj

Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel wird Ivan Franko, dem großen Sohn des ukrainischen Volkes, dem genialen Schriftsteller, dem hervorragenden Dichter, Übersetzer, Publizisten, Literatur- und Kulturwissenschaftler, einem wahren Universalgelehrten mit beinahe enzyklopädischem Wissen, gewidmet. Ein besonderer Akzent wird auf die außergewöhnliche Produktivität des ukrainischen Genies gelegt: die bisher herausgegebenen 54 Bände seiner Werke sind nur ein Drittel aus Frankos gesamtem Nachlass. Der Artikel befasst sich auch mit den Fragen „Ivan Franko und das Judentum“, mit seinem Antisemitismus und Philosemitismus, die zu scharfen Auseinandersetzungen in Wien führten. Ebenso wird auf seine Gespaltenheit, seine inneren Widersprüche und Zweifel verwiesen. Es wird begründet, dass Ivan Franko in der heutigen Ukraine den Status einer nationalen Autorität, eines Propheten, eines Moses genießt.

Persönliche Vorbemerkung: Galizien – eine wichtige Lebensstation von Josef Aigner

Am 15. April 2013 hat die Staatliche Pädagogische Iwan-Franko-Universität Drohobytsh Herrn Prof. Dr. Josef Aigner den Ehrentitel „Doctor honoris causa“ verliehen. Prof. Dr. Peter Stöger hat in seiner Laudatio unter anderem Folgendes unterstrichen: „Josef Aigner ist ein Österreicher in der geographischen Breite dieses Wortes. Es sind gleich fünf unser neun Bundesländer, die in seinem Leben wichtig geworden sind“ (Stöger 2016).

Geboren wurde Josef Christian Aigner am 5. Oktober 1953 in dem kleinen Bezirkshauptort Grieskirchen im Bundesland Oberösterreich. Er besuchte zuerst die Volksschule in Neumarkt und später das Benediktinergymnasium in Kremsmünster. 1971 hat er dort maturiert.

Ein zweites Bundesland rückt ins Zentrum. Es ist das Bundesland Salzburg mit seiner gleichnamigen Hauptstadt. An der dortigen Paris-Lodron-Universität studiert Josef Aigner nun Psychologie und Pädagogik. 1981 beendet er sein Studium mit Auszeichnung und dissertiert zum Thema „Sozio-psychoanalytische Aspekte der Identitätsbildung im Jugendalter – eine kritische Analyse der Theorien zur jugendlichen Identitätsbildung“.

Noch während der Salzburger Zeit tritt ein weiteres Bundesland in sein Leben, das westlich gelegene Vorarlberg. Von dort kommt seine Frau Angelika. 1982 geht Josef Aigner auch nach Vorarlberg und beginnt an einer Beratungsstelle für Kinder und Jugendliche sowie für behinderte Heranwachsende zu arbeiten. Er startet mit seiner psychoanalytischen Ausbildung.

1994 lässt sich Josef Aigner an die Leopold-Franzens-Universität Innsbruck versetzen. Dort, im Bundesland Nummer „4“, in Tirol, arbeitet er an seiner Habilitation über das vaterlose Aufwachsen speziell männlicher Heranwachsender.

Damit tritt das fünfte österreichische Bundesland in die Lebensgeographie, Kärnten. Die Habilitationsschrift wird er nämlich in Klagenfurt einreichen.

2009 kommt Prof. Aigner erstmals mit der Universität Drohobytch in Kontakt. Damit tritt das sechste (ehemalige) Bundesland in seine Lebensgeographie, das Kronland Galizien¹. Er nimmt aktiv an den traditionellen Österreich-Tagen teil, die jährlich in Drohobytch stattfinden. Gastvorlesungen führen ihn auch nach Sambir, Lemberg und Chernowitz. Ein großes Verdienst des Geehrten liegt auch in der Erstellung der organisatorischen und finanziellen Rahmenbedingungen für die weitere freundschaftliche Entwicklung unserer beiden Universitäten. Dies gipfelt 2013 in einem Kooperationstreffen der Frau Rektorin der Staatlichen Pädagogischen Iwan-Franko-Universität Drohobytch und des Herrn Rektors der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck sowie in einem gemeinsamen von Prof. Aigner vorgeschlagenen Projekt zwischen unseren Universitäten. Dieses Projekt bestand im Übersetzen des Werkes von Siegfried Bernfelds „Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung“ ins Ukrainische. Die Präsentation der ukrainischen Übersetzung (Mag. Natalija Daschko-Pircher, Dr. Jaroslaw Lopuschanskyj) fand 2015 in Drohobytch während der vierten Österreich-Tage statt (s. Bernfeld 2014).

Josef Aigner hat eine besondere Verbindung und einen besonderen Bezug zu Galizien, weil „hier seine Wissenschaft, die Psychoanalyse, ihren Ausgangspunkt und im gar nicht übertragenen Sinne des Wortes sozusagen ihre ‚Wiege‘ hatte“²: Jene Frau, die Sigmund Freud in eine Wiege bettete, ist in Joseph Roths Geburtsort Brody 1835 als Amalia Nathanson zur Welt gekommen und wuchs einige Jahre in Odessa auf, bevor ihre Familie dann nach Wien übersiedelte. Mit 20 Jahren, 1855, heiratete sie Jacob Freud. Ein Jahr später entsprang dieser Ehe der Begründer der Psychoanalyse. Nicht genug damit, war auch der Vater Freuds, Jacob, aus dieser Gegend, nämlich aus Tysmienica, nur etwa 140 km von Drohobytch entfernt! Schließlich gehörte auch der Geburtsort Freuds selbst, an den es die Familie in unruhiger Zeit verschlagen hatte, Freiberg/Pribor im heutigen Tschechien, zu Westgalizien.

Der später als Gründer der Körperpsychotherapie weltweit bekannt gewordene Freud-Schüler Wilhelm Reich stammte ebenfalls aus Galizien, nämlich aus Dobzau und ging dann in Czernowitz zur Schule. Die Freud-Schülerin und eine der ersten Psychoanalytikerinnen zu einer Zeit, als Frauen noch kaum Zugang zur Wissenschaft hatten, Helene Deutsch, wurde 1884 in Przemysl in Galizien (heutiges Polen) – ganze 97,3 km oder eineinhalb Autostunden von hier – geboren. Hermann Nunberg, der gemeinsam mit dem Wiener Psychoanalytiker Ernst Federn die historisch so bedeutsamen Protokolle der Wiener Psychoanalytischen Vereinigung herausgegeben hatte, war Westgalizier aus Bendzin im heutigen Polen. Ebenso

¹ Galizien ist eine Landschaft in der Westukraine (Ostgalizien) und in Südpolen (Westgalizien). Das Territorium gelangte im Jahre 1772 im Rahmen der ersten Teilung Polens an das Haus Österreich und wurde 1804 zum Bestandteil des Kaisertums Österreich erklärt. Von 1867 bis 1918 war es als Königreich Galizien und Lodomerien Kronland im österreichischen Teil Österreich-Ungarns.

² Aigner, Josef: Festansprache – Dankesrede. Anlässlich der Verleihung des Ehrendoktorats „Doctor honoris causa“ der Staatlichen Pädagogischen Iwan-Franko-Universität Drohobytch am 15. April 2013.

Wilhelm Stekel, ein anderer bedeutender Psychoanalytiker, immerhin 1910 bis 1912 Freuds Obmann-Stellvertreter in der Wiener Psychoanalytischen Vereinigung (WPV), der 1868 in Boyani, Bukowina, ebenfalls im Bezirk Czernowitz, geboren wurde und wie Wilhelm Reich in Czernowitz das Gymnasium besuchte.

Schließlich wurde auch der vielleicht bedeutendste psychoanalytische Pädagoge des 20. Jahrhunderts, Siegfried Bernfeld, am 7. Mai 1892 als erstes von drei Kindern des jüdischen Kaufmanns und Tuchgroßhändlers Isidor Bernfeld und seiner Frau Hermine Schwarzwald in Lemberg geboren.

Igor Alexander Caruso (1914–1981) war der wichtigste Universitätslehrer und vielleicht überhaupt der bedeutsamste Lehrer im Leben von Josef Aigner. Er wurde in Tiraspol im heutigen Moldawien geboren. Tiraspol gehörte ebenfalls einmal zur Ukrainischen Republik.

„Alles zusammen genommen, könnte ich – ohne überheblich klingen zu wollen – von den Quellen meines Faches und meinen bedeutendsten wissenschaftlichen Vorbildern und Autoritäten her fast wie einst John F. Kennedy in Berlin sagen: „Ich bin ein Ukrainer“!³

Ivan Franko – ein Name, der heutzutage im deutschsprachigen Raum nur noch in Expertenkreisen Bekanntheit genießt. Vor etwas mehr als hundert Jahren jedoch, in der Zeit des Fin de Siècle, war er, der mit seinen publizistischen Artikeln, seinen Erzählungen, Dramen und Gedichten die intellektuelle Diskussion in Wien und darüber hinaus prägte, die wichtigste intellektuelle Stimme des ruthenischen (westukrainischen) Volkes im damaligen Vielvölkerreich der Habsburger-Monarchie.

Der große Sohn des ukrainischen Volkes, der geniale Schriftsteller, Dichter, Übersetzer, Literatur- und Kulturwissenschaftler, ein wahrer Universalgelehrter mit beinahe enzyklopädischem Wissen, hinterließ ein unglaublich breites und vielseitiges Werk, das noch auf eine vollständige Aufarbeitung im Rahmen einer ganzen Reihe unterschiedlicher geisteswissenschaftlicher Fachrichtungen wartet.

Die gewaltige Lebensleistung Frankos lässt sich auch an seiner unglaublichen Produktivität messen: Nach manchen Schätzungen soll er während seines Lebens bis zu 6000 Werke verfasst haben. Die bisher herausgegebenen 54 Bände wären damit nur etwa ein Drittel seines gesamten Nachlasses.

Die Gesamtbibliographie seiner Werke zählt 4.300 Einträge in ukrainischer, polnischer, russischer und deutscher Sprache (vgl. Moroz 1966). Alois Woldan, einer der bekanntesten Frankoforscher im deutschsprachigen Raum, ist der Meinung:

³ Aigner, Josef: Festansprache – Dankesrede. Anlässlich der Verleihung des Ehrendoktorats „Doctor honoris causa“ der Staatlichen Pädagogischen Iwan-Franko-Universität Drohobytch am 15. April 2013.

„Es gibt keinen ukrainischen und auch nur wenige europäische Autoren, die so produktiv waren wie Ivan Franko – in Lyrik und Prosa, Dramatik und Publizistik, aber auch mit seinen Übersetzungen und wissenschaftlichen Arbeiten hat der Autor, der zeit seines Lebens (1856–1916) österreichischer Staatsbürger war, ein riesiges Werk hinterlassen“ (Woldan 2016, S. 17).

Ivan Franko nimmt im Kanon der ukrainischen Literatur nach Taras Schewtschenko die zweite Position ein. Alois Woldan hält Franko für „einen hervorragenden Lyriker“ (Woldan 2016, S. 19). Er hat Zyklen von subtiler Liebes-, Gefühls- und Naturlyrik verfasst, die „ihn in die Nähe der großen europäischen Dichter der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert rücken ...“ (Woldan 2016, S. 19).

Franko war unter anderem als Übersetzer und Herausgeber, darunter auch jiddischer Literatur tätig. Er befasste sich intensiv mit alttestamentarischen Themen (vgl. Wilcher 1982) sowie jüdischer (jiddischer wie hebräischer) Literatur. Franko übersetzte die Lyrik des jiddischen Dichters Wolf Ehrenkranz ins Ukrainische, druckte die Publikationen Hryts'ko Kernerenkos (Grigory Kerners), eines Übersetzers von Simon Frug und Scholem Aleichem aus dem Jiddischen, in seinem *Literaturno-naukovyj vistnik* ab, und veröffentlichte eigene Übersetzungen von jiddischen Volksreimen (vgl. Pshenychnyj 2014).

Es ist kein Wunder, dass dieser lebenslange Kämpfer für Wahrheit und Gerechtigkeit, dieser überzeugte Realist, talentierte Gelehrte und Schriftsteller, der sich sein ganzes Leben lang zum Sprecher der Ruthenen, der zahlenmäßig größten, aber sozial schwächsten Gruppe in Ostgalizien machte, heute den Status einer nationalen Autorität in der Ukraine innehat.

Trotz aller schwierigen Umstände glaubte er immer an positive Änderungen, an „die Kraft der Seele und den Tag der Auferstehung“ des ukrainischen Volkes. Franko forderte seine Generation auf, „aufrichtig und ehrlich an der Aufklärung des eigenen Volkes“ zu arbeiten und war selbst ein aktiver Aufklärer, Herausgeber und Übersetzer bekannter Werke der Weltliteratur (Paslawska & Vogel 2016, S. 13).

Franko wuchs in der typisch galizischen Mehrsprachigkeit und Multikulturalität auf. Bereits als Gymnasiast versuchte er sich an Übersetzungen von Homer und Sophokles, später übersetzte er die Werke ukrainischer Autoren ins Deutsche, Polnische und Russische. Ins Ukrainische übersetzte er aus beinahe dreißig Sprachen. Bei Übersetzungen aus Sprachen, die Franko selbst nicht beherrschte, wie etwa dem Altindischen oder Altnordischen, bediente er sich übrigens vorhandener deutscher Übersetzungen. Die wenigen Übersetzungen aus seiner Sprache, dem Ukrainischen, um dem deutschen Leser den Reichtum dieser Literatur nahe zu bringen, sind quasi nur ein Nebenprodukt einer größeren Vermittlertätigkeit; sie rückt vor allem den größten ukrainischen Dichter, Taras Schewtschenko, ins Licht der europäischen Öffentlichkeit. Aus einem einfachen Dorfkind wurde sehr bald ein Intellektueller von europäischem Maßstab, der nicht nur für einheimische Zeitungen schrieb, sondern regelmäßig Autor für zahlreiche europäische Zeitschriften war. Allein was deutschsprachige Zeitungen betrifft, schrieb er u. a. für die „Österreichische Rundschau“, die „Zeitschrift für österreichische Volkskunde“, „Die

Waage“, die „Neue Revue“, „Die Presse“, „Aus fremden Zungen“, die „Münchener Post“, die „Sächsische Arbeiter-Zeitung“ und das „Berliner Tageblatt“.

Im Jahre 1894 wurde Franko zum ständigen Mitarbeiter der von Hermann Bahr gegründeten Zeitung „Die Zeit“, die damals der heutigen „New York Review of Books“ oder der „London Review of Books“ entsprachen. Er wurde damals neben Kapazitäten wie Mark Twain und Lew Tolstoi publiziert. Natürlich konnte er in Hinblick auf Einfluss und Bekanntheit nicht mit den beiden konkurrieren. Aber es ist eine Tatsache, dass seine damaligen Veröffentlichungen auf Resonanz im ganzen mitteleuropäischen Raum stießen und dass er 1916, seinem Todesjahr, unter den Kandidaten für den Nobelpreis (vgl. Hrytsak 2011) zu finden war. Abgesehen davon, dass Franko seine Beiträge völlig allein, ohne Mithilfe eines Lektors oder Korrektors, verfasste, zeigen diese auch eine beträchtliche stilistische und thematische Bandbreite.

Wie Alla Paslawska und Tobias Vogel mit Recht behaupten, waren seine Werke immer aktuell und sind es bis heute geblieben.

„Wenn man seine Reportagen über die Wahlen in Galizien oder seine Verse über die imperialen Ambitionen Russlands liest, könnte man meinen, dass diese Zeilen in unseren Tagen entstanden sind. Gleichzeitig ermunterte der Dichter seine Landsleute zur täglichen Arbeit zum Wohl der Ukraine, denn ‚nur in der Arbeit und für die Arbeit lohnt es sich zu leben‘. Wie die Helden seines Gedichts ‚Die Steinbrecher‘ rief er dazu auf, die granitene Wand zu zerstören: ‚Zerstöret diesen Fels! Weder Hitze noch Kälte soll euch aufhalten!‘“ (Paslawska & Vogel 2016, S. 13)

Für seine sozialistische Agitation wurde Franko mehrmals verhaftet und zu Haftstrafen verurteilt. Seine Gefängnisstrafen griffen nicht nur seine Gesundheit an, sondern machten auch seine Pläne, als Lehrer zu arbeiten, zunichte. Auch die geplante Heirat mit Olga Roschkewytsch, deren Vater ihr untersagte, sich mit einem „Verbrecher“ zu treffen, wurde dadurch unmöglich gemacht.

Franko war Europäer und Demokrat von ganzem Herzen, beschäftigte sich mit Problemen von globalen Maßstäben, mit internationalen Beziehungen, „mit der schreienden Ungleichheit zwischen den Menschen, der Ausbeutung und der Unfreiheit“ (Paslawska & Vogel 2016, S. 14). Ihn beschäftigte das Schicksal der galizischen Juden und ihr Recht auf einen eigenen Staat. Doch am meisten schmerzte ihn die schwierige Lage der Ukrainer, weshalb er sich sein ganzes Leben dafür einsetzte, die herrschenden Bedingungen zu verändern.

Nach dieser Maxime handelte er, als er seinen vernichtenden Artikel über das Werk von Adam Mickiewicz „Ein Dichter des Verrates“ auf Deutsch verfasste und in der Wiener „Zeit“ publizierte. Am nächsten Tag verlor er seine Arbeit und einen großen Teil der polnischen Anhänger seines Schaffens.

Hinter dem Angriff auf den großen polnischen Romantiker, der übrigens auch vieles mit dem von Franko verehrten Schewtschenko gemeinsam hat, steht ein Angriff auf die polnische Führungsschicht in Galizien. Führende Vertreter der polnischen Aristokratie, die in der österreichischen Verwaltung höchste Posten bekleideten, hatten Franko mehr als einmal geschadet.

Für Adam Mickiewicz, dessen Werk Franko bestens kannte, empfand er stets Hochachtung, wie aus anderen seiner Texte hervorgeht.

Der bekannte ukrainische Historiker, Publizist und Frankoforscher Yaroslav Hrytsak charakterisiert Ivan Franko als „einen Menschen voller Paradoxe“ (Hrytsak 2016, S. 22). Sein ganzes Leben verlebte er in Galizien – der größten und am weitesten im Osten liegenden Provinz des Österreichischen (Österreichisch-Ungarischen) Kaiserreiches. Er verließ Galizien nie für längere Zeit, obwohl es Möglichkeiten dazu gab. Aus Wien betrachtet war das Halb-Asien, das Bärenland, zu dessen Visitenkarte „galizisches Elend“, „galizische Wahlen“ (als Symbol für politische Korruption) und „galizischer Graf“ (als Synonym für Hochstapler) gehörten.

„Der Ausdruck ‚ein typischer Galizianer‘ war eine der schwersten Beleidigungen, mit der ein westlicher deutscher Jude einen Ostjuden bezeichnen konnte. Vor diesem Hintergrund war Ivan Franko ein Synonym für alles, was damals mit dem historischen Fortschritt gleichgesetzt wurde: Er war ein Positivist in der Philosophie, ein Realist in der Literatur, ein Atheist in einem Land, in dem fast alle Lebensbereiche durch Religion geregelt waren, ein Anhänger von Marx, des Feminismus, der freien Liebe usw.“ (Hrytsak 2016, S. 22).

Ein weiteres Paradox ist mit Frankos Herkunft und seiner Identität verbunden. Er wurde am 27. August 1856 im Dorf Nahujewytschi bei Drohobytsch, in den Vorkarpaten geboren.

„Sein Vater stammte höchstwahrscheinlich von assimilierten deutschen Kolonisten ab, die Mutter aus einer adeligen Familie. Nach der Übersiedlung zum Studium nach Lemberg im Jahre 1875 und am Anfang seiner Karriere bekannte er sich zum Kreis der Rusophilen, und mit 30 Jahren heiratete er eine Frau aus einer russisch-ukrainischen Familie, die aus dem Russischen Kaiserreich stammte. Sein Leben lang verfolgten ihn Gerüchte, er sei Jude. Man sagte Franko nach, sein echter Name wäre Frenkel, und er hätte ihn nur gewechselt, um eine Christin zu heiraten. Franko schrieb so viel in polnischer Sprache, dass die lokale Presse ihn eine Zeit lang einen ‚polnischen Poeten‘ nannte. Genauso tadellos beherrschte er Deutsch: Seine deutschen Bekannten konnten kaum glauben, dass er kein Deutscher war. Franko wäre ohne weiteres als Volksdeutscher durchgegangen. Aber aus dem ganzen Spektrum dieser unterschiedlichen Identitäten wählte er die am wenigsten angesehene: die ukrainische“ (Hrytsak 2016, S. 23).

Er erklärte sich auch zu einem Bauernsohn, weil die ukrainische Nation damals fast vollkommen aus Bauern bestand.

Die beiden Widersprüche – Frankos Fortschrittlichkeit im Gegensatz zur galizischen Rückständigkeit und seine Wahl der ukrainischen Identität – sind eng miteinander verbunden. Seiner Auffassung nach bestand das eigentliche Wesen des historischen Fortschritts in der Befreiung der am stärksten unterdrückten Schichten und dem Eröffnen von Möglichkeiten für diese, die ihnen das Ancien Régime und die traditionelle Gesellschaft nicht gewährten.

„Franko war ein Dichter der Weltrevolution – aber einer gewaltfreien, die (in den Worten eines seiner Gedichte) ‚nicht durch die Waffe, nicht durch die Kraft des Feuers, des Eisens und des Krieges, sondern durch die Wahrheit, die Arbeit und die Wissenschaft‘ zustande kommt“ (Hrytsak 2016, S. 23).

Für seinen Status als „ewiger Revolutionär“ (so heißt eines seiner programmatischen Gedichte) musste er viel bezahlen: Zwischen 1877–1889 wurde er dreimal verhaftet und eingesperrt, und einmal hätte man ihn beinahe wegen Hochverrats hingerichtet. Aber diese Bestrafungen hatten ihre positive Seite: Durch die damit verbundene Aberkennung der Möglichkeit, eine Stellung im öffentlichen Dienst zu bekommen, errang er den Status eines unabhängigen, „öffentlichen“ Intellektuellen – als einer der ersten in Galizien und in der ukrainischen intellektuellen Geschichte.

Viele der bedeutendsten Intellektuellen dieses Jahrhunderts stammten ursprünglich aus der osteuropäischen Peripherie, ihre intellektuelle Tätigkeit fand jedoch im Zentrum statt. Die Voraussetzung für den Erfolg schuf bei ihnen das Verlassen der heimatlichen Umgebung. Franko hat seine Heimat nicht verlassen. Wer weiß, wie sich Frankos Leben entwickelt hätte, wenn er einen anderen Weg eingeschlagen hätte. Er wählte Galizien und „wurde zum Schöpfer seiner eigenen Heimat – der modernen ukrainischen Nation“ (Hrytsak 2016, S. 25).

Wien hat eine wichtige Rolle im Leben von Ivan Franko gespielt. Im reifen Erwachsenenalter entschloss er sich, sein Doktorat an der Wiener Universität zu machen, um Professor zu werden und so sein Leben zu stabilisieren. Das akademische Jahr 1892/1893, das er in Wien verbrachte, wurde zu seinem Triumphjahr, was seine wissenschaftlichen Erfolge und seine Karriere als Intellektueller anging. Franko promovierte glänzend, sein wissenschaftlicher Betreuer, Prof. Vatroslav Jagič, nannte ihn den klügsten unter den damaligen Ukrainern (vgl. Hrekow 1948, S. 328). Als öffentlicher Intellektueller bemühte sich Franko in Wien um Bekanntschaften, die ihm für die Zukunft nützlich sein könnten. Die Liste von Frankos Bekannten beeindruckt: Dort finden sich unter anderem der Anführer der österreichischen Sozialdemokraten Viktor Adler, der Ideologe des Wiener Modernismus Hermann Bahr, der Schöpfer des modernen politischen Zionismus Theodor Herzl, der spätere Präsident des tschechischen Staates Tomas Masaryk und ein Dutzend anderer, heute weniger berühmter, aber damals sehr wichtiger Vertreter des kreativen Milieus des Fin de Siècle in Wien.

Franko bleibt in der modernen deutschsprachigen Welt wenig bekannt, und seine deutschsprachige Prosa ist vielleicht zu stark im 19. Jahrhundert verwurzelt, um heutige deutschsprachige Leser zu interessieren. Es lohnt sich jedoch schon deshalb, Franko zu lesen, um die moderne Ukraine und ihr Bestreben, die Geschichte zu überwinden und in einer modernen zivilisierten Welt zu leben, zu verstehen. Im Anhang finden die Interessenten einen Auszug aus dem Poem „Moses“⁴ von Ivan Franko.

⁴ Dieses Poem erschien im Jahre 1905. 1913 folgte in Lemberg eine zweite Auflage mit einem Vorwort des Autors, 1916 kam eine dritte Auflage in Kiew heraus. Eine polnische Übersetzung des Poems erschien 1914 in Lemberg, eine russische 1917 in Wien (vgl. Franko 1976, S. 233, 358 bzw. 364). 1915 veröffentlichte Ostap

Im Jahr 2012 wurde die Universität Wien seitens der Israelitischen Kultusgemeinde Wien mit dem Vorwurf antisemitischer Äußerungen im Werk des bekannten ukrainischen Autors Ivan Franko konfrontiert. Dem „ukrainischen Nationalschriftsteller“ Ivan Franko wird in Wien an zwei Stellen die Ehre erwiesen. Zum einen in Form einer Büste vor der ukrainischen Kirche Sankt Barbara (seit 2013), zum anderen mit einer Gedenktafel an der Universität Wien, an welcher der Autor 1893 mit einer Arbeit „Über Varlaam und Josaphat und die Einhornparabel“ promoviert hatte. Seit 1993 hängt im Hauptgebäude der Universität Wien eine Tafel zu Ehren Frankos. Diese Tafel wurde nicht nur anlässlich des 100-jährigen Jubiläums angebracht, sie war auch ein Ausdruck der guten österreichisch-ukrainischen Beziehungen sowie der Besinnung auf ein gemeinsames Erbe seit der Unabhängigkeit der Ukraine im Jahr 1991. Die Israelitische Kultusgemeinde hatte bereits 2010 die Universität aufgefordert, diese Tafel zu entfernen, weil Franko nicht nur selbst antisemitische Aussagen getätigt habe, sondern darüber hinaus auch für antisemitische Ausschreitungen auf dem Boden der heutigen Ukraine in der Zwischenkriegszeit verantwortlich zu machen sei.

Die Universität Wien und die Israelitische Kultusgemeinde einigten sich darauf, vor einer möglichen Entfernung der Ehrentafel diese Vorwürfe im Rahmen einer wissenschaftlichen Konferenz zu prüfen, zu der beide Seiten ihre Fachvertreter entsenden sollten. Nach einem ersten misslungenen Anlauf im Jahr 2012 fand diese Konferenz unter dem Titel „Ivan Franko und die jüdische Frage in Galizien“ im Oktober 2013 an der Universität Wien statt. Bei dieser Veranstaltung sprachen insgesamt zehn Wissenschaftler aus Israel, Österreich, Polen, der Ukraine und den USA, ein Referent, den die Kultusgemeinde ausgewählt hatte, konnte aufgrund einer Erkrankung nicht teilnehmen, trotz diverser Bemühungen konnte kein Ersatz gefunden werden (vgl. Woldan 2014, S. 7).

Ein zentrales Anliegen der Konferenz bestand in einer Kontextualisierung jener Stellen, die als Beweismittel für Frankos antisemitische Einstellung sowohl im Schreiben der Kultusgemeinde als auch in einem Artikel der österreichischen Zeitschrift „profil“ unmittelbar vor der Abhaltung der Konferenz angeführt worden waren. „Diese Passagen haben im Kontext der jeweiligen Texte, aber auch des Gesamtwerks von Ivan Franko einen anderen Stellenwert, als isolierte, zum Teil willkürlich kombinierte Aussagen“ (Woldan 2014, S. 7). Stephanie Weismann ist der Meinung,

„dass die Textstellen, auf denen die Vorwürfe der IKG basieren, tendenziös extrahiert wurden. Außerdem weisen sie mehrmals darauf hin, dass diese einem literarischen Werk mit notwendigerweise fiktivem Charakter entstammen. Dass die Ansichten einfacher ukrainischer Bauern des 19. Jahrhunderts in den Erzählungen nicht unbedingt die Meinung des Autors widerspiegeln (Yaroslav Hrytsak, Alois Woldan), ist einleuchtend“ (Weismann 2016).

Hrycaj, ebenfalls Schriftsteller und Kritiker aus der Westukraine im Kontext der Moderne, in den „Ukrainischen Nachrichten“, seine deutsche Nachdichtung des Prologs zum Poem. Deutsche Übersetzungen des Poems finden sich späterhin z. B. einmal in Erich Weinerts 1951 in Ostberlin veröffentlichter Auswahl aus Frankos Lyrik mit dem Titel „Ich seh ohne Grenzen die Felder liegen“.

Der Sammelband belegt überzeugend, dass es zu kurzichtig und auch unbefriedigend ist, Franko lediglich zwischen Philosemitismus und Antisemitismus zu positionieren. Seine antijüdischen Äußerungen waren kurzlebig, tages- und umstandsabhängig, belegen jedoch keinerlei ideologische Entwicklung (vgl. Hrytsak 2011). Franko sei also keineswegs ein programmatischer Antisemit, zu Lebzeiten wurde er vielmehr als programmatischer Philosemit wahrgenommen (vgl. Weismann 2016).

Ivan Franko ist heute in der Ukraine so populär und aktuell, dass man ihn für einen ukrainischen Propheten, Prometheus, Moses hält. Franko-Denkmäler stehen nicht nur in jeder Stadt und vielen Dörfern der Ukraine, sondern auch in vielen Städten der Welt. Nach ihm werden Straßen, Plätze, Schulen, Hochschulen und Universitäten, Theater, Museen und auch Städte und Dörfer in seinem Heimatland benannt. Eine Ivan Franko-Büste steht weiterhin vor der ukrainischen Kirche Sankt Barbara in Wien, und die Franko-Gedenktafel hängt im Hauptgebäude der Universität Wien.

Aus dem Poem „Moses“

Prolog

Mein Volk, o du gequältes Volk voll Wunden,
Dem Lahmen gleich in seinem irren Gange,
Von schnöder Pest des Menschenargs zerschunden!

Um deine Zukunft wird mir angst und bange,
Denn tief wird einst an dir die Schande nagen,
Zum Fluch geworden dir jahrhundertlange.

Welch' Unglücksgott ließ dich das Los ertragen,
Ein Knecht zu sein den Nachbarn, – nie gebietend,
Ein Zugtier nur in ihren stolzen Wagen?

Sollst ewig du, voll stummen Zornes brütend
In heuchlerischer Demut Sklavenhülle
Vor jedem kriechen, der voll Raubgier wütend

Dich knechtete, bezwingend deinen Willen?
Ward dir allein vom Gott es nicht gegeben
Durch Tat zu zeigen deiner Kräfte Fülle?

Fleh'n nicht so viele Herzen in dem Leben
Voll reinster Liebesglut um dein Erhalten,
Mit Leib und Seele dir, mein Volk, ergeben?

Umsonst war deiner Kämpfer heißes Walten?
Soll nimmermehr dein schönes Land erstehen,
Sich frei und hehr und mächtig zu entfalten?

Umschwebt dein Wort umsonst des Geistes Höhen?
 So zart, so heiter, reich an stärksten Tönen
 Lässt nie dein Wort das Höchste auch verstehen?

Umsonst auch deines Liedes wehes Sehnen,
 Sein helles Lachen, seine Liebesklagen,
 Der Hoffnung Schimmer und der Freude Tränen?

O nein! Nicht nur das Weinen und Verzagen
 Sind dein! Ich glaube an die Geisteskräfte
 Und sehe deine Auferstehung tagen.

O, wenn die Zeit dem Worte folgen möchte,
 Und wenn ein Wort zu schaffen es gelänge
 So heilsam läuternd wie des Feuers Mächte!

O, wäre so ein Lied – voll hehrsten Klänge,
 Die Millionen hin zum Licht entführen,
 Den Geist befreiend aus der Daseinsenge.

Ja - wenn ...! Doch wir, die wir voll Sorgen irren,
 Vom Zweifel mürb, gebrandmarkt von der Schande, –
 Wir können dich zu keinem Kampfe führen.

Doch kommt die Zeit... Und gleich dem Flammenbrande
 Erhebst du dich, dein Land dir zu erringen,
 Vom Kaukasus hin bis zum Beskidslande.

Weit bis ans Schwarze Meer wirst frei du dringen –
 Und nach Jahrhunderten der Not und Knechtung
 Wird dir dein Kampf die Herrscherkrone bringen.

(Aus dem Ukrainischen von Ostap Hrycaj)

Literatur

- Bernfeld, Siegfried (2014): *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* (aus dem Deutschen übersetzt von Natalija Daschko und Jaroslaw Lopuschanskyj, Vorwort von Josef Aigner). Drohobyttsch-Innsbruck: Poswit.
- Hrekow, Boris (Hrsg.) (1948): *Dokumenty po istorii slawjanovedenija v Rossii. 1855–1912.* – Moskwa, Leningrad: Izdatelstwo Adademii nauk SSSR.

- Hrytsak, Yaroslav (2006): *Prorok u swojij wittschyzni. Franko ta joho spil'nota, 1856–1886*. Kyjiw: Krytyka.
- Hrytsak, Yaroslav (2011): Franko in Wien. In: Kappeler, Andreas u. a. (Hrsg.): *Österreichisch-Ukrainische Begegnungen*. Lwiw: VNTL-Klasyka, S. 120–136.
- Hrytsak, Yaroslav (2016): Ivan Franko vor dem Hintergrund seiner Epoche. In: Paslawska, Alla; Vogel, Tobias; Woldan, Alois (Hrsg.): *Vivere Memento! Anthologie deutschsprachiger Werke von Ivan Franko*. Lwiw: VNTL-Klasyka, S. 21–31.
- Moroz, Myroslaw (Hrsg.) (1966): *Ivan Franko: Bibliografija tworiw*. Kyjiw: Naukowa dumka.
- Paslawska, Alla; Vogel, Tobias; Woldan Alois (2016) (Hrsg.): *Vivere Memento! Anthologie deutschsprachiger Werke von Ivan Franko*. Lwiw: VNTL-Klasyka.
- Paslawska, Alla & Vogel, Tobias (2016): Ivan Franko – der ukrainische Prometheus. In: Paslawska, Alla; Vogel, Tobias; Woldan, Alois (Hrsg.): *Vivere Memento! Anthologie deutschsprachiger Werke von Ivan Franko*. Lwiw: VNTL-Klasyka, S. 11–16.
- Pshenychnyj, Jevhen (2014): Ivan Franko und Hermann Barac. Ein Dialog, der nie stattgefunden hat. In: Terpitz, Olaf & Woldan, Alois (Hrsg.): *Ivan Franko und die jüdische Frage in Galizien. Interkulturelle Begegnungen und Dynamiken im Schaffen des ukrainischen Schriftstellers*. Wien: Vienna University Press, S. 109-118.
- Stöger, Peter (2016): Laudatio zur Ehrendoktorwürde von Prof. Dr. Josef Christian Aigner. In Lopuschanskyj, Wassyl & Brodska, Oksana (Hrsg.): *Menschwerdung – Wortwerdung. Festschrift für Ao. Univ.-Prof. Dr., Dr.h.c. Peter Stöger zum 70. Geburtstag*. Drohobysch, Innsbruck: Poswit, S. 420–425.
- Weismann, Stephanie (2016): *Rezension zu A. Woldan u.a. (Hrsg.): Ivan Franko und die jüdische Frage in Galizien*. Rezensiert für H-Soz-Kult. Abgerufen unter: www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-25827, [Stand vom 15.09.2016].
- Wilcher, Asher (1982): Ivan Franko and Theodor Herzl: to the Genesis of Franko's „Mojsej“. *Harvard Ukrainian Studies*, 6, S. 233–243.
- Woldan, Alois (2016): Ivan Franko im europäischen Literaturkontext. In: Paslawska, Alla; Vogel, Tobias; Woldan, Alois (Hrsg.): *Vivere Memento! Anthologie deutschsprachiger Werke von Ivan Franko*. Lwiw: VNTL-Klasyka, S. 17–20.
- Woldan, Alois (2014): Vorwort. In: Terpitz, Olaf & Woldan, Alois (Hrsg.): *Ivan Franko und die jüdische Frage in Galizien. Interkulturelle Begegnungen und Dynamiken im Schaffen des ukrainischen Schriftstellers*. Wien: Vienna University Press, S. 7–8.

Die Weißen vergessen zuviel. Die Schlacht um Algier, zum Beispiel

Bernd Nitzschke

Zusammenfassung

Ausgehend von dem in Frankreich bis 1971 verbotenen Film „Schlacht um Algier“, für den Gillo Pontecorvo 1966 den „Goldenen Löwen“ der Internationalen Filmfestspiele von Venedig gewann und der ein Jahr später in der Kategorie „Bester fremdsprachiger Film“ für einen Oscar nominiert wurde, wird der Zusammenhang von Kolonialismus, Rassismus und Terror diskutiert. Die historischen Bedingungen des ‚schmutzigen Krieges‘ in Algerien von 1954-1962 werden aufgezeigt. Die Dialektik der Gewalt wird anhand des Buches „Die Verdammten dieser Erde“ von Frantz Fanon erörtert. Die Psychologie der Folter wird durch ausgewählte Beispiele dargestellt.

Henri Alleg, ein französischer Journalist, war ab 1951 Chefredakteur der Tageszeitung *Alger républicain*. In seinen Artikeln wandte er sich gegen die Kolonialherrschaft. Als der *Front de Libération Nationale* (FLN) 1954 den Kampf für die Unabhängigkeit Algeriens aufnahm, wurde die Zeitung verboten. Alleg galt als Sympathisant der ‚Terroristen‘ und musste um sein Leben fürchten. Kurz bevor General Jacques Massu, Kommandant der 10. Fallschirmjägerdivision, den Auftrag erhielt, die Führung der FLN zu liquidieren und in Algier Recht und Ordnung wieder herzustellen, tauchte Alleg unter. Im Verlauf der Operation, die von Januar bis Oktober 1957 andauerte und als „Schlacht um Algier“ in die Geschichte einging, wurde Alleg gefasst und in ein am Stadtrand gelegenes Gebäude verschleppt. Hier wurde er der *Französischen Doktrin* unterworfen. Unter dieser Bezeichnung versteht man seither eine Anleitung zur systematischen Folterung von Untergrundkämpfern. Dieses Erbe des ‚schmutzigen Krieges‘ in Algerien wurde später von vielen anderen Staaten übernommen.

Während des Algerienkrieges (der in amtlichen französischen Verlautbarungen so überhaupt erst seit 1999 genannt werden darf) ‚verschwanden‘ schätzungsweise 3.000 Menschen, die man zuvor mit Elektroschocks, Schweißbrennern, Waterboarding und ähnlichen Methoden gequält hatte (vgl. Algeria-Watch 2001). Die Leichen wurden in Zementblöcke eingegossen, ins Meer geworfen oder auf andere Art beseitigt.

Nachdem Henri Alleg die *Französische Doktrin* überlebt hatte, kam er in ein offizielles Gefängnis, ins „Barberousse“, in dem algerische Widerstandskämpfer durch die Guillotine exekutiert wurden. Hier schrieb er den Bericht über die erlittene Folterung nieder, den seine Anwälte aus dem Gefängnis schmuggeln konnten. Er erschien 1958 unter dem Titel „La Question“ (1958). Die französische Ausgabe wurde sofort verboten; die deutsche erschien unter dem Titel „Die Folter“ (1958), versehen mit Geleitworten von Jean-Paul Sartre und Eugen Kogon. Des Chanson „Le déserteur“, das Boris Vian 1954 veröffentlichte, als Frankreich in Indochina

eine vernichtende Niederlage erlitten hatte und der Algerienkrieg begann, durfte in französischen Radiosendern bis 1962 (Ende des Algerienkrieges) nicht gespielt werden. Darin wurde die Kriegsdienstverweigerung unter anderem mit diesen Zeilen gerechtfertigt:

Monsieur le Président
Je ne veux pas la faire
Je ne suis pas sur terre
Pour tuer des pauvres gens
C'est pas pour vous fâcher
Il faut que je vous dise
Ma décision est prise
Je m'en vais désertier

Auch der Film „Schlacht um Algier“ blieb in Frankreich (bis 1971) verboten. In einer Szene des Films sehen wir, wie ein Aufständischer durch die Gänge des Gefängnisses geschleppt wird. Auf dem Weg zur Guillotine ruft er seinen Mitgefangenen ähnliche Worte zu, wie sie von Ahmed Zabana, der am 19. Juni 1956 im „Barberousse“ hingerichtet wurde, überliefert sind: „Ich sterbe, meine Brüder, aber Algerien wird leben!“

Philip Gourevitch schrieb 2003 im *New Yorker* über den Film „Schlacht um Algier“, er sei „gewiss das erschütterndste und realistischste Polit-Epos aller Zeiten“ („surely the most harrowing, and realistic, political epic ever filmed“). In welcher Liga dieser Film angesiedelt ist, kann man aber auch durch die Passage eines Briefes verdeutlichen, den Billy Wilder 1994 an Steven Spielberg schrieb, in dem er dessen Film „Schindlers Liste“ mit den Worten würdigte: „Was Sie geschaffen haben, ist mehr als bloß ein Film. Es ist [...] ein ‚Panzerkreuzer Potemkin‘ oder eine ‚Schlacht um Algier‘. Es ist schwarz-weiß. [...] Es ist wahr. Es wurde nicht von Hollywood vorgegaukelt. Es ist wahr. Es ist ein leiser, quälender Schrei [...]“ (zit. n. Karasek 2006). Genauso kann man den Film „Schlacht um Algier“ charakterisieren: Er ist wahr. Er gaukelt nichts vor. Es ist ein leiser, quälender Schrei, der den Zuschauer erschüttert.

„Panzerkreuzer Potemkin“ – das ist das andere Beispiel, mit dem Billy Wilder Spielbergs Meisterwerk würdigte – war zwar ein Vor-Bild für „Schlacht um Algier“, doch anders als Sergej Eisenstein hat Gillo Pontecorvo keinen Agitprop-Film gedreht. Bevor die Bomben explodieren, die die Aufständischen in einem Tanzlokal, einem Café oder an anderen Orten platzieren, an denen sich bevorzugt Europäer aufhalten, sieht man arglose Jugendliche oder – in Großaufnahme – das Gesicht eines Kindes, das nicht mehr lange leben wird. Kurz darauf heulen Sirenen, blutverschmierte Menschen irren durch Trümmerlandschaften, Militär und Polizisten riegeeln die Straßen ab, Szenen, die den Krieg in Algerien illustrieren, dem zwischen 1954 und 1962 Hunderttausende zum Opfer fielen – und doch sind diese Szenen zeitlos. Man konnte sie so ähnlich auch in Tel Aviv 2005, Paris 2015, Brüssel und Berlin 2016 oder in London 2017 sehen. Und die Szenen, die die Demütigung, Schikanierung und Entwürdigung der Bewohner der Kasbah zeigen, die ins Europäerviertel wollen, um dort zu arbeiten oder Waren zu verkaufen, könnte man heute an den Checkpoints im Westjordanland filmen.

„Schlacht um Algier“ ist ein *Spielfilm*, der beim Zuschauer den Eindruck hinterlässt, es handle sich um einen *Dokumentarfilm*. Dieser Eindruck wird durch die Bildführung hervorgerufen, die an Wochenschauaufnahmen erinnert. Originalzitate aus Verlautbarungen der Militärbehörde und Aufrufen der Führung der Befreiungsbewegung, die eine Stimme aus dem Off vorträgt, verstärken diesen Eindruck noch. Gedreht wurde nicht im Studio, sondern an Originalschauplätzen, und bis auf eine Ausnahme (Colonel Mathieu, gespielt von Jean Martin) sind alle Darsteller Laien. Damit steht der Film in der Tradition des Neorealismus, eine Stilrichtung, die sich gegen Ende des Zweiten Weltkriegs im befreiten Teil Italiens entwickelt hat, als der Norden des Landes noch von deutschen Truppen besetzt war. Als er gefragt wurde, wer ihn am stärksten beeinflusst habe, antwortete Pontecorvo, das sei Roberto Rossellini gewesen, dessen Film „Rom, offene Stadt“ (1945) die Verfolgung und das grausame Ende einer italienischen Widerstandsgruppe zur Zeit der deutschen Besatzung zeigt.

Die Spirale der Gewalt dreht sich im Film wie in der Wirklichkeit: immer schneller. Unterdrückung führt zu Terror, Terror wird durch Bomben beantwortet, die auf Dörfer abgeworfen werden, in denen sich Aufständische versteckt halten. Als einem gefangenen ‚Terroristen‘ vorgeworfen wird, es sei schändlich, wenn Frauen in ihren Handtaschen heimlich hergestellte Sprengkörper schmuggelten, mit denen später Zivilisten getötet würden, antwortet er: „Geben Sie uns doch Ihre Bomben, wir geben Ihnen gerne die Einkaufstaschen.“

Trotz des Terrors, dessen Zeuge der Zuschauer wird, und trotz des Grauens, das ihn erfasst: die Sympathie Pontecorvos gilt ganz offensichtlich den Widerstandskämpfern. Er war ja früher selbst in einer ähnlichen Situation. 1919 in Pisa als Sohn eines jüdischen Kaufmanns geboren, nahm er ab 1943 in Mailand am Widerstand gegen Mussolini und die deutschen Besatzer teil. Auf die Frage, ob ihm diese Erfahrungen beim Drehen des Films geholfen hätten, antwortete er: „Ja, natürlich. [...] Im Widerstand gegen den Faschismus [...] und im Kampf gegen die französische Kolonialherrschaft in Algerien stellten sich die gleichen Probleme und kamen ähnliche Methoden zum Einsatz.“ Es sei ihm daher nicht schwer gefallen, sich „vorzustellen, was ich unter diesen Bedingungen gemacht hätte. Große Hilfe boten auch die Menschen der Kasbah in Algier, einem außerordentlich armen Stadtviertel mit schmalen Gassen, weil sie sich alles, was ihnen dort tatsächlich geschehen war, noch in allen Einzelheiten vorstellen konnten“ (Pontecorvo 2004). Das heißt, nicht nur der Regisseur, auch die Algerier, die wir im Film sehen, konnten auf eigene Erfahrungen zurückgreifen, ja sie spielten sich oft selbst, wie zum Beispiel Yacef Saadi, der im Film als FLN-Kommandant Djafar auftritt. Im wirklichen Leben war er Militärschef der FLN in Algier. Im September 1957 wurde er verhaftet. Nach kurzem Prozess wurde er zum Tod verurteilt. Der Hinrichtung entging er nur deshalb, weil General de Gaulle ihn begnadigte. Während der Haft schrieb Yacef Saadi seine Erinnerungen nieder. Sie wurden 1962 unter dem Titel „Souvenirs de la Bataille d’Alger“ veröffentlicht. Auf diesem Buch beruht der Film.

Terror fällt nicht vom Himmel, Terror bricht aus der Hölle der Geschichte in den Alltag der Menschen ein, die hier und heute leben, und konfrontiert sie mit ihrer verdrängten Vergangenheit. Frantz Fanon, der in der französischen Kolonie Martinique geboren wurde, im Zweiten Weltkrieg an der Seite der Franzosen in Nordafrika gegen die Deutschen kämpfte und im Al-

gerienkrieg die FLN unterstützte, hat in seinem Buch „Die Verdammten dieser Erde“ (1969) die Gewalt beschrieben, mit der sich der Unterdrückte zur Wehr setzt, um sich von der Gewalt zu befreien, der er unterworfen ist. Im Falle Algeriens lässt sich die Geschichte dieser Gewalt kurz so zusammenfassen: 1830 besetzten französische Truppen das Land. 1848 wurde Algerien annektiert. Es gehörte jetzt zu Frankreich und wurde in drei Départements – Algier, Constantine, Oran – aufgeteilt. Den Soldaten folgten Siedler, die – wie die entsprechende apologetische Formel lautet – die Wüste in einen neuen Garten Eden verwandelten. Apropos Wüste: In der Sahara führten die Franzosen ab 1960 Atombombentests durch und verseuchten dort das Land. Das fruchtbare Ackerland, das bislang im Besitz islamischer Wohlfahrtsverbände und deshalb unverkäuflich war, wurde mit Hilfe juristischer Winkelzüge zu Staatseigentum erklärt und konnte somit an die Siedler verkauft werden. Das war in Israel ähnlich. Das Eigentum der 1948/49 geflüchteten Palästinenser, die nach dem Ende des Krieges mit Waffengewalt an der Rückkehr in ihre Dörfer gehindert wurden, überließ der neu gegründete Staat jüdischen Einwanderern. Vertreibung und Enteignung setzen sich bis heute fort. „Im Januar 2004, als zehn neue Häuser in der jüdischen Siedlung Givot Bar, mitten in der Nacht, zwischen den Städten Beer Sheva und Rahat auf dem traditionellen Land der Al-Ukbi-Beduinen, errichtet wurden, besprühte die Regierung 4.000 Dunam Land der umliegenden drei Dörfer und Häuser von 50 Beduinenfamilien [mit Herbiziden] und vergiftete ihre Weizenfelder. Die neue jüdische Siedlung wurde errichtet, während die Regierung mittels der Legitimation des Negev-Entwicklungsplanes Ariel Sharons Beduinendörfer im Negev zerstört“ (haGalil 2009). Heute gibt es in Israel einen „Gedenkwald“, der von deutschen Bundesländern „zum Zeichen der Freundschaft und Versöhnung beider Völker“ gepflanzt wurde und an die Holocaustopfer erinnern soll. Er steht samt Siedlerhäusern „auf dem Land einer zwangsvertriebenen Minderheit“, dem Land der Beduinen, denen es geraubt wurde, obgleich es ihnen gehörte, wie der israelische Geograf Oren Yiftachel anhand von Dokumenten zweifelsfrei nachweisen konnte. „Sie haben Brunnen gebohrt, den Boden bestellt, ihr Vieh geweidet und für ihre Erträge jahrzehntelang Steuern bezahlt.“ Dann kamen die Planierraupen. Die Behausungen wurden niedergewalzt, „Das Erbe von Generationen – zerstört in wenigen Stunden“ (Obert & Saman 2017, S. 20).

Für die Siedler in Algerien galt französisches Recht, während die einheimische Bevölkerung einer ‚besonderen Gerichtsbarkeit‘ unterstellt wurde und in einem anhaltenden Ausnahmezustand leben musste. Das alles ließ sich nicht nur mit Hilfe juristischer Mittel bewerkstelligen, man konnte es auch durch ‚wissenschaftliche‘ Erkenntnisse rechtfertigen. Die nötigen Argumente lieferten Antoine Porot und Jean Sutter, zwei französische Psychiater, die 1939 in einer Fachzeitschrift schrieben: „Der Algerier hat keine Hirnrinde oder, um genauer zu sein, das beherrschende Element ist, wie bei den niederen Wirbeltieren, das Zwischenhirn. Die kortikalen Funktionen sind, wenn sie überhaupt existieren, sehr brüchig [...]“. Aus ihren Befunden folgerten die beiden Professoren: „Das Zögern des Kolonisators, dem Eingeborenen eine Verantwortung zu übertragen, ist kein Rassismus [...], sondern beruht auf wissenschaftlicher Einschätzung der biologisch begrenzten Möglichkeiten des Kolonisierten“ (zit. n. Fanon 1969, S. 232; vgl. auch Collignon 2006). Die Barbarei, die sich in diesem Fall als wissenschaftlicher Fortschritt tarnte, war konstitutiver Bestandteil des Kolonialismus. Fabian Klose (2016), Wis-

senschaftlicher Mitarbeiter am Leibniz-Institut für Europäische Geschichte in Mainz, hat deshalb von der „Normalität der Gewalt“ in der kolonialen Situation“ gesprochen. Ich nenne ein weiteres Beispiel: Als es Ende des 19. Jahrhunderts im Sudan zum Aufstand des Mahdi kam – im Rückblick kann man darin die Geburtsstunde des modernen politischen Islam (beziehungsweise seiner extremen Form: des Islamismus) erkennen –, schrieb ein junger Kavallerieleutnant, der sich bereits im indischen Kolonialkrieg bewährt hatte, an seine Mutter in England: „Ich habe den urtümlichen, lebhaften Wunsch, einige dieser abscheulichen Derwische zu töten und den Rest der ärgerlichen Brut in den Orkus zu befördern, und sehe voraus, daß mir die ganze Übung großen Genuß bereiten wird.“ Soweit Winston Churchill 1898 (zit. nach Brunold 2008, S. 8). Etwas humaner hatte zwei Jahrzehnte zuvor der Erzbischof von Algier, Kardinal Lavignerie, geurteilt. Er meinte, Nordafrikaner, die zum Christentum konvertierten, könne man rechtlich mit Europäern gleichstellen.

In den 1920er Jahren kam es im nördlichen Teil des heutigen Marokko zum Aufstand der Berberstämme. Die mit den Franzosen verbündeten Spanier setzten im Rifkrieg schätzungsweise 10.000 Bomben und 500 Tonnen Senfgas ein, um die Aufständischen niederzukämpfen. Das war aufgrund des Genfer Protokolls über das Verbot chemischer und bakteriologischer Waffen seit 1925 völkerrechtlich verboten, ließ sich aber dennoch mit dem guten Gewissen vereinbaren, das sich die Kolonisten, unabhängig von den in ihren Heimatländern geltenden Gesetzen, in allen Ländern, die sie in Besitz nahmen, zu verschaffen wussten. Der eklatante Widerspruch zwischen der Praxis der Kolonisation und dem erklärten Ziel der Kolonisten störte die Feldherren nicht. „Die [...] bis hin zum Mandatsgedanken des Völkerbundes überwiegende Legitimierung kolonialer Herrschaft bestand [...] in dem Anspruch, als Befreier von Tyrannei und geistiger Finsternis eine weltgeschichtliche Mission zu erfüllen“ (Osterhammel 1995, S. 115). Diese Mission war ein gottgefälliges Werk, bei dem Feuer und Schwert und „strenges Verhör“ – sprich: die Folter – zum Einsatz kamen. Mit eben diesen Mitteln hatte die römische Inquisition im Abendland vormals den Teufel bekämpft.

Der Film „Schlacht um Algier“ beginnt mit dem Ende einer Folterung. Wir sehen einen bis auf die Unterhose nackten Mann mit ausgemergeltem Körper, dem Tränen über die Wange laufen. Er sitzt zitternd auf einem Stuhl, umringt von Soldaten, die ihm – nach getaner ‚Arbeit‘ – gönnerhaft Kaffee anbieten. Unter der Tortur hat er den Ort verraten, an dem sich die Untergrundkämpfer versteckt halten. Jetzt unternimmt er einen letzten verzweifelten Versuch, seine Selbstbestimmung zurückzugewinnen. Er will sich aus dem Fenster stürzen. Doch das Fenster ist vergittert. Es gibt keinen Ausweg mehr. Der Gefolterte wird in eine französische Uniform gesteckt und muss die Soldaten zum Haus führen, in dem die Aufständischen sind. Das ist das Kalkül der Folter: die Täter wollen die absolute Kontrolle über das Opfer erreichen. Das Opfer soll absolute Hilflosigkeit erleben. Seine Identität als bürgerliches Individuum wird zerstört. Das Opfer wird seiner Privatsphäre beraubt. Seine Grenzen werden (psychisch und körperlich) überschritten. Die Täter sind erfinderisch: Schlafentzug, Zufügen von Schmerzen durch Schläge mit Knüppeln und Kabeln, Stehen oder Sitzen in unnatürlicher Stellung, Stromstöße an den Genitalien, sexuelle Erniedrigung, Injektion bewusstseinsverändernder Drogen, Einflößen von Wasser usw. Das Opfer kann seine Affekte nicht mehr kontrollieren. Scham, Angst, Wut, Aggression, Schuld, Überempfindlichkeit gegenüber Reizen, Schreckhaftigkeit, Abstumpfung,

Gleichgültigkeit und Misstrauen gegenüber Menschen, Selbstverletzung und Selbstvernichtung – das sind Folgen der erlittenen Tortur. Das war in Algerien so – und das war im ‚Krieg gegen den Terror‘ so, den Bush jr. 2001 ausgerufen hat. Auch an diesem ‚Krieg‘ waren ‚Experten‘ beteiligt, die wussten, wie man aus einem Menschen ein Objekt machen kann, das keinen eigenen Willen mehr hat. „Basierend auf der Annahme, dass die menschliche Fähigkeit zur Selbstkontrolle bei extremer Angst und Verwirrung abnimmt, haben Mitglieder der APA [*American Psychological Association*] Foltermethoden [...] nicht nur entwickelt; sie waren auch anwesend, als man sie anwendete, etwa in Guantanamo oder Abu Ghraib“ (Batthyany 2015, vgl. zusammenfassend: Nešković 2015, Nešković 2017).

Nach der Szene, in der der Gefolterte als Stellvertreter des algerischen Volkes, umringt von Soldaten, gedemütigt auf einem Stuhl sitzt, beginnt die eigentliche Handlung des Films: die Schlacht um Algier. Dazu ertönt Musik, die teils Ennio Morricone, der damals noch unbekannt war, inzwischen aber weltberühmt ist („Spiel mir das Lied vom Tod“), teils Gillo Pontecorvo komponierten. Die Kasbah wird gestürmt. Soldaten durchkämmen die engen Gassen. Verängstigte Bewohner – Frauen, Kinder, alte Männer – werden im Innenhof des Hauses zusammengedrückt, in dem sich die Aufständischen verborgen haben. Colonel Mathieu spricht durch die Mauer zu den Widerstandskämpfern, beziehungsweise (in seiner Diktion) zu den ‚Terroristen‘, die sich hinter einer Wand versteckt halten. Sie sollen sich ergeben. Falls sie sich weigern, werde das Haus in die Luft gesprengt. Am Ende des Films (das heißt: nach der – in Rückblende dargestellten – Schlacht um Algier) sieht man die Todgeweihten wieder: zwei Männer, eine Frau, ein kleiner Junge. Die Kamera zeigt jetzt ihre Gesichter in minutenlanger Großaufnahme. Sie werden sich nicht ergeben. Das Versteck wird ihr Grab.

Der Film folgt auch an dieser Stelle dem realen Geschehen: Am 8. Oktober 1957 umstellten Fallschirmjäger unter dem Befehl von Colonel Yves Godard das Haus in der Kasbah, in dem sich Ali Ammar (auch Ali la Pointe genannt) und seine drei Begleiter – der Berber Hamid Bouhamidi, die Studentin Hassiba Ben Bouali und Omar, der dreizehnjährige Neffe von Yacef Saadi, dessen autobiographischer Bericht dem Film zugrunde liegt – versteckt hielten. Bei der Sprengung des Hauses kamen zwanzig Algerier ums Leben. Warum waren die Eingeschlossenen nicht bereit zu kapitulieren? Warum zogen sie den Tod dem Leben vor?

Frantz Fanon hat diese Frage so beantwortet: „Sobald einer wie ein Hund liquidiert werden kann, bleibt ihm nur noch übrig, mit allen Mitteln sein Gewicht als Mensch wieder herzustellen [...], zu kämpfen und zu sterben, und kein Verweis auf den Islam oder auf das versprochene Paradies kann diese Selbstaufopferung [...] erklären“ (1969, S. 227). Vier Jahrzehnte später erschien ein Buch, in dem ein Journalist über die Gespräche berichtet, die er mit Said, einem 29jährigen Palästinenser geführt hat, der sich darauf vorbereitete, als Selbstmordattentäter zu sterben (Sabbah 2002). Suids Eltern wurden von jüdischen Siedlern von dem Land vertrieben, das sie bis dahin bewirtschaftet hatten. Said war damals acht Jahre alt. Jetzt wuchs er in einem Flüchtlingslager auf. Später wurde sein Vater in einem israelischen Gefängnis gefoltert. Als Said fünfzehn war, kämpfte er mit der Steinschleuder gegen Besatzungssoldaten. Als er sechzehn war, wurde seine Mutter erschossen. Seinen Entschluss, als Selbstmordattentäter zu ster-

ben, konnte er nicht mehr in die Tat umsetzen. Said starb im Kugelhagel, als die israelische Armee im April 2002 mit Panzern in Dschenin einrückte.

Im Film spielt der Schäfer Brahim Hadjadj, ein Analphabet, den der Regisseur auf einem Markt entdeckt hatte, die Rolle des Ali la Pointe. Im wirklichen Leben war Ali la Pointe ein mehrfach vorbestrafter Kleinkrimineller, der sich als Boxer, Mauerer, Taschendieb und Zuhälter über Wasser gehalten hatte, bevor er zu einem der wichtigsten Führer der FLN in Algier wurde. Als er im Gefängnis „Barbarousse“ einsitzt, wird er Zeuge der Hinrichtung eines Widerstandskämpfers durch die Guillotine. Unter dem Eindruck dieses Erlebnisses politisiert er sich.

Ali la Pointes Gegenspieler im Film ist Colonel Mathieu. In dieser Rolle sehen wir Jean Martin, ein Schauspieler, der während des Zweiten Weltkriegs Mitglied der Résistance war und später als Soldat im Indochinakrieg kämpfte. Weil er die 1960 in der Zeitschrift *Vérité-Liberté* erschienene „Deklaration über das Recht zur Dienstpflichtverweigerung im Algerienkrieg“ („Déclaration sur le droit à l'insoumission dans la guerre d'Algérie“) unterzeichnet hatte, erhielt er im französischen Fernsehen Auftrittsverbot. Der Schlusssatz der Deklaration lautete: „Die Sache des algerischen Volkes, die in entscheidender Weise dazu beiträgt, das Kolonialsystem zu zerstören, ist die Sache aller freien Menschen.“ Unterschrieben wurde die Erklärung von über hundert Intellektuellen und Künstlern, darunter der Psychoanalytiker Jean-Bertrand Pontalis, die Psychoanalytikerin Maud Mannoni, die Schriftstellerin Françoise Sagan, der Komponist Pierre Boulez und der Philosoph Jean-Paul Sartre.

Als Colonel Mathieu Journalisten fragt, ob es etwas Neues aus Paris gebe, erhält er die Antwort: „Nichts. Nur einen neuen Artikel von Sartre.“ Obgleich er hart gegen die Aufständischen vorgeht, wird Mathieu im Film nicht als Bestie in Menschengestalt vorgeführt, vielmehr wird er als Befehlsempfänger dargestellt, der Befehle erteilt, um die Operation, die er durchführen soll, so effizient wie möglich zu Ende zu bringen. Man hat einen Gefangenen erhängt in der Zelle aufgefunden. Mathieu wird deshalb bei einer Pressekonferenz gefragt, ob er etwas über die Folter sagen könne. Der Offizier antwortet: „Das Wort Folter gibt es in unserer Dienstvorschrift nicht. Wir sprechen vom Verhör ... Wir sind weder Wahnsinnige noch Sadisten. Und diejenigen, die uns heute als Faschisten beschimpfen, wollen nichts mehr davon wissen, was viele von uns in der Résistance geleistet haben. Und die uns für Nazis halten, wissen offenbar nicht, dass viele von uns Dachau und Buchenwald überlebt haben. Wir sind nun mal Soldaten. Unsere Aufgabe ist es zu siegen.“ So ist es. So war es. Und so wird es bleiben: Der Soldat gehorcht und führt Befehle aus. Doch dann dreht Colonel Mathieu den Spieß um. Jetzt stellt er eine Frage an die Pressevertreter – das heißt, er stellt sie an die französische Öffentlichkeit: „Soll Frankreich in Algerien bleiben? Wenn Sie diese Frage noch bejahen, dann müssen Sie auch alle Konsequenzen akzeptieren, die sich daraus ergeben.“

Und was bedeutet der Hinweis auf „Dachau und Buchenwald“? Das ist eine von Gillo Pontecorvo mit Bedacht gewählte Metapher für *alle* Orte, an denen Menschen gequält und erniedrigt werden. Es sind Orte, an denen Gewalt ausgeübt, erlitten und verinnerlicht wird. Wer diese Orte der Gewalt äußerlich überlebt hat, der hat sie innerlich noch lange nicht verlassen. Der

befreite Gefangene bleibt in sich selbst gefangen. Infolge traumatischer Erfahrungen kommt es – vorübergehend oder dauerhaft – zum Zusammenbruch affektiver Regulationsmechanismen, die für die Bewältigung des Alltags notwendig sind. Alarmbereitschaft wechselt mit stumpfer Apathie, Phasen der Überregung und Wut werden von Phasen der Angst und Anspannung abgelöst. Jean Amery, der die KZ-Haft überlebte und später Suizid beging, hat das so beschrieben: „Wer der Folter erlag, kann nicht mehr heimisch werden in dieser Welt. Die Schmach der Vernichtung lässt sich nicht austilgen. [...]. [W]er gemartert wurde, ist waffenlos der Angst ausgeliefert“ (1966, S. 54). Das ist das Anliegen aller Aufstandsbewegungen: Die Entrechteten wollen Wiedergutmachung. Sie wollen Gerechtigkeit. Die Aufgabe der Kultur ist es, an die Stelle des Wunsches nach Rache Recht zu ersetzen.

Der FLN-Führer sagt zu Ali la Pointe: „Eine Revolution zu beginnen ist schwierig. Sie durchzuführen schwieriger. Sie zu einem Ende zu bringen noch schwieriger. Aber erst, wenn sie zu Ende ist, beginnen die wahren Schwierigkeiten.“ Nach dem Sieg der Revolution moralisch zu handeln, ist schon deshalb schwer, weil die Orte, an denen man die Menschen entmenschlicht und demoralisiert hat, keine Orte waren, an denen man sie wie Menschen behandelt hat. Und auch im Namen einer neuen ‚revolutionären‘ Moral ist es schwer, die Aggression, die im Kampf um Befreiung entfesselt wurde, nach dem Sieg wieder zu begrenzen, so dass sie nicht auf immer neu gefundene – oder auch nur erfundene – Gegner gerichtet werden muss.

„Keine Zukunft ohne Versöhnung“ (Tutu 2001), gewiss. Doch Menschen wie Nelson Mandela sind die Ausnahme. Er saß als ‚Terrorist‘ fast drei Jahrzehnte lang in Gefängnissen des südafrikanischen Apartheidstaats (Mandela 1994) – und trat nach seiner Freilassung für die Einrichtung einer *Wahrheits- und Versöhnungskommission (Truth and Reconciliation Commission)* und damit für einen Täter-Opfer-Ausgleich ein. So konnte er das Land vor einem blutigen Bürgerkrieg bewahren (vgl. Nitzschke 2007). Im Falle Algeriens gelang das nicht. Nach dem Ende des Krieges wurden zwischen 10.000 und 50.000 so genannte ‚Harkis‘ – das waren Algerier, die mit den Franzosen kollaboriert hatten – von den Siegern umgebracht. Und nachdem fast alle französischstämmigen Einwohner das Land verlassen hatten, kam es innerhalb der FLN-Führung zu Auseinandersetzungen, die mit einem Sieg der Fraktion um Ben Bella endeten. Unter seiner Präsidentschaft wurde das ‚befreite‘ Algerien zum unfreien Einparteiensstaat.

Der französische Historiker Benjamin Stora (2011) hat im Hinblick auf die weitere Entwicklung des Landes diese Frage gestellt: „Muss in dem Gewaltausbruch der 1990er Jahre, bei dem es durch die Konfrontation zwischen dem algerischen Staat und den Islamisten zu nahezu 150.000 Toten kam, nicht ein Überbleibsel der fürchterlichen Machtkämpfe gesehen werden, die während des Unabhängigkeitskrieges den algerischen Nationalismus in Mitleidenschaft zogen?“ Eine mögliche Folge des Traumas ist nun einmal die Umkehrung des passiv Erlittenen in aktives Leidenlassen. Und so werden die Verfolgten von gestern nur allzu leicht zu den Verfolgern von heute. Schließlich lehrt ein Blick in die Geschichte der Revolutionen, wie rasch Revolutionäre bereit sind, die gewonnene Freiheit gegen das altbekannte Gefängnis einzutauschen, auch wenn auf dessen Dach eine neue Flagge weht.

Die Revolution frisst ihre Kinder, ja. Die andere Seite dieser Tragik stellen die Täter dar, die das Leid der Opfer (und deren Nachkommen) verleugnen. Wer an die vergangenen Untaten erinnert, der gilt in ihren Augen als Nestbeschmutzer und wird als Vaterlandsverräter beschämt und beschuldigt. So schützen sich die Täter vor ihrer eigenen Scham und Schuld. Kollektive greifen zu ähnlichen Mitteln. Sie verordnen Schweigen oder bezeichnen das Geschehene als ungeschehen (etwa in der Türkei den Völkermord an den Armeniern). Und sie rechtfertigen die eigenen Untaten als Notwehraktionen oder glorifizieren sie gar als Heldentaten. Hollywood hat diese Täter-Opfer-Umkehr in bunt kolorierten Westernfilmen, in denen man nichts über Sklavenarbeit, Landraub und Völkermord erfährt, blendend vorgemacht: Da fallen grausame Rothäute über weiße Frauen her und skalpieren deren Männer, friedliche Siedler, die ihre Felder bestellen und am Sonntag fromm in der Kirche beten wollten. Was bleibt den armen Weißen denn anderes übrig, als sich zur Wehr zu setzen?

Cécile Calla (2017) hat diese Strategie der Bagatellisierung des Unrechts am Beispiel Frankreichs so beschrieben: „Generationen französischer Kinder – und zu denen gehöre ich – wurde allzu lange eine einzige Perspektive vermittelt: die ‚Größe‘ des französischen Kolonialreichs und die Vorzüge dieses ‚zivilisatorischen‘ Prozesses für die Kolonien [...]. Die dunklen Seiten, Massaker, Repression, Diskriminierung der dortigen Bevölkerung [...] wurden kaum oder nur am Rande erwähnt.“

Vier Jahrzehnte nach dem Ende des Krieges in Algerien brachen zwei Hauptverantwortliche für Folter und Massaker dann aber noch ihr Schweigen. Der inzwischen 92-jährige Ex-General Jacques Massu bedauerte in *Le Monde*, dass er entsprechende Befehle erteilt hatte (vgl. Planchais, Beaugé 2008). Anders sein damaliger Stellvertreter, der jetzt 83-jährige Ex-General Paul Aussaresses, der sich damit brüstete, FLN-Kämpfer eigenhändig liquidiert zu haben. „Ich beging, im Interesse meines Landes [...] Handlungen, die von den normalen Moralvorstellungen missbilligt werden [...]: stehlen, morden, verwüsten, terrorisieren. Man hatte mir beigebracht, Schlösser aufzubrechen, ohne Hinterlassung von Spuren zu töten, zu lügen, gleichgültig [...] gegen die Leiden der anderen zu sein, zu vergessen und [als Täter – B.N.] vergessen zu werden. All das für Frankreich“ (Aussaresses 2001 – zit. n. Amnesty International 2001). Aussaresses hatte nichts zu befürchten, da aufgrund einer Amnestie ehemalige Armeeangehörige selbst dann strafrechtlich nicht mehr belangt werden können, wenn sie schwerste Verbrechen begangen haben (vgl. Arens & Thull 2001). Im Februar 2017 hat Emmanuel Macron, der bei der französischen Präsidentschaftswahl als unabhängiger Kandidat angetreten ist, Algerien besucht. Er nannte dort die Kolonisierung ein „Verbrechen gegen die Menschheit“ und „forderte, der französische Staat müsse sich dafür offiziell entschuldigen“ (Calla 2017). Bis zum heutigen Tag ist diese Entschuldigung ausgeblieben.

Postskriptum

Vor vielen Jahren sagte ein Dorfältester der Dogon zu den Europäern, die gekommen waren, um mit ihm zu sprechen, die Weißen seien zu sehr mit Denken beschäftigt. Und sie würden zu viele Sachen machen. Je mehr Sachen sie machen würden, umso mehr müssten sie nachdenken. Paul Parin und Goldy Parin-Matthey – das waren die beiden Ethnopsychanalytiker, die

mit dem weisen Mann sprachen – dachten nach und gaben dem Buch, in dem sie über ihn berichteten, den Titel: „Die Weißen denken zuviel“ (1963). Ein anderes Buch, in dem die Kolonialgeschichte beschrieben wird, könnte lauten: „Die Weißen vergessen zuviel.“

Literatur

- Algeria-Watch (2001): *Die Flamme des Schweißbrenners. Folter während des Algerien-Krieges. Bekenntnisse eines französischen ‚Spezialisten‘*. Abgerufen unter: <http://www.algeria-watch.de/artikel/folter5462.htm> [Stand vom 28-03-2017].
- Alleg, Henri (1958): *La Question*. Paris: Éditions de Minuit. Dt. Alleg, Henri (1958): *Die Folter*. Mit Geleitworten von Jean-Paul Sartre und Eugen Kogon. Wien: Desch.
- Améry, Jean (1966): *Jenseits von Schuld und Sühne – Bewältigungsversuche eines Überwältigten*. München: Szeszsy.
- Amnesty International (2001): Foltern für das Vaterland. *AI-Journal*, Oktober. Abgerufen unter: <https://www.amnesty.de/umleitung/2001/deu05/218> [Stand vom 28-03-2017].
- Arens, Marianne & Thull, Françoise (2001). *Torture in Algerian War (1954-62)*. Abgerufen unter: <http://www.wsws.org/en/articles/2001/04/alg-a09.html> [Stand vom 28-03-2017].
- Aussaresses, Paul (2001): *Services spéciaux Algérie 1955-1957: Mon témoignage sur la torture*. Paris: Perrin.
- Batthyany, Sacha (2015): Wie US-Psychologen zur Folter beitrugen. *Süddeutsche Zeitung*, 4. August. Abgerufen unter: <http://www.sueddeutsche.de/politik/usa-psychologen-und-peiniger-1.2593195> [Stand vom 28-03-2017].
- Brunold, Georg (2008): Winston S. Churchill und die Geburtsstunde des modernen politischen Islam. In: Churchill, Winston S.: *Kreuzzug gegen das Reich des Mahdi* (übersetzt und ediert von Georg Brunold). Frankfurt a. M.: Eichborn, S.7–32.
- Calla, Cécile (2017): Algerische Wunde. *Süddeutsche Zeitung*, 22. Februar, S. 2.
- Collignon, René (2006): La psychiatrie coloniale française en Algérie et au Sénégal: esquisse d’une historisation comparative. *Revue Tiers Monde*, 47 (No 187), S. 527–546.
- Fanon, Frantz (1969): *Die Verdammten dieser Erde*. Vorwort von Jean-Paul Sartre. Reinbek: Rowohlt.
- Gourevitch, Philip (2003): Winning and Losing. *The New Yorker*, 79. S. 48. Abgerufen unter: <http://www.newyorker.com/magazine/2003/12/22/winning-and-losing> [Stand vom 28-03-2017].

- haGalil – Jüdisches Leben online (2009). *Nicht anerkannte Siedlungen: Zu den Problemen der Beduinen im Negev*. Abgerufen unter: <http://www.hagalil.com/2009/07/beduinen-im-negev/> [Stand vom 28-03-2017].
- Karasek, Hellmuth (2006): *Meine Zeit mit Billy Wilder*. Abgerufen unter: <https://www.welt.de/print-welt/article224668/Meine-Zeit-mit-Billy-Wilder.html> [Stand vom 28-03-2017].
- Klose, Fabian (2016): *Koloniale Gewalt und Kolonialkrieg*. Abgerufen unter: <https://www.bpb.de/internationales/weltweit/219134/koloniale-gewalt-und-kolonialkrieg> [Stand vom 28-03-2017].
- Mandela, Nelson (1994): *Der lange Weg zur Freiheit*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Nešković, Wolfgang (Hrsg.) (2015): *Der CIA-Folterreport – Der offizielle Bericht des US-Senats zum Internierungs- und Verhörprogramm der CIA*. Frankfurt a. M.: Westend-Verlag.
- Nešković, Wolfgang (2017): *Der Zweck heiligt nicht die Mittel oder Das Folterverbot gilt absolut*. Schriften der Erich-Mühsam-Gesellschaft, Heft 42, S. 90–97.
- Nitzschke, Bernd (2007): Die einen können nicht vergessen, die anderen wollen nicht erinnern. Zwei Tagungen – ein Thema: Versöhnung. *Psychoanalyse im Widerspruch*, 19 (Heft 37), S. 7–17.
- Obert, Michael & Saman, Moises (2017): Baum der Vertreibung. *Süddeutsche Zeitung Magazin*, 24. März, S. 10–21.
- Osterhammel, Jürgen (1995): *Kolonialismus. Geschichte – Formen – Folgen*. München: Beck.
- Parin, Paul & Parin-Matthey, Goldy (1963): *Die Weißen denken zuviel*. Psychoanalytische Untersuchungen bei den Dogon in Westafrika. Zürich: Atlantis.
- Planchais, Jean & Beaugé, Florence (2008): Jacques Massu, le général repentí. *Le Monde*, 22. Mai. Abgerufen unter: http://www.lemonde.fr/le-monde-2/article/2008/05/22/jacques-massu-le-general-repentí_1048161_1004868.html [Stand vom 28-03-2017].
- Pontecorvo, Gillo (2004). Achtung für die Realität. [Interview mit Maria Esposito]. Abgerufen unter: <http://www.wsws.org/de/articles/2004/10/inte-o27.html> [Stand vom 28-03-2017].
- Porot, Antoine & Sutter, Jean (1939): Le primitivisme des indigènes nord-africains, ses incidences en pathologie mentale. *Sud médical et chirurgical*, 15 avril, S. 226–241.
- Saadi, Yacef (1962): *Souvenirs de la Bataille d'Algier: décembre 1956-septembre 1957*. Paris: Julliard.
- Sabbah, Raid (2002): *Der Tod ist ein Geschenk. Die Geschichte eines Selbstmordattentäters*. München: Droemer.

Stora, Benjamin (2011): *Der Algerienkrieg in der französischen und algerischen Erinnerungskultur*. Abgerufen unter: <https://benjaminsora.univ-paris13.fr/index.php/articlesrecents/la-memoire-28/246-der-algerienkrieg-in-der-franzoesischen-und-algerischen-erinnerungskultur.html> [Stand vom 28-03-2017].

Tutu, Desmond (2001): *Keine Zukunft ohne Versöhnung*. Düsseldorf: Patmos.

Vian, Boris (1954): *Le déserteur*. Abgerufen unter:
https://play.google.com/music/preview/Twhj77ouc6tnvv7hflbzoenydwi?lyrics=1&utm_source=google&utm_medium=search&utm_campaign=lyrics&pcampaignid=kp-songlyrics [Stand vom 28-03-2017].

Zukunftsdenken in Alternativen. Was wäre, wenn ...?

Reinhold Popp

Zusammenfassung

Zukunftsdenken in Alternativen

- basiert auf der kritischen Analyse des Status quo
- fungiert als konstruktiver Impuls für Veränderungen
- produziert jedoch auch Zukunftsangst
- und provoziert Innovationswiderstände.

In diesem thematischen Zusammenhang werden im vorliegenden Beitrag folgende Aspekte diskutiert:

- Zukunftsdenken – ein menscheitsgeschichtliches Langzeitprojekt mit offenem Ausgang
- Zukunftsdenken und Zukunftsforschung
- Zukunftsdenken in Alternativen in Form von Szenarien
- Zukunftsdenken in Alternativen im Spannungsfeld zwischen Logik und Intuition
- Zukunftsdenken und Intuition in der Psychotherapie
- Zukunftsdenken, Intuition und Kreativität
- Stabilisierende Widerstände gegen Zukunftsdenken in Alternativen – im Hinblick auf die Soziodynamik: Sozialer Wandel, Trends, Trendbrüche und alternative Gegentrends
- Das Megatrend-Konzept untermauert den Mythos der Alternativlosigkeit
- Tradition und Konvention als dichte Lähmschicht gegen die Irritation durch Innovation
- Stabilisierende Widerstände gegen Zukunftsdenken in Alternativen – im Hinblick auf die Psychodynamik: Der individuelle Lebensstil als angstreduzierendes psychodynamisches Arrangement
- Veränderung des sicherheitsspendenden Lebensstils durch alternatives Zukunftsdenken
- Zukunftsträume
- Zukunftsdenken in Alternativen durch utopische und uchronische Fiktionen: utopische Alternativen
- Science Fiction
- Karl Poppers radikale Utopiekritik
- Alternativgeschichte (Uchronie).

1. Zukunftsdenken – ein menscheitsgeschichtliches Langzeitprojekt mit offenem Ausgang

Seit Jahrtausenden ist die Zukunft eine Projektionsfläche für die Ängste, Hoffnungen und Pläne der Menschen. Zur Reduktion der Ängste, zur Bekräftigung der Hoffnungen und zur Optimierung der Planungskompetenz wurde in der Menschheitsgeschichte eine beachtliche Menge von Methoden entwickelt. Man denke etwa an das Orakel von Delphi, die Deutung des Vogelflugs, die Prophetie, die Utopie, die Annahme einer zyklischen Zukunftsentwicklung oder die Berechnung der Zukunft – von der Astrologie bis hin zur computergestützten Simulation von Systemmodellen. Seit jeher bedeutsam war auch die strategische Planung in der Politik und in der Wirtschaft. (Ausführlicher zur Geschichte der Vorhersage: vgl. Minois 1998)

Der Historiker Lucian Hölscher zeigt in seinem lesenswerten Buch „Die Entdeckung der Zukunft“ (1999) nachvollziehbar auf, dass das heutige Verständnis von *Zukunft* sehr stark mit den gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technischen und politischen Wandlungsprozessen der vergangenen fünf Jahrhunderte – und den damit verbundenen mentalen Konstruktionsprozessen der Individuen – zusammenhängt. Dies gilt übrigens nicht nur für unser Verständnis von *Zukunft*, sondern sinngemäß auch für unser Verständnis von *Vergangenheit* und *Gegenwart*. Während im allergrößten Teil der Menschheitsgeschichte der Glaube an eine vom Schicksal oder von göttlichen Mächten geprägte Zukunft dominierte, trat seit Beginn der Neuzeit die Vorstellung in den Vordergrund, dass die Zukunft planbar und gestaltbar ist. Mit dieser Annahme einer offenen Zukunft ist das *vorausschauende Denken in Alternativen* eng verbunden.

1.1. Vom Zukunftsdenken zur Zukunftsforschung

Seit der Mitte des vergangenen Jahrhunderts hat sich innerhalb des modernen Wissenschaftsbetriebs die *Zukunftsforschung* als interdisziplinär angelegte Disziplin etabliert. Der offizielle Start der Zukunftsforschung bzw. Zukunftswissenschaft wird meist mit 1946 datiert. In diesem Jahr wurde nämlich in den USA die *RAND Corporation* gegründet, in der erstmals komplexere Zukunftsfragen systematisch, wissenschaftlich fundiert und von interdisziplinär zusammengesetzten Forschungsgruppen bearbeitet wurden. (RAND steht für „**R**esearch **a**nd **D**evelopment.“) Die exzellente finanzielle und personelle Ausstattung verdankte dieser erste große Think Tank für die Bearbeitung zukunftsorientierter Forschungsfragen der Zusammenarbeit zwischen den höchsten Ebenen der US-amerikanischen Politik mit den wichtigsten Unternehmen des militärisch-industriellen Wirtschaftssektors der USA.

Im *europäischen* Raum wurde jedoch das *technokratische, sozialtechnologische* und *ahistorische* Wissenschaftsverständnis dieser Denkfabrik heftig kritisiert. Als europäischer Kontrapunkt wurde eine *kritisch-hermeneutische* Variante der Zukunftsforschung entwickelt, die den dynamischen Zusammenhang zwischen Herkunft und Zukunft betonte. Denn Zukunft ist tief in unserer Geschichte verwurzelt – sowohl in der *Sozialgeschichte* als auch in der individuellen *Lebensgeschichte*. Nach diesem – auch von mir vertretenen Verständnis – lässt sich Zukunftsforschung als eine *kritische Wissenschaft des Wandels* begreifen. (Vertiefend dazu vgl. Popp 2012, 2015, 2016; Popp et al. 2009; Popp et al. 2015; Popp et al. 2016.)

Heute ist die Zukunftsforschung eine weltweit verbreitete Disziplin mit einer Vielzahl von Studienangeboten, Studiengängen, Forschungsprojekten und Fachzeitschriften. Gute Zukunftsforschung kann auch wichtige Beiträge für viele Praxiskontexte leisten, indem sie wissenschaftlich fundiertes *plausibles Wissen* über *Entwicklungsmöglichkeiten* und *Handlungsoptionen* produziert. Nicht leisten kann die Zukunftsforschung jedoch die von den wissenschaftsfernen Trend-Gurus versprochene Vorhersage, wie die Zukunft wirklich wird.

Für die seriöse Zukunftsforschung ist die Auseinandersetzung mit ihren wissenschaftstheoretischen Grundlagen und methodologischen Grundfragen außerordentlich wichtig. (Ausführlich dazu siehe: Popp 2016; Popp et al. 2017.)

2. Zukunftsdenken in Alternativen in Form von Szenarien

Die Annahme von mehreren alternativen Entwicklungsmöglichkeiten zu einem jeweils konkreten Problem entspricht dem Verständnis von Zukunft als Zeit vieler Möglichkeiten. In den meisten Fällen spricht für *eine* der prognostischen Aussagen mehr als für die anderen. *Multiple* Prognosen werden meist als *Szenario* bezeichnet. Für die Darstellung der alternativen Prognosen und alternativen Handlungsoptionen haben sich unterschiedliche Ausprägungsformen der *Szenario-Technik* entwickelt. Die Szenario-Technik ist – genau genommen – *keine Forschungsmethode*, sondern ein Verfahren des *Wissensmanagements*, also der *strategischen Nutzung von vielfältigen Informationen*. Denn dieses Verfahren dient weniger der *Generierung* von *neuem* Wissen als der übersichtlichen *Strukturierung und Darstellung* von vorhandenem Wissen über die Vielfalt zukünftiger Entwicklungstendenzen. Die Zuordnung dieser zukunftsbezogenen Wissensbestände zu den einzelnen Szenario-Strängen bezieht sich meist auf die Vorbereitung von Entscheidungen (Vertiefend dazu siehe u. a.: Pillkahn 2007; Steinmüller 2012). Dabei wird die Vielzahl der Entwicklungs- bzw. Handlungsalternativen vereinfacht in Form von drei bis vier besonders gut unterscheidbaren Entwicklungssträngen zusammengefasst. Die vergleichende Gegenüberstellung der wichtigsten Szenario-Stränge – mit all ihren Vor- und Nachteilen sowie Chancen und Gefahren – ermöglicht eine gute Orientierung für zukunftsorientierte Entscheidungen. Die einzelnen Szenario-Stränge werden möglichst konkret und bildhaft ausformuliert. Somit ist die *Formulierung* der Szenarien immer auch eine *literarische* Leistung. (Ein als besonders unwahrscheinlich bzw. wenig plausibel eingeschätzter Entwicklungsstrang wird gelegentlich als *Wild Card* bezeichnet.)

3. Zukunftsdenken in Alternativen im Spannungsfeld zwischen Logik und Intuition

„Der intuitive Geist ist ein Geschenk und der rationale Geist ein treuer Diener. Wir haben eine Gesellschaft erschaffen, die den Diener ehrt und das Geschenk vergessen hat.“ (Albert Einstein)

3.1. Zukunftsdenken im Spannungsfeld zwischen Logik, Intuition und Heuristik

Als der weltweit bekannteste Exponent der Forschung über die intuitiven Elemente zukunftsbezogener Entscheidungen gilt der US-amerikanische Psychologe und Nobelpreisträger für Wirtschaft, Daniel Kahneman (2015). Im deutschsprachigen Raum plädiert der Leiter des Max Planck-Instituts für Bildungsforschung in Berlin, der Psychologe Gerd Gigerenzer, für die Nutzung der Intuition im alltäglichen Leben, in der Arbeits- und Wirtschaftswelt sowie in der Wissenschaft. In seiner eigenen Forschungstätigkeit vertritt Gigerenzer (2013, S. 147) folgende Auffassung:

- „1. Intuition ist weder eine Laune noch die Quelle aller schlechten Entscheidungen. Sie ist unbewusste Intelligenz, welche die meisten Regionen unseres Gehirns nutzt.
2. Intuition ist dem logischen Denken nicht unterlegen. Meistens sind beide erforderlich. Intuition ist unentbehrlich in einer komplexen, ungewissen Welt, während Logik in einer Welt ausreichen kann, in der alle Risiken mit Gewissheit bekannt sind.
3. Intuition beruht nicht auf mangelhafter mentaler Software, sondern auf intelligenten Faustregeln und viel Erfahrung, die im Unbewussten verborgen liegt.“

Im Zusammenhang mit Intuition spielt auch das Konzept der *Heuristik* eine wichtige Rolle. „Eine Faustregel oder Heuristik ist eine bewusste oder unbewusste Strategie, die Teile der Information ausklammert, um bessere Urteile zu fällen. Sie ermöglicht uns, ohne langes Suchen nach Information, aber doch mit großer Genauigkeit eine rasche Entscheidung zu fällen“ (Gigerenzer 2013, S. 380).

3.2. Zukunftsdenken und Intuition in der Psychotherapie

Eine wichtige Funktion kommt der Intuition im Bereich der Psychotherapie zu. Dies gilt in besonderer Weise für die *psychodynamisch* fundierte Psychotherapie. Dabei werden die *frei assoziierten* Einfälle des Klienten bzw. der Klientin im gemeinsamen Diskurs mit der Therapeutin bzw. dem Therapeuten im Hinblick auf Zusammenhänge zwischen früheren Erlebnissen (z. B. Kindheitserinnerungen, Familienkonstellation, ...), auf aktuelle Erlebnisse (z. B. Träume, Szenen des Alltagslebens, Tagesablaufanalysen,...) und auf die Erlebnisse im „Hier und Jetzt“ der Therapiesituation (u. a. in der „Übertragung“ zum Therapeuten) gedeutet. In diesem Kommunikationsprozess spielen auch die Gefühle, die der Therapeut bzw. die Therapeutin dem Klienten bzw. der Klientin und seinen bzw. ihren Einfällen bzw. Aktivitäten im Rahmen des therapeutischen Prozesses gegenüber entwickelt, eine wichtige Rolle (= „Gegenübertragung“).

In diesem thematischen Zusammenhang wurde in der psychoanalytischen Sozialforschung der Begriff „Szenisches Verstehen“ entwickelt. (Vertiefend dazu siehe kurz und überblicksartig: Hug & Poscheschnik 2010, S. 156 ff.; ausführlicher: Leithäuser 2009. Zum Zusammenhang zwischen Psychodynamik und Zukunftsforschung: Popp et al. 2017.)

3.3 Zukunftsdenken in Alternativen, Intuition und Kreativität

Ein zukunftsweisendes Thema sowohl für die Psychologie und die Psychotherapiewissenschaft als auch für die Pädagogik ist der Zusammenhang zwischen *Intuition* und *Kreativität*. Kreativität fördert die Entdeckung von neuen Fragen und die innovative Lösung von Problemen. In diesem Sinne spielt Kreativität auch in der Forschung eine wichtige Rolle (siehe Heinze et al. 2013). Eine explizite Verbindung von Kreativität und psychodynamisch orientierter Psychotherapie skizzieren Greiner & Jandl (2015).

4. Stabilisierende Widerstände gegen Zukunftsdenken in Alternativen – im Hinblick auf die *Soziodynamik*

4.1 Sozialer Wandel, Trends, Trendbrüche und alternative Gegentrends

Im Zusammenhang mit der Analyse von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen spielen die Begriffe „sozialer Wandel“ und „Trends“ eine zentrale Rolle. Dieser Diskurs startete vor rund einhundert Jahren mit den Arbeiten des US-amerikanischen Soziologen William Ogburn (1922). (Zu Theorien des sozialen Wandels siehe auch: Tiberius 2012; Zapf 1979.) In wissenschaftlich fundierten Zukunftsstudien wird über *Trends* niemals ohne die Analyse von *alternativen Gegentrends* und ohne die *Annahme von Trendbrüchen* diskutiert. Außerdem wird dieses Zusammenspiel von widersprüchlichen Entwicklungstendenzen im Kontext komplexer und dynamischer Wandlungsprozesse untersucht.

4.2 Das Megatrend-Konzept der Trend-Gurus untermauert den Mythos der Alternativlosigkeit

Die meisten Menschen kennen die Diskussionen über *Trends* leider nicht aus den Studien seriöser Zukunftswissenschaftler, sondern von den in den Medien höchst aktiven *Trend-Gurus*, die sich selbst gerne als *Forscher* bezeichnen. Genauer betrachtet sind diese so genannten *Trendforscher* aber meist nur *Trendsetter*. Sie präsentieren nämlich die von ihren jeweiligen Auftraggebern gewünschten Zukunftsentwicklungen als unausweichliche *Megatrends*. Glaubt man an diese Übermacht der Megatrends, bleibt den Individuen und Institutionen gar nichts anderes übrig, als sich an die unvermeidlich auf sie zukommenden Zukunftsentwicklungen zeitgerecht anzupassen. Auf diese Weise wird der von manchen Politikern, Planern und Managern begeistert verbreitete Mythos der *Alternativlosigkeit* bestimmter Maßnahmen scheinwissenschaftlich untermauert. Dies gilt auch für die antidemokratische und technodiktatorische Prognose der derzeit weltweit einflussreichsten Megatrend-Gurus, nämlich der so genannten *Transhumanisten*, die eine baldige globale Machtübernahme durch superintelligenten Roboter als alternativloses Faktum darstellen. (Ausführlich dazu: Wagner 2015.) Übrigens basiert auch die *zyklische* Betrachtung von historischen und zukünftigen Entwicklungen (z. B. die Kondratieff-Zyklen) auf einem mit dem Megatrend-Konzept verwandten monokausalen Verständnis des sozialen Wandels (vgl. Popp 2016, S. 14 und 53 f.).

4.3 Tradition und Konvention als dicke *Lähmschicht* gegen die Irritation durch Innovation

In Diskursen über Alternativen zu bestehenden Verhältnissen wird häufig die Frage gestellt: „Wie kommt das Neue in die Welt?“ Interessant wäre auch die Frage: „Ist das Neue schon da? Falls ja: Wo ist es und wie lässt es sich finden?“ Seltener wird die außerordentlich wichtige, aber leider etwas langweilig klingende analytische Frage gestellt: „Wie funktioniert die Tradierung des Althergebrachten?“ Etwas spannender klingt die Zusatzfrage: „Wie gelingt die Innovation von Tradition und Konvention?“

In der *Soziodynamik* des gesellschaftlichen und politischen Lebens sorgen vor allem die institutionellen Rahmenbedingungen für die Stabilisierung traditioneller Strukturen, u. a.

- eine Vielzahl von Regeln und Normen,
- die für die Vollziehung dieser Ordnungsmechanismen zuständigen Institutionen,
- die langfristig konzipierten sozialen Sicherungssysteme (z. B. das Umlagesystem für die Rentenfinanzierung),
- längerfristig konzipierte räumlich-materielle Strukturen (z. B. Immobilien, Infrastruktur, Verkehrssysteme ...) sowie
- die vielfältigen Sozialisationsagenturen (z. B. Familie, Kindergarten, Schule, Arbeitsplatz ...).

Die Stabilisierungsfunktion von Institutionen reduziert die Vielzahl der prinzipiell möglichen Entscheidungen auf die überschaubare Zahl der institutionell akzeptierten Optionen und sorgt für Sicherheit in vielen Alltagsfragen. Diese Engführung erzielt eine ambivalente Wirkung: Einerseits fördert sie die öffentliche, soziale und individuelle *Sicherheit*, andererseits reduziert sie jedoch die individuelle *Freiheit*.

5. Stabilisierende Widerstände gegen Zukunftsdenken in Alternativen – im Hinblick auf die *Psychodynamik*

5.1 Der individuelle Lebensstil als angstreduzierendes psychodynamisches Arrangement

Für die Stabilisierung im Bereich der *Psychodynamik* der Individuen sorgen u. a.

- die vielfältigen und vielschichtigen zwischenmenschlichen Abhängigkeiten,
- die eingeübten Gewohnheiten,
- die Kraft der Vorurteile,
- die lebensstiltypischen Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster sowie
- die Angst vor dem Verlust der sicherheitsspendenden Alltagsroutinen.

Nach der Meinung des Erziehungs- und Zukunftswissenschaftlers Horst W. Opaschowski (2013, S. 717) hat dieser psychodynamische Komplex „die Wirkung einer Kleidung aus Eisen, die nur schwer zu sprengen ist“. Ähnlich argumentierte bereits rund einhundert Jahre zuvor der

Begründer der Individualpsychologie, Alfred Adler, der für die Beschreibung dieses Korsetts den – unterdessen in die Alltagssprache eingegangenen – Begriff „Lebensstil“ erfand. Die mit dem jeweils individuellen Lebensstil verbundenen Interpretations- und Handlungsmuster sind sehr stabil und lassen sich nur schwer verändern (vgl. Ansbacher et al. 2004, S. 158 f). Denn der Lebensstil ist ein – weitgehend unbewusst wirkendes – sicherheitsspendendes und angstreduzierendes psychodynamisches Arrangement. Hat sich der *Lebensstil* einmal gebildet, bleibt er relativ konstant.

5.2 Veränderung des sicherheitsspendenden Lebensstils durch alternatives Zukunftsdenken

Die Änderung eines Lebensstils kann nach psychodynamischem Verständnis nur dann gelingen,

- wenn eine Lebenskrise einen erheblichen *Leidensdruck* erzeugt,
- wenn die unbewussten Momente des Lebensstils nicht in einem meist mühsamen, psychotherapeutisch begleiteten Selbstaufklärungsprozess bewusst gemacht werden, und
- wenn eine zukunftsbezogene *Fiktion* (= *Ideal* bzw. eine *konkrete Utopie*) vorhanden ist, die die Richtung der Veränderung wenigstens erahnen lässt.

Ein gewisser *Leidensdruck* ist somit *nicht nur der Anlass*, sondern auch die *Voraussetzung* für das Gelingen eines leidensreduzierenden Veränderungsprozesses. Der Philosoph, Soziologe und Psychologe *Jürgen Habermas* stellt diesen Zusammenhang in seinem nach wie vor sehr lesenswerten Werk „Erkenntnis und Interesse“ (1973) – mit Bezug zur Freud’schen Psychoanalyse – sehr plausibel dar. Wer an seinem *Lebensstil* nicht leidet, kann auch kein *Interesse* an dessen verändernder Analyse haben.

Im spezifischen Kommunikations- und Kooperationsprozess einer psychodynamisch fundierten Psychotherapie erlebt der Klient bzw. die Klientin u. a., wie sehr sein bzw. ihr *Lebensstil*, seine bzw. ihre lebensstilspezifischen Ausprägungsformen der Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie die damit verbundenen Lebensziele von z. T. *unbewussten*, aber dennoch wirksamen und oft Leidensdruck erzeugenden Erfahrungen der Kindheit geprägt sind.

Die Analyse der Genese des Lebensstils ist die Voraussetzung für das Verständnis des psychodynamischen Zwecks des jeweiligen Leidens. Dazu passt auch die so genannte „*individualpsychologische Frage*“, die von Alfred Adler erstmals 1918 präsentiert wurde: „*Was würden Sie beginnen, wenn ich Sie in kurzer Zeit heilen würde?*“ Die Antwort auf diese Frage betrachtete Adler als Hinweis auf die gegenwärtigen und zukunftsbezogenen lebensstiltypischen Strategien eines Individuums zum Zweck der unbewussten Vermeidung des Ziels einer lebendigeren Beziehung zur Mitwelt. (Vertiefend zur *Individualpsychologie*: Ansbacher et al. 2004; Rieken et al. 2011.)

Im Hinblick auf den Erfolg eines psychotherapeutischen Prozesses muss jedoch aus der Sicht *psychodynamischer* Therapiekonzepte vor dem Missverständnis gewarnt werden, dass es dabei vor allem um rationale Einsicht geht. Sigmund Freud verdeutlichte dies mit einem plakativen

Vergleich (zit. aus Lassahn 1982, S. 140; Rechtschreibung in der Originalversion): „*Wäre das Wissen des Unbewußten für den Kranken so wichtig wie der in der Psychoanalyse Unerfahrene glaubt, so müßte es zur Heilung hinreichen, wenn der Kranke Vorlesungen anhört oder Bücher liest. Diese Maßnahmen haben aber ebensoviel Einfluß auf die nervösen Leidenssymptome wie die Verteilung von Menükarten zur Zeit einer Hungersnot auf den Hunger.*“

5.3 Zukunftsdenken in Alternativen durch Zukunftsträume

„*Eines Tages wird man offiziell zugeben müssen, dass das, was wir Wirklichkeit getauft haben, eine noch größere Illusion ist als die Welt des Traumes.*“ (Salvador Dalí)

- In der empirischen psychologischen Schlafforschung wird vor allem die bio-psychische Funktion des Träumens erforscht (vgl. u. a.: Schredl 2008). Der Traum gilt dabei als ein lebenswichtiges Phänomen.
- Historisch und anthropologisch betrachtet wurde dem Traum in vielen Kulturen eine *prospektive* Funktion zugeordnet, etwa in den explizit zukunftsbezogenen mesopotamischen, ägyptischen oder griechischen Traum-Ritualen und Traum-Deutungen.
- In der Kunst sind Träume nicht nur Quelle der Inspiration, sondern auch Gegenstand des künstlerischen Ausdrucks, etwa im Surrealismus oder im magischen Realismus.
- In der Psychotherapiewissenschaft ist der therapeutische Umgang mit Träumen seit Sigmund Freud ein wesentliches Thema der Reflexion und Theoriebildung. (Siehe dazu u. a.: Bohleber 2012.) In der *Freud'schen* Psychoanalyse gelten Träume als wichtiger Austragungsort verdrängter psychodynamischer Konflikte. In der *Adler'schen* Psychoanalyse ist der Traum eine Ausdrucksform der Konfliktdynamik des Lebensstils – im Spannungsfeld zwischen Gemeinschaftsgefühl und Machtstreben – und in der *Jung'schen* Variante der Psychoanalyse werden Traumbilder als Archetypen – in enger Verbindung mit dem Konzept des „kollektiven Unbewussten“ – gedeutet.
- In Gabriele Öttingens „Psychologie des Zukunftsdenkens“ (1997) bzw. „Psychologie des Gelingens“ (2015) sowie in den *prospektiven* Konzepten der positiven Psychologie (Seligman et al. 2016) spielen Tagträume im Zusammenhang mit Kreativität, optimistischen Phantasien und zuversichtlichen Zukunftserwartungen eine zentrale Rolle.
- In einem erweiterten Sinne wird der Begriff „Zukunftstraum“ in der Alltagssprache in Verbindung mit *individuellen* Wunschvorstellungen, Hoffnungen und Entwicklungszielen verwendet. Aber auch bei vielen großen *gesellschaftlichen* Modernisierungs- und Humanisierungsprozessen erfüllten emanzipatorische „Zukunftsträume“ eine unverzichtbare motivationale Funktion.

Für den Diskurs über *Zukunftsdenken in Alternativen* ist die Auseinandersetzung mit den vielfältigen Aspekten des Phänomens „Traum“ jedenfalls ein bedeutsames Thema.

6. Zukunftsdenken in Alternativen durch *utopische* und *uchronische* Fiktionen

6.1 Utopische Alternativen

In den seit dem klassischen Altertum in immer wieder neuen Variationen produzierten utopischen Zukunftsbildern spiegeln sich sowohl die Ängste der Menschen im Hinblick auf eine unsichere Zukunft als auch die *Hoffnungen* und *Wünsche* auf eine bessere Zukunft. Aber nicht nur im Hinblick auf die – für die Pädagogik, die Psychologie und die Psychotherapiewissenschaft bedeutsame – *individuelle* Lebensplanung sondern auch für gesellschaftliche und wirtschaftliche Zukunftsdiskurse spielen *Utopien* seit jeher eine große Rolle. (Zu Sozialutopien, Staatsutopien und technischen Utopien siehe: Heyer 2008, 2009; Heinisch 2004; Nidar-Rümelin & Kufeld 2011; Voßkamp 1985; Waschkuhn 2003. Zu Utopien des 21. Jahrhunderts siehe u. a. Maresch & Rötznner 2004.)

Der Begriff „Utopie“ ist aus den altgriechischen Wörtern „ou“ (=nicht) und „topos“ (=Ort) zusammengesetzt und bedeutet sinngemäß: unentdeckter Ort. In die Alltagssprache floss dieser Begriff durch den im Jahr 1516 veröffentlichten berühmten Roman „Utopia“ ein. In dieser Erzählung leben die Menschen auf einer fiktiven Insel in einer idealen Gesellschaft nach den Prinzipien von Freiheit, Gleichheit, Solidarität und Toleranz zusammen. Den Autor dieses Romans, den Theologen Thomas Morus, könnte man als den politisch und kirchlich ranghöchsten Utopisten bezeichnen. Denn er war Kanzler des englischen Königs Heinrich VIII., und er wird in der katholischen Kirche als Heiliger verehrt. Seit fünfhundert Jahren inspirierte „Utopia“ viele Schriftsteller. Bis in das 18. Jahrhundert ging es in der utopischen Literatur – ähnlich wie bei Thomas Morus – überwiegend um Visionen einer besseren Welt. Der erste utopische Roman mit einer expliziten Zukunftsperspektive war das im Jahr 1771 von Luis Sebastian Mercier publizierte Buch „Das Jahr 2440“. Seither spielen sich viele fiktive Geschichten der utopischen Literatur nicht nur an einem unentdeckten *Ort*, sondern auch in einer zukünftigen *Zeit* ab (vgl. Heyer 2009, S. 580). Einen großen Einfluss sowohl auf die konzeptionelle Entwicklung der politischen Utopien der Französischen Revolution (vor allem mit dem 1762 erschienenen staatsutopischen Werk „Du Contrat social“) als auch auf den Entwurf mehrerer reformpädagogischer Utopien (vor allem mit dem 1762 in Form von vier Bänden veröffentlichten zivilisationskritischen Erziehungsroman „Emile“) hatte auch Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). (Ausführlicher dazu: Heyer 2009, S. 640 ff.)

Nach der Französischen Revolution wurden die Entwürfe einer von Freiheit, Gleichheit und Solidarität durchdrungenen Zukunft einerseits durch frühsozialistische Staatsutopien sowie andererseits durch die idealistische Vorausschau auf die Chancen der Technisierung und Industrialisierung geprägt.

6.2 Utopische Alternativen und Science Fiction

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entwickelte sich ein Typus der utopischen Literatur der meist als „Science Fiction“ bezeichnet wird (vgl. Siebenpfeiffer 2016). Neben Jules Verne (1828-1905) gilt Herbert George Wells (1866-1946) als der berühmteste Science Fiction-Autor

des ausklingenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts. Der Utopieforscher Wilhelm Voßkamp (2009, S. 47) titulierte Wells sogar als „Shakespeare der Science Fiction“. Von Wells Buch „The Time Machine“ (1895) stammt übrigens das bis heute in Science Fiction-Romanen und -Filmen häufig eingesetzte Stilmittel der „Zeitmaschine“, mit der man in die Vergangenheit oder in die Zukunft reisen kann (vgl. Willer 2016).

In der utopischen Literatur sowie in den Science-Fiction-Büchern und -Filmen des 20. Jahrhunderts rückte die Angst vor der zerstörerischen Kraft der Technik und die Warnung vor der Manipulation der Menschen in totalitären Systemen in den Vordergrund. Man denke etwa an Aldous Huxley („Brave New World“), George Orwell („1984“) oder Stanislaw Lem („Der futurologische Kongress“, „Solaris“).

Auf eine ausführlichere Diskussion der vielfältigen Entwicklungen von Utopien und Science Fiction im 20. Jahrhundert muss hier aus Platzgründen und mit Blick auf das primäre Ziel des vorliegenden Beitrags verzichtet werden. (Zum aktuellen Stand der Diskussion über den Zusammenhang zwischen *Science Fiction* und *Zukunftsforschung* siehe Steinmüller 2016).

Science Fiction ist ein Genre der künstlerischen Gestaltung und selbstverständlich nicht gleichzusetzen mit Zukunftsforschung, auch wenn der Begriff „Science“ dies suggeriert. Aber visionäre Kunst und vorausschauende Wissenschaft können sich durchaus wechselseitig beeinflussen.

6.3 Karl Popper's radikale Utopiekritik

In diesem thematischen Kontext soll noch ein kurzer Blick auf die zwar sehr einseitige, aber dennoch äußerst einflussreiche – und in Teilbereichen auch durchaus anregende – Utopiekritik Karl Poppers geworfen werden. Popper verurteilte generell das philosophische Konzept der *Dialektik*, jedoch vor allem die Marx'sche Nutzung der Dialektik für die Begründung des anscheinend auf den gesellschaftlichen Idealzustand des *Kommunismus* zustrebenden Verlaufs der Menschheitsgeschichte. Dabei reduzierte Popper das Utopie-Konzept auf die Ideenwelt totalitärer Systeme, vor allem auf faschistische und kommunistische Utopien. Diese umstandslose Verknüpfung von Utopie und Gewalt sowie die Reduktion des Utopie-Diskurses auf einen „totalitarismustheoretischen Utopiebegriff“ (Heyer 2009, S. 617) vertiefte Popper u. a. in dem 1957 erschienenen Text „Das Elend des Historizismus“.

6.4 Alternativgeschichte (Uchronie): Was wäre gewesen, wenn ...?

Spekulationen über mögliche, aber faktisch nicht realisierte historische Entwicklungen („Uchronie“) waren lange Zeit für seriöse Geschichtswissenschaftler tabu! Glücklicherweise haben einzelne Historiker die Regeln ihrer Disziplin immer wieder undiszipliniert gebrochen. Der wahrscheinlich berühmteste Regelbrecher ist der renommierte Wirtschaftshistoriker Robert Fogel. Besonders berühmt wurde seine Analyse, wie sich die US-amerikanische Wirtschaft entwickelt hätte, wenn im 19. Jahrhundert keine Eisenbahnen gebaut worden wären. Seit Fogel für den Luxus derartiger Gedankenexperimente 1993 sogar den Nobelpreis erhielt, stieg das

Image der Alternativgeschichte. Auch im deutschsprachigen Raum wächst die Bedeutung der Alternativgeschichte. (Demandt 1972, 2005; Salewski 1999; Steinmüller 2009.) Selbstverständlich können auch Laien-Historiker über die Folgen anderer Verläufe der Geschichte nachdenken, z. B.: Wie wäre die Weltgeschichte verlaufen, wäre das Christentum nicht im vierten Jahrhundert zur Staatsreligion erhoben worden? Was wäre aus Europa geworden, hätte Napoleons Armee die Schlacht bei Waterloo gewonnen? Wie hätte sich Österreich ohne den EU-Beitritt entwickelt? Wie hätten sich die Psychologie und die Psychotherapiewissenschaft ohne die psychoanalytischen Konzepte von Freud, Adler und Jung entwickelt? Zwischen dieser Art von *kontrafaktischer* Geschichtsforschung und der Zukunftsforschung gibt es durchaus Parallelen. Beide fragen „Was wäre, wenn ...“. Dabei befindet sich der Aussichtspunkt des Zukunftsforschers in der Gegenwart, während der Geschichtsforscher von einem mehr oder weniger weit zurückliegenden Zeitpunkt aus auf die Entwicklung bis in unsere Tage alternativ vorausschaut. Der Historiker weiß freilich, dass sich sein alternatives Geschichtsszenario so nicht abgespielt hat. Dem Zukunftsforscher bleibt dagegen die Hoffnung, dass das eine oder andere Wunsch-Szenario Realität werden könnte.

„Was wäre gewesen, wenn ...?“ lässt sich freilich nicht nur im alternativen Rückblick auf die *Sozialgeschichte*, sondern selbstverständlich auch im Zusammenhang mit dem selbstkritischen Nachdenken über die *individuelle* Lebensgeschichte fragen.

Literatur

- Aigner, Josef Ch. (2011): Lob des Mangels – eine Chance zum Innehalten. Was eine gute Zukunft für die Universitäten kostet. In: Popp, Reinhold; Pausch, Markus & Reinhardt, Ulrich (Hrsg.): *Zukunft. Bildung. Lebensqualität*. Berlin, Wien, Münster: LIT, S. 249–267.
- Ansbacher, Heinz L. & Ansbacher, Rowena R. (Hrsg.) (2004): *Alfred Adlers Individualpsychologie. Eine systematische Darstellung seiner Lehre in Auszügen aus seinen Schriften*. 5. Auflage. München, Basel: Reinhardt.
- Bohleber, Werner (Hrsg.) (2012): Traum. Theorie und Deutung. *Sonderheft PSYCHE. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen*. 66 (9), 10/2012.
- Demandt, Alexander (2005): *Ungeschehene Geschichte. Ein Traktat über die Frage: Was wäre gewesen, wenn?* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gigerenzer, Gerd (2013): *Risiko. Wie man die richtigen Entscheidungen trifft*. München: Bertelsmann.
- Greiner, Kurt & Jandl, Martin J. (Hrsg.) (2015): *Bizarrosophie. Radikalkreatives Forschen im Dienste der akademischen Psychotherapie*. Nordhausen: Traugott Bautz.
- Habermas, Jürgen (1973): *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Heinisch, Klaus J. (Hrsg.) (2004): *Der utopische Staat. Morus: Utopia. Campanella: Sonnenstaat. Bacon: Neu-Atlantis*. Reinbek b. H.: Rowohlt.
- Heinze, Thomas; Parthey, Heinrich; Spur, Günter & Wink, Rüdiger (2013): *Kreativität in der Forschung. Wissenschaftsforschung Jahrbuch 2012*. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag Berlin.
- Heyer, Andreas (2008): *Sozialutopien der Neuzeit. Bibliographisches Handbuch. Band 1: Bibliographie der Forschungsliteratur*. Berlin: LIT.
- Heyer, Andreas (2009): *Sozialutopien der Neuzeit. Bibliographisches Handbuch. Band 2: Bibliographie der Quellen des utopischen Diskurses von der Antike bis zur Gegenwart*. Berlin: LIT.
- Hierdeis, Helmwart (Hrsg.) (2013): *Psychoanalytische Skepsis – Skeptische Psychoanalyse*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hölscher, Lucian (1999): *Die Entdeckung der Zukunft*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Hug, Theo & Poscheschnik, Gerald (2010): *Empirisch forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium*. Konstanz: UTB.
- Kahneman, Daniel (2015): *Schnelles Denken, Langsames Denken*. München: Pantheon.
- Lassahn, Rudolf (1982) *Einführung in die Pädagogik*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Leithäuser, Thomas (2009): Auf gemeinsamen und eigenen Wegen zu einem szenischen Verstehen in der Sozialforschung. In: Leithäuser, Thomas; Meyerhuber Sylke & Schottmayer, Michael (Hrsg.): *Sozialpsychologisches Organisationsverstehen*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften-VS, S. 357–372.
- Maresch, Rudolf & Rötznner, Florian (Hrsg.) (2004): *Renaissance der Utopie. Zukunftsfiguren des 21. Jahrhunderts*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Minois, George (1998): *Geschichte der Zukunft. Orakel, Prophezeiungen, Utopien, Prognosen*. Düsseldorf, Zürich: Artemis & Winkler.
- Nida-Rümelin, Julian & Kufeld, Klaus (Hrsg.) (2011): *Die Gegenwart der Utopie. Zeitwende und Denkende*. Freiburg, München: Karl Alber.
- Oettingen, Gabriele (1997): *Psychologie des Zukunftsdenkens. Erwartungen und Phantasien*. (Motivationsforschung, Band 16). Göttingen: Verlag für Psychologie.
- Oettingen, Gabriele (2015): *Die Psychologie des Gelingens*. München: Pattloch.
- Ogburn, William F. (1922): *Social Change. With Respect to Culture and Original Nature*. New York: H. W. Huebsch.

- Pillkahn, Ulf (2007): *Trends und Szenarien als Werkzeuge der Strategieentwicklung. Wie Sie unternehmerische und gesellschaftliche Zukunft planen und gestalten*. Erlangen: Publicis Corporate Publishing.
- Popper, Karl, R. (1957): *Das Elend des Historizismus*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Popp, Reinhold & Schüll, Elmar (Hrsg.) (2009): *Zukunftsforschung und Zukunftsgestaltung. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Zum 70. Geburtstag von Prof. Dr. Rolf Kreibich*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Popp, Reinhold (Hrsg.) (2012): *Zukunft und Wissenschaft. Wege und Irrwege der Zukunftsforschung*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Popp, Reinhold & Reinhardt, Ulrich (2015): *Zukunft! Deutschland im Wandel – der Mensch im Mittelpunkt*. Wien, Zürich, Münster: LIT.
- Popp, Reinhold (2015): *Österreich 2033. Zukunft – made in Austria. Antworten auf 166 Zukunftsfragen*. Wien, Zürich, Münster: LIT.
- Popp, Reinhold – gemeinsam mit Fischer, Nele; Heiskanen-Schüttler, Maria; Holz, Jana & Uhl, Andre (Hrsg.) (2016): *Einblicke, Ausblicke, Weitblicke. Perspektiven der Zukunftsforschung*. Wien, Zürich, Münster: LIT.
- Popp, Reinhold (2016): *Zukunftswissenschaft & Zukunftsforschung. Grundlagen und Grundfragen. Eine Skizze*. Wien, Zürich, Münster: LIT.
- Popp, Reinhold; Rieken, Bernd & Sindelar, Brigitte – mit Gastbeiträgen von Julia Grundnig, Nils Guse & Tassilo Niemetz (2017): *Psychodynamik und Zukunftsforschung. Zukunftsdenken zwischen Angst und Zuversicht*. Münster: Waxmann.
- Rieken, Bernd; Sindelar, Brigitte & Stephenson, Thomas (Hrsg.) (2011): *Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis. Psychotherapie – Pädagogik – Gesellschaft*. Wien: Springer.
- Rust, Holger (2009): Verkaufte Zukunft. Strategien und Inhalte der kommerziellen „Trendforscher“. In: Popp, Reinhold & Schüll, Elmar (Hrsg.) *Zukunftsforschung und Zukunftsgestaltung. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Zum 70. Geburtstag von Prof. Dr. Rolf Kreibich*. Berlin, Heidelberg: Springer, S. 3–16.
- Salewski, Michael (Hrsg.) (1999): *Was wäre wenn. Alternativ- und Parallelgeschichte: Brücken zwischen Phantasie und Wirklichkeit*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Schredl, Michael (2008): *Traum*. München: Reinhardt.
- Seligman, Martin; Railton, Peter; Baumeister, Roy & Sripada, Chandra (2016): *Homo prospectus*. New York: Oxford University Press.
- Siebenpfeiffer, Hania (2016): Science-Fiction. In: Bühler, Benjamin & Willer, Stefan (Hrsg.) *Futurologien. Ordnungen des Zukunftswissens*. Paderborn: W. Fink, S. 307–316.

- Steinmüller, Karlheinz (2009): Virtuelle Geschichte und Zukunftsszenarien. Zum Gedankenexperiment in Zukunftsforschung und Geschichtswissenschaft. In: Popp, Reinhold & Schüll, Elmar (Hrsg.): *Zukunftsforschung und Zukunftsgestaltung. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Zum 70. Geburtstag von Prof. Dr. Rolf Kreibich*. Berlin, Heidelberg: Springer, S. 145–159.
- Steinmüller, Karlheinz (2012): Szenarien – Ein Methodenkomplex zwischen wissenschaftlichem Anspruch und zeitgeistiger Bricolage. In: Popp, Reinhold (Hrsg.): *Zukunft und Wissenschaft. Wege und Irrwege der Zukunftsforschung*. Heidelberg: Springer, S. 101–137.
- Steinmüller, Karlheinz (2016): Antizipation als Gedankenexperiment: Science Fiction und Zukunftsforschung. In: Popp, Reinhold – gemeinsam mit: Fischer, Nele; Heiskanen-Schüttler, Maria; Holz, Jana & Uhl, Andre (Hrsg.): *Einblicke, Ausblicke, Weitblicke. Perspektiven der Zukunftsforschung*. Wien, Zürich, Münster: LIT, S. 319–337.
- Tiberius, Victor (Hrsg.) (2012): *Zukunftsgenese. Theorien des zukünftigen Wandels*. Wiesbaden: Springer VS.
- Voßkamp, Wilhelm (Hrsg.) (1985): *Utopieforschung. Interdisziplinäre Studien zur neuzeitlichen Utopie. Bände 1–3*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Wagner, Thomas (2015): *Robokratie. Google, das Silicon Valley und der Mensch als Auslaufmodell*. Köln: PapyRossa.
- Waschkuhn, Arno (2003): *Politische Utopien. Ein politiktheoretischer Überblick von der Antike bis heute*. München: Oldenbourg.
- Willer, Stefan (2016): Zeitreisender. In: Bühler, Benjamin & Willer, Stefan (Hrsg.) *Futurologien. Ordnungen des Zukunftswissens*. Paderborn: W. Fink, S. 257–269.
- Zapf, Wolfgang (Hrsg.) (1979): *Theorien des sozialen Wandels*. 4. Auflage. Königstein/Ts.: Athenäum u. a.

Betrachtungen zur Männlichkeit

Thomas Pröll

Zusammenfassung

Es steht nicht gut um den „westlichen“ Mann, so die vorläufige Hypothese des folgenden Essays. Den Gründen dafür soll aus ausgewählten Perspektiven nachgegangen werden. Sie erheben selbstverständlich nicht den Anspruch, universal zu sein. Der These, wonach die Bestimmung von Männlichkeit einer rein kulturalistisch-sprachlichen Konstruktion folgen würde, wird dabei – ohne kulturelle Einflüsse zu verwerfen – eine klare Absage erteilt. Der Blick richtet sich auf Aspekte positiver männlicher Identität, ihrer Hindernisse, unausweichlicher Konflikte und das Aushalten derselben. „Erlösungsvorschläge“ bleiben ausgespart.

Vorwort

Bevor man an den Versuch herantreten kann zu bestimmen, welche Eigenschaften einen Mann auszeichnen, muss man sich zu der Überzeugung bekennen, dass es ihn erstens als Kategorie gibt und dass sich zweitens die Annahme lohnt, etwas über ihn zu erfahren. In früheren Zeiten wären diese Voranstellungen zur Gegebenheit und zum Erkenntnisgewinn über das männliche Geschlecht höchstwahrscheinlich nicht nötig gewesen. Heute hingegen hat ein solches Bekenntnis am Anfang einer Untersuchung zum Manne zu stehen. Es soll von Beginn an geklärt sein, von wo aus das vorliegende Denken seinen Ausgang nimmt, nämlich von einer geschlechtlichen Differenz, die immer auch vom Leiblichen her ihre Mitbestimmung erfährt.

In allen uns bekannten Kulturen spielt der Dualismus zwischen Männlichkeit und Weiblichkeit eine zentrale Rolle. Die Ausprägungen, Tendenzen und Rollenverständnisse mögen unterschiedlich sein, an der Existenz des jeweils Anderen ändert dies allerdings nichts. Es besteht ein Verhältnis zwischen diesen „Zwei“, das sich zwar durch Verbundenheit auszeichnet, aber auch eines des erkennbaren biologischen und psychischen Unterschieds ist. Die vorhandene Differenz löst also die Zusammengehörigkeit der dualistischen Kategorien nicht auf, weist ihnen aber – neben den Gemeinsamkeiten – je spezifische Merkmale zu.

Bei den folgenden Überlegungen zum Faktum des Männlichen wird explizit auf die übliche Vorsicht des gegenwärtigen wissenschaftlichen Jargons verzichtet. Dies ist nicht nur der essayistischen Form des vorliegenden Beitrags geschuldet, sondern ebenso dem Wunsch des Autors, Josef Ch. Aigner, dem diese Festschrift gewidmet ist, ein kleines Dankeschön auszusprechen. Es erhebt nicht den Anspruch, aber es hofft darauf, angenommen zu werden.

Ein Seiendes, ein Faktum, muss sich nicht nur zu erkennen geben, sondern sich in seiner Beschaffenheit ausgewiesen haben. Es richtet sich – sonderlich in Bereichen des Humanen – auch ein inhaltlicher Anspruch auf das Vorhandene. Im vorliegenden Fall wird daher nach einem ethischen und leiblichen Selbstverständnis des Männlichen gefragt, um das es, wie der Autor

durch zahlreiche im therapeutischen Setting, in universitären Zusammenhängen und im Privaten stattgefundene Gespräche zu erkennen glaubt, nicht sonderlich gut bestellt ist. Diesem Selbstverständnis sowie Phänomenen männlicher Selbstverachtung einerseits und einer positiven männlichen Identität andererseits soll in den folgenden Zeilen nachgegangen werden. Bei diesen Betrachtungen kann es nicht ausbleiben, dass Aspekte der Geschlechterverhältnisse und Geschlechterrollen zeitweilig in den Fokus der Ausführungen geraten.

Zeit-Geistiges

In unterschiedlicher Intensität, gekennzeichnet durch Phasen des Gelingens und Misslingens, kann das 20. Jahrhundert auch als Epoche der Frauenemanzipation gelten. Besonders seit den 1970er Jahren wurde nicht nur das „klassische Frauenbild“ im Patriarchat hinterfragt, vielmehr rückten auch die Besonderheiten, als Frau „in der Welt zu sein“, ins Zentrum feministischer Theorie. Sie umfassten Karrierefragen ebenso wie Fragen weiblicher Sexualität und Subjektivierung. Lange Zeit war dieser Diskurs von der Annahme ausgegangen, dass Weiblichkeit angeboren und von patriarchalen sprachlichen Kategorien verzerrt worden sei. Damit seien weibliche Subjektwerdung resp. alternative Theorien der Weiblichkeit verhindert worden. (Vgl. Rhode-Dachser 1991, S. 7)

Männer jedenfalls standen zunehmend am Pranger. Dort zu stehen, bedeutete für diese nun auch, mit üblen, hässlichen Zuschreibungen konfrontiert zu sein. Man beließ es aber von frauenrechtlicher Seite keineswegs bei der Kritik hinsichtlich der mehrere tausend Jahre währenden Herrschaft des Patriarchats. Mit dessen Analyse und der darauf folgenden massiven Kritik waren zwar die Rollen der sich über den oben erwähnten Zeitraum erstreckenden Menschheitsperioden verteilt, Opfer und Täter ausgemacht, doch der „Feind“, der Widersacher einer rechtmäßigen Entfaltung wahrer Weiblichkeit war ja gegenwärtig. Es galt ihm, dem Unterdrücker, im Hier und Jetzt zu begegnen und ihn zu entmachten. Nicht ohne sich pauschaler Denunziationen zu bedienen, speiste man von feministischer Seite das hässliche Bild des Mannes in den medialen Kreislauf ein. Gekennzeichnet war der Mann ab nun nicht selten als vergewaltigendes, schlagendes, trunksüchtiges, verantwortungsloses, machthungriges Ekelpaket. Diese „Initiative“ verfehlte ihre Wirkung nicht. Bis zum heutigen Tag zieren Abbildungen vom „hässlichen Mann“ periodisch die Deckblätter diverser Hochglanzmagazine, von den Broschüren von Frauenhäusern und Frauenberatungsstellen nicht zu sprechen. Eine obskure, zynische Annäherung an das, was Mann ist.

Die gegenwärtige Tendenz, vermeintlich Neues gegen angeblich Überholtes auszuspielen, bringt es aber mit sich, dass, wenn schon nicht substanziell politisch, so doch gesellschaftstheoretisch-konstruktivistisch, kein Stein zu lange auf dem andern bleiben darf. In Bezug auf das Geschlechterverhältnis heißt das, dass es dem „Mann“ als Verkörperung des Patriarchats noch kompromissloser an den „Kragen“ gehen muss. Von Seiten überschreitungswütiger DeterminismuseugnerInnen wird in einem weiteren Schritt proklamiert, dass es ihn, den Mann, gar nicht gibt bzw. geben soll. Da gerade der Dualismus auf einem männerweltlichen Gedankengebäude fußte, konnte man sich von dieser Seite her auch guten Mutes von diesem befreien.

Die phallogozentrische „Zwangsheterosexualität“ war entdeckt und als heterosexuelle Zwangsmatrix entlarvt (vgl. Butler 1991, S. 9). Dabei wurde kein Zweifel daran gelassen, wer der Menschheit diese Zwangsmoral eingetragen hatte: „Konstruierte“ heterosexuelle Männer, die irrigerweise ihre Weltinterpretationen selbst glaubten, nicht zuletzt der Vorteile wegen, welche sie daraus zu ziehen vermochten. Einmal zur Herrschaft gelangt, verkannten sie anhaltend die Möglichkeit, auch etwas ganz anderes sein zu können. Würde Butler es mit Nietzsche halten: „Geistreichen Personen braucht man mitunter, um sie für einen Satz zu gewinnen, denselben nur in Form einer ungeheuerlichen Paradoxie vorzulegen“ (Nietzsche 1968, S. 179), hätte sie ihren AnhängerInnen wohl das größte Kompliment ausgesprochen. Dieser Diskurs über die „Konstruktion der Geschlechter“ und ihrer Verhältnisse löste vormalige feministische Debatten hinsichtlich einer eigenständigen weiblichen Identitätsbildung in so genannten Transgenderkreisen theoretisch vollständig ab. Grundannahmen, welche auf einer gattungsgeschichtlich erkennbaren Geschlechterdifferenz fußen, wurden damit zu einem fundamentalen Irrweg erklärt.

Diejenigen, welche ihre Forschungen noch auf einer Zweigeschlechtlichkeit basieren lassen, um dabei „die jeweils anderen Bedingungen für Jungen und Mädchen kritisch zu analysieren“ (Aigner 2016, S. 16), werden als rückständig und reaktionär beschimpft. Studien, die beispielsweise davon sprechen – und dies unter Umgehung der „Erkenntnis“ über die Nichtexistenz von Männlichkeit – dass Jungen gegenüber ihren weiblichen Altersgenossinnen immer mehr ins Hintertreffen geraten oder Probleme, die Man(n) mit dem weiblichen Überhang in der Frühpädagogik in Zusammenhang brachte, wurden und werden als Biologismus abqualifiziert.

Doch die alten Geister wird man so schnell nicht los! Einige glauben immer noch an die Möglichkeit männlicher Vorbild- und/oder Erkenntniswirkung, insbesondere für jüngere Geschlechtsgenossen. Der Autor dieser Zeilen – dem die immanente Präsenz des Männlichen glaubwürdiger erscheint, als dessen reine Konstruktion oder gar ihre Nicht-Existenz – bekennt sich explizit zu diesen Geistern.

Männerwelten

Die Literatur als Spiegelbild einschlägiger Männerwelten bildet einen reichhaltigen Fundus. Der Kampf beginnt zumeist zu Hause. Der erste Gegner ist auch gleich der subtilste. Es ist der eigene Vater, der geliebt und gehasst, vergöttert und bekämpft wird. Beispielhaft sei hier an Sophokles' „König Ödipus“, Dostojewskijs „Die Brüder Karamasow“ oder Kafkas „Brief an den Vater“ erinnert. Dieser seelische Konflikt bleibt, teils bewusst, zumeist aber unbewusst, gegenwärtig, ein Umstand, der ihn ins Zentrum des Daseins trägt. Alle Versuche der Flucht sind vergeblich, gleichermaßen erbärmlich und enden in niederschmetternder Enttäuschung. Doch damit nicht genug. Mit dem ersten Konflikt ist das Rüstzeug für alle weiteren bestimmt. Der Rucksack ist gepackt, wird mehr oder weniger unbewusst mitgeschleppt, bestenfalls abgemildert. Die Konfrontation mit der „äußeren Männerwelt“ – beginnend im Kindergarten und der Schule – wird von dieser Erfahrung mitgeprägt. Keine Klasse, kein Sportverein, keine

Bande etc. ohne Hierarchie, Kampf, Unterdrückung, Sieg, Niederlage, Entmutigung, Muttersehnsucht, Überwältigung usw.

Der Umgang unter Männern – gewachsene Freundschaften einmal ausgenommen – ist nur selten herzlich und alles andere als von Verständnis für Schwäche geprägt, gerade weil sie jeder in sich trägt. Ein Gutteil der Lebensenergie kreist um das Schlechte in der Welt, welches – so scheint es – sich stets dominanter zeigt als das Gute. Die Sprache bleibt oftmals kryptisch, würgt sich aus einer stattlichen Dichte von Verschlossenheit und Argwohn, zwischen Misstrauen und Vorsicht heraus. Im Konkurrenzkampf um Ehrungen, Lob, Frauen und Machtpositionen muss das Mitgefühl zu kurz kommen. Zumindest ein verständiges Maß an Unterdrückung desselben scheint angebracht oder wird von einem „richtigen“ Mann ebenso verlangt wie physische und psychische Schmerzkontrolle. Auch Mut ist gefragt, sonderlich wenn man nichts zu verlieren hat. Edler ist es natürlich, wenn man etwas zu verlieren hat, gar für Andere sich einsetzt.

Die Sehnsucht nach dem Rauschen der Gefahr, den steilen Klippen, hohen Bergen, dem wirkmächtigen Wellenschlag, all das steht dem Heroischen im Manne offen. E. Hemingway, der große Romancier des Männlichen, lässt seinen Protagonisten in „Haben und Nichthaben“ gerade im Augenblick größter Gefahr nicht nur besonders mutig sein, sondern den Hauch von lieblicher Todessehnsucht kosten. Seine Lust am eigenen mutigen Handeln ist dann am ergreifendsten, wenn er – selbst der Gefahr des Todes ausgesetzt – seinem Gegner entgegentritt. (Vgl. Hemingway 1967, S. 100 ff.)

Wer es noch nicht weiß: „Dem Mutigen gehört die Welt“. Dabei sind sich zweierlei Größen unmittelbar am nächsten, gehen in einem Gemisch von Erhabenheit ineinander über: „Richtiges Leben“ und „richtiger Tod“. Das Leben wird zu einem Grenzgang. Natürlich gilt das für viele Männer nur im Sinne eines unerreichbaren Idealbildes. Selbiges stets vor sich her getragen, bleibt am Ende lediglich das Leid am stetigen Scheitern. Wie viele Männer mag es wohl gegeben haben, die bei ihrem Ableben unter der Mutlosigkeit ihrer Lebensbilanz noch einmal Höllenqualen zu erleiden hatten? Doch bleiben wir beim Allgemeinen! Die Phantasie trägt auch den Mann durchs Leben und gelegentlich zu den höchsten Höhen. Die „Vertikalspannung“ (Sloterdijk 2009, S. 47), der Unterschied zwischen Sein und Sollen, droht ihn dabei immer zu zerreißen. Es scheint sich eine vormals offensichtliche, durch zeitgeistige Verschleierung vorübergehend verdeckte Erkenntnis kund zu tun, nämlich dass das „Mann Sein“ immer auch ein starkes Maß an Selbstzerstörung mit sich führt. Energie geht nicht verloren, Impulsivität, Aggression wird nach außen getragen oder gegen sich selbst gewendet. Sie kehrt jedenfalls zu ihrem Ausgang zurück, als grässliches Bild der Zerstörung, als erhabenes Gefühl des Triumphes oder als beißendes Schuldgefühl.

Heranwachsen und männliche Prägung

Wer von den Anforderungen einer Welt des Übertrumpfens, der Ehrsucht und des Siegeszwangs in seiner Kindheit nichts wahrgenommen hat bzw. nicht wahrzunehmen brauchte, erscheint – nach heutigem Maßstab – vom Glück gesegnet. Abstrus erscheinen diesem

„Ausgesparten“ die Rituale der Männerwelt, das Raufen, das Sich-Messen, das Sich-Gefahren-aussetzen. Fast möchte man glauben, die schützende Hand der Mutter hätte über die als überflüssig enttarnten männlichen Rituale gesiegt und diesen eine geschlechtsneutrale, moralische Selbstoptimierung entgegengestellt, welche lieblich erscheint und sich frei von Zwängen wähnt. Doch die Trennung des Heranwachsenden von den traditionellen Initiationen ist nicht ohne bittere Konsequenzen zu haben. Die Selbstexklusion aus männlichen Lebenswelten lenkt den Fokus notgedrungen auf jene der weiblichen. Dort, wo der Vater seiner Aufgabe als Dritter – der die Tendenz der Zweiheit zur Einheit durchbricht – nicht in ausreichendem Maße nachzukommen in der Lage ist, wird die Mutterliebe zu einem ähnlich zerstörerischen Ballast, wie sich eine falsch verstandene Männlichkeit des Vaters im Chauvinismus und einem autoritätshörigen Charakter des Sohnes manifestiert. Auch wenn sich mütterliche Herrschaftsformen überaus verschiedenartig darstellen, sind ihre negativen Wirkungen – bei aller berechtigten und seit Jahrzehnten unternommenen Kritik am Patriarchat – ebenfalls nicht zu unterschätzen. Was sich am Manne spezifisch entwickeln soll, kann sich gerade deshalb nicht entwickeln, weil es unter dem Einfluss erdrückender Mutterliebe in völlig falsche Bahnen gerät. Jener Weg, an dessen Ende eine Mutter ihren Sohn partiell nicht mehr verstehen kann – gerade weil er ein Mann geworden ist –, ist eben angesprochener Mutterdominanz allemal vorzuziehen. Eine Akzeptanz der Differenz – begleitet von gegenseitiger Wertschätzung – erscheint viel eher als eine „Via Regia“ im Verhältnis der Geschlechter im Allgemeinen und bei der unausweichlichen Frage der geschlechtlichen Zuschreibungen im Besonderen.

Will der Ahnungslose, das behütete „Muttersöhnchen“, von der Welt, in die er vermeintlich gehört – welche jene eines Mannes ist – wirklich nichts wissen? Können Fragen der Identität – an dieser Stelle interessieren explizit jene des Männlichen – rein sprachphilosophisch aufgeschlüsselt und erklärt werden oder zeigt sich hinter den Versuchen, die menschliche Welt als pure Konstruktion darzustellen, nicht eine perverse Allmachtsphantasie, die jene Geister durchzieht, die immer schon am natürlich Vorausgehenden, am phylogenetischen Erbe, ihr größtes Leid und ihre vermeintlich stärkste Schmach erfahren? Der Zusammenhang mit einer voluntaristischen Soziologie scheint evident. Nichts fürchtet das moderne „autonome Subjekt“ mehr, als Hinweise auf seine partielle Determiniertheit durch eine ihm vorausgehende, stets wirksame Kraft. Was nicht sein soll, darf nicht sein. Man könnte immer auch ganz anders sein und sich ständig neu erfinden, alles könnte immer ganz anders sein, so die unterstellte Ausgangsannahme. „Das demokratische Projekt beruht auf dem Entschluss, die Andersheit der Menschen anders zu denken – und zwar so, dass die gefundenen Unterschiede zwischen ihnen verworfen und durch gemachte Unterschiede ersetzt werden.“ (Sloterdijk 2000, S. 76) Man kann diesen Voluntaristen gar nicht oft genug beweisen, dass ihre Vorstellungen nicht nur *einen* Haken aufweisen. Selbst gescheiterte soziale Experimente vermögen sie nicht von ihrer Ideologie totaler kultureller Herstellbarkeit jeglicher Identität abzubringen. So berichtete z. B. der österreichische Humanethologe Eibl-Eibesfeld vom Scheitern eines solchen Experiments, in welchem die Beteiligten – den Ideen eines utopischen Feminismus folgend – Kindern eine geschlechtsneutrale Erziehung angedeihen ließen. Dies führte am Ende zum Gegenteil des Beabsichtigten, nämlich zu einer Verfestigung der Rollenbilder, die gerade überwunden werden sollten. (vgl. Eibl-Eibesfeldt 1997, S. 393)

Differenz kann etwas Gutes sein. Jenes Gut, welches das Leben mitunter entdeckenswert und ergreifend sein lässt, findet sich zu einem nicht geringen Anteil in der Differenz. Ein Mann sollte ein Mann werden dürfen. Ausdrücklich wird an dieser Stelle nicht mit Abwertungen des anderen und Überhöhungen des eigenen gespielt, sondern einem Wohlwollen, einer versöhnlichen Haltung männlicher Identität das Wort geredet. Die Unterschiede mögen zeitlich und räumlich variieren – Sigmund Freud hat an mehreren Stellen seines Werkes zu Recht darauf hingewiesen, dass das kulturell geprägte Empfinden des Menschen, der grundsätzlichen Entwicklungsanalogie zwischen Ontogenese und Phylogenese folgend, veränderlich ist, sich die Wahrnehmung von Unterschieden ändern kann –, doch sie sind stets zugegen, wollen entborgen und akzeptiert werden. Vorher ist von einem gelungenen Leben nicht auszugehen. Der intensive Wunsch nach einer Nivellierung geschlechtlicher Unterschiede speist sich aus den Abgründen des Ressentiments.

Opfer

Moderne Sozialwissenschaften, wahlweise auch Kulturwissenschaften genannt, sind ein Programm der Zerlegung, Aufhebung, Infragestellung und der Indifferenz. Welches Ethos, welche Rolle, Identität, Zugehörigkeit wurde nicht schon vielfach in Frage gestellt, modern gesprochen, dekonstruiert? Mit höchstem Aufwand wird die Forderung nach Kritik, Reflexion, Zweifel und Selbstentblößung betrieben. Das damit ständig wachsende Unbehagen über alle möglichen, nun als Übertretungen oder Versäumnisse zu wertenden Taten und Unterlassungen, würde eigentlich nach einer ausgleichenden Milde verlangen, doch statt dieser eröffnen sich ständig größer werdende (Schlacht-)Felder von Verurteilung und Schuldzuweisung. Unter diesen Vorzeichen ist es auch um eine potentiell positive – weil erkenntnisreiche – Selbstbeschau nicht gut bestellt. Wer bei letzterer nicht zumindest zu einer teilweisen Abwertung und Selbstanklage – sonderlich wenn man ein Mann ist – gelangt, wird der Hintertreibung aufrichtiger Selbstkritik bezichtigt. Gibt es nichts Richtiges im Falschen mehr, bleibt noch das Opfer, welches eine ungeahnte qualitative und quantitative Aufwertung erfährt. Für jede vollzogene Tat, jede erklärte Bestimmung, jede ordnungsorientierte Festsetzung eine Legion von Opfern, die ihre Rechte – nicht auf Satisfaktion, sondern auf Opferschutz – einfordern. Der untergriffige verbale Angriff, die bössartige Denunziation, das absichtlich missverstandene Argument, all dies wird reichlich genützt, und doch wollen sich die Handelnden noch aus einer Position des Opfers heraus verstanden wissen. Wer vermag da noch beiseite treten und erklären, kein Opfer zu sein resp. sein zu wollen?

Ressentiment und männliche Selbstverachtung

Die schonungslose Beschau des eigenen Ichs – welche im Übrigen nicht immer einen Irrtum in Sachen Selbstabhärtung darstellt – läuft außerordentlich Gefahr, von den Wogen der „Selbsterfleischung“ ergriffen und überschwemmt zu werden. Je höher der Anspruch einer radikalen Negativität gegen die eigene Identität gewendet wird, je intensiver das Experiment der Selbstentblößung voranschreitet, desto weiter öffnet sich das Einfallstor für den Selbsthass. Und wer

könnte nicht versucht sein, bei einer wahrhaftigen Selbstbeschau – im Wissen über die hehren Anforderungen, welche uns die großen Ideengeber und Philosophen mit auf den Weg gegeben haben und unser reales, fatales Scheitern an diesen und sogar am profanen Alltag – den tiefen Wunsch verspüren, sich angeekelt von sich selbst abzuwenden. Kein Funke dieser Tugenden scheint in uns zu brennen. Im Gegenteil, der „guten Mimesis“ unfähig, wälzen wir uns im Schmutze neidvoller Untugenden, unbeherrschter Begierden und kleingeistiger Egoismen.

Man könnte den Eindruck gewinnen, dass der Alltag der meisten Männer eine Schande gegenüber all den ausgelassenen Möglichkeiten an Großem, an „Selbst- und Schuld-Überwindung“, gegenüber dem, was sie hätten werden können und nicht geworden sind, darstellt. Jeden Tag aufs Neue fanden sie Wege vor, die sie auf den Pfad der Tugend geführt und dort gehalten hätten. Doch sie entschieden und entscheiden sich gegen diese. Ängstlich sind sie und willensschwach, so stellt man mitunter fest. Die Scham ist ihr ständiger Begleiter, und doch wollen und können sich die meisten nie ganz damit abfinden. In ihnen brennt, wenn schon nicht das Licht der Tugend, so doch die Sehnsucht nach Anerkennung, welche nicht aus sich selbst zu kommen vermag, sondern ihren Wert erst durch das Lob der Anderen, der Allgemeinheit erfährt. (Vgl. Kojève 1975, S. 76) Aber für welche Taten? Für das Scheitern kann es nicht sein. Und doch wird er dieses Umstands am ehesten gewahr. Also muss er lügen, täuschen, heucheln, um Anerkennung zu finden und begibt sich nur umso mehr in die Abgründe der Untugenden.

„Ihr drängt euch um den Nächsten und habt schöne Worte dafür. Aber ich sage euch: eure Nächstenliebe ist eure schlechte Liebe zu euch selbst. Ihr flüchtet zum Nächsten vor euch selbst und möchtet euch daraus eine Tugend machen [...] Ihr haltet es mit euch selbst nicht aus und liebt euch nicht genug: nun wollt ihr den Nächsten zur Liebe verführen und euch mit seinem Irrthum vergolden [...]. Ihr ladet euch einen Zeugen ein, wenn ihr von euch gut reden wollt; und wenn ihr ihn verführt habt, gut von euch zu reden, denkt ihr selber gut von euch.“ (Nietzsche 2002, S. 61)

Es bei all dem Mangel nicht einmal im Bösen zu einer Meisterschaft zu bringen, ist eine weitere schwere narzisstische Kränkung und offenbart den Kern der Erbärmlichkeit. Platons Ausführungen um die Gefährdung der großen Seelen in seiner „Politeia“, ihr Potenzial im Bösen zu verwirklichen, stellt sich dieser offensichtlichen Unfähigkeit antithetisch gegenüber. Als Reaktion auf das mannigfaltige Unvermögen erhebt sich das Ressentiment. Eine tiefgründige Feindschaft nach innen und außen erwächst aus den unerfüllbaren Ansprüchen selbst. Sie nährt sich von Heldensagen, den Epen der Selbstüberwindung und vielerlei anderen Geschichten, die den sehnsüchtigen Kleingeist in einem permanenten Zustand des „Niedergedrücktseins“ halten. Der Vergleich ist das probateste Mittel zum Unglück. Als letzte Manifestation der Selbstverachtung – oder rettender Selbst(v)erklärung – kam manch einer zu dem resignierten Schluss, dass sein Unvermögen lediglich den Gesetzen der Trägheit folgte. Der Einzelne könne zwar erkennen, aber nichts verändern. Genau darin sei Leid vornehmlich begründet (vgl. Dostojewski 2011, S. 13). Doch hässlich sind jene anzusehen, welche an sich nur noch den Mangel zu erkennen vermögen. Sie suhlen sich selbstgefällig in ihrem Scheitern, besetzen am

Ende notgedrungene Verzichtleistungen libidinös (vgl. Pfaller 2009, S. 221ff.) und bilden sich – oft zu Unrecht – etwas auf ihre unerbittlich negative Selbstkritik ein. Die nebulöse Befriedigung liegt gerade in der Überhöhung des vermeintlichen Wissens darüber begründet, wie lächerlich wahrheitsbefreit das Dasein doch sei. Wer noch vom Schönen, Guten und Wahren spreche, betrüge die anderen und – noch schlimmer – täusche sich selbst. Das Höchste zu Erreichende sei die Einsicht in eine gerechtfertigte Erniedrigung, eine radikale „Selbstentmächtigung“.

An diesem Punkt der Überhöhung der Selbstkritik aus purer Ohnmacht sollte man noch zu jenen Männern überleiten, deren Selbstverachtung sich nur vordergründig aus einer anderen Quelle speist und deren sehnlichster Wunsch es zu sein scheint, für die Untaten früherer Männer zu haften und am Männlich-Sein überhaupt zu leiden. Sie schwören Tugenden wie Ehrgefühl, Besonnenheit und Selbstüberwindung ab, entwerten das eigene Geschlecht zugunsten des anderen und glorifizieren das Opfer. Voller Stolz outen sie sich als Feministen und erklären all jene ungefragt als Benachteiligte, die sie selbst dafür halten. Der österreichische Philosoph Robert Pfaller bringt diese Haltung auf den Punkt, wenn er von „Beuteverzicht“ spricht und attestiert: „Ressentimentkulturen erlauben es daher niemandem, Zeichen von Eleganz oder Größe zu setzen; statt dessen veranstalten sie Wettbewerbe in anmaßender Bescheidenheit“ (Pfaller 2009, S. 145).

Das Ressentiment bewirkt – im übertragenen Sinne – das männliche Selbstbewusstsein mit allerlei Aufforderungen zur bußfertigen Selbstkritik. Jeder freie Gedanke, jedes Tun, welches nicht schon den Opferstatus der Anderen mitdenkt, wird verworfen. Da sie das Böse zu kennen glauben, obsiegt am Ende die intellektuelle Selbstbefriedigung über eine potentiell positive Selbstkritik, die zu einer selbstbejahenden Änderung im Handeln und Empfinden führen könnte. Die Erkenntnis um den eigenen Anteil am männlichen Unvermögen hinsichtlich idealisierter Emanzipation hebt dieses für sie selbst zwar nicht auf, überhebt sie aber vermeintlich – als eine Art sekundärer Gewinn – gegenüber all jenen, die nicht einmal zur Selbstzerfleischung fähig bzw. willens sind. Schon vor diesem „wahrhaftigen Akt“ setzen bei diesen „Impotenten des Geistes“ Abwehrmechanismen der Selbstzufriedenheit ein und seien diese nur in der Einsicht begründet, dass auch sie am Ende nur Opfer sind.

Doch untätig ist der am Männlichen Leidende nicht. Sein Gespür für das Kleine, für die Schuld, die an seinem Leben haftet, lässt ihn nicht mehr los. Dem Ressentiment folgend, trachtet er danach, dieses sein Gefühl zu verallgemeinern und er bekämpft jene, die nicht in den Chor der Selbstverachtung einstimmen. Die Selbsthass-Unwilligen sind der natürliche Feind, denn nur wenn alle dieses Wissen über das selbstisch Kleine, Schuldige verinnerlicht hätten – quasi als eine demokratisch-egalitäre Verteilung übelster Selbstansichten – könnte man die Sichtbarkeit der eigenen Kleinheit aushalten. All diesen mit Selbstverachtung Beschlagenen, ist der Hass gegenüber jenen gemeinsam, welche, vermeintlich unverfroren und vor dem Hintergrund der Un-Eindeutigkeiten des Mann-Seins, frohen Sinns einer selbstbewussten Männlichkeit zusprechen. Ohne Eindeutigkeit – so erscheint es dem Ressentimentgeladenen – keine wie auch immer geartete Rechtfertigung der Freude.

Leiblichkeit und Selbstwert

Bei allen individuellen Unterschieden bedeutet Mann-Sein einer Gruppe anzugehören, die bestimmte körperliche, hormonelle und neuronale Merkmale miteinander teilt. Neben erhaltener und/oder erstrittener Freiheit gehört auch die Anerkennung von biologischen und phylogenetischen Vorgaben zu einem guten Leben. Dies trägt in hohem Maße zur psychischen Stabilität bei. Jene, denen dies nicht gelingt, würden sich wünschen, dem wäre so. Es ist nicht anzunehmen, dass eine Person, welche etwa mit dem eigenen Geschlecht hadert und sich daher beispielsweise für eine Geschlechtsumwandlung entscheidet, die vielen Operationen und Hormonbehandlungen begrüßt. Wenn man selbst bei jenen, die sich ihrem Selbstverständnis nach (ich bin ein Mädchen/ich bin ein Junge) mit ihrem biologischen Geschlecht in Übereinstimmung befinden, keine konfliktfreie Entwicklung dorthin annimmt, wird die Schwere des Konfliktes bei jenen erst deutlich, wo diese Übereinstimmung nicht zutrifft (vgl. Reiche 1997, S. 930ff.).

Der Mensch ist nicht nur ein mentales, sondern ebenso ein leiblich-materielles Wesen. Unsere Wahrnehmungen beginnen mit leiblichen Potentialen, und diese wirken wieder auf das Mentale zurück. Damit verbinden sich auch Möglichkeiten und Unmöglichkeiten von Erfahrung. Bezogen auf die Geschlechterdifferenz bedeutet dies beispielsweise, hormonelle Unterschiede zur Kenntnis zu nehmen, welche nicht durch Wahl angenommen oder verworfen werden können. Wer möchte ernsthaft bestreiten, dass beispielsweise Menstruation, Erektionsfähigkeit oder gar Schwangerschaft sich massiv auf die Psyche auswirken und Perspektiven auf und in die Welt zu blicken mitbestimmen. Diese Mitbestimmung ist als Teil unserer Wesenheit zu begrüßen.

Von einer gewissen Konstruktionsideologie aus wird gerne behauptet, dass es doch auch jene gäbe, die – wie oben erwähnt – sich nicht in ihrem geschlechtlichen Leib wohl fühlen, ihn als fremd wahrnehmen und dass dieses Leid zu berücksichtigen sei. Dem ist zuzustimmen. Die Betroffenen tragen eine schwere Bürde, sie verdienen Hilfe und nicht Ausgrenzung. Im Rahmen universeller Menschenrechte ist ihnen mit Respekt zu begegnen. Daraufhin Geschlechtsidentität aber als generelle Zumutung bestimmen zu wollen, die Abkehr von jeglicher gar als ein Freiheitsversprechen zu proklamieren, ist ein inakzeptabler Reflex. Man kann sich vom Geschlecht eben nicht trennen, als ob es sich hier um eine unliebsam gewordene Tradition handle. Es ist nichts Großartiges, gar Heroisches an dem Umstand, dass bei einigen die gegebene geschlechtliche Leiblichkeit nicht mit dem Empfinden übereinstimmt, im Gegenteil.

Die selbige Konstruktionsideologie wird nicht müde zu betonen, wieviel Schmerz Männer in die Welt gebracht haben. Einiges davon entspricht voll und ganz der Wahrheit. Sie haben bevormundet, unterdrückt, beherrscht und getötet. Aber dabei wird gerne vergessen, dass Männer immer auch Liebende waren, als Väter, Söhne, Lebenspartner, Freunde etc. Auf Basis von Beharrlichkeit, Risikobereitschaft, Leidenschaft, Selbstüberwindung und oft um den Preis der Einsamkeit, haben sie überwältigenden Anteil an der Hervorbringung von wissenschaftlichen Erkenntnissen, an der Literatur, Malerei, Musik, an den Künsten im Allgemeinen. Angetrieben von kindlicher Neugierde und spielerischem Wissensdurst dachten sie sich in die tiefsten

Abgründe und höchsten Sphären des menschlichen Geistes, sie bauten Schiffe, Automobile und Flugzeuge und erschlossen dadurch unsere materielle Welt. Männer ergründeten die Hinfälligkeit unserer psychischen und physischen Konstitution und begründeten als Reaktion darauf die moderne Medizin und Psychologie, sie systematisierten organisches Leben, ordneten Gruppen zu überlebensfähigen Gesellschaften und schufen damit die Voraussetzung für das, was wir heute unter Zivilisation verstehen und schätzen gelernt haben. Von Immanuel Kant wird behauptet, sein letzter Satz habe gelautet „Es ist gut“. An dieser Stelle sei hinzugefügt: ein Mann zu sein.

Literatur

- Aigner, Josef Christian (Hrsg.) (2016): *Der andere Mann*. Gießen: Psychosozial.
- Butler, Judith (1991): *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Dostojewskij, Fjodor (2011). *Aufzeichnungen aus dem Kellerloch*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Eibl-Eibesfeld, Irenäus (1997): *Die Biologie des menschlichen Verhaltens*. Weyarn: Seehamer.
- Hemingway, Ernest (1967): *Haben und Nichthaben*. Reinbeck b.H.: Rowohlt.
- Kojeve, Alexandre (1975): *Hegel*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Nietzsche, Friedrich (2002): *Also sprach Zarathustra*. Stuttgart: Reclam.
- Nietzsche, Friedrich (1968). *Menschliches, Allzumenschliches*. Studienausgabe Bd.2. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Pfaller, Robert (2009): *Das schmutzige Heilige und die reine Vernunft*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Reiche, Reimut (1997): Gender ohne Sex. Geschichte, Funktion und Funktionswandel des Begriffs Gender. *Psyche*, 51(9-10), S. 926–957.
- Rhode-Dachser, Christa (1991): *Expedition in den dunklen Kontinent*. Berlin/Heidelberg: Springer.
- Sloterdijk, Peter (2000): *Die Verachtung der Massen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Sloterdijk, Peter (2009): *Du mußt dein Leben ändern*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

„Was kritisch ist, das ist wirklich; und was wirklich ist, das ist kritisch.“ – Von der Kritik zur Genealogie

Hans-Martin Schönherr-Mann

Zusammenfassung

Kritik ist aus verschiedenen Gründen in Schwierigkeiten geraten. Die Fundamentalkritik droht in Parallelen mit Nationalisten zu geraten. Kritik greift zum Mittel der Furcht und versucht betroffen zu machen. Just letzteres trägt dazu bei, dass sich Kritik als Weltverhältnis verallgemeinerte. Diverse Formen der politischen Kritik haben sich vor allem aber durchgesetzt. „Was kritisch ist, das ist wirklich“ geworden. Gerade das lässt keine Rückkehr zu Fundamentalkritik mehr zu, sondern nötigt Kritik zum genaueren Nachdenken, zur Selbstreflexion, zu einer genealogischen Haltung, die sich klarmacht, „wie die ‚wahre Welt‘ endlich zur Fabel wurde“ (Nietzsche 1988, S. 80).

Kritik hat sich durchgesetzt. Kritisches Bewusstsein avanciert in der modernen Welt zu einer äußerst wichtigen Tugend. Ob Waren oder Weltanschauungen, alles soll der Zeitgenosse heute kritisch prüfen, einschließlich sich selber wie seine Nächsten und das nicht nur, wenn er den Bund fürs Leben schließt. Selbst Rechtspopulisten nehmen das Wort in den Mund, wiewohl sie mit der Sache selbst rein gar nichts zu tun haben.

Ich erinnere mich an eine gesellige Runde von Philosophiestudenten, in der sich eine junge Dame als Astrologin outete. Der allgemeinen, leicht betretenen Verwunderung – Philosophiestudenten betrachten gemeinhin esoterische Lehren mit distanzierender Skepsis – begegnete die junge Dame mit der Aufforderung, man müsse gegenüber der Astrologie ganz kritisch sein – ein doch offenbar vernünftiger Vorschlag. Muss man nicht gerade gegenüber der Astrologie kritisch sein?

So war der Vorschlag indes nicht gemeint. Wie sollte man auch kritisch gegenüber der Astrologie sein? Hat man das nötig? Im Sinn unserer Astrologin sollte man ja auch nur innerhalb der Astrologie zwischen Richtigem und Falschem unterscheiden. Soll man kritisch innerhalb des Rechtspopulismus etwa ein ähnliches Verfahren anwenden? Wenn man den Neoliberalismus für den Rechtspopulismus verantwortlich macht, dann womöglich schon? Und unvermittelt animiert das Wort Kritik, sich auf einen Abweg zu begeben, der die Kritik hinter sich lässt. Handelt es sich dabei aber wirklich um einen Missbrauch der Kritik? Da werden gar nicht alle zustimmen. Öffnet womöglich die Kritik selbst – vielleicht auch aus ihrer Geschichte heraus – die Türe zu solchem Missbrauch zumindest einen Spalt breit – zu einem Missbrauch, der vielleicht gar keiner ist? Oder ist die Kritik längst in ihre Dialektik geraten? Muss man folglich kritisch gegenüber der Kritik sein? Was würde das bedeuten, und wohin würde es die Kritik führen?

1. ‚... und was wirklich ist, das ist kritisch.‘

Nicht immer war Kritik so populär wie heute. Noch 1969 bemerkt Adorno:

„Durch die antikritische Struktur des öffentlichen Bewusstseins wird der Typus des Dissidenten wirklich in die Situation des Querulanten gebracht [...]. Eine der wichtigsten Bedingungen für die Veränderung der Struktur öffentlicher Meinung in Deutschland wäre, dass die Sachverhalte [...] etwa schon im politischen Unterricht behandelt würden und dadurch etwas von ihrer verhängnisvoll blinden Gewalt verlören“ (Adorno 1971, S. 15).

Vor einem halben Jahrhundert lebte Kritik nicht nur in der Diaspora, sie hatte auch primär einen politischen Sinn. Nicht nur die deutsche Demokratie war noch längst nicht gefestigt. Auch weltweit standen die Demokratien unter Druck – man denke nur an Griechenland 1967, an Chile 1973, vom Ende des Prager Frühlings ganz zu schweigen. Vor allem die Demokratie bedarf der Kritik, eines kritischen Bewusstseins – das umso mehr in Zeiten von nationalistischen fake news, mit denen Bürger diskriminiert werden sollen. So stellt Adorno fest: „Kritik ist aller Demokratie wesentlich. Nicht nur verlangt Demokratie Freiheit zur Kritik und bedarf kritischer Impulse. Sie wird durch Kritik geradezu definiert“ (Adorno 1971, S. 10).

Das ist allerdings nicht mehr in Zeiten selbstverständlich, in denen entweder die offizielle Politik gerne von Alternativlosigkeit spricht – das wäre nicht das Problem, denn das ist nicht neu –, in denen aber große Teile der „kritischen“, linken oder grünen Klientel solche Alternativlosigkeit anerkennt. Ist die „kritische“ Intelligenz plötzlich nicht mehr kritisch?

So einfach ist es sicherlich nicht, wiewohl man bemerken darf, dass sich diese Leute heute nicht mehr selbstverständlich in einer fundamental oppositionellen Haltung gegenüber dem politischen Geschehen in den zeitgenössischen Demokratien befinden. Wenn die Süddeutsche Zeitung am 29. April 2017 die Werte, für die die Grünen einstehen, mit „Naturschutz, Atomausstieg, Energiewende, Willkommenskultur, Erinnerungskultur, Minderheitenrechte, sexuelle Vielfalt, Political Correctness, Gender Mainstreaming, fairer Handel, Tierwohl, Bio, Öko“ (S. 15) umschreibt, dann ergibt das negativ nicht nur das Feindbild nationalistischer Parteien, sondern auch den Stand des politischen Diskurses zumindest in Teilen der westlichen Welt, wo sich diese Werte durchgesetzt haben oder doch zumindest eine große Anerkennung erleben. Ähnliches gilt umso mehr für die Sozialdemokraten. Trotz allem Anpassungsverhalten gegenüber einer neoliberal dominierten Ökonomie haben sie vielmehr seit gut 150 Jahren sozialstaatliche Werte verbreitet, die ins christliche, ins gemäßigt konservative und besonders ins sozialliberale Denken Eingang fanden – man denke an John Rawls oder Ralf Dahrendorf.

Die Vertreter der Kritik haben es heute schwerer, nicht nur weil zeitgenössische Demokraten durch die Bank der Tugend der Kritik huldigen, sondern weil sie selbst nicht zuletzt dadurch – also durch ihre Erfolge – etwas zu verteidigen haben und das umso mehr, als sich ihre Werte nicht bloß ob einer neoliberalen Umwelt verschmutzen. So ist für Nancy Fraser der „Zorn, den viele Trump-Wähler empfinden, einigermaßen legitim“ (Fraser 2017, S. 87), und daraus ergibt

sich: „Aus ihrer Sicht sind Feminismus und Wall Street zwei Seiten derselben Medaille – perfekt vereint in Hillary Clinton.“ (Fraser 2017, S. 83)

Genauso muss sich auch der Sozialstaat in einer neoliberalen Umwelt behaupten, was ihn selbstredend zwingt, Kompromisse einzugehen, die seinem Ansehen schaden. Ähnliches gilt für ökologischen Landbau, die Energiewende oder Homosexualität. Doch der sich darin entfaltende Pluralismus wartet nicht, bis der Kapitalismus untergegangen ist. Das kann er nicht, weil er immer schon existiert – in Europa historisch belegt seit dem Imperium Romanum. Daher richtet sich der Pluralismus in einer derartigen ökonomischen Umwelt ein und verzichtet auf die große Umwälzung des Systems. Damit gerät er ins Fadenkreuz von Nationalisten, Islamisten und Linksradikalen, begannen die Nationalstaaten des 19. Jahrhunderts den Pluralismus zu bekämpfen, weil sich mit ihm auch die soziale Frage stellen ließ.

Wenn Rot-Grün, dessen Ende Nationalisten beschwören – nichts hat ein braunes Denken so untergraben wie die Zivilgesellschaft, die mit Rot-Grün entstand –, womöglich gar nicht so wenig von ihren Ideen durchsetzte, und wenn sich dies einem kritischen Bewusstsein verdankt, also sich mit Hegel gesprochen darin die Kritik ‚verwirklichte‘, dann wird sie auch für die Wirklichkeit mitverantwortlich – denn Wirklichkeit bestimmt Hegel als „die unmittelbar gewordene Einheit des Wesens und der Existenz“ (Hegel 1970a, S. 279), gehört Kritik zur Wirklichkeit, obgleich sie das Wesen nicht völlig durchdringt. Nicht umsonst ist Kritik zu einer allgemeinen Tugend avanciert. Dann jedoch erscheint Kritik auf eine seltsame Weise unkritisch.

Man müsste in diesem Sinn einen berühmten Satz Hegels aus der Vorrede zur *Rechtsphilosophie* von 1820 folgendermaßen umschreiben: „Was kritisch ist, das ist wirklich; und was wirklich ist, das ist kritisch.“ Der Satz klingt ziemlich absurd. Doch er gibt nur die Absurdität der Einheit von Wesen und Erscheinung wieder, nämlich die Absurdität der Wirklichkeit selbst, was für Albert Camus just die Realität war, wenn er schreibt: „Das Absurde ist die erhellte Vernunft, die ihre Grenzen feststellt“ (Camus 1959, S. 45). Uns bleibt heute eigentlich auch nur, sich mit dieser Sachlage zu arrangieren, vor allem wenn sich dergleichen primär Denkstrukturen verdankt. Trotzdem versuchen wir just an dieser Absurdität der Wirklichkeit immer zu drehen, ohne abzusehen, was sich daraus alles ergibt.

Die Linke und auch die Grünen hatten es bis vor einigen Jahrzehnten einfach. Sie mussten nur negative Kritik bzw. Fundamentalkritik üben. Schwierig wird es, wenn sich Kritik verwirklicht, d. h. einerseits Teile ihrer Hoffnungen realisiert und andererseits Kritik als eine allgemeine Haltung durchsetzt. So müsste sich Kritik eigentlich immer schon dessen eingedenk sein, was passiert, wenn sie sich realisiert. Heute können sich bis auf wenige radikale Linke und selbstredend Islamisten nur Nationalisten auf reine fundamentale Angriffe auf das von ihnen verhasste System stützen. Dabei berufen sie sich auf die Meinungsfreiheit, propagieren Kritik und fühlen sich undemokratisch behandelt, wenn sich die Demokratie gegen solche Invektiven zur Wehr setzt. Wenn jedoch solche Leute an die politischen Schalthebel gelangen, dann würgen sie Kritik gemeinhin ab, was man in Russland, Polen, Ungarn und der Türkei

beobachten kann. Wenn solche Leute vermeintlich kritisieren, dann handelt es sich indes gerade um keine Kritik. Oder ist die Ausschwitzlüge etwa kritisch?

2. Kritik als Abgrenzungsfunktion

Denn von ihrer Tradition her hatte Kritik seit ihren Anfängen immer schon eine Doppelfunktion, die Max Horkheimer 1960 mit den Worten durchaus kritisch, d. h. negativ, umschreiben möchte: „Philosophie ist bewahrend und kritisch zugleich. [...] Die ersten philosophischen Erklärungen, die Aufstellung von universalen Prinzipien der Natur, waren, ihrer objektiven Bedeutung nach, kritische Antworten auf den herrschenden Götterglauben und Mythos“ (Horkheimer 1985, S. 87). Für Horkheimer verschmutzt das Bewahrende die kritische Funktion von Philosophie, was sie für ihn in Frage stellt. Aber wie sollte man denn annehmen, dass die antiken Denker – die Urdenker – nur an einer negativen Kritik interessiert gewesen sein könnten?

Zu Zeiten von Adorno und Horkheimer dagegen drängte sich derart rein negative Kritik auf, als Nazi-Herrschaft und Militarismus unterschwellig immer noch schwelten, zu Zeiten von Algerien- und Vietnam-Kriegen, als Staaten gedankenlos meinten, ihre Bürger in den Tod schicken zu dürfen? Was sich Nationalisten und Islamisten in keineswegs seltsamer Eintracht gleichfalls anmaßen. Sie dürfen den Untertanen ja auch vorschreiben, wie sie zu leben haben. Für die antiken griechischen Philosophen galt es nicht nur, an der Polis Kritik zu üben, sondern diese auch zu erhalten – dazu machten sowohl Platon als auch Aristoteles umfangliche Vorschläge.

Für Horkheimer gibt es indes eine Philosophie, die sich erfolgreich der Kritik bediente und zwar ohne Affirmation: „Philosophie hat in der europäischen Geschichte eine wesentlich durch Kritik konstituierte, sich differenzierende relative Einheit gebildet und trotz ihrer faktischen Ohnmacht einmal eine fortschrittliche Wirkung geübt“ (Horkheimer 1985, S. 90). Es liegt nahe, ihre Anfänge in der Aufklärung zu markieren, selbstredend bei Kant, der als Erster dem Wort Kritik einen renommierten Platz in der Philosophiegeschichte verschafft hat. Kritik heißt für Kant, eine Sache zu bestimmen, deren Reichweite und vor allem deren Grenzen.

Es geht ihm nicht wie den meisten anderen Aufklärern darum, das Wissen unterm Volk zu verteilen und darauf zu hoffen, dass dieses Wissen einen humanisierenden, genauer moralisierenden Charakter unter der Bevölkerung entfaltet. Sein Interesse ist radikaler und bescheidener zugleich: Indem er die Grenzen der Vernunft bestimmt, verweigert er ihr Einflüsse über ihren eigenen Bereich hinaus und er grenzt zugleich die Theologie aus diesem Bereich aus, was die Theologie bis heute nicht verwunden hat.

Kant hält damit an der Doppelfunktion von Kritik fest, die sich in den letzten Jahrzehnten gleichermaßen popularisierte und auf alle Lebensbereiche angewendet werden kann. Damit erlebt sie jene Variante ihrer Dialektik, die sich in besagter Astrologie realisiert: Man wird scheinbar zu Recht zur Kritik aufgefordert, obgleich man sich für eine Angelegenheit gar nicht interessiert, beispielsweise für Astrologie. Kritik heißt dann, dass man sich mit einer Angele-

genheit primär konstruktiv beschäftigt, genauer immanent abwägt, was an einer Angelegenheit richtig oder falsch erscheint, wie weit sie reicht und wo sie endet. Diese Eingrenzungsfunktion der Kritik verführt also bereits zu Abwegen, entfaltet sie eine affirmative Dimension, die Horkheimer moniert, wiewohl es ihm eher um die affirmative Tendenz des Philosophierens im Allgemeinen geht, die sich jedoch genau in dieser Form der Kritik realisiert: „Was kritisch ist, das ist wirklich . . .“

Wenn Kritik heute als weitverbreitete Tugend erscheint, dann gehören dazu beide Seiten, die negative Fundamentalkritik, die sich zumeist auf eine Kulturkritik stützt, und Kritik im Sinn von Analyse und Bestimmung einer Angelegenheit, mit der Kant die Umrisse der Vernunft zeichnet. Beide haben ihre Berechtigung, wie sie auch gewisse Schwächen offenbaren. Darüber wird indes heute eher geschwiegen, würde es ja gerade die Kritik selbst verunsichern und das im Angesicht eines um sich greifenden Irrationalismus, dessen Angriffen sich die Kritik ausgesetzt sieht, Angriffe, die indes höchstens kritisch scheinen, gar nicht kritisch sind, sondern ihr einfach den Boden unter den Füßen wegziehen sollen. Das fällt umso leichter, wenn sich Kritik nicht mehr auf Fundamentalkritik beschränken kann, weil sie sich realisierte, sich die Fundamentalkritik schwächte bzw. letztere dazu neigt, in einen merkwürdigen Einklang mit dem Irrationalismus abzudriften. Denn beide, Fundamentalkritik und Irrationalismus, lehnen die bestehenden Verhältnisse ohne Differenzierung ab, ohne zur Kenntnis zu nehmen, dass sich Kritisches realisierte, genauso wie sich die Realität kritischer entwirft. Beim Irrationalismus entspringt das einem Vorsatz, bei der Fundamentalkritik mangelnder Reflexion. Man könnte den Eindruck gewinnen, dass sich Kritik selbst erst reflektieren müsste, um nicht auf die schiefe Bahn zu geraten.

3. Von der Vernunftkritik zur Ideologiekritik

Marx sah sich bereits mit ähnlichen Problemen konfrontiert, wiewohl Kritik im Sinn von Kant ja gerade erst abgehoben hatte. Einerseits wollte sich Marx mit einem derart formalen Standpunkt für die Kritik nicht zufrieden geben. Für ihn führt ein kritisches Bewusstsein, das sich nur auf die Maxime der eigenen Vernunft stützt, leicht in ein ideologisches Fahrwasser, stärkt es nämlich nur bürgerliche Interessen. Gegenüber dem deutschen Idealismus von Kant und Hegel wollte Marx keine Grenzen der Vernunft anerkennen. Seine Kritik sollte nicht vor den rationalen Prinzipien einhalten, sondern andererseits radikal – an die Wurzel gehen, so Adorno: „Verzicht auf Kritik wird in höhere Weisheit umgebogen; die Formel des jungen Marx von der rücksichtslosen Kritik alles Bestehenden war die einfache Antwort darauf, und noch der reife gab seinem Hauptwerk den Untertitel einer Kritik“ (Adorno 1971, S. 12).

Doch Marx sah sich gleichfalls bereits mit einer Fundamentalkritik konfrontiert, nämlich mit jener der utopischen Sozialisten, die der brutalen Realität eine zukünftige heile Welt entgegenhielten. Solch einer Zukunft fehlte indes selbst noch ein Fundament, vor allem ein Weg, wie man zu einer solchen Zukunft gelangen könnte. Radikale Kritik muss daher dort ansetzen, wo sich das Leben generiert. Für Marx findet dergleichen im Gegensatz zu Kant und Hegel nicht im Geist statt. Wo aber generiert sich das Leben? Wo verwirklicht es sich? In den ökonomi-

schen Verhältnissen, auf die sich alle Kritik richten und von der alle weitere Kritik ausgehen muss: Alles Bewusstsein hat seinen Grund im ökonomischen Sein bzw. es existiert mit Hegel gesprochen seinem Wesen nach ökonomisch. Wie müsste doch jener berühmte Hegel-Satz nach Marx lauten: ‚Was ökonomisch ist, das ist wirklich; und was wirklich ist, das ist ökonomisch.‘ Dem würde heute die überwältigende Mehrheit zustimmen, allen voran in trauter Einheit Marxisten und Neoliberale, die sich beide als unfähig erweisen, die Welt anders denn ökonomisch zu interpretieren. Das hätten sich weder die antiken Griechen noch der alte Adel sagen lassen: Arbeit war bestimmt und zu Recht nicht die Sache des Marquis de Sade.

Wenn man aber nach Marx diesen Standpunkt erreicht, gewinnt das kritische Bewusstsein einen Boden, von dem aus andere Standpunkte als Ideologien entlarvt werden können. Ernst Bloch umschreibt das Geschäft der Kritik nicht nur als Ideologiekritik. Anfang Februar 1968 – also kurz vor dem Kulminationspunkt jenes Jahres, das einer Epoche ihren Namen gab – verweist er vielmehr darauf, dass damit ein objektiver Boden der Kritik bereitet wurde, der nun viele fasziniert:

„Wer einmal ideologisch-ökonomische Kritik gekostet hat, [...] den eckelt auf immer alles ideologische Gewäsche an. Er ist auf des Pudels Kern gestoßen und lässt sich kein X für ein U mehr vormachen, also keine Vorstellungen mehr aufreden, in denen eine vorhandene ungerechte Gesellschaftsform gerecht gelogen und schön gemacht wird. Dieses große Augenwischen, mit dem Erfolg, dass die Schuppen von den Augen fallen, ist ein großes Verdienst der ökonomischen Analyse, die im Marxismus zuerst mit Sachkenntnis und Intensität angestellt wurde“ (Bloch 1980, S. 66).

Wer den ideologischen Schleier lüften will, muss sich also mit den ökonomischen Verhältnissen auseinandersetzen und danach fragen, inwieweit sie soziale und politische Folgen haben. Dann gelangt man gemäß dem Höhlengleichnis von Platon aus der Höhle in die wahre Welt oder mit Hegel in die Wirklichkeit als Einheit von Wesen und Existenz. Man gerät nicht einfach nur in eine weitere Höhle. Für Ernst Bloch präsentiert sich in der Ideologiekritik in der Tat die wahre Wirklichkeit, also der definitiv höhere Standpunkt gegenüber anderen Weltvorstellungen. Damit bereitet Marx einer fundamentalen Kulturkritik den Weg, mit der die Linke und die Grünen heute gewisse Probleme haben – man denke an den beinahe vergessenen Ivan Illich, der mal den Verkehr, die Schule und die Medizin abschaffen wollte, was Marx nicht nur als utopisch, sondern als unhistorisch abgetan hätte, der aber in den siebziger Jahren in Deutschland und Frankreich große Beachtung fand. Sein Stern verblasste insbesondere in Frankreich jedoch, als François Mitterrand 1981 Präsident wurde... und das Kritische wirklich wie das Wirkliche kritisch.

Dagegen nennt Marx seine Lehre *Kritik der politischen Ökonomie*, die ihn jenes Standpunktes versichern soll, der Objektivität des Urteils und nicht wieder erneuerten Schleier verheißt – eben weil sie sich auf die realen d. h. ökonomischen Verhältnisse und nicht nur auf Prinzipien der Vernunft beruft. So konstatiert Horkheimer: „Die Kritik der politischen Ökonomie war die Fortsetzung der Aufklärung und der zu ihr gehörigen Kritik der Vernunft“ (Horkheimer 1985,

S. 90). In jungen Jahren bleibt Marx der Aufklärung sogar in gewisser Hinsicht treu, wenn er seinen berühmten kategorischen Imperativ formuliert, nach dem es gilt, „alle Verhältnisse umzuwerfen, in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist, [...]“ (Marx 1972, S. 385).

Damit formuliert er einen radikalen ethischen Anspruch, der primär auf die ökonomischen Verhältnisse blickt. Marx will ja den Sozialismus nicht idealistisch skizzieren, sondern ihn ökonomisch, d. h. wissenschaftlich – also im szientifischen Geist des 19. Jahrhunderts – begründen. Damit prägt er indes nicht nur jene Fundamentalkritik vor, die es Linken und Grünen im 20. Jahrhundert schwer macht, wenn das Kritische wirklich wurde, verbleibende Kritik und neu entstandene Realität miteinander ins Lot zu bringen – das Dilemma der Sozialdemokraten.

Vor allem liefert er scheinbar ein wissenschaftliches Fundament, das Kritik mit Wahrheit verknüpfen soll und die der Kritik damit noch einen zusätzlichen Motivationsschub implantiert, wie es ja Bloch formulierte. Wer Kritik ökonomisch als Ideologiekritik betreibt, befindet sich auf der Seite der Wahrheit, ja nicht nur das. Vor allem auf der Seite des Proletariats, das für Marx auch noch die Interessen der Menschheit verkörpert, fallen dann Ontologie und Ethik in eins bzw. musste sich Marx um die Ethik nicht mehr kümmern, die er ja als Moral von Herrschenden desavouiert hatte: Das proletarisch menschheitliche Interesse – ontologisch fundiert, wenn nicht Ontologie überhaupt – würde das Ethos automatisch auf seiner Seite haben, wird die Ethik bei Aristoteles ja aus der Ontologie abgeleitet.

Nachdem die Ethik seit der Romantik 150 Jahre lang wenig Beachtung fand, fördert Marx' implizite ethische Orientierung langfristig die ethische Wende des Denkens seit den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts. Etwas weiter formuliert als Marx: wenn die Armen das menschheitliche Interesse verkörpern, dann hat das dem Bewusstseinswandel seit jener Zeit so nachhaltige Kraft verliehen, dass mit den Emanzipationsbestrebungen und der Ökologie eine Umwertung vieler ethischer Werte stattfinden konnte. Auf diese Weise haben sich Umwertung bzw. Neuerfindung der Werte, wie sie Nietzsche propagierte, und die von Marx inspirierte Kulturkritik gegenseitig massiv geholfen, sich gemeinsam zu verbreiten, was 1968 im Song der Rolling Stones kulminierte: „Sympathy for the Devil.“

Gleichzeitig legten sich dem kritischen Bewusstsein dadurch aber Fallstricke, in denen es sich seit der Jahrtausendwende zunehmend verhedderte. Denn mit der ökonomischen Ideologiekritik lässt sich an die radikale Globalisierungskritik mit einem ethischen Impetus anschließen, der Linke wie Paul Mason, Wolfgang Streeck, Slavoj Žižek oder Nancy Fraser Verständnis für rechtspopulistische Reaktionen aufbringen lässt. Das könnte deren Radikalkritik primär an Kapitalismus und Globalisierung in ein trübes Fahrwasser lenken, was zumindest auf einen Mangel an Reflexivität hindeutet und sich stattdessen in einem naiven treuherzigen Verständnis verfängt, bemerkt doch Mason:

„Besonders deutlich fiel das Votum für den Brexit jedoch in den Kleinstädten aus, wo sich die Reste der Arbeiterkultur zu einer ‚Identität‘ verfestigt hatten, deren wichtigstes Merkmal der Trotz war, nicht nur gegen die Globalisierung, sondern gegen die liberale,

transnationale, auf Menschenrechte setzende Kultur, welche durch die Globalisierung entstanden war“ (Mason 2017, S. 163).

Manchmal kann man auch zu viel verstehen. Warum sollte man die Mitläufer der Nazis verstehen? Warum die Nationalisten? Aber wenn diese Opfer böser kapitalistischer Mächte werden, dann versteht man auf einmal deren Hass – einen Hass, den es auch bei den Linksradi- kalen gab und gibt.

4. ‚Was kritisch ist, das ist wirklich ...‘

Die zeitgenössische radikale Linke argumentiert zwar erheblich moralischer als noch Marx. Aber Mason wie Bruno Latour rechnen immer noch wie Marx mit einem gewaltsamen Zusammenbruch der modernen Welt, was der Moral am Ende nicht mehr viel Platz lassen wird: „Man muss kein Hellseher sein, um zu wissen, dass das Ganze in einem Flammenmeer enden wird“ (Latour 2017, 147).

Von Machiavelli lernte auch Marx, dass in der Politik die Macht und nicht die Moral Erfolge verheißt. Es geht nämlich nicht mehr wie im Mittelalter um das Seelen-, sondern das Körperheil. Dazu reichen moralische Forderungen nicht hin, vielmehr muss man dann die Welt tatkräftig verändern. Wie lautet doch Marx' berühmte 11. These über Feuerbach: „Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert, es kommt darauf an, sie zu *verändern*“ (Marx 1969, S. 7). Eine solche Weltveränderung kann sich auch nicht nur auf die Kritik stützen, die – möchte man meinen – gleich nach der Moral kommt. Nein, im Geist des 19. Jahrhunderts vertraut Marx eher der Gewalt als der Moral oder der Kritik, die zur Weltveränderung auch nicht hinreicht: nein, ohne Gewalt keine Weltveränderung. So konstatiert bereits der junge Marx:

„Die Waffe der Kritik kann allerdings die Kritik der Waffen nicht ersetzen, die materielle Gewalt muss gestürzt werden durch materielle Gewalt, allein auch die Theorie wird zur materiellen Gewalt, sobald sie die Massen ergreift. Die Theorie ist fähig, die Massen zu ergreifen, sobald sie ad hominem demonstriert, und sie demonstriert ad hominem, sobald sie radikal wird. Radikal sein ist die Sache an der Wurzel fassen. Die Wurzel für den Menschen ist aber der Mensch selbst“ (Marx 1972, S. 385).

Kritik allein reicht nicht. Es braucht vielmehr die Gewalt, die Marx als ‚Kritik der Waffen‘ bezeichnet, als wäre Gewalt und Kritik dasselbe. Jedenfalls trägt nach Marx die Kritik zur Revolution, also zur Gewalt bei. Auf diesen gewalttätigen Abweg konnte die Kritik indes nur geraten, weil Marx glaubte, der Kritik ein objektives Fundament verliehen, sie in der Wahrheit gegründet zu haben, den historischen Prozess ökonomisch antizipieren zu können. Und dann auch noch dass der Mensch seine Geschichte gestaltet, anstatt zu begreifen, dass Geschichte die Historiker schreiben.

Diese Hoffnungen oder Befürchtungen haben sich indes als äußerst fragwürdig erwiesen. Die Versuche, die Revolution tatkräftig durchzuführen, anstatt sie abzuwarten, führten in die un-

endlichen Bürgerkriege des 20. Jahrhunderts. Viele Marxisten haben darüber im 20. Jahrhundert ausgiebig gestritten. „Die Revolution könne doch nicht wie das Morgenrot nach durchschlafener Nacht kommen“, wie es Wolf Biermann 1977 während des Kölner Konzertes äußerte, was ihm die Ausbürgerung aus der DDR einbrachte. Das desavouierte eine positive Einschätzung der Gewalt in der Politik nachhaltig. Auf die Gewalt wetten heute nur noch Dogmatiker und Metaphysiker, also radikale Linke und Nationalisten oder Islamisten wie selbsternannte Realpolitiker aus der Regierung von George W. Bush, die Warlords überall in der Welt nicht zu vergessen. Aber Humanität erhoffen sich letztere bestimmt nicht von der Gewalt. Kritische Denker haben sich indes von dieser Perspektive längst verabschiedet – wie sicherlich eine große Zahl von Bürgern. So hat sich dieser Abweg der Kritik eigentlich von selbst verbarrikadiert, was der Kritik manche hochambivalente Kritik einbrachte.

Dieses realpolitische bzw. historische Scheitern der „Kritik der Waffen“ hat indes Marx’ ökonomischer und kulturkritischer Perspektive weniger geschadet. Vielmehr brannte sie sich in die Hirne vieler kritischer Zeitgenossen ein, um derart der fundamentalen Gesellschaftskritik den Weg zu ebnen, die immer noch mit dem Untergang rechnet, wenn sie nicht sogar auf ihn hofft.

Der Erfolg der fundamentalen Kulturkritik wäre gar nicht so problematisch; denn ein Teil ihrer Dynamik wurde durch eine eher religiöse oder konservative Kulturkritik in jenen allgemeinen kritischen Habitus umgelenkt, der heute zum guten Ton gehört. Daran ist dabei auch weniger der Anspruch fragwürdig, dass Kritik sich auf beliebige Gegenstände richtet, als dass vielmehr mit dem Anspruch, gegenüber jedweder Angelegenheit kritisch zu sein, ein persönlicher Bezug verbunden wird.

Diese Dynamik verdankt sich wiederum der fundamentalen Kulturkritik, die sich nicht nur auf Mitleid mit den Opfern oder Schwachen, sondern vor allem auf die Furcht stützt, die ihrerseits umso betroffener macht. Machiavelli hat als Erster erkannt, dass der Fürst mit der Furcht gezielt Politik machen kann, weil sich diese kalkuliert erzeugen lässt. Wenn man zudem den Untergang prognostiziert bekommt, trifft dieser jeden, der dergleichen hört, einerseits weil ihn solche Aussichten irgendwie selber betroffen machen, andererseits aus Mitleid. Wie droht Mason seinem Leser: „Sind Sie bereits in rational begründete Panik geraten? Warten Sie, das Erschreckendste kommt noch“ (Mason 2016, S. 328). An die Stelle der Gottesfurcht ist das rational motivierte Erschrecken um das eigene Körperheil wie das der anderen getreten.

Kritik hat seither immer mit persönlicher Betroffenheit und Furcht zu tun. Wer sich unkritisch weigert, kritisch zu sein, erscheint als unmoralisch, nicht zuletzt, weil er sich weigert, sich betroffen zu fühlen und mitzuleiden. Umgekehrt, wer sich auf Kritik einlässt, setzt sich persönlich in Bezug zur kritisierten Angelegenheit. Deshalb forderte nicht nur jene Astrologin begeistert zur Kritik auf. Ein Vertreter des politischen Katholizismus am Institut verlangte bei Hausarbeiten von den Studenten immer eine persönliche Stellungnahme, genauer eine Kritik, bei der der Student sich selbst ins Verhältnis zur behandelten Sache setzt: Er zeigt dann, in welchem Maße er sich betroffen fühlt.

Kritik – nicht nur wenn sie religiös motiviert ist – formuliert denn auch immer ein persönliches Glaubensbekenntnis. Indem sich der Kritisierende für Marx und gegen den Kapitalismus, im

Sinne der Kirche oder für den Gottessohn ausspricht, bekundet er zugleich, wer er ist. ‚Was kritisch ist, das ist wirklich‘... Wer sich kritisch äußert, der ist ein ordentlicher Mensch. Dieser kommt entweder ins Himmelreich oder wurde einst bei entsprechender Berühmtheit in der Kremlmauer, also im Herz der Arbeiterklasse beerdigt.

5. Von der Kritik zur Genealogie

Das kann man eventuell als noch vergleichsweise naiv oder harmlos abtun. Aber Marx hat noch zu einer anderen Dialektik der Kritik wesentlich beigetragen. Nach Paul Ricœur begründeten Marx, Nietzsche und Freud die Schule des Verdachts: Die Wahrheit findet sich nicht im offenbaren Phänomen, sondern zeigt sich erst, wenn man den Schleier der Phänomenalität gelüftet hat. Für Freud liegt die Wahrheit im Unbewussten, also im Verdrängten, für Marx im kapitalistischen Profitinteresse, das sich erst zeigt, wenn man den Schleier der bürgerlichen Ideologie herunterreißt. In beiden Fällen gelangt man auf diese Weise zur höheren, zur eigentlichen Wahrheit, die hinter den Erscheinungen verborgen liegt.

Dergleichen ist selbstredend keine unvernünftige Vorgehensweise: Man darf die Erscheinungen nicht einfach so nehmen, wie sie sich zeigen, sondern man muss eruieren, ob sich dahinter Dinge verbergen, die aus welchen Gründen auch immer möglichst nicht entborgen werden sollen. Freilich handelt es sich dabei um eine sehr komplexe Angelegenheit, die nicht zu voreiligen Schlüssen verleiten sollte. Die entschleierte Zeichen entbergen sich schwerlich in evidenter Art und Weise. Vielmehr müssen sie vorsichtig entschlüsselt werden. Keiner Konklusion sollte man daher schlicht das Prädikat ‚richtig‘ oder gar ‚wahr‘ attestieren. Alles, was man derart entbirgt, steht unter einem Vorbehalt, dass es sich nämlich um eine Interpretation handelt. Das ist nicht wenig, aber doch nicht genug, um damit vorschnell Ereignis, System und Geschichte erklären zu können. Wie bemerkt doch Günter Abel: „Die Grenze der Interpretationsverhältnisse vermögen wir als endliche Geister nicht zu durchbrechen“ (Abel 1999, S. 59).

Doch wenn sich hinter dem Schleier allzu einfach die wahre Wirklichkeit offenbart, dann ebnet das den Weg zu Verschwörungstheorien aller Art. Radikale Marxisten waren an der heutigen Popularität von dergleichen Welterklärungen durchaus beteiligt, misstrauten sie immer schon der bürgerlichen Wissenschaft, allemal jeder Variante der Erkenntnistheorie, die ihre einfache Ideologiekritik wie ihre materialistische Dialektik notorisch in Frage stellte. Erst recht bezweifelten sie immer schon staatliche Erklärungen wie die Berichterstattung in den Medien, die just ihre jeweilige marxistische Perspektive und damit ihre wahre Wirklichkeit nicht hinlänglich berücksichtige.

Die Schule solchen Oberflächenverdachts, der die wahre Wirklichkeit in der Komplexitätsreduktion zu erhaschen trachtet, hat sich weit verbreitet. Dieses Gespenst, das durch die Internetwelt geistert, beschränkt sich längst nicht auf die nationalistischen und islamistischen Gruppen, die damit auch die fake news als Mittel entdeckten. Der Verdacht hat sich zum medialen Phänomen selbst entwickelt, wenn Trump behauptet, Obama hätte ihn abhören lassen und ohne die Spur eines Beweises für diese Behauptung in den Medien trotzdem die Möglichkeit eines solchen Vorgangs für diskussionswürdig gehalten wird.

Derjenige dagegen, der die Schule des Verdachts nicht in einen Weg zur wahren Wirklichkeit ableiten ließ, das war Nietzsche. Für ihn gibt es nicht jenen Weg aus der Höhle in die wahre Wirklichkeit, wie ihn Platon vorgezeichnet hat, und den Marx und Freud glaubten durch Ideologiekritik oder Psychoanalyse wiederbeleben zu können. Auch Nietzsche begreift die Welt der Erscheinungen nicht als einfach gegebene wahre Wirklichkeit, sondern fragt nach Hintergründen und vor allem Herkünften jener Angelegenheiten, die sich als scheinbar evident präsentieren.

Doch dabei gelangt der Kritiker nur von einer Höhle in die nächste. Wie heißt es doch in der *Götzen-Dämmerung*: „Die wahre Welt haben wir abgeschafft: welche Welt blieb übrig? die scheinbare vielleicht? . . . Aber nein! *mit der wahren Welt haben wir auch die scheinbare abgeschafft!*“ (Nietzsche 1988, S. 81) Wenn man immer nur zu anderen und weiteren Interpretation gelangt, selbst und weil es sich um den Willen zur Macht handelt, den Nietzsche als Interpretation versteht, dann erweisen sich Verschwörungstheorien als haltlos bzw. im besten Fall als hoffnungslos überinterpretiert. Fake news entfalten auch nur ihre destruktive Dynamik, weil sie sich als Wahrheiten in einer Welt von Wahrheiten und nicht als Interpretationen in einer Welt von Interpretationen ausgeben. In einer Welt der Interpretationen würde es fake news an hermeneutischem Hintergrund mangeln. Man könnte sie belächeln, weil sie Blödsinn sind.

Wenn die Kritik derart in ihre Dialektik gerät, dann erhält sie ihre kritische Grenze in der Genealogie. Kritik führt nicht mehr automatisch zu wahren Einsichten, die das betroffene Individuum eingemeinden, sondern sie führt in genealogischer Manier immer nur eine Angelegenheit auf das ihr andere oder ihr Gegenteil zurück. In *Zur Genealogie der Moral* leitet Nietzsche das heutige Gute aus dem ab, was heute böse wäre, wenn er bemerkt: „dass das Wort ‚gut‘ sich von vornherein durchaus *nicht* notwendig an ‚unegoistische‘ Handlungen anknüpft“ (Nietzsche 1999, S. 260).

Genealogisch liefert Kritik immer nur eine weitere Interpretation, die sich nicht auf den Horizont der kritisierten Angelegenheit beschränkt, aber vor allem keine letzten Wahrheiten mehr liefert. Indem sie möglichst viele Perspektiven auf eine Angelegenheit eröffnet, schließt sie an Kants Kritik-Begriff an, ohne aber in definitive Bestimmungen auszulaufen. Die genealogische Kritik verharrt im Offenen des weiter zu Denkenden, bei dem Definitionen und feste Eingrenzungen nicht hilfreich sind, weil sie die weitere Reflexion behindern.

Solcherart Kritik fordert das Denken heraus, dem nicht nur Nationalisten, Islamisten und Linksradikale beharrlich ausweichen, nebenbei gesagt auch Metaphysiker wie Positivisten. So bemerkt Heidegger, „dass die Wissenschaft ihrerseits nicht denkt und nicht denken kann und zwar zu ihrem Glück und das heißt hier zur Sicherung ihres eigenen festgelegten Ganges“ (Heidegger 1984, S. 4).

Derart muss sich der Kritik-Begriff umbauen, sich von den Ansätzen, die ihm Marx eingegeben hat, verabschieden, um auch die Angst- und Betroffenheitsmanie zu umgehen und um stattdessen das zuzulassen, was Nietzsche die ‚Vornehmheit der Distanz‘ nannte: Nicht die Nähe, nicht die Betroffenheit, die Ferne, die Sachlichkeit durchaus im Sinn von Max Weber

stehen der Kritik gut zu Gesicht. Man darf schon mitleiden, aber davon kann es auch zu viel geben. So kann Montesquieu feststellen: „Wer hätte das gedacht: Sogar die Tugend hat Grenzen nötig“ (Montesquieu 1965, S. 211).

Foucault schließt in den siebziger Jahren an Nietzsches Genealogie an, wenn er seine Machtanalytik aus den Zwängen des Marxismus befreit, der gerade Wissen und Macht in der Kritik der Ideologie auseinanderhält. So bemerkt Foucault programmatisch, „daß die Macht Wissen hervorbringt (und nicht bloß fördert, anwendet, ausnutzt); daß Macht und Wissen einander unmittelbar einschließen; daß es keine Machtbeziehung gibt, ohne daß sich ein entsprechendes Wissensfeld konstituiert, und kein Wissen, das nicht gleichzeitig Machtbeziehungen voraussetzt und konstituiert.“ (Foucault 1977, S. 39)

Die Ideologiekritik sollte ja zunächst Macht kritisieren und dadurch letztlich Macht schaffen, der Kritik Macht verleihen, die die Kritik der Waffen verstärkt. Doch dabei hat sie ihre Jungfräulichkeit verloren und ist selber zum Teil der Macht und der Gewalt geworden, während Marxisten einerseits auf der hehren Wissenschaft insistieren und andererseits deren Mißbrauch durch den Kapitalismus brandmarken. Im Sinn von Foucaults genealogischer Kritik entbirgt sich die gegenseitige Produktion von Wissen und Macht, was selbstredend nicht nur den Marxismus, sondern die Wissenschaften insgesamt betrifft, natürlich auch Foucault, Nietzsche, die Genealogie selbst und mit ihr die Kritik.

Daher kann sich Kritik dem auch genealogisch nicht entziehen, aber Einsicht in diese Zusammenhänge gewinnen und das auch nur, wenn die Kritik den Anspruch auf letzte Wahrheiten genauso aufgibt wie ihre Betroffenheitsobsession. Damit würde sich die Kritik ihrem Mißbrauch zumindest widersetzen. Wenn sie derart trotzdem eine weit verbreitete Tugend bleibt, dann wäre das nicht das Schlechteste. Im Gegenteil, sie könnte in einem bescheideneren Maße dazu beitragen, dass sie sich verwirklicht; denn ‚was kritisch ist, das ist wirklich; und was wirklich ist, das ist kritisch.‘ Zumindest erscheint dergleichen manchen Menschen als erfreulicher, als wenn sich das Denken noch im Satz Hegels verfängt: „Was vernünftig ist, das ist wirklich; und was wirklich ist, das ist vernünftig“ (Hegel 1970b, S. 24).

Literatur

- Abel, Günter (1999): *Sprache, Zeichen, Interpretation*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Adorno, Theodor W. (1971): *Kritik. Kleine Schriften zur Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bloch, Ernst (1980): *Abschied von der Utopie, Vorträge*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Camus, Albert (1959): *Der Mythos von Sisyphos* (1942). Hamburg: Rowohlt.
- Foucault, Michel (1977): *Überwachen und Strafen – Die Geburt des Gefängnisses* (1975), Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Fraser, Nancy (2017): Vom Regen des progressiven Neoliberalismus in die Traufe des reaktionären Populismus. In: Geiselberger, Heinrich (Hrsg.): *Die große Regression. Eine internationale Debatte über die geistige Situation der Zeit*. Berlin: Suhrkamp, S. 77–92.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1970a): *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse (1830) Erster Teil: Die Wissenschaft der Logik*. Werke Bd. 8. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1970b): *Grundlinien der Philosophie des Rechts (1820)*. Werke Bd. 7. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Heidegger, Martin (1984): *Was heißt Denken? (1951-52)*. 4. Aufl. Tübingen: Niemeyer.
- Horkheimer, Max (1985): *Philosophie als Kulturkritik*. Gesammelte Werke Bd. 7. Frankfurt/M.: S. Fischer.
- Latour, Bruno (2017): Refugium Europa. In: Geiselberger, Heinrich (Hrsg.): *Die große Regression. Eine internationale Debatte über die geistige Situation der Zeit*. Berlin: Suhrkamp, S. 135–148.
- Marx, Karl (1969): *Thesen über Feuerbach (1845)*. Marx Engels Werke (MEW) Bd. 3. Berlin: Dietz.
- Marx, Karl (1972): *Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. Einleitung (1844)*. MEW Bd. 1. Berlin: Dietz.
- Mason, Paul (2016): *Postkapitalismus – Grundrisse einer kommenden Ökonomie*. Berlin: Suhrkamp.
- Mason, Paul (2017): Keine Angst vor der Freiheit. In: Geiselberger, Heinrich (Hrsg.): *Die große Regression. Eine internationale Debatte über die geistige Situation der Zeit*. Berlin: Suhrkamp, S. 149–174.
- Montesquieu (1965): *Vom Geist der Gesetze (1748)*. Stuttgart: Reclam.
- Nietzsche, Friedrich (1988): *Götzen-Dämmerung oder Wie man mit dem Hammer philosophiert (1888)*. Kritische Studienausgabe (KSA) Bd. 6. München u.a.O.: de Gruyter, dtv.
- Nietzsche, Friedrich (1999): *Zur Genealogie der Moral (1887)*. KSA Bd. 6. München u.a.O.: de Gruyter, dtv.

Frühe Bildung, Erziehung und Betreuung im Wandel der Zeit – Einige Anmerkungen zur Entwicklung der Elementarpädagogik an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

Wilfried Smidt

Zusammenfassung

Das Fachgebiet der frühen Bildung, Erziehung und Betreuung – die Elementarpädagogik – hat in den letzten Jahren in Österreich einen neuerlichen wissenschaftlichen und bildungspolitischen Bedeutungszugewinn erfahren. Er spiegelt sich auch in der universitären Erziehungswissenschaft wider, die der Elementarpädagogik einen subdisziplinären Status zuspricht. Besonders bemerkenswert ist in dieser Hinsicht die Entwicklung des Fachgebietes der frühen Bildung, Erziehung und Betreuung an der Universität Innsbruck. Nach einer ersten, relativ kurz andauernden Hochphase im Zuge der Bildungsreformen der 1960er und 1970er Jahre ist die Elementarpädagogik seit einigen Jahren wieder verstärkt im Fokus des wissenschaftlichen Interesses. Wesentlichen Anteil an dieser neuerlichen wissenschaftlichen und bildungspolitischen Bedeutungszunahme hat Josef Christian Aigner, der sich in dieser Hinsicht als Forscher und Fürsprecher verdient gemacht hat.

Elementarpädagogik im Wandel der Zeit

Die Elementarpädagogik, die sich als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft im Kern mit Fragen der institutionellen und familialen frühen Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern befasst (vgl. zum teildisziplinären Status Lenzen 1989), unterliegt seit einigen Jahren einem neuerlichen Bedeutungszuwachs (vgl. Smidt, Burkhardt, Endler, Kraft & Koch 2017). Besonders verständlich wird diese Entwicklung, wenn mit dem *Sputnik-Schock* (vgl. Schenk-Danzinger 1980) und *PISA-Schock* (vgl. Hartmann 2007) zwei bildungspolitisch relevante Ereignisse thematisiert werden, die sich in ihren Konsequenzen letztlich auch in der Entwicklung der Elementarpädagogik an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck widerspiegeln.

Der Sputnik-Schock als Auslöser bildungsreformpolitischer Maßnahmen ab Mitte der 1960er Jahre – die erste Bildungsreformphase

Der damaligen Sowjetunion war 1957 der erfolgreiche Start eines Erdsatelliten gelungen. Dieses als „Sputnik-Schock“ bekannt gewordene Ereignis löste zunächst in den USA und später in anderen Staaten der westlichen Welt umfangreiche bildungspolitische Maßnahmen aus (erste Bildungsreformphase), die auch Fragen der Elementarpädagogik berührten. Im Zentrum der

Reformmaßnahmen standen in den USA zunächst vor allem kompensatorische Programme zur Förderung von minderprivilegierten, verarmten und von Verwahrlosung bedrohten schwarzen Bevölkerungsgruppen (vgl. Schenk-Danzinger 1980; Schmidt & Smidt 2014). Weiteren Aufwind bekamen entsprechende bildungspolitische Maßnahmen durch neue Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie, die einem ausgeprägten Bildungsoptimismus Vorschub leisteten und die Elementarpädagogik maßgeblich beeinflussten. In deutlicher Abgrenzung zu in den 1950er und frühen 1960er Jahren in der Kindergartenpädagogik vorherrschenden reifungstheoretischen Vorstellungen stellten neue lerntheoretische Ansätze die große Bedeutung förderlicher Lernumwelten (u. a. Familie, Kindergarten) für die kognitive Entwicklung von Kindergartenkindern und deren Schulerfolg heraus (vgl. Bloom, Davis & Hess 1965; Hunt 1961). Der bekannte deutsche Erziehungswissenschaftler Andreas Flitner sprach in diesem Zusammenhang von einem „Richtungswechsel“ (Flitner 1967, S. 515) in der Entwicklungspsychologie.

Ein besonders bekanntes Beispiel erfolgreicher Reformmaßnahmen ist das ab 1965 in den USA durchgeführte und bis heute bestehende kompensatorisch ausgerichtete „Head Start“-Programm, das sich mit zunächst mehrwöchigen Sommerkursen an sozial- und bildungsbenachteiligte (vorwiegend schwarze) Kindergartenkinder richtete, um diese gezielt auf einen erfolgreichen Schulbesuch vorzubereiten (vgl. National Head Start Assoziation, o.J.; U.S. Department of Health and Human Services, 2010). In den darauffolgenden Jahren wurden in den USA zahlreiche weitere vorschulische Förderprogramme, wie das bekannte Abecedarian-Projekt und das High/Scope Perry Preschool-Projekt, realisiert (vgl. Barnett & Boocock 1998; Bronfenbrenner, 1974; Schenk-Danzinger 1980).

Entwicklungen in Österreich und an der Universität Innsbruck

Entwicklungen in Österreich

Im deutschsprachigen Raum und insbesondere in Österreich setzte die Initiierung bildungsreformpolitischer Bemühungen vergleichsweise spät ein (vgl. Bayr-Klimpfinger 1970). Flankiert wurden die ab Ende der 1960er Jahre beginnenden und ab Mitte der 1970er Jahre auslaufenden Reformbemühungen durch kritische Diagnosen des österreichischen Bildungssystems, die – ähnlich wie in Deutschland (vgl. Picht 1964) – auf große Probleme des Bildungswesens (u. a. Mangel an Maturanten, Lehrermangel, zu große Klassenstärken) verwiesen (vgl. Gehmacher 1965). Leitend für die Bildungsreformphase in Österreich war zudem die vor allem in Deutschland mit Vehemenz geführte Diskussion über die Ausrichtung der Kindergartenpädagogik. Im Fokus stand dabei ein Streit zwischen Vertretern und Vertreterinnen einer konservativen, stärker reifungstheoretisch fundierten Pädagogik (vgl. besonders Hoffmann, 1967) und Vertretern und Vertreterinnen einer stärker lerntheoretisch ausgerichteten und auf die „Mobilisierung der Begabungsreserven“ (Heller 1969, S. 410) zielenden Pädagogik (vgl. besonders Lückert 1967).

Diese Diskussionen, die in abgeschwächter Intensität auch mit Blick auf elementarpädagogische Bildungsreformbemühungen in Österreich rezipiert wurden (vgl. z. B. Niegl 1970), forcierten ab Anfang der 1970er eine Vielzahl an zumeist kleineren Forschungsprojekten zu

elementarpädagogischen Themenkomplexen (besonders über die Wirkung kompensatorischer Förderprogramme), die nicht selten von Psychologinnen und Psychologen (z. B. von Bayr-Klimpfinger 1970, Schenk-Danzinger 1980) durchgeführt wurden.

Entwicklungen an der Universität Innsbruck

Der mit den Bildungsreformdiskussionen korrespondierende Bedeutungszugewinn elementarpädagogischer Themen spiegelt sich ab Anfang der 1970er Jahre auch in den Entwicklungen an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck wider. Als wichtiger Protagonist elementarpädagogischer Forschung ist insbesondere Rudolf Weiss zu nennen, der an der Universität Innsbruck von 1969 bis 2000 Erziehungswissenschaft lehrte und sich im Schwerpunkt mit schulpädagogischen, psychologischen und freizeitpädagogischen Themen befasste (vgl. Brezinka 2003). Zu Beginn der 1970er Jahre wandte er sich im Zuge der sich ausbreitenden Reformdiskussionen vorübergehend auch elementarpädagogischen Fragen zu. Als empirisch-quantitativ ausgerichteter Pädagoge befasste sich Rudolf Weiss in seinen wissenschaftlichen Schriften mit verschiedenen Aspekten der Vorschulerziehung wie dem Ausbau von Vorschuleinrichtungen und Vorschulklassen, den Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit, der kognitiven Förderung von Kindern und der Wirksamkeit kompensatorischer Förderung (vgl. z. B. Weiss 1970). Elementarpädagogische Themen waren zudem Gegenstand unterschiedlicher Lehrveranstaltungen von Rudolf Weiss (z. B. Seminare zur „Vorschulerziehung“, und „kognitiven Frühförderung“), die zum Teil als Bücher veröffentlicht wurden (vgl. Brezinka 2003; Weiss 1980). In weiterer Folge wurde (und wird) zwar das allgemeine Thema Kindheit vereinzelt aus erziehungswissenschaftlicher und historisch-anthropologischer Perspektive bearbeitet. Zu einer dezidierten und länger andauernden elementarpädagogischen Schwerpunktsetzung innerhalb der universitären Erziehungswissenschaft kam es – mutmaßlich forciert durch das nachlassende bildungspolitische Interesse und Auslaufen der Bildungsreformphase ab Mitte der 1970er Jahre – allerdings nicht.

Der PISA-Schock als Auslöser bildungsreformpolitischer Maßnahmen ab den 2000er Jahren – die zweite Bildungsreformphase

Nach einer längeren Phase bildungspolitischer und wissenschaftlicher Randständigkeit elementarpädagogischer Fragen zeichnen sich seit einigen Jahren neuerliche Bildungsreformbemühungen ab (zweite Bildungsreformphase), in der elementarpädagogische Anliegen wieder zunehmend in den Fokus rücken. Ein wesentlicher Auslöser der aktuellen Reformdiskussion markiert das allenfalls durchschnittliche Abschneiden bei internationalen Schulleistungsstudien (z. B. Programme for International Student Assessment, PISA), das als „PISA-Schock“ Eingang in bildungsreformpolitische Diskussionen gefunden hat (vgl. Hartmann 2007). Forciert werden die gegenwärtigen elementarpädagogischen Reformbemühungen insbesondere durch stark gestiegene Betreuungsquoten von Kindern in Kindergärten und vergleichbaren Einrichtungen (über 92% der 3-5-jährigen Kinder besuchen in Österreich einen Kindergarten oder eine vergleichbare Einrichtung, vgl. Statistik Austria 2015), durch Ergebnisse zur Persis-

tenz von Bildungsrückständen besonders von Kindern mit Migrationshintergrund (vgl. Wroblewski 2012) sowie durch (vor allem internationale) Befunde zu der gut belegten prädiktiven Bedeutung einer guten institutionellen frühkindlichen Bildung und Erziehung für den späteren kindlichen Kompetenzerwerb und Bildungserfolg (vgl. z. B. Roßbach 2005).

Entwicklungen in Österreich und an der Universität Innsbruck

Entwicklungen in Österreich

Die Schwerpunktsetzungen der aktuellen Reformmaßnahmen in Österreich sind ausgesprochen vielgestaltig und können nur beispielhaft aufgeführt werden. Von hoher wissenschaftlicher und bildungspolitischer Bedeutsamkeit sind gegenwärtig etwa die Verbesserung der pädagogischen Qualität in Kindergärten und vergleichbaren Einrichtungen (vgl. Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2009), die Optimierung früher Sprachförderung besonders mit Blick auf Kinder aus sozial- und bildungsbenachteiligten Familien mit und ohne Migrationshintergrund (vgl. Datler, Studener-Kuras & Bruns 2014) und die Gestaltung von Übergängen aus elementarpädagogischen Bildungs- und Erziehungseinrichtungen in die Schule (vgl. Reicher-Pirchegger 2014). Hinzu kommen Fragen der Ausbildung, Akademisierung und Professionalisierung des elementarpädagogischen Personals, die kontrovers diskutiert werden (vgl. Smidt et al. 2017). Die aktuellen Reformbemühungen markieren insgesamt international anschlussfähige Themenbereiche, wie sie ähnlich auch in Deutschland (vgl. z. B. Braches-Chyrek, Röhner, Sünker, & Hopf 2014 für eine Übersicht) und im anglo-amerikanischen Raum (vgl. z. B. Pianta, Barnett, Justice, & Sheridan 2012 für eine Übersicht) behandelt werden.

Entwicklungen an der Universität Innsbruck

In Analogie zu den Entwicklungen der frühen 1970er Jahre korrespondieren die durch den „PISA-Schock“ ausgelösten bildungsreformpolitischen Diskussionen mit einer Renaissance der Elementarpädagogik an der Universität Innsbruck. Als wichtiger Protagonist kann in dieser Hinsicht Josef Christian Aigner gelten, der sich in besonderer Weise für elementarpädagogische Belange eingesetzt hat und damit in gewisser Weise an die von Rudolf Weiss in den 1970er Jahren verantwortete Entwicklung anschließt. Dies ist umso bemerkenswerter, weil sich viele seiner Forschungsschwerpunkte wie auch die Denomination der von ihm über viele Jahre bekleideten Universitätsprofessur keineswegs auf die Elementarpädagogik, sondern insbesondere auf die Psychoanalytische Pädagogik beziehen. Verdienste um die Belange der Elementarpädagogik kommen ihm insbesondere in zweierlei Hinsicht zu.

Josef Christian Aigner hat sich verdient gemacht als *Forscher*, der durch die Initiierung von mehreren elementarpädagogischen Forschungsprojekten maßgeblich zu einer Weiterentwicklung der universitären Elementarpädagogik beigetragen hat. Ein zentrales Thema seiner elementarpädagogischen Studien bezieht sich auf die Bedeutung männlicher pädagogischer Fachkräfte in Kinderbetreuungseinrichtungen. Die von ihm federführend durchgeführten

Forschungsprojekte befassen sich entsprechend mit „*Public fathers – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*“, mit „*Strategien zur Erhöhung des Anteils von Männern in der Kinderbetreuung*“ und mit der „*Wirkung männlicher Kindergartenpädagogen auf die Entwicklung von Kindern*“. Die Ergebnisse dieser Forschungen liegen gut dokumentiert in wissenschaftlichen Publikationen vor (z. B. Aigner & Poscheschnik 2015; Aigner & Rohrmann 2012) und tragen so wesentlich zu einer Weiterentwicklung von Diskursen bei, die sich auf drängende Fragen der Professionalisierung des elementarpädagogischen Personals beziehen (vgl. Koch & Smidt 2016; Smidt et al. 2017; Wustmann 2014).

Mit seinen wissenschaftlichen Arbeiten zur Elementarpädagogik hat Josef Christian Aigner fraglos auch eine wichtige Grundlage geschaffen für die Einrichtung einer vom Land Tirol geförderten Stiftungsprofessur, mit der an der Universität Innsbruck seit 2015 erstmals explizit das Fachgebiet der Elementarpädagogik vertreten wird. Er hat sich in besonderem Maße als *Fürsprecher* für die Belange der neu entstandenen Professur eingesetzt. Dabei waren und sind die Rahmenbedingungen alles andere als einfach. Die ursprünglich als „Brückenprofessur“ für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Frühe Bildung und Erziehung (Elementarpädagogik) an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg und Universität Innsbruck eingerichtete Professur sollte durch die Brückenbildung zwischen Universität und Pädagogischer Hochschule eine zentrale Rolle bei der Weiterentwicklung des wichtigen Bereichs der Elementarpädagogik spielen. Sie hatte in dieser Konstellation allerdings nur ein Semester Bestand, weil Zusagen über Personalausstattungen, die seitens der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg gemacht worden waren, nicht eingehalten wurden. Seit Oktober 2015 ist die Professur daher ausschließlich an der Universität Innsbruck angesiedelt. In dieser schwierigen Situation hat sich Josef Christian Aigner – auch gegen zahlreiche inneruniversitäre Widerstände – nachdrücklich für den Ausbau der Elementarpädagogik (z. B. die curriculare Verankerung elementarpädagogischer Inhalte, Aufstockung der Professur) eingesetzt. Erste Erfolge der neu eingerichteten Professur sind sichtbar: Beispielsweise untermauern an der Universität Innsbruck ausgerichtete wissenschaftliche Tagungen der Sektion Elementarpädagogik der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB) und der Kommission Pädagogik der frühen Kindheit der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) sowie die aktive Teilnahme an weiteren internationalen Tagungen (z. B. Tagungen der European Early Childhood Education Research Association) die nationale und internationale Präsenz der Innsbrucker Elementarpädagogik. Dies gilt in gleichem Maße für deutsch- und englischsprachige Publikationen zu elementarpädagogischen Themen, die in nationale und internationale erziehungswissenschaftliche Diskurse einfließen (z. B. Koch & Smidt 2016; Smidt 2016; Smidt et al. 2017). Ungeachtet der Ungewissheit, ob und inwieweit sich das Fachgebiet der Elementarpädagogik an der Universität Innsbruck längerfristig etablieren wird, sind Josef Christian Aigners Einsicht in das hohe Zukunftspotential einer universitären Elementarpädagogik und sein außerordentliches wissenschaftliches und bildungspolitisches Engagement in besonderem Maße anerkennenswert.

Literatur

- Aigner, Josef Ch. & Poscheschnik, Gerald (2015): *Kinder brauchen Männer. Psychoanalytische, sozialpädagogische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven*. Gießen: Psycho-sozial Verlag.
- Aigner, Josef Ch. & Rohrmann, Tim (2012): *Elementar – Männer in der pädagogischen Arbeit mit Kindern*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2009): *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*. Wien. Abgerufen unter: https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2009/bildungsrahmenplan_18698.pdf?4dtiae [20. 1. 2016].
- Barnett, W. Steven. & Boocock, Sarana S. (Hrsg.) (1998): *Early child care and education for children in poverty: Promises, programs and long-term results*. New York: Albany.
- Bayr-Klimpfinger, Sylvia (1970): Zur Frühlernbewegung und zum Angebot an neuen Lernspielen. *Unsere Kinder*, 25 (5), S. 132–136.
- Bloom, Benjamin. S.; Davis, Allison & Hess, Robert (1965): *Compensatory education for cultural deprivation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Braches-Chyrek, Rita; Röhner, Charlotte, Sünker, Heinz & Hopf, Michaela (Hrsg.) (2014): *Handbuch Frühe Kindheit*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Brezinka, Wolfgang (2003): *Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert (Band 2, Prag, Graz, Innsbruck)*. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Bronfenbrenner, Urie (1974): *Wie wirksam ist kompensatorische Erziehung?* Stuttgart: Klett.
- Datler, Wilfried; Studener-Kuras, Regina & Bruns, Valentina (2014): Das Vergnügen am Fremden und die Entwicklung von Kompetenzen im Bereich der Zweitsprache Deutsch. Aus dem Wiener Forschungsprojekt "Spracherwerb und lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Kindergarten". In: Dahlvik, Julia; Reinprecht, Christoph & Sievers, Wiebke (Hrsg.), *Migration und Integration – wissenschaftliche Perspektiven aus Österreich. Migrations- und Integrationsforschung* 5. V&R unipress: Göttingen, S. 127–141.
- Flitner, Andreas (1967): Der Streit um die Vorschulerziehung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 13 (6), S. 515–538.
- Gehmacher, Ernst (1965): *Wettlauf mit der Katastrophe*. Wien: Europa-Verlag.
- Hartmann, Waltraut (2007): Bildung braucht Ziele. Bildungskonzepte und Bildungspläne für den Kindergarten. In: *Kinderbetreuungsreferat – Fachabteilung 6B, Was heißt hier Bildung? Bildungspläne in Kinderbetreuungseinrichtungen*, S. 18–22. Abgerufen unter:

http://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/11682860_74835169/6ba7ba3b/Kiste%2007.pdf [08.12.2016].

- Heller, Kurt (1969): Zum Problem der Begabungsreserven. In: Lückert, Heinz-Rolf (Hrsg.), *Begabungsforschung und Bildungsförderung als Gegenwartsaufgabe*. München: Ernst Reinhardt, S. 352–430.
- Hoffmann, Erika (1967): Der Anspruch des Kleinkindes auf Bildung: Antwort auf H.-R. Lückert. *Die Grundschule*, (2, Beiheft zu Westermanns Pädagogischen Beiträgen), S. 17–32.
- Hunt, Joseph (1961): *Intelligence and experience*. New York: Ronald.
- Koch, Bernhard & Smidt, Wilfried (2016): Für eine geschlechtsneutrale Interpretation von Professionalität in der Elementarpädagogik. *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 14 (2), S. 155–165.
- Lenzen, Dieter (Hrsg.) (2001): *Pädagogische Grundbegriffe. Band 2: Jugend bis Zeugnis*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Lückert, Heinz-Rolf (1967): Begabungsförderung und basale Bildungsförderung. *Die Grundschule*, (2, Beiheft zu Westermanns Pädagogischen Beiträgen), S. 3–16.
- National Head Start Association (o.J.): *National Head Start Association*. Verfügbar unter: <https://www.nhsa.org/> [08.12.2016]
- Niegl, Agnes (1970): Kindergartenarbeit erneut in der Diskussion. *Unsere Kinder*, 25 (2), S. 36–40.
- Pianta, Robert C.; Barnett, W. Steven; Justice, Laura M. & Sheridan, Susan M. (Hrsg.) (2012): *Handbook of early childhood education*. New York: Guilford press.
- Picht, Georg (1964): *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Olten: Walter-Verlag.
- Reicher-Pirchegger, Lisa (2014): Der Schulanfang - Ein neuer Anfang? Bildungswege vom Kindergarten in die Volksschule als weiterhin existierende Herausforderung. *Erziehung und Unterricht*, 164 (5-6), S. 387–397.
- Roßbach, Hans-Günther (2005): Effekte qualitativ guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.), *Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 55–174.
- Schenk-Danzinger, Lotte (1980): *Möglichkeiten und Grenzen kompensatorischer Erziehung*. Wien: Jugend und Volk.
- Schmidt, Thilo & Smidt, Wilfried (2014): Kompensatorische Förderung benachteiligter Kinder – Entwicklungslinien, Forschungsbefunde und heutige Bedeutung für die Frühpädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (1), s. 132–149.

- Smidt, Wilfried (2015): Big Five personality traits as predictors of the academic success of uni-versity and college students in early childhood education. *Journal of Education for Teaching*, 41(4), S. 385–403.
- Smidt, Wilfried; Burkhardt, Laura; Endler Victoria; Kraft, Stefanie & Koch, Bernhard (2017): Professionalisierung des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen in Österreich – Modelle, Befunde, Desiderate. *Zeitschrift für Pädagogik*, 63 (2), S. 121–138.
- Statistik Austria (2015): *Kinderbetreuungsquoten nach Einzeljahren 2014*. Abgerufen unter: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/021658.html [22.09.15].
- U.S. Department of Health and Human Services & Administration for Children and Families (2010): *Head Start Impact Study. Final Report*. Abgerufen unter: http://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/opre/executive_summary_final.pdf [08.12.2016]
- Weiss, Rudolf (1970): Über Vorschulerziehung. *Erziehung und Unterricht*, 120, S. 662–674.
- Weiss, Rudolf (1980): *Probleme der österreichischen Schule*. Innsbruck: Universitätsverlag Wagner.
- Wroblewski, Angela (2012): Situation und Kompetenzen von Schüler/inne/n mit Migrationshintergrund: Deskriptive und multivariate Analyse der Determinanten der Testleistung. In: Eder, Ferdinand (Hrsg.), *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich*. Münster: Waxmann, S. 337–366.
- Wustmann, Cornelia (2014): Professionalisierung, oder: Von den schnell formulierten Erwartungen. *Erziehung & Unterricht*, 164 (5-6), S. 359–368.

Bedingungen konstruktiver Kritik

Selina Steiner

Zusammenfassung

Der Beitrag fragt nach den Bedingungen und der Gestalt von Kritik, die konstruktive und regulative Funktionen ausübt, und stellt Überlegungen zu der Frage an, wann und warum sie diese Funktionen einbüßen kann. Während konstruktive Kritik in einem Raum zwischen zwei Systemen wirkt, in dem die Logiken beider den Gegenstand bestimmen, kann nicht-konstruktive Kritik als Reaktion auf hoch emotional besetzte Systeme diesen Raum verunmöglichen und sich gegen jede andere Logik verwehren. Das wird anhand von zwei Beispielen verdeutlicht.

Einleitung

„Kritik als Unterscheidung, Widerstand und konstruktiver Impuls“, so der Titel dieses Buches. In diesem Sinne verstanden, hat Kritik – ob im Alltag zwischen Individuen, an gesellschaftlich dominanten Deutungsmustern oder zwischen wissenschaftlichen Denkrichtungen – meines Erachtens wichtige, insbesondere regulative und eben konstruktive Funktionen. Und doch löste das Thema bei mir ambivalente Gefühle aus; es weckte neben positiven Assoziationen auch Erinnerungen an Beispiele von Kritik, die in mir ein ungutes Gefühl hinterließen. Nachfolgend will ich versuchen, dieses unguete Gefühl gedanklich nachzuvollziehen und allgemeine Überlegungen zu der Frage anzustellen, wann Kritik positive Funktionen erfüllt und wann nicht.

1. Gestalt und Bedingungen regulativer und konstruktiver Kritik

Zunächst skizziere ich einige Überlegungen, wie Kritik regulativ und konstruktiv sein kann. Der wesentliche Gedanke, der im Folgenden abgehandelt wird, lautet: Kritik konstruiert einen Raum zwischen zwei Systemen mit je eigener Logik. Was ich mit „System“ und „Logik“ meine, ist einerseits an die systemische Theorie und andererseits – sehr frei – an Foucaults Diskursbegriff angelehnt. Was er als „Diskurs“ beschrieben hat, nämlich eine Kommunikationsform, die Denkweisen etc. ein- und ausschließt und ihre Gegenstände durch ihre unausgesprochenen, impliziten Strukturen auf eine bestimmte Weise konstituiert, verallgemeinere (und vereinfache) ich hier etwas: Ein Individuum beispielsweise kann als System angesehen werden. Seine Logik – hier: Programme des Denkens, Schlussfolgerns, Verhaltens (und Fühlens, wenn auch hier mehr als Einflussgröße auf die anderen Elemente) – entsteht aus Neigungen, Eigenschaften und biographischen Erfahrungen. Dazu gehören die persönliche und institutionelle Beziehungs- und Sozialisationsgeschichte sowie verinnerlichte Wissensinhalte und Denkstrukturen aus verschiedenen Fachdisziplinen und Gemeinschaften. Sie fügen sich allesamt auf eine dem Individuum eigene und einzigartige Weise zu Denkgewohnheiten,

Empfindungs- und Wahrnehmungsmustern zusammen. In der systemischen Theorie spricht man von der „inneren Landkarte“ oder dem „inneren Modell“; ich spreche hier, da es um die Weise des Schlussfolgerns geht, die ein Individuum auf ein anderes System anwendet, von „Logik“. Ein Individuum kann verschiedene Logiken auf verschiedene Systeme anwenden, um sie nachzuvollziehen, zu verstehen oder eben zu kritisieren. Auch eine wissenschaftliche Disziplin hat eine solche Logik, ebenso wie andere gesellschaftlich relevante Institutionen und jedes System und Teilsystem, in dem sich menschliches Wirken organisiert, sei es ein Tanzstil, eine Form medialer Berichterstattung oder der Werbung. Jedes Individuum gestaltet diese Logiken jeweils wieder anders vor dem Hintergrund seiner persönlichen Konstitution und Erfahrungen, wodurch auch unterschiedliche Positionen in derselben, z. B. wissenschaftlichen, Denktradition entstehen.

Kritik lässt sich nun in diesem Kontext verstehen als Bezugnahme des einen Systems auf einen Gegenstand, wie er in der Logik eines anderen Systems konstituiert wurde. Dabei löst es den Gegenstand aus dem System heraus, um ihn mit der eigenen Logik zu betrachten, anders auszuleuchten und teilweise neu zu konstituieren – aber eben nur teilweise, denn etwas von der Logik des „ursprünglichen“ Systems bleibt in dem Gegenstand erhalten. Er ist schließlich nur durch dessen Bedingungen zu dem geworden, der er ist. Würde die Kritik diese Logik nicht berücksichtigen, dann konstituierte sie einen ganz neuen Gegenstand. Die Kritik kann die dem Gegenstand immanente Logik nicht auslöschen. Daher zieht sie den Gegenstand zwar aus dem anderen System heraus, kann ihn jedoch nicht völlig der eigenen Logik einverleiben und schafft damit über die Kritik eine Art Zwischenraum zwischen beiden Systemen, in dem der Gegenstand etwas von beiden Logiken in sich hat: er bleibt der Logik des Systems verhaftet, das ihn auf seine spezifische Weise konstituiert hat; zugleich rückt ihm eine andere zu Leibe, die ihn anders ausleuchtet, ihn in einen anderen Kontext stellt. Als einfaches Bild kann man sich vorstellen, dass zwei Brillen übereinandergelegt werden, um einen Gegenstand zu betrachten. Würde man die Brillen lediglich austauschen, so wäre die Folge eine Neuentdeckung des Gegenstands. Durch die Veränderung des Gegenstands kommt der Kritik in diesem Fall eine konstruktive Bedeutung zu; die Verwendung von zwei „Brillen“ kann eine Ausdifferenzierung und ein erweitertes Verständnis des Gegenstandes bedeuten.

Das „ursprüngliche“ System wiederum kann der Kritik auf verschiedene Arten begegnen: Es kann die Kritik ganz oder in (mit der eigenen Logik inkompatiblen) Teilen abweisen; oder seinerseits wiederum die Kritik des kritisierenden Systems mittels der eigenen Logik kritisieren. Letzteres leistet möglicherweise auf ähnliche Art wie die erstmalige Kritik einen konstruktiven Impuls zur weiteren Entwicklung des Gegenstandes.

Es kann auch den durch die Kritik veränderten Gegenstand wieder aufnehmen: Entweder, indem es ihn unter Berücksichtigung seiner Veränderung nochmals so verändert, dass er wieder in die „hauseigene“ Logik „passt“; oder indem es seine Logik so verändert, dass es den durch die Kritik veränderten Gegenstand wieder aufnehmen kann. Im einen Fall hat es wiederum den Gegenstand verändert, im anderen sich selbst weiterentwickelt und differenziert.

Um diese abstrakten Überlegungen zu verdeutlichen, ein Beispiel: Reflexion, die man auch als Kritik bzw. kritische Betrachtung des eigenen Verhaltens und eigener Einstellungen verstehen kann, hebt ebendiese in einen Zwischenraum zwischen der Gewohnheit, dem Muster, das eine Person so handeln und denken lässt, und einem anderen System. Gewalttätiges Verhalten etwa entsteht vielleicht in einer Logik, die sich im folgenden Gedankengang ausdrücken ließe: „Er schaut mich so heimtückisch an – er überlegt sicher, wie er mich jetzt vor allen fertig machen kann – das macht mich wütend – ich muss ihm zuvorkommen – ich hau ihm in die Fresse.“ Diese Logik besteht aus Interpretationen, Gedanken, Gefühlen und hat ihren Ursprung vermutlich in bestimmten Beziehungs- und Sozialisationserfahrungen.

Das eigene Verhalten zu reflektieren, setzt den Bezug auf ein anderes System voraus – ob dies nun beispielsweise in christlichen Werten rund um den Begriff Nächstenliebe oder anderen moralischen Überzeugungen besteht, in Erfahrungen oder Wünschen, die dem Verhalten entgegenstehen (etwa: ich will nicht wieder in den Knast), in psychologischen Theorien über das eigene Verhalten oder im Nachdenken über die Logik des Anderen, also seine Motive und sonstigen innere Vorgänge. Nun wird diese Person wahrscheinlich nicht gleich zum Prediger oder zur Psychologin; das System, das durch seinen Einfluss die Distanzierung vom Verhaltenssystem ermöglicht, wird nicht einfach übernommen. Das Gewohnte ist weiterhin wirksam und muss in seiner Bedeutung berücksichtigt werden. Doch eine andere hinzugezogene Logik lässt das Verhalten in einem anderen Licht erscheinen, in dem es vielleicht nicht mehr ganz so folgerichtig erscheint. Es hat sich aus seiner Selbstverständlichkeit und damit aus seinem Teilsystem gelöst; andere Sichtweisen umfließen und verändern es (etwa von „ich wehr‘ mich halt, wenn mir einer blöd kommt“ hin zu „ich werde schnell aggressiv, wenn ich mich bedroht fühle“). Was in diesem Zwischenraum erschaffen wird, kann ins eigene System integriert werden, etwa durch „Wie schaffe ich es, mich zu beherrschen, damit ich nicht wieder vor Gericht lande“, oder auf eine die Logik mehr verändernde Weise, etwa durch „Vielleicht hat er gar nichts Böses im Sinn“.

Auf diese Weise kann Kritik eine regulative Funktion ausüben. So auch die gegenseitige Kritik zwischen verschiedenen politischen Ausrichtungen, die keine davon zur alleinigen herrschenden werden lassen, oder auch in wissenschaftlichen Diskursen, deren unterschiedliche Paradigmen sich gegenseitig relativieren.

Der Zwischenraum ermöglicht erst, dass die Logiken sich verändern. Erst in ihm können sich die Systeme berühren und beeinflussen. Um einen Gegenstand zu kritisieren, muss man sich mit der ihm innewohnenden Logik auseinandersetzen und mit der eigenen konfrontieren. Das bedeutet, die Sprache, die Assoziationen, das (theoretische) Umfeld fließt aus beiden Systemen in den Zwischenraum und damit haben beide Systeme darauf Zugriff, können sich und den Gegenstand darin weiter verändern.

Inwiefern das manchmal eben nicht passiert und was daran problematisch wird, werde ich im Folgenden an zwei Beispielen zu verdeutlichen versuchen.

2. Beispiel 1

Kurz vor Weihnachten geriet Edeka in den sozialen Medien wegen eines Weihnachtsspots ins Kreuzfeuer der Kritik. Er handelte von Vorweihnachtsstress und wie Kinder darunter leiden, was Eltern kurz vor dem Familienfest noch so alles „müssen“, womit kaum Zeit für die Familie bleibt.

Doch in dem Videoclip, so das empörte Echo, versteckten sich Nazi-Botschaften, und zwar in den Nummernschildern der darin vorkommenden Autos: „MU-SS 420“ und „SO-LL 3849“. Edeka zufolge soll zumindest die Autonummer „MU-SS“ tatsächlich eine Botschaft transportieren, allerdings eine, die im ganzen Video offen zu erkennen ist: Was „muss“ man nicht alles zur Weihnachtszeit. Der Kombination „SO-LL“ könnte man wohl einen ähnlichen Zweck unterstellen. Doch die Kritik aus den sozialen Medien unterstellt etwas anderes: „SS“ (für „Schutzstaffel“) ist ein Nazi-Symbol, besonders in Kombination mit der Zahl „420“, die in Nazi-Kreisen für den 20.04., also Hitlers Geburtsdatum, steht. Dazu passend kann auch die zweite Nummerntafel interpretiert werden: aus der Zahlenkombination „3849“ kann man erstens die Zahl „84“ herauslesen, was – als Code für den 8. und den 4. Buchstaben im Alphabet, also „HD“ – in rechtsextremen Kreisen für „Heil Deutschland“ steht, und zweitens die Zahl „39“, die nach demselben Muster für „Christliche Identität“ stehen kann und „im Umkehrschluss Antisemitismus“ heißt, so die Chefin der Landeszentrale für politische Bildung in Hamburg (n-tv online 2016), die übrigens sogar ein Missgeschick der beauftragten Werbeagentur ausschließt (vgl. ebd.), also „im Umkehrschluss“ die Absicht unterstellt, Nazi-Botschaften zu transportieren. Auf ähnliche Weise geriet 2014 schon die Waschmittelfirma Ariel in die Kritik, da sie groß die Zahl „88“ auf einem T-Shirt der deutschen Fußballmannschaft auf ihre Produkte drucken ließ. Geworben wurde damit für ein Waschmittel, das dank verbesserter „Konzentration“ – ein Wort, das auch bei einigen negative Assoziationen weckte – nicht mehr nur für 83, sondern für „83+5“, also „88“ Waschladungen, reiche. In rechtsradikalem Kontext steht die Zahl „88“ – „HH“ – für den Nazi-Gruß „Heil Hitler“.

Die Reaktionen aus dem Netz waren vielfach empört oder höhnisch: „Ariel“ wurde durch „Arier“ ersetzt (vgl. Spiegel 2014), ein Internet-User war der Meinung, „[s]tatt ‚Wäschen‘ hätte man auch ‚Säuberungen‘ sagen können“ (Focus 2014).

Diese Beispiele lassen mich an eine Episode aus Kindheitstagen denken, die mir mein Bruder mit sichtlicher Irritation erzählt hatte. Er hatte sein in der Schule gebasteltes Balance Board stolz mit seinen Initialen versehen – „SS“ für „Simon Steiner“ – und die Mitschüler hatten ihm aufgeregt zu seinem Mut gratuliert oder die Köpfe geschüttelt. So wie er – einmal aufgeklärt über die „wahre“ Bedeutung des Kürzels – befremdet und verstohlen ein „t“ nach dem zweiten „S“ einfügte und nie wieder denselben Fauxpas beging (und mich davor bewahrte), so entschuldigte sich Edeka, von der kritischen Öffentlichkeit aufgeklärt, für seine Unachtsamkeit, wie auch Procter & Gamble die eigene Aktion sofort reumütig als „dumm und naiv“ bezeichneten und die Waschmittelpackungen zurückriefen.

Doch auch sarkastische Kommentare zur als übertrieben empfundenen Kritik ließen in beiden Fällen nicht auf sich warten: „[W]arum gibt es eigentlich noch den Buchstaben H? Der müßte

eigentlich auch weg! Und I und T und L und E und R. [...] Aber wie heißen dann Ariel oder die Mutti?“, wird in einem Internet-Blog über die Ariel-Kritik gespottet (Pi 2014). Martenstein (2016) höhnt über den Vorwurf an Edeka: „Meiner Ansicht nach ist die Direktorin [eine der KritikerInnen; S.St.] eine aus dem grönländischen Eis aufgetaute Nazi-Agentin, die den Antifaschismus lächerlich machen soll. Beweis: Sie heißt mit Vornamen „Sabine“, und wofür die Buchstaben „SA“ stehen, weiß nun wirklich jeder.“ Auf ironische Weise lassen damit beide durchklingen, was ich im Folgenden in den oben eingeführten Worten zu erklären versuche.

Hier haben wir nicht den einfachen Fall, dass System A Gegenstand X kritisiert, wie ihn System B darstellt. Die Kritik wendet sich an ein System (Werbung), aber gilt dessen vermeintlicher Repräsentation eines anderen Systems, das nicht repräsentiert werden darf, und zwar durch einen Gegenstand – hier die verschiedenen Buchstaben- und Zahlenkombinationen –, der angeblich die Logik des verbotenen Systems beinhaltet und damit auf dieses verweist. Aber ab wann ist ein Gegenstand ein Symbol dieses Systems? Ein schwarzes Hakenkreuz auf weißem Grund in rotem Kreis würde wohl jeder als solches sehen, ebenso wie eine 88 auf einer Flagge bei einem rechtspolitisch orientierten Aufmarsch. Das Hakenkreuz ist so aufgeladen mit der Nazi-Ideologie, in dieser Form von dieser Logik konstituiert, dass es quasi allein dafür stehen kann. Mit der ursprünglich sprachwissenschaftlichen Theorie der Indexikalität könnte man sagen, dies sei die begrifflich-referenzielle Dimension des Kontextes, auf den das Symbol verweist. Bei der 88 oder auch SS reicht diese Dimension allein nicht aus, weil sie auf die unzähligen Kontexte verweisen könnte, in denen sie schon verwendet wurde. Hier braucht es mehr an situativem Kontext, in diesem Fall etwa durch eine politische Veranstaltung. Der Gegenstand – beispielsweise die Zahl „84“ oder die Buchstaben „SS“ – hat also durch seine vielfältige Verwendung nicht genug der spezifischen Logik eines bestimmten ihn verwendenden Systems in sich, um stellvertretend für dieses zu stehen; es braucht daher zusätzliche Anbindungen an dieses System – wie den politischen Kontext –, um es im Gegenstand zu repräsentieren.

Das System, das in beiden Dimensionen deutlich repräsentiert ist, wird im Unterschied dazu nicht berücksichtigt: Ein Werbespot über vermeintliche Verpflichtungen zu Weihnachten stellt den situativen Kontext dar und seine spezifische Logik, die „SS“ in das Wort „Muss“ und das Wort in eine Autonummer einfügt, wird nicht berücksichtigt, auch nach expliziter Erklärung nicht.

Aus irgendeinem Grund verweigert das kritisierende System die Herstellung eines Zwischenraumes, der beide Logiken gleichermaßen berücksichtigt.

Woher kommt diese große Bereitschaft, nur diese eine bestimmte Logik in einem Gegenstand wahrzunehmen, der so viele davon beinhalten kann? Auf Kosten einer anderen, die sich mit Berücksichtigung des Kontextes viel eher anbieten würde?

Ich meine, hier ist ein weiterer Vergleich nicht zu weit gegriffen, um das Phänomen zu veranschaulichen: Häufig wird die Zeit des Nationalsozialismus, besonders in Deutschland und Österreich, als ein „Trauma“ in der Geschichte bezeichnet. Dies scheint passend, kann man doch, so meine ich, einige Parallelen finden: So wie ein traumatisierter Mensch durch einen

Trigger, einen Auslösereiz, sofort wieder in den Erlebensmodus versetzt werden kann, der während der traumatischen Erfahrung vorherrschend war, so reicht ein „Trigger“ wie eine an sich nichtssagende Zahl oder zwei Buchstaben, um auch ohne entsprechende situativ-kontextuelle Nähe mit dem Trauma assoziiert zu werden. Und wie Informationen über die Andersartigkeit der Situation einem traumatisierten Menschen nur bedingt helfen können, so kommen auch Informationen über die Logik des anderen Systems nicht an, wie etwa, dass 88 eine angeberisch hohe und einprägsame Zahl ist, dass „MU-SS“ als Wort in einem Clip über zu viele vermeintliche Verpflichtungen Sinn macht und als Autonummer schlau eingebracht ist, oder dass „3849“ und „420“ für weniger über nationalsozialistische Symbolik Informierte einfach zufällige Zahlenkombinationen sind. Das aktualisierte „Trauma“ überlagert die gegenwärtige Situation einfach. Um noch ein klein wenig bei dem Vergleich zu bleiben: Das sofortige Zurücknehmen der Artikel und Aktionen mit umfangreicher Entschuldigung entspräche in etwa dem Vermeidungsverhalten, also der Neigung, mit einem Trauma assoziierte Situationen, Orte etc. zu meiden. Dieses verringert vielleicht die Wahrscheinlichkeit, dass das Trauma aktualisiert wird, doch um den Preis einer beachtlichen Beschneidung der Möglichkeiten – hier der Verwendung einer Reihe von Buchstaben-, Zahlen- und Wortkombinationen (die, wie bei „3849“, sich offenbar nicht einmal durch eine andere Reihenfolge retten können), sei es auf Waschmittelpackungen, fiktiven Nummernschildern oder den Bastelwerken eines Elfjährigen.

Hier erscheint die Kritik wie der Alarm einer überaktivierten Amygdala. Der situative Kontext, der zum hierdurch aktualisierten begrifflich-referenziellen System passt, ist wie beim Trauma ein kaum zu ertragender, der beseitigt werden muss – nur dass er vielleicht nicht immer da ist, wo er beseitigt werden will. Das „traumatische“ System – hier die Nazi-Ideologie – ist so stark emotional besetzt, dass es jedes andere System überlagert, das etwas (und rein vom Kontext her vielleicht mehr) dazu zu sagen hätte.

3. Beispiel 2

In der *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* (2016) kritisieren Müller und Zillien von Hebammen geleitete Geburtsvorbereitungskurse. Der Kritikpunkt ist dabei im Wesentlichen: Diese Kurse helfen Geschlechterdifferenzen zu reproduzieren und zu retraditionalisieren. Während ich die eher beiläufige Kritik an der Verwendung von Geschlechterklischees – wie Tee und Teelichter für Frauen und Chips und Bier für Männer oder das Befestigen von Autositzen als mehr im Kompetenzbereich von Männern als in dem von Frauen liegend – noch durchaus nachvollziehen und guteißen kann, verursacht mir die Hauptargumentation im Text wieder dieses Unbehagen.

Die Geburtsvorbereitungskurse bestehen den Autorinnen zufolge „in der Regel aus Entspannungsübungen, Informationen zu Schwangerschaft und Geburt und der Vorbereitung aufs Stillen“ (Müller & Zillien 2016, S. 412) und haben das Ziel, den Schwangeren die Angst vor der Geburt zu nehmen und sie eben auf das Stillen vorzubereiten (vgl. ebd., S. 420). Jedoch sehen sie die Gefahr, dass „die Institution der Geburtsvorbereitungskurse einen Beitrag zur Re-

Etablierung und Legitimation einer geschlechterdifferenzierenden Organisation der Arbeitsteilung in der Familie leist[et]“ (ebd., S. 412), und zwar durch Herstellung und Betonung der biologischen Geschlechterdifferenz:

„Durch die fast ausschließliche Behandlung von Themen wie Geburtsablauf, Wochenbett und Stillen wird sehr stark auf die weibliche Körperlichkeit fokussiert und in aller Ausführlichkeit wiederholt über die verschiedenen primären und sekundären weiblichen Geschlechtsteile gesprochen“ (S. 420).

Außerdem werden etwa über Übungen zur Sensibilisierung der Wahrnehmung des Beckenbodens und Informationen über die Funktionsweise der Gebärmutter spezifisch weibliche Körperteile fokussiert, wodurch „schwängere Frauen als reine Gattungswesen erscheinen“ und „ganz nebenbei physiologische Unterschiede zwischen den Geschlechtern ins Bewusstsein gerückt [werden], die bis zu diesem Zeitpunkt im Leben der meisten Frauen vermutlich noch keine Rolle gespielt haben“ (S. 420). „Mit dem (erstmaligen) Erspüren spezifisch-weiblicher Körperteile ist eine Art Bewusstwerdung und Fokussierung der Geschlechterdifferenz und deren Verortung im Körper verbunden“, was dazu führt, dass Frauen „lernen, ihren spezifisch weiblichen Körper zu realisieren und [...] sich diesen damit subjektiv an[zueignen]“ (S. 421). Zum Beispiel werden sie informiert, dass die Gebärmutter mit häufigen Kontraktionen in den letzten Wochen der Schwangerschaft für die Geburt „übt“, weshalb Verhärtungen der Bauchdecke ihr zuzuschreiben seien, „statt diese[...] etwa als ein akutes Abdomen zu deuten“ (421).

Nun haben wir ein Dilemma. Einerseits haben die Kritikerinnen sicher recht damit, dass der Fokus auf bestimmte Körperteile gerichtet wird und diese Körperteile spezifisch weiblich sind. Wenn wir aber einen Zwischenraum zwischen beiden Systemen konstruieren wollen, brauchen wir auch die Logik des anderen beteiligten Systems, hier der Geburtsvorbereitungskurse selbst. Was würden diese zu dem Vorwurf sagen, sie fokussierten weibliche Körperteile? Ich meine, es spielt in ihrer Logik überhaupt keine Rolle, ob diese Körperteile spezifisch weiblich sind oder nicht – es handelt sich um jene, die bei Schwangerschaft, Geburt und Stillen beteiligt sind, und allein das macht sie in diesem Kontext interessant. Um der Logik der Geburtsvorbereitungskurse ohne die ambivalenten Gefühle bezüglich Geschlechterungleichheit etc. auf die Spur zu kommen, stellen wir uns einen Moment lang vor, der Geburtskanal verlief durch die geschlechtsneutrale Speiseröhre. Würden die Schwangeren in den Kursen ihren Kehlkopf erspüren und die Zungenmuskulatur, würden sie Informationen über Magenkontraktionen vor der Geburt bekommen – wäre das für eine genderbezogene Kritik interessant? Vermutlich nicht. Ich meine aber, nach der Logik der Geburtsvorbereitungskurse wäre es dasselbe; ihre Aufgabe ist es, die Schwangeren auf die Geburt und die Spezifika der Zeit davor und danach vorzubereiten. Und was ist schlimm daran, sich (in unserer teils ohnehin sehr körperfremden Kultur) den Körper bei dieser Gelegenheit wieder etwas mehr „anzueignen“? An sich wäre wohl zumindest nichts dagegen einzuwenden – ginge es um Körperteile, die nicht mit dem Geschlecht assoziiert sind. Implizit wird durch die Kritik gefordert, sich bestimmte Körperteile nicht „anzueignen“, sie nicht zu „erspüren“, weil sie (in diesem Fall) spezifisch weiblich sind. Also sollen bestimmte Körperteile gewissermaßen übersehen oder in ihrer Aktivität verleugnet

werden – oder warum, könnte man umgekehrt fragen, sollte man als schwangere Frau eine verhärtete Bauchdecke als akutes Abdomen deuten statt als eine Kontraktion der Gebärmutter?

Könnte man außerdem nicht annehmen, dass es aus Sicht der Hebammen, die diese Kurse leiten, sogar einen positiven Effekt und damit Sinn hat, ebendiese Informationen und Übungen anzubieten? Dass diese vielleicht ihre Praxiserfahrung aus dem Kreißsaal oder aus Gesprächen mit entspannteren, werdenden Müttern einen Grund haben, Geburtsvorbereitungskurse anzubieten? Der Text beantwortet diese Frage mit geradezu beeindruckend offenem Desinteresse: „Ob es für den Vorgang der Geburt von Bedeutung ist, Scheide und Beckenboden ‚erspüren‘ zu können, sei dahingestellt“ (S. 420). Teilweise bedient sich die Kritik allerdings der Logik des kritisierten Systems für die Kritik selbst: Sie ortet „eine ganz spezielle Form des *Doing Gender*, das bereits auf das Mutter-Sein oder -Werden verweist“ (S. 421). „Durch die biologisierte Form der Geburtsvorbereitung wird die Frau als eine Art Gefäß für das Heranreifen des Kindes gedeutet und so fast ausnahmslos in ihrer Reproduktionsfunktion angesprochen“ (S. 420). Nun, dass Geburtsvorbereitungskurse sich vor allem an Personen richten, die eine Geburt vor sich haben und damit zu Eltern (und insbesondere Müttern) werden, liegt in ihrer Natur; dass der Fokus vor allem auf ebendiesen Vorgängen liegt, ebenso – hier wird gewissermaßen die Logik des Systems gegen es selbst verwendet.

Es scheint ähnlich wie im obigen Beispiel: Das System, an das sich die Kritik richtet, wird in seiner Logik nicht berücksichtigt, das – verständlicherweise – hoch emotional besetzte Thema Geschlechterdifferenz überlagert es und nimmt ihm die Stimme. Selbst die geforderte Konsequenz ist dieselbe: Nicht etwa gendersensible Veränderung oder Achtsamkeit bezüglich unzulässiger Ableitung psychischer Eigenschaften und sozialer Rollen, sondern die Abschaffung von Geburtsvorbereitungskursen (vgl. ebd., S. 431).

4. Abschließende Bemerkungen

Unnötige Geschlechterbilder ebenso wie neonazistisches Gedankengut sind leider sehr aktuelle Realität, der durch berechtigte Kritik auch Rechnung getragen werden muss, und keine in der Vergangenheit liegenden Erfahrungen. Hier kommt der Vergleich mit dem Trauma natürlich an seine Grenzen. Aber es geht ja auch nicht um Traumapsychologie, sondern darum, dass diese Systeme offenbar ständig so bedrohlich sind, dass jedes Anzeichen davon, jede „Assoziation“ zu diesem Thema für einige eine unerträgliche Situation herstellt, die sofort beseitigt werden muss – und das System, das sie hervorgebracht hat, wird zum Schweigen gebracht, was eine konstruktive Auseinandersetzung miteinander in Form von Kritik schwierig macht.

Natürlich ist damit nicht jede Form von Gender- oder Nazikritik zu beschreiben; es ist eben vielmehr die Form der Kritik und nicht ihr Ausgangspunkt oder Inhalt, den ich hier zu erfassen versucht habe.

Literatur

- Focus online (2014): *Ein Shitstorm zieht auf. Ariel wirbt mit Hitler-Code 88 für neues Waschmittel*. Abgerufen unter: http://www.focus.de/panorama/welt/ein-shitstorm-zieht-auf-ariel-wirbt-mit-der-hitler-zahl-88-fuer-vollwaschmittel_id_3830075.html [Stand vom 15-04-2017].
- Martenstein, Harald (2016): Über versteckte Botschaften und stillende Väter. *Zeit-Magazin* 51, Dezember 2016.
- Müller, Marion & Zillien, Nicole (2016): Das Rätsel der Retraditionalisierung – Zur Verweiblichung von Elternschaft in Geburtsvorbereitungskursen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 68, September, S. 409–433.
- n-tv online (2016): *Nazi-Symbole im Edeka-Spot?* Abgerufen unter: <http://www.n-tv.de/panorama/Nazi-Symbole-im-Edeka-Spot-article19170756.html> [Stand vom 15-04-2017].
- Pi-News (2014): *Ariel 88 weiß nicht, dass $44+44=87$ oder 89 ist*. Abgerufen unter: <https://www.pi-news.net/2014/05/ariel-88-weiss-nicht-dass-444487-oder-89-ist/> [Stand vom 15-04-2017].
- Spiegel online (2014): *Werbepanne: Ariel verwendet Kürzel für Hitler-Gruß*. Abgerufen unter: <http://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/ariel-wirbt-mit-88-dem-kuerzel-fuer-den-hitler-gruss-a-968582.html> [Stand vom 15-04-2017].

Paulo Freire und seine Befreiungspädagogik – Essayistische Anmerkungen

Peter Stöger

Könnst' ich nur lehren einen Bruchteil dessen
Was ich von Dir erlern'

(William Wordsworth, zit. in: Feldman 2016, S. 279)

Zusammenfassung

Für manche mag Paulo Freire und seine Befreiungspädagogik wie ein romantisches Relikt aus der Geschichte der Pädagogik erscheinen, angesichts gegenwärtiger Tendenzen der Merkantilisierung von Universitäten, bei denen Management, Controlling und Effizienzsteigerung zentral gerückt sind. Der Gefahr der Verzweckung von Bildung kann eine befreiende, befreite Pädagogik entgegenwirken, die die Begegnung zwischen Lehrenden und Lernenden als einander anerkennende Subjekte ermöglicht. Freire, der Vater der „Pädagogik der Unterdrückten“, engagierte sich schon in jungen Jahren für Erwachsenenbildung und setzte eine Alphabetisierungskampagne für die armen Bevölkerungsschichten Brasiliens um. Zentrales Element seines Ansatzes war die Verbindung von Alphabetisierung und politischer Aktivierung: So wurde das Lernen zum Ausgangspunkt für die Emanzipierung der Unterdrückten. Sein Leben lang, in Brasilien aber auch im jahrelangen Exil, promovierte Freire Programme, die an den bestehenden Unrechtsstrukturen rüttelten. Mit Freire wird klar, dass Bildung niemals neutral sein kann, sondern immer zutiefst provozierend, ja revolutionär ist. Sie kann entweder als Instrument zur Befreiung des Menschen dienen oder zu einem Instrument seiner Abrichtung für die Unterdrückung gemacht werden. Freires Ansatz ist in Hinblick auf die alles und alle vereinnahmenden Vernützlichungs-ideen von Bildung dringend geliebt.

1. Vorbemerkung

Ich danke den Herausgebern, die Initiative zur Festschrift ergriffen zu haben. Gerne habe ich die Einladung, einen Beitrag zu verfassen, angenommen. Sehr bald nach seiner Übersiedlung an die Alma Mater in Innsbruck hat sich der Kontakt zwischen Josef und mir entwickelt, den wir seither freundschaftlich pflegen. Der große Anknüpfungspunkt war Igor Alexander Caruso und dessen weites Feld einer Psychoanalyse als Befreiungsinstrument, das sich als roter Faden auch durch Carusos Lateinamerikaspuen, im Besonderen in Mexiko und in Brasilien, hindurchzieht. Wir hatten also immer genug Gesprächsstoff, und dabei stellten wir fest, dass wir beide Religionslehrer gehabt hatten, die unsere jungen Jahre tief geprägt haben. Bei ihm war es

Pater Weberberger, späterhin Bischof in Brasilien, und bei mir war es Reinhold Stecher, später Bischof von Innsbruck. Beide stellten wir dann einmal schelmisch fest, dass heute einer der letzten verbliebenen Marxisten in Rom zu finden ist und Franziskus heißt. Josef hatte sich mit derlei ‚linken Ideen‘ schon in der Katholischen Hochschulgemeinde in Salzburg, einem Sammelplatz für kritische Geister, befasst, und ich hatte bei Reinhold Stecher zur Religionsmatura Histomat und Diamat zur Vertiefung gewählt, eine Kombination, die ich späterhin dann auch für das abzulegende Philosophierigorosum beibehielt. In den späteren Jahren haben wir erkannt, wie leichtgläubig und sträflich naiv wir marxistische Fehlentwicklungen (Stichwort Kuba) übersehen haben. Aber das Differenzieren von Sichtweisen ist ja nicht unbedingt eine Stärke in jungen Jahren, da will man lieber eindeutig wissen, was anständig ist und was nicht. Auf Zwischentöne sind wir erst später gestoßen. Kurzum: Wir hatten und haben viel zu besprechen. In diesem Lichte erscheint es mir nur passend, mein ‚wissenschaftliches Geburtstagsgeschenk‘ an Josef jemandem zu widmen, in dem viele dieser angesprochenen Fäden zusammenkommen und ihre Dichte erfahren: Paulo Freire.

2. Ein Panoramascwenk

Sind Paulo Freire und seine Befreiungspädagogik bloß ein Relikt aus der Lateinamerikanischen Geschichte der Pädagogik, das über seine eingeschränkte subkontinentale Bedeutung nicht hinausgeht? Sind Freires Ideen nur mehr ein Traum der Linken, der in den Achtzigerjahren hängengeblieben ist? Der Traum einer christlichen, marxistischen oder marxistisch-christlichen Idealistentruppe? Gar der Traum nützlicher christlicher Idioten auf dem Weg ins marxistische Paradies Castros? Ein Hirngespinnst, irreführend von Freire, der den österlichen Gedanken seiner Pädagogik der Unterdrückten betonte, irreführend vom Priesterdichter Ernesto Cardenal mit seiner Liebeserklärung an Marilyn Monroe, oder von Frei Betto, einem Dominikanerpater, der nächtliche Gespräche mit Fidel Castro führte? Ein Nostalgieplätschern für ergraute 68er und solche, die ihr 68er-Sein erst im Niedergang entdeckt haben? Ein Albtraum für jene, die eine kritische Betrachtung Ortegas auch heute noch verweigern und seinen Verrat an der Sandinistischen Revolution leugnen, obwohl Ernesto Cardenals Freiheit und Würde von Ortega gestohlen wurde? Ein Albtraum, wenn man erkennen muss, dass die Personalpolitik von Paul VI. der Siebziger und Achtziger der Theologie der Befreiung zu einem Durchbruch verhalf und die CELAM-Konferenz (die Konferenz der lateinamerikanischen Bischöfe) von 1968 durch und durch sozialrevolutionär war (von jenem Paul VI. gutgeheißen, der vom links-liberalen, zumindest damals noch streng kirchenfeindlichen Establishment durchaus absichtsvoll auf die Pillen-Enzyklika reduziert wurde)?

3. Person, Werk und Wirken Freires in Brasilien vor 1964

Wer nun war Paulo Freire und was hat er beigetragen, er, der knapp vor der Jahrhundertwende, 1997, heimgegangen ist? (Der gläubige Christ, lange Mitglied einer Basisgemeinde, hätte gegen die Formulierung des ‚Heimgehens‘ sicher keine Einwände gehabt.) Der Vater der „Pädagogik der Unterdrückten“ kam 1921 in Recife auf die Welt. Er wusste zwar nicht – so wird

er später einmal berichten –, wie die Hauptstadt von England hieß, aber er kannte schon als Kind „die Geographie des Hungers“ und galt als „zurückgeblieben“. Die nüchterne Erklärung: Paulo war unterernährt. (Schweiger 1997, S. 11)

Das ABC lernte Paulo von seinem Vater. Der hat ihm die ersten Buchstaben in den weichen Meeressand hineingezaubert; dann kamen die Wellen, das war der Tafelschwamm. Bis heute ist das die sympathischste Geschichte, die ich je über das Lernen des Alphabets gehört habe. Mit der Verbesserung der familiären wirtschaftlichen Situation besserten sich auch Paulos Schulnoten, und mit elf Jahren gelobte das Kind, sein Leben fürderhin dem Kampf gegen den Hunger zu widmen.

Freire studierte Jus und Philosophie. Seine rechtsanwaltliche Tätigkeit gab er schon sehr bald auf, als er entdeckte, dass sein Jusstudium nur das Recht der Besitzenden gegen die „Habenichtse“ beinhaltete (vgl. Lange 1973, S. 10). Einen entscheidenden Vorteil hatte das Jusstudium immerhin: Freire war damit berechtigt, den Beruf eines Mittelschullehrers zu ergreifen. Als Lehrer sammelte er vielfältige Erfahrungen mit Kindern aus der Arbeiterschicht. Er besuchte die Kinder auch in deren Zuhause und setzte auf Erwachsenenbildung, indem er Elternabende organisierte. Schon damals war ihm klar, dass jeder Lehrer auch ein Schüler ist und jeder Schüler ein Lehrer. Eine induktive Didaktik war ihm bereits klar, sie wurde auch zum Grundsatz seiner bald schon beginnenden Alphabetisierungskampagne. So organisierte er, 26-jährig, erste Alphabetisierungsprogramme in Favelas und in Siedlungen von Agrararbeitern. Diese Kurse wurden im Rahmen der „Bewegung für Volkserziehung“ gebündelt. Diese Bewegung wurde nun auch zu einer Medien- und Materialstelle, die Unterlagen für die Alphabetisierungstätigkeiten erarbeitete, die von den tatsächlichen Lebenssituationen der Lehrend-Lernenden und Lernend-Lehrenden ausgingen. Mit 34 Jahren startete Freire mit Lehrveranstaltungen an der Escola de Belas Artes an der Universität von Recife. Gemeinsam mit der katholischen Universitätsjugend setzte er sich für die Rechte derer ein, die in den Slums lebten. Seine Promotion in Pädagogik machte er 1959. Sie handelte von der Alphabetisierung von Erwachsenen. Wichtig war ihm auch die Mitarbeit am ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), eine Kooperation, die sich als sehr fruchtbar erwies.

Beginnend mit den späten 1950ern bis hin zum Putsch unter General Médici im Jahre 1964 hatte sich unter den Präsidenten Kubitschek, Quadros und Goulart in Brasilien eine zarte demokratische Öffnung ergeben, begleitet von einem zaghaften wirtschaftlichen Aufschwung. So akzeptierte Recifes Bürgermeister alsbald ein großes Programm zur Alphabetisierung Erwachsener. Diese Kampagne weitete sich in ganz Brasilien aus. An der Schwelle zur Begründung von 20.000 Alphabetisierungszirkeln mit dem anvisierten Ziel von 2 Millionen Alphabeten geschah die Katastrophe: Das Militär putschte, hatte es doch aufgrund der Tatsache, dass jeder neue Alphabet nun wahlberechtigt war, Angst bekommen. Was war die Ursache dieser Angst? Die Ursache lag in der Form der Alphabetisierung. Mit harmlosen Wörtern wie „Mimi“ oder „Susi“ wäre das Militär nicht nervös geworden. Nun hatte aber Paulo Freire eine andere Methodik eingeführt. Die Wörter, an deren Beispielen das ABC gelernt wurde, kamen von den Erwachsenen selbst. Das heißt, Lehrer wie Lehrerinnen lebten mit den Adepten der neuen Methode zusammen und ließen sie von ihren Lebensumständen berichten. Da kamen ganz

andere Wörter daher, Wörter, die dem Alltag entstammten und die eigenen Sorgen ausdrückten, wie z. B. „Polizei“, „Gewerkschaft“, „Preis“, „Telefon“, „Arzt“, usw. Dann wurde über diese Wörter diskutiert, z. B. „warum ist die Polizei so korrupt?“, und es kamen Antworten wie „Polizisten sind so korrupt, weil sie nur mit Schmiergeldern ihre Familien ernähren können“. Oder es tauchte das Wort „Alkohol“ auf, und es stellte sich die Frage „warum betrinken wir uns?“. Die Antworten waren schnell gefunden: „Sorgen und Perspektivenlosigkeit drücken uns nieder“... Kurzum: Die Wörter entpuppten sich als generative Wörter, als Wörter, die das Leben bedeuten. (Klarerweise waren diese generativen Themen von Zirkel zu Zirkel verschieden. In einem Fischerort waren es andere Wörter als bei verarmten Landarbeitern.) Über die Lage und über den Protest am bestehenden Unrecht hinaus gruppierten sich in diesen Lerngruppen konstruktive Vorschläge zur Verbesserung der Situation. Dann wurden Wörter wie „Gewerkschaft“, „Solidarität“ und „Kooperative“ relevant. Das bedeutete politische Aktivierung, es bedeutete, aus der Lähmung (Stichwort Alkoholismus) hervorzutreten und das Leben mit dem gewonnenen Zusammengehörigkeitsgefühl neu buchstabieren zu lernen.

Das ABC wurde zu einem Lebens-ABC, die Wörter waren politisiert. Diese Politisierung stand den Interessen der Mächtigen aus Militär und Industrie entgegen. Wären die Wörter im Harmlosen geblieben, wäre es nicht zu dieser Reaktion gekommen. Aber die gesetzliche Vorlage, dass nur ein alphabetisierter Mensch wahlberechtigt ist, war für die Mächtigen nun zum Bumerang geworden, denn sie fürchteten – gar nicht zu Unrecht – das Erstarken sozialistischer und kommunistischer alphabetisierter Bewegungen. Nicht, dass die Alphabetisierungskurse der einzige Grund für den Militärputsch 1964 gewesen wären, aber sie waren in gewichtiger Form mit auslösend.

Die brasilianische Kirche erwies sich damals schon als gespalten. Da gab es einflussreiche Kreise, die sich auf die Seite der Regierenden geschlagen hatten und die Religion dazu missbrauchten, die kleinen Leute klein zu halten. Sie hatten aber unter dem Einfluss von Johannes XXIII. und seinem Nachfolger Paul VI. und mit der damit verbundenen Öffnung der Kirche durch das 2. Vatikanische Konzil an Besitzstand verloren. Paulo Freire war mit seiner Befreiungspädagogik nahe an den Wurzeln der Befreiungstheologie – eines Gustavo Guitérrez, eines Pedro Casaldáliga, eines Leonardo Boff, eines Kardinal Arns und der Bischofsbrüder Lorscheider. Dieser Befreiungsgedanke hatte nicht nur im Süden Amerikas, sondern auch im nördlicheren Mexiko seine Anhänger gefunden, so z. B. Sergio Méndez Arceo, Bischof von Guernavaca, und Samuel Ruiz García, Bischof von San Cristóbal de las Casas. Die Befreiungstheologie ist die ältere Spur. So hat denn Dom Helder Camara – Erzbischof von Recife e Olinda und mit Julius Nyerere und Pandit Nehru in Kreiskys Forum „Wiener Institut für Entwicklungspolitik“ vertreten – Paulo Freire nachhaltig beeinflusst. Helder Camara war einer der großen Unterstützer von Freires Alphabetisierungskampagne.

4. Brasilien – Europa – Afrika – und retour (die Zeit nach 1964)

Freire musste also seine Heimat nach dem Militärputsch 1964 verlassen. Erst flüchtete er in die bolivianische Botschaft und von dort weiter in die Hauptstadt Boliviens. Der Flucht waren

seine eigene Inhaftierung und die vieler seiner Alphabetisierungsfreunde vorangegangen. Während seiner Zeit im Gefängnis dachte Freire nach und kam zu dem Ergebnis: „Ich hätte von ihrem Universum, von ihren Träumen ausgehen müssen und nicht nur von meinen, selbst wenn ich so versucht hätte, zu anderen Träumen zu kommen“ (Freire, in: Freire & Betto 1986, S. 58). Ursprünglich hatte Freire große Bedenken, in Bolivien um Asyl zu bitten, später bemerkte er dazu: „Vielleicht war das naiv, aber ich dachte daran, die unzähligen Jugendlichen nicht zu enttäuschen, die ins Gefängnis gingen, weil sie sich auf die von mir entwickelte Pädagogik eingelassen hatten“ (Freire, in: Freire & Betto 1986, S. 55). Nachdem es in Bolivien selbst zu einem Putsch gekommen war, flüchtete er weiter nach Chile, wo er in der Zeit des namensähnlichen Staatspräsidenten Eduardo Frei pädagogisch wirken konnte. In Chile arbeitete er weiter an Konzepten der Alphabetisierung und fungierte auch als UNESCO-Beauftragter. 1969/70 wurde er an die Harvard Universität gerufen. 1970 folgte er der Einladung, in der Pädagogischen Abteilung des Weltkirchenrates in Genf zu arbeiten. Freire wurde auch Mitglied des Konsultivkomitees für Alphabetisierung im UNESCO-Hauptquartier in Paris.

Bei all diesen Berufungen standen die Befreiungspädagogik, respektive seine Alphabetisierungsarbeit, im Zentrum seiner Tätigkeiten. So fand der Exilant Resonanz bei ehemals portugiesischen Kolonien in Afrika (Guinea-Bissau, Mosambik, Angola, São Tomé i Príncipe) und bei portugiesischen Einwanderern in Kanada. Von Freires Arbeit in Guinea-Bissau zeugt sein Buch *Dialog im Prinzip – Erwachsenenalphabetisierung in Guinea-Bissau* (1980a). (vgl. Stöger 1983)

In Afrika war Freire auch mit Kreisen befreundet, die versuchten, den entkolonialisierten Ländern ein befreites und authentisches Gesicht zu verleihen. Es gab eine Reihe von Denkern, stellvertretend dafür sei Almirar Cabral erwähnt. Es war die Zeit, als Afrika im Gefolge eines Julius Nyerere, eines Lumbumba, eines Leopold Senghor – so unterschiedlich diese drei auch waren – danach strebte, nach der Entkolonialisierung Schritte zu setzen, die einer Neo-Kolonialisierung der nun offiziell frei gewordenen Länder entgegenwirken sollten. Dazu gehörte auch ein neues Bild über die Geschichtlichkeit des Afrikas der Sub-Saharan Countries. Dafür steht der Historiker Ki Zerbo aus dem heutigen Burkina Faso. Über die ehemals portugiesischen Kolonien lief auch eine Verbindungsbrücke zwischen den Befreiungstheologien Lateinamerikas und den Befreiungstheologien Afrikas. Analoges dazu geschah auch, was pädagogische Strömungen betrifft.

Wie bei so vielen Exilanten hatte das Exil Freires Sichtweisen geschärft. Die Erkenntnis der jeweiligen sozialen Lage vertiefte bei Freire den Blick darauf, dass die Alphabetisatoren vorrangig von ihren Schülern zu lernen haben. Das Exil schärfte auch seine Wahrnehmung der Kongruenz zwischen Wort und Tat. Schon Brasilien hatte ihn diese Zerbrechlichkeit zwischen Wort und Tat gelehrt, war doch die Kirche in viele Widersprüchlichkeiten verwickelt. Dies hinderte ihn aber nicht daran, sich mit jenen Kreisen zu verbinden, die den Menschen zugewandt ihren Glauben lebten. An all diesen Orten, in Brasilien aber auch im Exil, promovierte Freire Programme, die an den bestehenden Unrechtsstrukturen rüttelten. Immer wieder betonte er, wie sehr ihn die „Dramatik des Lebens“ berührte, wenn es darum ging, mittels des ABC-Lernens das Leben zu buchstabieren (Freire, in: Freire & Betto 1986, S. 10). Freire betonte

auch immer wieder, wie wichtig es denn sei, Strukturen entfremdeten Denkens verstehen zu lernen; wie wichtig es sei, die „fürchterliche Bosheit des kapitalistischen Systems“ zu dechiffrieren (ebd.). Freire entwickelte sich zu einem paidotropen Lehrer. Schon seit brasilianischen Zeiten hatte er gelernt, erstrangig von der Praxis her zu denken. „Die Praxis zu denken ist dabei nicht nur ein wirksamer Weg zur Verbesserung der Praxis für morgen, sondern auch eine wirksame Form, überhaupt richtig denken zu lernen“ (ebd.).

1975 empfing er das wohl bedeutendste von 20 Ehrendoktoraten, jenes der Universität Löwen (Louvin), wo seinerzeit auch Igor A. Caruso studiert hatte, allerdings viel früher. Er nahm die Ehrung ausdrücklich „für die Campesinos und Arbeiter von Pernambuco“ (Freire 1981, S. 217) an. Zeit seines Lebens, auch innerhalb von Brasilien, hatte er Heimweh „nach Menschen..., den Gerüchen, den Farben..., dem lauwarmen Meer von Recife“ (ebd.). Inzwischen hatte sich, beginnend mit den 1980er Jahren, in seiner Heimat vieles zum Positiven gewendet. Brasilien war dabei, seine diktatorischen Unterdrückungsmechanismen abzuschütteln. Von der neuen Situation profitierten vor allem Freires Freunde und alle, die sich in den neuen, nun demokratischeren Formen wiederfinden konnten und wollten. Das betraf auch jene kirchlichen Kreise, die Paulo Freire immer schon unterstützt hatten und die der bereits erwähnten Theologie der Befreiung (s. o.) nahestanden. Kardinal Arns hatte seinerzeit seine Kathedrale für streikende VW-Arbeiter geöffnet und ihnen Schutz vor der Polizei gewährt. In einer ähnlichen Situation hatte der Erzbischof von Buenos Aires, einer der Vorgänger von Papst Franziskus, die Türen der Kathedrale vor den Großmüttern der Plaza de Mayo verschlossen und sie schutzlos der Polizei ausgeliefert. Diese zwei Ereignisse illustrieren, wie sehr gerade der höhere Klerus in gesellschaftskritischen Fragen gespalten war. Dass sich heute das Gewicht zugunsten der Option für die Armen verlagert hat, zeigt sich nicht zuletzt in der Wahl von Papst Franziskus.

Paulo Freire kehrte schlussendlich 1980 in seine Heimat Brasilien zurück. Kardinal Arns hatte ihn eingeladen, in der katholischen Universität PUC zu lehren. Dazu gesellte sich auch die Einladung, an der staatlichen UNICAMP Vorlesungen zu halten. Beide Universitäten sind in São Paulo. Bezeichnend ist Freires Aussage: „Ich kehre nicht heim ins Paradies, aber an meine eigentliche geschichtliche Quelle, ich kehre heim zu mir selber“ (Freire 1981, S. 219). In diesen Jahren der wiedergefundenen Heimat musste er feststellen, dass sich in seinem Brasilien viel verändert hatte. Das ist die Crux, die viele Exilanten zu tragen haben. Das heißt, das Wiederbetreten der Heimat bringt auch Heimatverluste. Dieser Umstand hat viele Literaten und Künstler, die aus dem Exil zurückfluteten, ähnliche Erfahrungen machen lassen. Bald schon begann Freire, sich auch wieder politisch zu betätigen. So wurde die PT (Partido dos Trabalhadores) des Arbeiterführers und späteren Präsidenten Brasiliens Luiz Inácio Lula da Silva zu seiner politischen Heimat. Paulo Freire wurde in der Folge auch Sekretär im Erziehungskabinett in der Stadtregierung von São Paulo, geleitet von der Bürgermeisterin, einer Arbeiterparteiloggin.

Freire brachte sich aktiv in schulische, bildungspolitische und kirchliche Gestaltungsprozesse ein. Sein kirchliches Engagement konnten viele links-grün-liberale Anhänger in Europa, gefangen in anti-kirchlichen Ressentiments, nur schwer würdigen. Es sind dieselben Kreise geblieben, die auch Papst Franziskus nur als Feigenblatt sehen wollen. Wie groß der Blutzoll in

kirchlichen Kreisen im Kampf gegen Armut und Unterdrückung war, zeigt eine Gedenkplakette an der Universität Innsbruck am Christoph-Probst-Platz, das auf zwei in El Salvador ermordete Absolventen der Innsbrucker Universität hinweist: Es sind dies die späteren Universitätsprofessoren Ignacio Ellacuría SJ und Segundo Montes SJ. Beide hatten an der Theologischen Fakultät in Innsbruck studiert. Der Same der Befreiungstheologie ist trotzdem vielfach in Lateinamerika, auch in Korrespondenz zur Pädagogik der Befreiung, aufgegangen. Auch zwei österreichische Bischöfe finden sich bei dieser Option für die Armen: der Vorarlberger Erwin Kräutler und der ehemalige Philosophieprofessor des mit dieser Festschrift geehrten Prof. Josef Christian Aigner, sein Landsmann Bischof Richard Weberberger.

Lebenslang begleitend waren für Freire in Brasilien, Europa und Afrika die Reflexion soziologisch relevanter Strömungen, z. B. seine vertiefte Auseinandersetzung mit Karl Mannheim und seine Auseinandersetzung mit der Existenzialphilosophie (vgl. Stöger 1983, S. 84). Fruchtbar war auch Freires Gedankenaustausch mit Ivan Illichs Centro Intercultural de Documentación (CIDOC) in Guernavaca. Dadurch kam Freire in Kontakt mit dem an der UNAM Universität in Mexico City lehrenden Erich Fromm und mit dem durch die Laborschule Bielefeld bekannt gewordenen Hartmut von Hentig. Die systematische Ausbeutungspolitik in Lateinamerika und Afrika hatte sich nach der Unabhängigkeit der Staaten, die in Lateinamerika viel früher erfolgt war, nicht wirklich geändert, weil die Wirksamkeit struktureller Ungerechtigkeit da wie dort bestehen blieb. Koloniale Denkweisen waren nicht zuletzt über die kolonialen Bildungssysteme wirksam geblieben – wie ein Wandbild in Guadalajara in Mexiko eindrücklich zeigt: Darauf zu sehen ist ein pädagogischer Missionar mit einer blutverschmierten ABC-Rolle.

5. Anschlussmöglichkeiten

Einen zentralen Gedanken formuliert Freire in seinem Schlüsselwerk *Pädagogik der Unterdrückten* (1973): „Der Unterdrücker ist mit den Unterdrückten nur solidarisch, wenn er die Unterdrückten nicht länger als abstrakte Kategorie betrachtet und sie stattdessen als Person sieht“ (Freire 1973, S. 37). Freire war dem Personalismus sehr nahe, insofern berührt er die Gedankenwelt Martin Bubers und Igor A. Carusos. Subjekttheoretisch baut Freire nicht auf dem Konzept von Identitäts-Bricolagen auf; hier war und blieb er dem Existentialismus christlicher Prägung in der französischen Tradition und dem Personalismus (beide haben große Überschneidungsflächen) treu. Es überrascht nicht, dass in einer Fußnote in der *Pädagogik der Unterdrückten* (1973, S. 143, FN 43) Martin Buber ausdrücklich erwähnt ist. Das „Ich werdend spreche ich Du“ und das „Alles wirkliche Leben ist Begegnung“ Bubers sind bei Freire, dem (raum- wie zeitversetzten) dialogpädagogischen Zwillingbruder, pädagogisch-politische Gestalt geworden, etwas, das Buber bei seiner Pädagogik im Widerstand bereits wirkmächtig werden ließ. Beide Pädagogiken haben sich im Widerstand herauskristallisiert. Bei Buber war es sein Engagement unter dem Motto: „Wenn wir schon verfolgt werden, dann sollen wir wenigstens wissen, warum wir verfolgt werden“. Bis unmittelbar vor seiner Flucht in das britische Mandatsgebiet „Palästina“ 1938 war er Leitfigur im Jüdischen Lehrhaus in Frankfurt und hielt Erwachsenenbildungskurse bei Berlin. Basisdemokratische Strukturen lernte Buber mit der Schulkultur des Shtetls kennen. In den chassidischen Lehrhäusern lebten Lehrer und

Schüler zusammen, und jeder Lehrer war ein Schüler und jeder Schüler eben auch ein Lehrer. Diesen Urgedanken nahm Freire auf. Die Lateinamerikanische Befreiungspädagogik trägt diese Idee ebenfalls wurzelhaft in sich, so unterschiedlich nun auch Räume und Zeiten, Schulräume und Schulzeiten in den Gezeiten steter Veränderungen (geworden) sind. (vgl. Freire 1974b, S. 85, 89; 1973, S. 65)

In der klassischen Postmoderne ist Freire also nur indirekt verortbar – warum nur indirekt? Er ist verortbar, insofern seine Methode, mit generativen Themen zu arbeiten, auf eine Dekonstruktion vom Phänomen der Wirklichkeit aufbaut. Dabei stößt seine Methode in Europa auf völlig andere lernsoziologische und lernpsychologische Wirklichkeiten. Zwar gibt es zunehmend das Problem des Sekundäranalphabetismus und das Phänomen einer zunehmenden Piktographierung von verschriftlichter Sprache, welche den Buchstabengebrauch mit und ohne Swichtung von Zeichen beeinflussen, doch bleibt die Konstatierung unterschiedlicher Lernräume (Lerngeographien). Da wie dort gilt Freires Grundsatz, vom Schüler als einem Mit-Lehrenden, Mit-mir-Lehrenden wie -Lernenden auszugehen. Anschlussfähig ist hier Schratz' Begriff der „Lernseitigkeit“ (Schratz & Steiner-Löffler 1998; Schratz et al. 2012). Auf Europa bezogen heißt das, im methodischen Arrangement veränderte Medienlandschaften im Rahmen generativer Strukturen stärker wahrzunehmen (vgl. Hug & Kriwak 2011). Das heißt auch, den ‚verkehrten Blick‘ durch die photographisch wie piktographisch neu akzentuierten Formen von ‚Welt-Ansehen‘ (Welt-An-Schauung) als generatives Thema decodieren zu lernen. Das heißt auch, Sujets der Fake-News und der Facebook-gelikten Hasspostings als generatives Thema von medial inszenierten Lieblosigkeiten decodieren zu lernen.

Methodisch ist anzumerken, dass es eben nicht um Wissenstransfer im Sinne von Freires „Bankeinlagen“ (vgl. Freire 1973, S. 67) geht, sondern um das gegenseitige Durchwirken, Erleiden, Erhoffen von Lernwelten, von denen beide, Lehrend-Lernende wie Lernend-Lehrende, umfasst sind. Beide buchstabieren dabei Lebenswirklichkeiten, die einmal hindernd, einmal fördernd auftauchen. Mit anderen Worten: Es geht um die Promovierung des Subjektes, das an seinen inneren wie äußeren Umwelten Anteil nehmen *wird*. „Ich werde an mir“, „ich werde an dir“ ist in meinen Augen ein Lernauftrag, der Buber wie Freire verbindet. Ein generatives Thema kann auch sein, die Werbung auf manipulative, sexistische, quasi-religiöse Tendenzen hin zu entschlüsseln. Ein solcherart mündig gewordener Konsument von Werbung muss zwar durch die Omnipräsenz von Werbung die visuellen und akustischen Attacken von Werbung im öffentlichen Raum erdulden, wird aber nicht Opfer medienspsychologischer Manipulation. Als Mittel besagter Entschlüsselung können z. B. Handyfotografien dienen. Es geht also darum, Lehr- und Lernformen zu durchschauen, bei denen Wissen lediglich abgestellt wird. Das Bild des Nürnberger Trichters hat dies schon vor langer Zeit karikiert. Stellvertretend dafür steht Bilden als Bebildung, was der Bebilderung durch Werbung nicht unähnlich ist. Aus dieser Sicht sind Wortunglücke wie „Beschulen“ entstanden.

Anschlussfähig wird hier Paulo Freire an Bernd Lederer (2011). Nur ein Subjekt kann lernen, kein Container. Was unter Begriffen wie Effizienzkontrolle, Management usw. läuft, ist so manches Mal nur eine Ummantelung pädagogischer Strategien der Verschleierung von Bildungsmachtansprüchen. Hier wird J. C. Aigners Ruf „Raus aus dem Hamsterrad“ aktuell, darin

er am Beispiel Universität die „ausgeprägte Regelungswut“ und das Dasein so vieler Lehrender als „Drittmittelknechte“ kritisiert (Aigner 2017). Beizupflichten ist ihm auch in der Kritik an der kurzsichtigen Verzweckung, die den „Nährboden unserer Hochschulen“ (ebd.) ausgezehrt hat. Ganz in der Tradition Freires und Carusos liest sich: „Wo Utopien nicht mehr ernst genommen werden, droht jene Versteinerung, die unsere höchsten Schulen so unkritisch und unattraktiv erscheinen lässt“ (ebd.). Es sind ja nicht nur Drittmittel als *Trittmittel*, die die Universitäten verzwecken, es sind auch jene Abstellgleise und Verschubbahnhöfe im Zuge von Bologna, die die Unibetriebe merkantilisiert und entfremdet haben. Aigner: „Viele Studierende wedeln durch verschulte Bologna-Studienpläne. Politisch kaum wahrnehmbar klagen sie über die bürokratisierten Abläufe“ (ebd.). Universitäre Herrschaftsstrukturen unter dem Diktat von Brüssel und Bologna stehen dem entgegen, was Paulo Freire sagt: „Lehrende-Lernende und Lernende-Lehrende stehen im befreienden Bildungsprozeß beide als anerkennende Subjekte den sie einander vermittelnden Objekten gegenüber“ (Freire 1974b, S. 85). Aigner ist auch bezogen auf Freire zeitgemäß, wenn er die extensiven, ausbeuterischen Dimensionen von Großbetrieben wie Universitäten anklagt.

In Paulo Freire zeigten sich zwei Bildungslinien, einerseits eine perfekte europäische Ausbildung innerhalb Brasiliens, andererseits aber auch die Eigenständigkeit und Widerständigkeit, Latino zu sein. Das heißt, Paulo Freire dechiffrierte die kolonialen Anteile europäischer Bildung in Bezug auf Lateinamerika. Er ist ein Nachfahre dessen, was uns am Wandbild in Guadalajara am Beispiel eines Missionars mit blutverschmierter ABC-Rolle begegnet ist (s. o.). Die Entfremdungsgeschichte war eine zweifache: Einerseits ist die Bildung, die aus Europa importiert wurde, in sich bereits entfremdend (als Abziehbild kapitalistischer Strukturen), andererseits entfaltete sich diese europäisch entfremdete Bildung in kolonialisierten Ländern wie Brasilien im Zuge der (Neo-)Kolonialismen nochmals entfremdend. Im Sujet des Exodus aus Ägypten („Go down, Moses“ in der Geschichte der Gospels) fand die Theologie der Befreiung ein zentrales Motiv. Der Befreiungsgedanke in Paulo Freires Pädagogik nimmt daraus eine Anleihe. Es ist nicht die einzige, aber eine zentrale.

Aus alldem ergibt sich die Einsicht, warum sich eines der Schlüsselwerke Paulo Freires *Der Lehrer ist Politiker und Künstler* (1981) nennt. Hinter diesem Titel steckt auch ein kräftiges Maß an Kritik an traditionellen humanistischen Bildungsinhalten, die wohl vom Impetus her richtig gelegen waren, aber das unmittelbar existenzielle Umfeld der LehrerInnen wie SchülerInnen, in Verbindung beider Momente, oft genug übersehen haben. Der Anspruch, dass Erziehung wie Bildung eine „Anstrengung zur Befreiung des Menschen“ sind und „nicht ein weiteres Instrument zu seiner Unterdrückung“ (Freire 1974a, S. 76, FN 24), ist aktuell geblieben. Was von Freire bis heute nachwirkt, ist der politische Charakter der Bildung. Freire erzählte von sich, als er schon in Europa war: „Nein, nein, es gibt nicht nur einen politischen Aspekt; die Erziehung *ist* Politik.“ (Freire, in: Freire & Betto 1986, S. 21) Was aktuell geblieben ist, ist, dass Lehrende sich nicht als Zulieferdienst der Konsumideologien verstehen sollen. Befreite Schüler und befreite Lehrer bedingen sich und fördern sich. Die Umsetzung dieses Gedankens ist zutiefst und heilsam (r)evolutionär. Allein die Dechiffrierung von Konsum- bzw. Marketingstrategien im Sinne befreiender Bildungsarbeit würde die politischen Landschaften verändern. Mit anderen Worten: Bildung wie Erziehung rütteln hier an strukturellem

Unrecht und damit an dem, was die lateinamerikanische Theologie der Befreiung strukturelle Sünde nennt. Es ist wenig überraschend, dass Freire ein mit dem Dominikanerpriester Frei Betto verfasstes Buch *Schule, die Leben heißt* nennt.

Mit Paulo Freire darf klar werden, dass Bildung zutiefst provozierend ist. Dabei können wir das Wort beim Wort nehmen, insofern es herfür-hervor-rufen heißt (vgl. Stöger 2011). Diese Provokation richtet sich aber erstrangig nicht an andere, wie das manche 68-er und Spät-68er gemeint haben (aber nicht nur diese), sondern in erster Linie an sich selbst. Diesen Gedanken hat von psychoanalytischer Warte aus u. a. Raúl Páramo Ortega in *Sentimiento de culpa y prestigio revolucionario* (1982) ausgefaltet. Allemal geht es um die Herfürrufung dessen, was Bildung zwischen mir und mir anrührt, berührt. Bildung rührt um, macht mich heilsam unruhig. Diese psychoanalytisch relevanten Aspekte lassen sich sehr gut mit Igor A. Caruso Partitur lesen. Denn sein Psychoanalyse-Ansatz, insbesondere in *Soziale Aspekte der Psychoanalyse* (1972), kann geradlinig auch unter den Gesichtspunkten der Lateinamerika-Erfahrungen Carusos auf die Bildungsdiskussion und ihren befreienden Charakter hin fortgeschrieben werden.

Um Freire ist es stiller geworden. Wohl gibt es da und dort noch Freire-Bildungsvereine, z. B. in München und Wien, aber Freire ist zunehmend ein Teil der Geschichte der Pädagogik geworden. Insofern hat ihn dasselbe Schicksal ereilt wie Ivan Illich und Dom Helder Camara. Das soll aber nicht heißen, dass seine Ideen nur mehr archivarisch zu finden sind. Ohne seine Namensnennung sind seine Gedanken da und dort deutlich aufspürbar. Ohne eine Pädagogik oder Theologie der Befreiung beim Namen zu nennen, finden sich Überlegungen zu einer politisch verantworteten Pädagogik bzw. Theologie immer wieder. Was Letzteres betrifft, ist Papst Franziskus ein Musterbeispiel. Auch die Teilnahme so vieler PädagogInnen an den laufenden Flüchtlingshilfeprojekten ist die Umsetzung Freires in einer geradlinigen Form, auch wenn diese für die Begründung ihres Handelns nicht das Format „Paulo Freire“ verwenden. Dass Bildung niemals neutral sein kann, lehrt uns die aktuelle politische wie pädagogische wie religiöse Situation weltweit. Insofern bleibt Paulo Freire, ob nun zitiert oder nicht, zeitlos: „Erziehung kann niemals neutral sein. Entweder ist sie Instrument zur Befreiung des Menschen oder sie ist ein Instrument seiner Domestizierung, seiner Abrichtung für die Unterdrückung“ (Freire, in: Lange 1973, S. 13).

Literatur

- Aigner, Josef Christian (2017): „Raus aus dem Hamsterrad!“. *Die Furche* (Wien), Nr. 2, 12. Jänner 2017, Beilage FOKUS, S. 3.
- Caruso, Igor A. (1972): *Soziale Aspekte der Psychoanalyse*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Feldman, Deborah (2016): *Unorthodox*. Zürich: Seccession Verlag für Literatur.

- Freire, Paulo (1973): *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Freire, Paulo (1974a): *Erziehung als Praxis der Freiheit*. Stuttgart/Berlin: Kreuz-Verlag.
- Freire, Paulo (1974b): *Pädagogik der Solidarität – für eine Entwicklungshilfe im Dialog* (Reihe Friedenspolitische Konsequenzen, hrsg. von K. Lefringhausen, J. Rau u. H. G. Schmidt, Bd. 2). Wuppertal: Hammer.
- Freire, Paulo (1980a): *Dialog im Prinzip – Erwachsenenalphabetisierung in Guinea-Bissau*. Wuppertal: Jugenddienst-Verlag.
- Freire, Paulo (1980b): *Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Freire, Paulo (1981): *Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue Texte zur befreienden Bildungsarbeit*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Freire, Paulo & Frei Betto (1986): *Schule, die Leben heißt. Befreiungstheologie Konkret. Ein Gespräch*. München: Kösel.
- Hug, Theo & Kriwak, Andreas (Hrsg.) (2011): *Visuelle Kompetenz. Beiträge des interfakultären Forums Innsbruck Media Studies*. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Lange, Ernst (1973): „Einführung“. In: Paulo Freire (1973): *Pädagogik der Unterdrückten*, a.a.O., S. 9–23.
- Lederer, Bernd (Hg.) (2011): *„Bildung“: was sie war, ist, sein sollte*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Lederer, Bernd (2011): „Der Bildungsbegriff und seine Bedeutungen“. In: ders. (Hrsg.) (2011): *„Bildung“: was sie war, ist, sein sollte*, a.a.O., S. 11–44.
- Páramo Ortega, Raúl (1982): *Sentimiento de culpa y prestigio revolucionario*. Mexico DF: Martín Casillas Editores.
- Schratz, Michael & Steiner-Löffler, Ulrike (1998): *Die Lernende Schule. Arbeitsbuch pädagogische Schulentwicklung*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Schratz, Michael et al. (2012): *Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Schweiger, Wolfgang (1997): „Paulo Freire (Nachruf)“. *Lateinamerika anders* (Wien), XII (1997), Nr. 5/97, S. 11.
- Stöger, Peter (2011): „Bildungstexturen“. In: Bernd Lederer (Hrsg.) (2011): *„Bildung“: was sie war, ist, sein sollte*, a.a.O., S. 263–285.

Stöger, Peter (1983): „Dialogverständnis bei Paulo Freire – pädagogische und anthropologische Anmerkungen“. In: Hans-Alfred Herchen (Hrsg.) (1983): *Aspekte der Sozialpädagogik*. Frankfurt/Main: Haag + Herchen Verlag, S. 159–186.

„Nein, Nein, Nein!“ Eine kleine Entwicklungsgeschichte der Verweigerung

Bernd Traxl

Zusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag soll auf die entwicklungspsychologische Bedeutung von Differenz, Urteil und Widerstand eingegangen werden. Hierzu wird der Versuch unternommen, eine kleine Entwicklungsgeschichte der Verweigerung nachzuzeichnen, die schließlich zur Etablierung des „Nein“ als einem zentralen Organisator der Entwicklung führt (vgl. Spitz 1978). Über die Mechanismen der Verleugnung, Verweigerung und Verneinung findet das Selbst die notwendige Abgrenzung und Distanz zum Objekt. Dies eröffnet einen Möglichkeitsraum, der zu Urteilsbildung, Symbolisierung und Selbst-Objektivierung führt und damit den Grundstein für ein reifes Selbst und Objektbeziehungen legt. Über diese frühkindlichen Entwicklungsprozesse hinaus bleibt das „Nein“ in Form von Streitbarkeit, Widerstand und Kritik als entwicklungsfördernder Impuls für Individuum und Gesellschaft von lebenslanger Bedeutung.

Für diese Festschrift zur Würdigung von Josef Aigner wurde von den Herausgebern das Thema „Kritik als Unterscheidung, Widerstand und konstruktiver Impuls“ gewählt. Als Kinder- und Jugendpsychoanalytiker möchte ich mich aus entwicklungspsychologischer Perspektive¹ den Ursprüngen von Differenz, Urteil und Widerstand nähern und ihre Bedeutung für die weitere ontogenetische Entwicklung herausarbeiten. Dabei wird sich herausstellen, dass sich vor allem die Etablierung des „Nein“ als Meilenstein bzw., wie Spitz (1978) es formuliert, als zentraler Organisator der Entwicklung erweist.

1. Vorbemerkungen: Erste Objektwahl und psychische Geburt des Menschen

An welchem Punkt der Ontogenese beginnt man, will man sich mit der Entwicklung von Kindern aus psychoanalytischer Perspektive befassen? Prinzipiell müsste man wohl transgenerational ansetzen, um die historische Einbettung des Individuums auch nur annähernd zu verstehen (vgl. Radebold, Bohleber & Zinnecker 2008). Aber auch gegenwärtige kulturelle, gesellschaftliche und familiäre Zusammenhänge sind ebenso miteinzubeziehen wie bereits vorhandene Bedeutungsstrukturen: dies meint insbesondere vorgeburtliche Phantasien, Vorstellungen

¹Exakter müsste es wohl heißen: aus psychoanalytisch-entwicklungspsychologischer Perspektive. Unternimmt man nämlich den Versuch, in klassischen Entwicklungspsychologie-Lehrbüchern (vgl. Ahnert 2013; Lohaus & Vierhaus 2015; Siegler, Eisenberg, DeLoache, & Saffran, 2016) nach den Termini Verweigerung, Verneinung oder der Etablierung des „Nein“ zu suchen, bleibt man ergebnislos. Explizit psychoanalytische Auseinandersetzungen zu dem Thema lassen sich bei Brede (2004), Yang (2005) und Storck (2012) finden.

und Überzeugungen der Eltern, die in bewusster und unbewusster Form über das Kind vorhanden sind und sich nachgeburtlich in Form von Interaktionsangeboten verwirklichen (vgl. Klitzing 2002). Dementsprechend gilt es auch die vorgeburtliche Phase und insbesondere die Kontinuität in Erleben und Verhalten in die nachgeburtliche Phase umfassend zu würdigen (vgl. Piontelli 1996). Diese beginnt symbolträchtig mit der Durchtrennung der Nabelschnur und damit einer eigenständigen, physischen Existenz. Genau an dieser Stelle möchte ich mit meinen Ausführungen beginnen, um die Entwicklung von Differenz, Urteil und Widerstand herauszuarbeiten, jedoch nicht ohne die eben angesprochenen Voraussetzungen zumindest erwähnt zu haben.

Der Beginn der postnatalen Entwicklung wird psychoanalytisch als primärer Narzissmus (Freud 1914), als Stadium der Undifferenziertheit (Hartmann 1939) oder als objektlose Stufe (Spitz 1954) bezeichnet. Der Säugling selbst trifft in dieser Zeit noch keine Unterscheidung zwischen Innen und Außen, Psyche und Soma, Selbst oder Objekt; im Vordergrund stehen Lustprinzip und Primärvorgang, also Sachvorstellungen vor Wortvorstellungen.

Die primären Bezugspersonen garantieren, mittels elterlicher Feinfühligkeit, einen gewissen Reizschutz und die Verminderung von Unlustzuständen durch die Befriedigung psychophysiologischer Bedürfnisse. Der Säugling selbst ist sofort nach der Geburt in der Lage, die Nahrungsquelle zu suchen und davon Gebrauch zu machen. Ausgelöst durch den Reiz der mütterlichen Brust aktiviert sich das Suchverhalten mit einem bereits relativ hohen Grad an Koordination: Der Säugling vollführt „eine Anzahl rascher horizontaler Drehungen bei halbgeöffnetem Munde, bis der Mund die Brustwarze findet und die Lippen sich um sie schließen“ (Spitz 1978, S. 24).

Rene Spitz betont, dass es sich dabei um einen Reflex handelt, das Verhalten des Säuglings also primär unwillkürlich und nicht an ein bestimmtes, reziprokes Objekt gerichtet ist; erst im Laufe der Zeit, führt diese reflexhafte Triebbefriedigung zur Anbahnung und Entfaltung der ersten anaklitischen Objektwahl:

„Die anaklitische Objektwahl ist determiniert durch die ursprüngliche Abhängigkeit des Säuglings von der Person, die ihn nährt, behütet und bemuttert. Freud stellt fest, dass der Trieb sich anfänglich anaklitisch entfaltet, d.h. in Anlehnung an eine für das Überleben wesentliche Bedürfnisbefriedigung“ (ebd., S. 71).

Dank ausgeprägter Wahrnehmungsfähigkeiten², entfalten sich im Rahmen dieser anaklitischen Objektwahl, bereits relativ bald erste Selbst- und Objektempfindungen. Der Säugling ist dann prinzipiell in der Lage, Körperselbsterfahrungen von Objekterfahrungen zu differenzieren, auch wenn diese noch nicht ganzheitlich repräsentiert werden. Stern (2010) spricht deshalb von der Phase des auftauchenden Selbst.

² Z. B.: Amodale Wahrnehmung, physiognomische Wahrnehmung und die Wahrnehmung von Vitalitätsaffekten

2. Die Etablierung des Nein

2.1 Erster körperlicher Widerstand & die Ablehnung der Brust

Kann der Säugling im ersten Lebensmonat kaum sichtbare Zeichen von Abwehr leisten, beginnt er im Laufe des zweiten und dritten Lebensmonats mit seinen zunehmenden perceptiven, mnestischen und exekutiven Fähigkeiten bereits aktiv Ablehnung und Widerstand zu zeigen: die Passivität des Säuglings wendet sich nun zunehmend in Aktivität³: mit viel Energie wirft das Kind den Kopf von einer zur anderen Seite, um der Brustwarze auszuweichen, es zeigt den Wunsch, die Nahrungsaufnahme zu beenden, wenn die Sättigung eingetreten ist (anders als das Neugeborene, das quasi von der Brust abfällt). Spitz (1978) nimmt an, dass sich diese abweisende Kopfbewegung via Funktionswechsel aus der unwillkürlich-motorischen Verhaltensvorlage des Suchverhaltens entwickelt (siehe oben). Freud nennt dies ein „Ursprungszertifikat“ (1925), weil sich die spätere Geste an die frühe anaklitische Situation anlehnt: vom angeborenen Verhaltensschema (beginnend mit dem Suchverhalten), über die aktive Ablehnung bis hin zur semantischen Geste des späteren „Nein“.

Die ersten sichtbaren Zeichen von Annahme und Ablehnung von Objekten zeigen damit einen Übergang von Passivität zu Aktivität an. Der Säugling signalisiert „Ich möchte dies in mich hineinnehmen, jenes draußen lassen“. Diese Unterscheidung ist ein Vorläufer für die spätere Differenzierung von „Dies ist gut und jenes ist schlecht“ (Spitz 1978, S. 84) und zeigt damit das früheste Stadium des Erwerbs der Urteilsfunktion an (siehe Punkt 2.3); eine wesentliche Funktion des späteren Ichs. Auch das erste, aktive Lächeln des Säuglings, das sogenannte Dreimonatslächeln, fällt zeitlich mit dieser neu hinzugewonnenen Fähigkeit der Verweigerung zusammen. Anhand dieses ersten Organisators⁴ der Entwicklung erkennen wir den Beginn von Objektvorläufern, die sich im Verlauf zu ganzheitlichen Objekten ausbilden werden. Damit in Verbindung steht das Erleben von Selbst-Invarianten (vgl. Stern 2010), die schließlich zur Bildung ganzheitlicher Selbstrepräsentanzen führen. Wir sprechen deshalb ab etwa dem dritten Monat von der psychischen Geburt des Menschen (vgl. Mahler 1980).

2.2 Erste Differenzenerfahrungen & die Verleugnung des Anderen

Im Laufe der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres beginnt das Kind, das Liebesobjekt von Fremden zu unterscheiden. Dies stellt den Beginn echter Objektbeziehungen dar, also

³ Auf den Paradigmenwechsel in Richtung des kompetenten und aktiven Säuglings kann ich an dieser Stelle nicht weiter eingehen. Betonen möchte ich aber, dass psychoanalytische Betrachtungsweisen und jene der empirischen Säuglingsforschung auf unterschiedliche „states“ verweisen, die wiederum im Hinblick auf die psychische Bedeutung unterschiedlich beurteilt werden: „Die Aussagen der Säuglingsforscher über differenzierte Wahrnehmungs-, Gefühls- und Interaktionsfähigkeiten basieren in der Regel auf der Beobachtung relativ spannungsarmer Alltagssituationen oder auf Experimenten im Labor, bei denen der Säugling ruhig und zufrieden ist“ (Dornes 1999, S. 77).

⁴ Organisatoren der Entwicklung sind das Ergebnis der Integration von Reifungs- & Entwicklungsprozessen.

affektiver intrapsychischer Bindungen, die zunehmend notwendig werden, wenn Autonomie und Distanz zu Bezugspersonen erfahrbar werden. Bei der sogenannten Achtmonatsangst (dem zweiten Organisator nach Spitz) prüft das Kind das Objekt, um schließlich festzustellen, dass es sich nicht um das Liebesobjekt handelt. Das Kind hat also gelernt zu unterscheiden, „ob etwas im Ich als Vorstellung Vorhandenes auch in der Wahrnehmung (Realität) wiedergefunden werden kann“ (Freud 1925, S. 13). Die wahrgenommene Diskrepanz führt zu einer sichtbaren Unlust- und Vermeidungsreaktion: mittels aktivem Wegdrehen, den Händen vor dem Gesicht oder dem Schließen der Augen, wird die Wahrnehmung des Anderen verhindert. Diese Verleugnung der Realität (vgl. Freud, A. 1936)⁵ stellt, neben der Verweigerung, eine weitere Vorstufe der Verneinung dar. Es ist ein aktiver Ich-Vorgang, mit dem die Existenz des Fremden ausgeblendet wird, indem die Wahrnehmung abgezogen bzw. verhindert wird. Prüfend kontrolliert das Kind, ob der Fremde denn immer noch da ist, beziehungsweise ob der Wunsch, er möge verschwinden, tatsächlich Wirklichkeit geworden ist.

2.3 Das gestische Nein & erste Urteilsbildungen

Im Alter von neun bis zwölf Monaten sind die motorischen Fähigkeiten des Kindes bereits so gut entwickelt, dass sich das Ausmaß an Gefahren stetig erhöht. Damit einher geht eine Zunahme an elterlichen Verboten: das Kopfschütteln und die ständige Wiederholung des Neins durch die Bezugspersonen gravieren sich nun allmählich in das Gedächtnis des Kindes ein; es imitiert zunehmend Mimik und Gestik der versagenden Umwelt und macht sich qua „Identifikation mit dem Angreifer“ (Freud, A. 1936) das „Nein“ zu eigen.

Kann das Kind die Nein-Geste zu Beginn nur konkret-situativ und appellativ verwenden, entwickelt es sich im Verlauf des zweiten Lebensjahres schließlich zu einer der ersten wirklichen semantischen Gesten. „Das Kind kann von nun an völlig situationsunabhängig *alles* [im Original kursiv], was ihm begegnet und was es erlebt verneinen“ (Löchel 1996, S. 258). Das Nein wird nun ubiquitär angewandt und verstanden; es wird zu einem „algorithmischen Symbol“⁶ (Spitz 1978, S. 73), wie das Minuszeichen in der Mathematik. Das Kind hat also die symbolische Funktion erworben und damit den Eintritt in einen höheren kommunikativen Modus. Dies kennzeichnet den dritten Organisator nach Spitz (1978):

„Dieser entscheidende Schritt eröffnet die Möglichkeit der Diskussion anstelle des Angriffs – eine Errungenschaft, die nur beim Menschen vorkommt. Damit kann der soziale Verkehr von Mensch zu Mensch beginnen“ (ebd., S. 113). „Damit wird das »Nein« zur Matrix der sozialen Beziehungen auf menschlichem Niveau“ (ebd., S. 123)

⁵ Bei Freud ist die Verneinung (Freud 1925) der intellektuelle Ersatz der Verdrängung. Einschränkend muss hinzugefügt werden, dass Verdrängung in diesem Stadium wohl eher einen Besetzungsrückzug vom Wahrgenommenen, also der äußeren Realität, bedeutet.

⁶ Damit zeigt der Erwerb des gestischen Neins eine gewisse Abstraktionsfähigkeit an, die der synthetisierenden Aktivität des Ichs entspringt: es bedient sich dabei eines Isolierungsmechanismus, also der Fähigkeit Zeichen und Symbole vom Gegebenen zu lösen.

Unmittelbares Ausagieren, konkrete Handlungen und archaische Reaktionen können nun ersetzt werden durch Worte und Gesten. Das Kind tritt symbolisch in Austausch mit der Umwelt. Dies markiert den Beginn der Vorherrschaft von Kommunikation und höherer sozialer Interaktion. Der Erwerb der Symbolfunktion stellt damit einen phylogenetischen wie auch einen ontogenetischen Wendepunkt dar.

2.4 Das verbale Nein & die Objektivierung des Selbst

Die Entwicklung der Verneinung erreicht schließlich ihren Höhepunkt, wenn das Kind das verbale „Nein“ gegen das libidinöse Objekt schmettern kann. Mit diesem Entwicklungsschritt kann es sich nun neu in der Welt positionieren und allem und jedem verneinend gegenüberreten. Die Verweigerung hat eine Form gefunden, mit der sie das Verhältnis zur Realität neu bestimmt. Freud (1925) hat diese Veränderung zur Realität vor allem mit der neu hinzugewonnenen Urteilsfunktion beschrieben: „Die Urteilsfunktion hat im wesentlichen zwei Entscheidungen zu treffen. Sie soll einem Ding eine Eigenschaft zu- oder absprechen, und sie soll einer Vorstellung die Existenz in der Realität zugestehen oder bestreiten“ (S. 13).

Bei der ersten Entscheidung handelt es sich im Wesentlichen um die Bewertung von guten oder schlechten Objekten; in der Terminologie von Melanie Klein (1972) wäre dies die Spaltung von guter und böser Brust.⁷ Auf die Oralität bezogen meint dies nun nichts anderes als: ich will etwas in mich aufnehmen (Internalisierung) oder wieder loswerden (Externalisierung) (vgl. Mentzos 1997). Etwas soll „in mir oder außer mir sein“ (Freud 1925, S. 13). Die zweite Entscheidung betrifft die Differenzierung von Phantasie und Wahrnehmung, die Frage nach dem Innen und Außen. Dieser Schritt stellt eine Loslösung des Lustprinzips und den Beginn von Individuation (vgl. Stork 1991) dar: es trennt sich der Wunsch von der Realität, das Subjektive vom Objektiven und das Selbst vom Objekt. „Dieses Nein dient dann nicht nur dazu, die Sonderung zwischen dem Kind und dem Erwachsenen weiter herauszuarbeiten, sondern auch dazu, das eigene Selbst des Kindes zu objektivieren“ (Spitz 1978, S. 106).

Diese Selbst-Objektivierung erreicht ihren vorläufigen Höhepunkt, wenn das Kind mit 18 Monaten beginnt, von sich in der dritten Person zu sprechen und sich schließlich selbst im Spiegel erkennt. Die Objektivierung des Selbst geht jedoch auch einher mit der Objektivierung des Anderen und zeigt eine neue Qualität des Ichs an:

„Die Erwerbung des ‚Nein‘ ist der Indikator für die neu erreichte Stufe der Autonomie, für die Wahrnehmung des ‚Anderen‘ und die Gewahrung des ‚Selbst‘. Es bezeichnet den Beginn einer Neustrukturierung der Denkvorgänge auf einer höheren, komplexeren Ebene. Es gibt den Anstoß zu einer ausgedehnten Ichentwicklung, in deren Rahmen die Vorherrschaft des Realitätsprinzips über das Lustprinzip immer ausgeprägter wird“ (ebd., S. 111).

⁷ Ausdifferenzierungen dieser Polaritäten werden erst im Verlauf der weiteren Entwicklung gebildet, können aber bei strukturellen Störungen wie der Borderline-Pathologie erhalten bleiben.

2.5 Der eigene Wille und das Unabhängigkeitsmanifest des Kindes

Die Wucht, Emotionalität und Hartnäckigkeit, die das kindliche Nein schließlich im Verlauf der analen Phase kennzeichnet, erklärt Spitz (1978) durch die Akkumulation unerledigter Aufgaben (also Verhaltensweisen oder Intentionen des Kindes, die die Eltern unterbrochen haben), die sich wesentlich intensiver als erledigte Aufgaben im kindlichen Gedächtnis einprägen. Bedeutsam scheint dabei vor allem die emotionale Komponente zu sein, nämlich die damit assoziierte Versagung und Niederlage, die sich qua Identifikation mit dem Angreifer (vgl. Freud, A. 1936) im kindlichen Nein und dem unbändigen Willen des Trotzkindes verdichtet: Der Wille hat das Kind, statt umgekehrt (vgl. Bühler 1975). Spitz spricht von einem „Unabhängigkeitsmanifest“ des Kindes, indem das Nein „eine ganze Entwicklungsstrecke hindurch zum triumphierenden Siegesruf wird“ (Spitz 1978, S. 84): „Ich will meinen eigenen Willen tun; und selbst wenn ich dasselbe will wie du, so ist es doch etwas anderes, weil es mein eigener Wille ist. Ich tue es nicht, weil du es willst, sondern weil ich es will.“ (ebd., S. 119).

Im Laufe des zweiten Lebensjahres kann das Kind das neu erlernte „Nein“ nun auch gegen einen Stellvertreter (z. B. eine Puppe) oder auch gegen sich selbst richten, indem es eine Spaltung zwischen Ich und Selbst vornimmt (z. B. das Kind verbietet sich mit einem eindrücklichen „Nein“ das Umkippen eines vollen Bechers, um es im nächsten Moment dann vielleicht doch zu tun). Dies zeigt bereits die Etablierung eines frühen, wenn auch noch etwas unzuverlässigen Über-Ichs an. Im Laufe der weiteren intrapsychischen Reifung entwickelt sich das Über-Ich zunehmend weiter, bis es im ödipalen Stadium schließlich seine vorläufige Form findet und über das Latenzalter hinweg ein relativ konstanter und für das Kind verlässlicher Kompass bleiben wird.

3. Schlussbemerkung

Mit meinen Ausführungen habe ich versucht, eine kleine Entwicklungsgeschichte über den Beginn von Differenz, Urteil und Widerstand nachzuzeichnen. Der erste Widerstand des Kindes, Versuche, die Realität zu leugnen und schließlich die Etablierung des semantischen Neins in Form von Geste und Wort stellen dabei entscheidende Entwicklungsschritte der Ontogenese dar. Die psychische Ausdifferenzierung von Struktur, die Entfaltung von Objektbeziehungen, die Bildung des Selbst, sowie die Entwicklung vielfältiger Verarbeitungsmechanismen hängen wesentlich von diesen ersten Möglichkeiten zu Differenz, Ablehnung und Widerstand ab.

Doch auch über die kindliche Entwicklung hinaus, bleiben diese Fähigkeiten bedeutsam. Mit den Anforderungen der aufflammenden Adoleszenz wird das kindliche Ich und Über-Ich wieder vor große Herausforderungen gestellt. In dieser erneuten „Periode der Verneinung“ (Bühler 1975) werden Ablehnung, Verweigerung und Widerstand in einer noch nie dagewesenen Qualität und Quantität wieder bedeutsam. In den nachfolgenden Entwicklungsstadien des jungen und mittleren Erwachsenenalters scheinen hingegen eher Anpassungsleistungen im Rahmen von En- und Akkulturationsprozessen gefragt, wenn es nämlich darum geht, Bildung, formale Qualifikationen und berufliche Perspektiven zu erwerben, Partnerschaften einzugehen und familiäre Verantwortung zu übernehmen und ganz generell in der kapitalistischen Dauerwett-

bewerbslogik sich um ausreichende Selbstoptimierungs- und Selbstvermarktungsstrategien zu bemühen. Mit der maximalen Steigerung des daraus versprochenen „Ertrags“ und um diesen schließlich auch in die Berentung zu retten, scheint das postmoderne Individuum dann auch schon zur Genüge ausgelastet.

Gesellschaftliche Wachstums- und Veränderungsprozesse sind jedoch nur unter der Bedingung von Kritik und Widerstand denkbar, der Verweigerung von Selbstverständlichem und dem ausgesprochenen „Nein“. Insofern bedarf es eines Individuums, das sich Streitbarkeit, Renitenz und Angriffslust bewahrt, sich einmischt und dagegenhält. Josef Aigner ist hoch anzurechnen, dass er sich diese Tugenden, auch zur Weiterentwicklung von Gesellschaft und deren Sozialisationsinstanzen, bewahrt hat.

Literatur

- Ahnert, Lieselotte (2013) (Hrsg.): *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Brede, Karola (2004): *Nein, Verneinung und Konstruktion. Französisch-deutsche Verknüpfungen in der Psychoanalyse*. Tübingen: edition diskord.
- Bühler, Charlotte (1975): *Das Seelenleben des Jugendlichen: Versuch einer Analyse und Theorie der psychischen Pubertät*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Dornes, Martin (1993): *Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Dornes, Martin (1999): Von Freud zu Stern. Klinische und anthropologische Implikationen der psychoanalytischen Entwicklungstheorie. *Psychotherapeut*, 44(2), S. 74–82.
- Freud, Anna (1936/2000): *Das Ich und die Abwehrmechanismen*. 16. ungekürzte Auflage. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1914): *Zur Einführung des Narzissmus*. GW X. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1925): *Die Verneinung*. In: *Studienausgabe, Band 3*. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 237–330.
- Hartmann, Heinz (1937/1997): *Ich-Psychologie: Studien zur psychoanalytischen Theorie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Klein, Melanie (1972): *Das Seelenleben des Kleinkindes und andere Beiträge zur Psychoanalyse*. Reinbeck: Rowohlt.
- Lohaus, Arnold, & Vierhaus, Marc (2015): *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.

- Löchel, Elfriede (1996): Zur Genese des Symbols in der kindlichen Entwicklung. *Kinderanalyse*, 4(3), S. 254–286.
- Mahler, Margret (1980): *Die psychische Geburt des Menschen*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Mentzos, Stavros (1997): *Neurotische Konfliktverarbeitung. Einführung in die psychoanalytische Neurosenlehre unter Berücksichtigung neuer Perspektiven*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Piontelli, Alessandra (1996): *Vom Fetus zum Kind: die Ursprünge des psychischen Lebens; eine psychoanalytische Beobachtungsstudie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Radebold, Hartmut; Bohleber, Werner & Zinnecker, Jürgen (Hrsg.). (2008): *Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten: interdisziplinäre Studien zur Nachhaltigkeit historischer Erfahrungen über vier Generationen*. Weinheim: Beltz.
- Siegler, Robert; Eisenberg, Nancy; DeLoache, Judy & Saffran, Jenny (2016): *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Spitz, René Arpad (1954/1992): *Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen: direkte Beobachtungen an Säuglingen während des 1. Lebensjahres*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Spitz, René Arpad (1957/1978): *Nein und Ja: die Ursprünge der menschlichen Kommunikation*. Stuttgart: Klett.
- Stern Daniel Norman (1992): *Die Lebenserfahrung des Säuglings*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stork, Jochen (1991): *Wege der Individuation: Beiträge über die Dialektik in der Psychoanalyse*. Weinheim: Internationale Psychoanalyse.
- Storck, Timo (2012): *Zur Negation der psychoanalytischen Hermeneutik*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Von Klitzing, Kai (2002): Frühe Entwicklung im Längsschnitt: Von der Beziehungswelt der Eltern zur Vorstellungswelt des Kindes. *Psyche*, 56(9-10), S. 863–887.
- Yang, Young-Im (2005): *Das Phänomen der Verneinung: philosophisch, psychologisch und im Kulturvergleich untersucht*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Musik und psychoanalytische Resonanzen

Hans Jörg Walter

Zusammenfassung

Die Erweiterung des Denkens über das Unbewusste hat die Psychoanalyse auch der Musik näher gebracht. *Resonanzen* sind auch in der psychoanalytischen Praxis wirksam, für deren musikalische Dimension könnte Orpheus inspirieren.

In ihrem Bestreben, eine umfassende Theorie menschlicher Lebensäußerungen zu bieten, hat sich die Psychoanalyse bekanntlich seit ihren Anfängen mit künstlerischen Äußerungen der verschiedensten Gattungen befasst. Mit der Musik tat sie sich jedoch schwer.

Oft zitiert wird Freuds Aussage in seiner Einführung der Arbeit über den „Moses des Michelangelo“:

„Kunstwerke üben eine starke Wirkung auf mich aus, insbesondere Dichtungen und Werke der Plastik, seltener Malereien. Ich bin so veranlasst worden, bei den entsprechenden Gelegenheiten lange vor ihnen zu verweilen, und wollte sie auf meine Weise erfassen, d. h. mir begreiflich machen, wodurch sie wirken. Wo ich dies nicht kann, z. B. in der Musik, bin ich fast genußunfähig. Eine rationalistische oder vielleicht analytische Anlage sträubt sich in mir dagegen, daß ich ergriffen sein und dabei nicht wissen solle, warum ich es bin und was mich ergreift“ (1914b, S. 172).

Einen weiteren Hinweis erhalten wir im ersten Teil seiner Schrift zum „Unbehagen in der Kultur“ (1930a, S. 14). Freud setzt sich hier mit dem „ozeanischen Gefühl“ auseinander, das Romain Rolland in Briefen an ihn als die eigentliche Quelle der Religiosität bezeichnet hat. Freud kann in einem solchen Gefühl nur den Widerschein von den Anfängen der Subjektwerdung erkennen und schreibt diesem „ozeanischen Gefühl“ daher keine besondere emotionale Erkenntnisweise zu. An Romain Rolland schreibt er: „Die Mystik ist mir ebenso verschlossen wie die Musik“ (Brief vom 20. Juli 1929).

Freud war keineswegs unmusikalisch; aber er empfand deutlich, dass das von ihm entwickelte methodisch-konzeptionelle Instrumentarium die Musik nicht fassen konnte. Er nahm die Herausforderung jedoch nicht an; und auch seine Nachfolger wichen der Musik lange Zeit aus. Wo sie über sie schrieben, hielten sie sich – von wenigen Ausnahmen abgesehen – an Opern und Lieder, also an sprachliche Texte, oder sie befassten sich mit Musikerbiografien; die Musik selbst blieb weitgehend außerhalb ihrer Betrachtung.

Die Entwicklungen in der psychoanalytischen Theorie haben aber hier neue Zugangsmöglichkeiten eröffnet. Wesentlich ist die Erweiterung des Denkens über das Unbewusste.

Angesichts des Pluralismus psychoanalytischer Theoriesysteme verwundert es nicht, dass wir heute bei einem so zentralen Konzept wie dem Unbewussten ganz unterschiedliche Auffassungen vorfinden. Sie reichen vom klassischen Begriff des Unbewussten als Ort verdrängter Triebrepräsenzen bis hin zu einem Unbewussten als dem Ort impliziten Wissens und kreativer Prozesse.

„Das Unbewusste ist ein abstraktes Konzept, das wir immer nur erschließen, nie empirisch direkt erfassen können. Die selbstreflexive Befragung der eigenen theoretischen Vorstellung vom Unbewussten und seiner Prozesse stößt unweigerlich auf metaphorische Vorstellungskomplexe, mit denen wir versuchen, uns das abstrakte Konzept zu veranschaulichen. Das traditionelle Vorstellungsgebäude ist das räumliche, das unser Denken immer wieder bestimmt. In seiner klassischen Freudschen Beschreibung erscheint der seelische Apparat wie ein dreifach geschichteter Raum. In der Tiefe befindet sich das System des Unbewussten. Im kleinianischen Modell finden wir neben dieser vertikalen Metaphorik einen stärker horizontal aufgespannten metaphorischen Raum, in dem sich die unbewussten Prozesse der projektiven Identifizierung entfalten. Teile des Selbst wandern in den Anderen als Objekt hinein, so wie auch Teile des Anderen ins Selbst assimiliert werden“ (Bohleber 2013, S. 807).

In einem dritten Modell, das den neueren intersubjektiven Theorien entstammt, ist die interpersonale Beziehung selbst Ort des Unbewussten. Entsprechend wird auch von einem „Zwei-Personen-Unbewussten“ (Mertens 2013) gesprochen.

Man sollte die implizite Präsenz der Raummodelle der Psyche im psychoanalytischen Denken nicht unterschätzen und die besondere Herausforderung beachten, die für diese Raumorientierung in der Zeitlichkeit der Musik liegt.

Die Erweiterung des Denkens über das Unbewusste hat dazu geführt, dass neben dem „dynamischen Unbewussten“ der verdrängten Triebe, Wünsche und Phantasien ein nicht-verdrängtes Unbewusstes des „impliziten Beziehungswissens“ und ein „kreativ Unbewusstes“ unterschieden werden (vgl. Bohleber 2013). Die beiden zuletzt genannten Arten des Unbewussten scheinen für die Annäherung der Psychoanalyse an die Musik besonders bedeutsam.

Das Unbewusste des impliziten Wissens ist so zu verstehen, dass die emotionalen Erfahrungen eines Menschen in der Beziehung zu anderen als implizites Beziehungswissen in allen zwischenmenschlichen Interaktionen wirken. Alle diese Interaktionen haben als eines der wesentlichen Merkmale den Charakter des Rhythmischen. Offenkundig ist die Rhythmik der Sprache: man spricht schneller oder langsamer, mit Pausen, mit höherer oder tieferer Stimme.

Ergebnisse aus der pränatalen Forschung haben die Grundlage für ein tieferes Verständnis der Bedeutung alles Rhythmischen für die psychische Entwicklung geschaffen. Die ersten rhythmischen Erfahrungen sind in einem mentalen Zustand angesiedelt, welcher zwischen Empfindungen zeitlosen fusionalen Einsseins und flüchtigen Momenten des Wahrnehmens von Getrenntheit fluktuiert. Diese Erfahrungen scheinen für die Entwicklung der Psyche in ihrer Bezogenheit zu anderen Menschen und zur Welt eine zentrale Rolle zu spielen. Rhythmus ist

das strukturierende Element der Erfahrung von Zeit. Rhythmus kombiniert Anwesenheit und Abwesenheit in der zeitlichen Dimension (vgl. Leikert 2008).

In diesem Zusammenhang spricht man in der Psychoanalyse vom sogenannten „Klangobjekt“, weil man erkannt hat, dass die verschiedenen Aspekte des vorgeburtlichen Erlebens und insbesondere die Bedeutung der Mutterstimme für die früheste Entwicklung klangliche und rhythmische Erinnerungen schaffen, die entscheidend sind für ein erstes Empfinden, dass es einen anderen gibt, für Interaktion also (vgl. Maiello 2013).

Ein anderer besonders wertvoller Zugang der Psychoanalyse zur Musik ergibt sich aus den sogenannten „Vitalitätsaffekten“. Gemeint sind damit unsere fundamentalsten aller gefühlten Erfahrungen, wenn wir mit andern Menschen handelnd, interaktiv zu tun haben. Eine Vorstellung von diesen „dynamischen Vitalitätsformen“, wie man diese „Vitalitätsaffekte“ auch nennt, vermitteln die folgenden Wörter: explodierend – aufwallend – anschwellend – verblasend – lang gezogen – verschwindend – flüchtig – kraftvoll – schwach – ansteigend – pulsierend – zögerlich – eilend – mitziehend – schiebend – entspannend – schmelzend – schwebend – aufgeregte – angestrengt – mühelos – angespannt – sanft – stockend – gleitend – schwingend – gestrafft – stillhaltend – locker – und viele mehr. Sie alle beschreiben Muster unseres Affektlebens und strukturieren die Art unseres Handelns. Und daher sind sie auch Teil des impliziten Beziehungswissens (vgl. Stern 2011).

Darüber hinaus haben diese Formen der Vitalität eine Gestalt von kontinuierlichem Auf- und Abbau von Spannungen. Sie bilden Einheiten, die einen Anfang haben, in die Richtung eines höchsten Intensitätspunktes wachsen und sich dann auflösen und ausklingen. Mit dem Ausklang bauen sie aber neue Ausgangsspannungen auf und bereiten damit den Boden für das Entstehen neuer Einheiten. Die Einheiten sind daher keine singulären und isolierten Vorkommnisse, sondern interagieren vielfältig miteinander. Damit haben diese Prozesse des „gefühlten Lebens“ eine vollkommene Entsprechung in der Musik.

Mit dem „kreativen Unbewussten“ ist vor allem das Träumen gemeint. Freud verstand das Träumen als Versuch der Wunscherfüllung. Das neue, erweiterte Verständnis des Träumens sieht darin eine besondere Form unbewussten Denkens, das auf der Suche nach Problemlösungen ist, der Verarbeitung von Konflikten dient, neue Ideen schafft und seelisches Wachstum fördert. Das träumende unbewusste „Verdauen“ emotionaler Erfahrungen findet sowohl im Schlafen wie auch im Wachen statt. Klangliche Figuren gehören zu diesem unbewussten Denken. Und wie sehr die Bewältigung emotionaler Erfahrungen – wie im Träumen – durch die Musik geschehen kann, erfahren wir in den spezifischen Resonanzen auf Musik. Wir können diese Resonanzen nur zum Teil erklären, also explizit machen, ein anderer Teil bleibt im impliziten Unbewussten und taucht mitunter in den Träumen auf.

Mit diesen Entwicklungen der Traumtheorie einhergehend haben manche Psychoanalytiker die Freudsche Konzeption des Unbewussten um ein Verständnis erweitert, in dem das Unbewusste zu einer Quelle seelischen Wachstums wird.

Auch die Konzeption eines „resonanten Unbewussten“ (Buchholz & Gödde 2013) ergänzt die psychoanalytische Theorie des Unbewussten um eine Perspektive, die den psychoanalytischen Zugang zur Musik erweitert.

Seit ihren Anfängen haben antike Mythen die Psychoanalyse bei der Bildung ihrer Konzeptionen inspiriert. Aus den antiken Erzählungen zu „Ödipus“ und „Narziss“ wurden Leitfiguren der psychoanalytischen Betrachtung von Beziehungskonstellationen. Und „Orpheus“? Kaum eine Gestalt der griechisch-römischen Mythologie hat eine Rezeptionsgeschichte aufzuweisen, die derjenigen des Orpheus gleichkäme. Etwa 2500 Jahre hindurch lassen sich bis in die jüngste Gegenwart hinein Belege für die Auseinandersetzung mit Orpheus finden. Kann vielleicht „Orpheus“ für die Psychoanalyse ähnlich inspirierend sein wie Ödipus und Narziss und einen Zugang zur Musik eröffnen?

Erinnern wir uns:

Apollon schenkte Orpheus eine Leier, und die Musen lehrten ihn, darauf zu spielen. Sein Gesang zähmte nicht nur die wilden Tiere, sondern entzückte auch die Bäume und Felsen, die ihre Plätze verließen, um seiner Stimme zu folgen.

Orpheus schloss sich den Argonauten an und half ihnen mit seiner Musik, viele Schwierigkeiten zu überwinden; sein Gesang brachte sie z. B. glücklich an den Sirenen vorbei. Bei seiner Rückkehr heiratete er Eurydike.

Eines Tages begegnete Eurydike dem Aristaios. Aristaios versuchte sie zu vergewaltigen. Sie floh und trat dabei auf eine Schlange, an deren Biss sie starb. Orpheus stieg kühn in den Hades hinab, um sie zurückzuholen. Bei seiner Ankunft im Totenreich rührte er nicht nur den Fährmann Charon, den Höllenhund Kerberos und die drei Totenrichter mit seiner Musik, sondern linderte auch für eine Weile die Qualen der Verdammten. Selbst der wilde Hades ließ sich erweichen und erlaubte Eurydike, in die Oberwelt zurückzukehren. Hades stellte nur eine Bedingung: Orpheus dürfe nicht zurückschauen, bis sie sicher im Lichte der Sonne wären. Eurydike folgte Orpheus durch den dunklen Gang, geführt von den Klängen seiner Leier. Als er das Sonnenlicht erreicht hatte, drehte er sich nach ihr um. Und verlor sie für immer.

Fassungsloses Entsetzen ergriff Orpheus. Sieben Tage, nach Vergil sogar sieben Monate, blieb er ohne Regung und Nahrung. Der erneut gesuchte Weg in die Unterwelt war ihm versperrt. Erst danach fand er wieder zu seinem Gesang. Wieder waren Tiere, Bäume und Felsen seine Zuhörer. Orpheus mied jetzt die Nähe der Menschen und die Liebe der Frauen. Der Tod des Orpheus wird in verschiedenen Versionen erzählt. In der bei weitem häufigsten Version wird er von den Mainaden zerrissen.

Welche psychoanalytische Thematik zeigt sich in diesem Mythos und welcher psychoanalytische Bezug zur Musik kann hergestellt werden? (vgl. Klausmeier 1986; Leikert 2001, 2008)

Das Thema des Orpheus ist die Schwierigkeit, einen Verlust zu verarbeiten. Es geht um den Versuch, eine verlorene Einheit mit dem anderen wiederzuerlangen, und um die Unfähigkeit,

eine Getrenntheit zu ertragen. Orpheus kann sich mit dem Tod der Eurydike nicht abfinden, er begehrt gegen den absoluten Anderen, den Tod, auf und fordert seine Geliebte zurück.

Hier lohnt ein Vergleich mit Narziss. Anders als Narziss, der vor Echo flieht, sucht Orpheus die körperliche Vereinigung mit der anderen. Das Begehren von Orpheus durchquert sozusagen den Spiegel des Narzissmus. In der Liebesbegegnung suchen, finden und verlieren wir die intensive Einheit mit dem Objekt. Eine Verschmelzung, wie wir sie vorgeburtlich erlebt haben.

Das Orpheusthema stellt in dieser Deutung die Verarbeitung des primären Verlustes dar, des Verlustes der vorgeburtlichen Einheit mit der Mutter. Sobald das Kind seiner selbst bewusst wird, zu sich selbst ein Verhältnis gewinnt, ist es außerhalb der Verschmelzung mit der Mutter. Genau so könnte man sagen: Sobald der Mensch in den Spiegel des Narzissmus schaut, ist die frühe Einheit verloren. Im Mutterleib selbst gibt es nur die erlebte Einheit, nicht aber die Reflexion dieser Einheit. Die primäre Einheit kommt nur als verlorene ins Bewusstsein.

Den Abstieg in den Hades können wir nun als den Versuch lesen, diese primäre Einheit wiederherzustellen; als den Versuch also, an jenen unmöglichen Ort der Vorzeit zu gelangen, an dem die Einheit mit dem Objekt noch bestand.

In der Anwendung dieser Interpretation auf die Musik wird der Besuch des Hades durch Orpheus zu einer Metapher für das, was wir in der Musik erleben: die unmögliche Nähe zum verlorenen Objekt und die Unmöglichkeit des effektiven Wiedererreichens einer Einheit mit dem Objekt.

Mit dieser Interpretation wird das rätselhafte Blickverbot verständlich. Blick steht für Distanz und Differenz zwischen zwei Menschen, zwischen Subjekt und Objekt. Wenn wir nun die Musik als eine Verschmelzung mit dem Objekt, als ein symbiotisches Verhältnis verstehen, so wird klar, dass wir dieses Objekt, in diesem Fall die Musik, niemals werden sehen können. Anders gesagt: Wenn Sehen für Distanz steht, dann werden wir das Objekt der symbiotischen Einheit, also die Musik, niemals zu Gesicht bekommen. Es ist unsichtbar. In der Welt der Distanz und der Reflexion kann es nicht erfahren werden.

Musik lässt uns in dieser Interpretation einen Zustand erleben, der präsent und wirksam ist, den wir spüren, der uns belebt. Es gibt aber keine Möglichkeit, diese Erlebensform ins Tageslicht der Reflexion zu übersetzen. Musik ist ebenso erreichbar wie verloren. Musik ist unmittelbar zugänglich, und doch scheint sie in einen Bereich zu führen, der uns entgleitet, den wir nicht reflexiv dingfest machen können.

Ältere Quellen berichten freilich, dass es Orpheus gelang, mit Eurydike den Hades zu verlassen. Damit stellte Orpheus die todüberwindende Macht seines Gesanges unter Beweis.

Ich zitiere aus einem Gedicht von Hermesianax (um 300 v.Chr.)

„So führte der liebe Sohn des Oiagros die Agriope vom Hades herauf, indem er die thrakische Zither spielte. Er durchfuhr einen üblen und unerbittlichen Ort, da wo Charon die Seelen der Entschwundenen schweigend ins Schiff zieht, auf dem Gewässer, das tosend aus dem großen Schilf zu einem breiten Strom fließt. Viel wagte

Orpheus, als er allein an der Woge sang, doch er rührte die unterschiedlichsten Götter. Er ertrug sogar den mit den Brauen zürnenden frevlerischen Kokytos und den Blick des entsetzlichen Hundes, der seine Stimme im Feuer, sein Auge im Feuer geschärft hat, der mit seinem dreifachen Kopf Schauer und Schrecken verbreitet. Dort rührte er mit seinem Gesang die großen Herrscher, dass Agriope den Geist süßen Lebens wieder erlangte.“ (Zeller 2003, S. 35)

Und noch eine weitere in der Rezeption des Orpheusmythos entschwundene Überlieferung verdient Beachtung. Es lässt sich bis ins 5. Jh. v. Chr. die Überlieferung verfolgen, dass Orpheus der Schöpfer von Mysterienweihen war, die die Menschen auf die Zeit nach dem Tod vorbereiteten. Orpheus, der selbst die Totenwelt erkundet hatte, war der ideale Führer im Reich der Toten. Der Orpheus der Mysterienreligionen ist in die von Vergil und Ovid herreichenden Versionen des Orpheusmythos nicht eingegangen.

Welche Inspiration könnte die Psychoanalyse von einem Orpheus gewinnen, der mit seiner Musik berührt und heilende Veränderung bewirkt und der in den orphischen Mysterien die Seelen davor bewahrt, von Lethe zu trinken, was Vergessen bewirkt, und die Seelen hinlenkt auf Mnemosyne, was die Erinnerung bewahrt und die Seelen den Göttern nahe bringt? Die Überwindung des Todes durch die Musik und die Begleitung der Seelen in den orphischen Mysterien geben Perspektiven auf die Psychoanalyse als künstlerischen Prozess. – Vielleicht war Orpheus bei der Erfindung der Psychoanalyse zugegen.

Literatur

- Bohleber, Werner (2013): Der psychoanalytische Begriff des Unbewussten und seine Entwicklung. *Psyche*, 67 (9) September, S. 807–816.
- Buchholz, Michael B. & Gödde, Günter (2013): Balance, Rhythmus, Resonanz: Auf dem Weg zu einer Komplementarität zwischen »vertikaler« und »resonanter« Dimension des Unbewussten. *Psyche* 67 (9) September, S. 844–880.
- Freud, Sigmund (1960): *Briefe 1873–1939*, ausgewählt und herausgegeben von Ernst L. Freud. Frankfurt/M.: S. Fischer.
- Freud, Sigmund (1914b): *Der Moses des Michelangelo*. G. W. Bd.X (S. 172–201). Frankfurt/M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1930a): *Das Unbehagen in der Kultur*. G. W. Bd. XIV (S. 419–506). Frankfurt/M.: Fischer.
- Klausmeier, Ruth-Gisela (1986): Der Mythos von Orpheus: Versuch einer psychoanalytischen Interpretation. *Jahrbuch der Psychoanalyse* 18, S. 177–194
- Leikert, Sebastian (2001): Der Orpheusmythos und die Symbolisierung des primären Verlusts: Genetische und linguistische Aspekte der Musikerfahrung. *Psyche* 55 (12), S. 1287–1306.

- Leikert, Sebastian (2008): *Den Spiegel durchqueren. Die kinetische Semantik in Musik und Psychoanalyse*. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Maiello, Suzanne (2013): Grundrhythmen der frühen psychischen Entwicklung. Das Fehlen rhythmischer Erfahrungselemente im Autismus. *Analytische Psychologie* 44 (174), S. 424–447.
- Mertens, Wolfgang (2013): Das Zwei-Personen-Unbewusste – unbewusste Wahrnehmungsprozesse in der analytischen Situation. *Psyche* 67 (9), S. 817–843.
- Mundt-Espín, Christine (Hrsg.) (2003): *Blick auf Orpheus. 2500 Jahre europäischer Rezeptionsgeschichte eines antiken Mythos*. Tübingen u. Basel: Francke.
- Stern, Daniel N. (2011): *Ausdrucksformen der Vitalität*. Frankfurt/M. Brandes & Apsel.
- Zeller, Dieter (2003): Orpheus in der griechischen Antike: Gestalt und Gestaltungen, Garant von Geheimlehren. In: Mundt-Espín, Christine (Hrsg.): *Blick auf Orpheus. 2500 Jahre europäischer Rezeptionsgeschichte eines antiken Mythos*. Tübingen u. Basel: Francke, S. 35–47.

Elvias Reise

Daniela Weißbacher

Zusammenfassung

In der Form eines Märchens wird versucht, die Entwicklung einer jungen Frau nachzuzeichnen, die auf der Suche nach dem, was ihr gemäß ist, zunächst lernen muss, falsche Versprechungen zu durchschauen, und die schließlich, geleitet von einem weisen Ratgeber, zu sich selbst findet.

Vor langer Zeit lebte in einem kleinen Dorf ein Mädchen namens Elvia. Sie war bildhübsch, aber auch etwas eigenartig. So dachten zumindest die übrigen Dorfbewohner. Die junge Frau empfand das Leben im Dorf als sehr eintönig und vorhersehbar. Es war nicht die harte Arbeit, die sie scheute, denn Elvia war fleißig. Es war viel mehr die Winzigkeit des Dorfes, die sie jeden Tag aufs Neue fast erdrückte. Es schien ihr, als hätte sie mit jedem einzelnen Menschen aus ihrem Dorf bereits über alles gesprochen und jede Zeile gelesen, die irgendjemand hier geschrieben hatte.

Es kam daher wenig überraschend, dass Elvia eines Tages beschloss, nicht länger in ihrem Dorf zu bleiben. Sie wollte wachsen, irgendwie größer werden. Nicht äußerlich – mit 19 Jahren ist man schon ausgewachsen –, sondern irgendwie innen drin.

Und so begann ihre Reise.

Nach tagelanger Wanderung gelangte Elvia eines Abends an einen einladenden Ort. Freundlich und offen wurde sie von den Bewohnern begrüßt und eingeladen mitzukommen. Voller Neugier schloss sie sich ihnen an. Das Haus, in dem sich alle versammelten, war groß und hell erleuchtet. Vor allem staunte Elvia, dass volle Bücherregale die Wände eines jeden Raumes füllten.

Anegir, der Herr des Hauses, hieß die Besucher willkommen und begann zu erzählen. Elvia war fasziniert und erstaunt ob der Fülle seiner Gedanken, die viele Fragen in ihr aufkeimen ließen und den Wunsch, mit Anegir darüber zu sprechen. Als Anegir das Funkeln in ihren Augen und ihre Wissbegier wahrnahm, bot er ihr an, zu bleiben und zu lesen, was immer sie interessierte. Und so verbrachte Elvia ihre Zeit damit, Buch um Buch zu erkunden und sich immer wieder auch mit Anegir auszutauschen.

Als sie das letzte Buch zurück ins Regal gestellt hatte, nahm Anegir wahr, dass sie unzufrieden, ja bedrückt war, und er fragte sie nach der Ursache ihres Kummers. „Ich bin traurig, weil ich nicht gewachsen bin. Ich dachte, ich würde innerlich wachsen, wenn ich Bücher lese“, antwortete Elvia. „Ich bin aber immer noch gleich groß, fast etwas kleiner innendrin, scheint

mir.“ Anegir hatte ihr sehr aufmerksam zugehört und nickte verständnisvoll: „Geh zur Sonnenkönigin und finde heraus, wie du wachsen kannst“, riet er ihr.

Am nächsten Morgen machte Elvia sich auf den Weg.

Die Sonnenkönigin wohnte in einem großen Schloss nahe der Stadt. Seine Mauern bestanden aus Glas und Spiegeln. Begeistert betrachtete Elvia das eindrucksvolle Gebäude, das von innen heraus strahlte und funkelte. An jeder Wand erblickte sie das Gesicht einer wunderschönen Frau mit feuerroten gelockten Haaren, die wie Sonnenstrahlen leuchteten. Sie konnte gar nicht anders, als in das Antlitz dieser Frau zu blicken, das sich sanft zu bewegen schien. Ihre grünen Augen hielten Elvia fest, sodass sie nicht sagen konnte, wie lange sie schon vor dem Bild gestanden haben mochte. Diese Sonnenkönigin war wahrhaft groß, wenn sie Menschen so in ihren Bann ziehen konnte. Elvia wollte von ihr lernen, ebenso großartig zu werden. Doch es war gar nicht einfach, den Weg in das Schloss zu finden. Die Wände aus Spiegel und Glas waren wie ein Irrgarten. Wie lange suchte sie nun schon?

Plötzlich jedoch fand sie sich in einem Saal, den viele glitzernde Kronleuchter erhellten. Überall standen auch hier Spiegel, in denen das Antlitz der Sonnenkönigin zu sehen war. Doch wo war sie? Langsam bewegte sich Elvia auf die Mitte des Saales zu. Ein Spiegel, noch ein Spiegel – aber dann stand Elvia vor ihr: „Seid Ihr die große Sonnenkönigin?“ – „In der Tat“, antwortete diese. – „Alle Menschen sagen, Ihr seid die großartigste Frau im Land.“ – „Ja, das bin ich“, bestätigte die Sonnenkönigin. – „Warum?“ – „Weil ich es eben bin!“ Damit wollte sich Elvia nicht zufrieden geben: „Was genau macht dich so besonders? Hast du viele Bücher gelesen?“ – „Ja“, gab die Sonnenkönigin zur Antwort. – „Oh, dann musst du wohl klug sein. Aber was macht dich noch groß? Was braucht man, um groß zu werden, so innerlich, meine ich? Wie kann ich das lernen?“, wollte Elvia wissen. – „Das kannst du nicht lernen, du wirst immer nur ein törichtes Mädchen sein, und ich werde immer großartig sein und eine Königin“, tönte es aus den Spiegeln.

Das traf Elvia. Sie fühlte sich verletzt, wusste aber gleichzeitig, dass diese Behauptung nicht stimmen konnte. Deshalb widersprach sie: „Du bist doch nur deshalb groß, weil du andere klein machst.“ – „Ach, was weißt du schon, du winziges Geschöpf. Was interessiert mich deine Meinung. Du bist nichts und ich bin alles!“, zischte die Königin und ließ sich von ihrem eigenen Spiegelbild verzaubern. Elvia hatte keine Lust mehr, sich mit dieser Frau auseinander zu setzen. Traurig und wütend verließ sie das Schloss, aber auch enttäuscht über sich selbst, dass sie sich vom Spiegelbild einer solchen Frau hatte blenden lassen.

Mit diesen Gedanken und Gefühlen kehrte sie zu Anegir zurück, der ihr mit großer Aufmerksamkeit zuhörte, als sie ihm von ihren Erlebnissen berichtete. „Es gibt eine große Zauberin“, sagte er, „von der die Leute meinen, dass es noch nie eine größere Magierin gegeben habe; vielleicht kann sie dir helfen zu finden, was du suchst.“

Am nächsten Morgen machte sich Elvia auf den Weg zur Zauberin.

Ihre Burg konnte man bereits von weitem erblicken, da sie in einen Berghang gebaut war. Es war ein gewaltiger Bau. Hunderte in Stein gemeißelte Stufen führten hinauf. Ja, die ganze

Burg schien nur aus Stufen zu bestehen. Vom Türhüter erfuhr Elvia, dass die Zauberin jeden Tag Audienz halte. Lange musste sie warten. Endlich wurde sie in den Audienzsaal vorgelassen. Die Zauberin saß auf einem Thron aus Stein, der mehrere Meter hoch war. Zehn weiße Marmorstufen führten zum majestätischen Sitz der Magierin empor.

„Komm näher, mein Kind. Warum kommst du mich besuchen?“, wollte die Zauberin wissen. – „Ich möchte erfahren, wie man so eine große Frau wird, wie du es bist. Ich möchte auch so groß werden – also nicht äußerlich, meine ich, sondern innen drin würde ich gerne wachsen“, erwiderte Elvia. – „Dann wollen wir einmal sehen, wie groß du schon bist“, antwortete die Magierin und begann, Elvia Fragen zu stellen. „Mit jeder Frage, die du richtig beantwortest, darfst du eine Stufe zu meinem Thron emporsteigen“, erklärte die Zauberin weiter. Die erste Frage hieß: „Welches ist die schönste Blume der Welt?“, die zweite: „Welches Essen schmeckt am besten?“ Und so ging es immer weiter.

Elvia meinte, jede Frage richtig beantwortet zu haben, da sie von der großen Magierin immer wieder aufgefordert wurde, eine Stufe höher zu steigen. Aber etwas stimmte nicht. Egal wie viele Fragen sie auch beantwortet hatte, wie viele Stufen sie auch hochgestiegen war, sie blieb immer zehn Stufen von der Zauberin getrennt. Auch schien es, als würde der Thron nach jeder Frage noch weiter wachsen. Elvia hielt inne und betrachtete die große Frau auf ihrem großen Thron genauer. Sie schien nett zu sein, und wenn sie lächelte, entstanden Grübchen in ihren Wangen. Elvia konnte sich nicht vorstellen, dass diese Frau jemals irgendjemandem Böses wollte. Mit ihrem Kurzhaarschnitt wirkte sie keck, und der kleine dunkle Schönheitsfleck auf ihrer Wange war entzückend. Wollte sie Elvia wirklich helfen? Oder sollte dieses eigenartige Spiel gar die Hilfe sein?

Elvia war verwirrt. Sie wusste nicht, was sie von dieser Begegnung mit der Magierin halten sollte. „Warum komme ich nicht näher an dich heran? Ich beantworte doch alle Fragen richtig“, fragte sie die Frau, die vom Thron herunter lächelte. – „Ja, das tust du“, entgegnete diese, „aber ich beantworte die Fragen eben richtiger als du. Entferne dich jetzt, du hast mich lange genug aufgehalten!“

Auf dem Rückweg schien Elvias Verwirrung zuerst größer zu werden, aber je länger sie unterwegs war, desto klarer begann etwas in ihr sich zu ordnen und zu formen. Anegir bemerkte die Veränderung, die in ihr vorgegangen war, und er lud sie ein, ihre Erfahrungen mit anderen Reisenden zu teilen, die ebenfalls gerade zurückgekehrt waren. Lange saßen sie in Anegirs Haus beisammen und erfüllten es mit ihren Geschichten.

Am nächsten Morgen erwachte Elvia mit einer seltsamen Unruhe, die sie nicht deuten konnte. So fragte sie Anegir. Er sah sie lange an und sagte dann: „Siehst du – ganz weit draußen – das leichte Schimmern? Es ist der blaue Berg Mohnt. Wenn der Weg dir nicht zu beschwerlich ist, erreiche seine Spitze.“

Elvia überdachte den Vorschlag, dann nickte sie und machte sich ein drittes Mal auf den Weg.

Er war lang und der Aufstieg steil und beschwerlich. Es wurde Abend und die Dunkelheit hüllte alles ein, als sie den Gipfel erreichte. Ermattet fiel sie sofort in einen unruhigen Schlaf.

Bilder wechselten rasch: Die Sonnenkönigin stand in Flammen – oder war sie es selbst, die brannte? Der Riesenthron der Zauberin schrumpfte und die Magierin mit ihm; Elvia sah die Angst in ihren Augen, als sie ihr gegenüber stand. Wege kreuzten sich, Schatten durchdrangen einander, Formen und Farben klärten sich.

Als Elvia erwachte, spürte sie die Wärme der Sonne. Weit reichte ihr Blick von diesem Gipfel und verband Wälder, Flüsse, Schlösser, Burgen und Dörfer. Und ganz weit im Süden meinte sie ihr Dorf zu sehen, und das überraschte und freute sie. Dankbar dachte sie an Anegir, und sie spürte ihre Sicherheit, ihren Mut und ihre Kraft, als sie aufbrach.

„Das Ich ist ein körperliches“ – Manifestationen des Sexuellen in der psychoanalytischen Behandlung

Wolfgang Wiedemann

Zusammenfassung

Der Autor nimmt Josef Christian Aigners Buch „Vorsicht Sexualität“ (2013) zum Anlass, einen Blick in sein psychoanalytisches Behandlungszimmer zu werfen, um zu sehen, wie sich Sexuelles manifestiert. Beobachtungen an 26 Behandlungen von AnalysandInnen über die Zeit von sechs Monaten werden beschrieben, geordnet nach „expliziten“ und „impliziten“ Phänomenen. In einem zweiten Teil erfolgt die Reflexion des teils überraschenden Materials unter den Aspekten „Gegenübertragung“, „Erotische Übertragung“, „Abstinenz und Resonanz“ und „Ansprechen oder Anmachen?“ Anschließend wird Bions psychosexuelles Modell von Interaktion zum Verständnis herangezogen. Die „Lösung“ des Problems – ob und wie Sexuelles in den analytischen Prozess aufgenommen werden kann – findet der Autor in der Wahrnehmung des Sexuellen durch den Analytiker. Die Wahrnehmung als solche ist wesentlicher Teil der Resonanz Erfahrung für die Analysanden. Die Untersuchung schließt ab mit zwei Beispielen von Psychoanalytischer Behandlung in einem „erotisch-sexuellen Spielraum“, gefolgt von fünf zusammenfassenden Thesen unter dem Titel: „Begehren, sublim, mit Leib und Seele“. In einem persönlich gehaltenen „Nachklang“ wird auf die Verbindung von Sexualität und Spiritualität in Aigners Werk hingewiesen.

Anlass und Methode

„Vorsicht Sexualität!“ Der Titel von Aigners Schrift von 2013 hat mich irritiert und angeregt. Was ist das für ein gefährliches Wesen, vor dem wir uns in Acht nehmen müssen? Es wird in Aigners „integrativer Perspektive“ von mehreren Seiten – Bedürfnis, Beziehung, Körper, Gender – vorsichtig umzingelt, und doch soll sein Buch ein „Mutmach-Buch“ sein (S. 11). Das ist es geworden. Es hat mir Mut gemacht, meine Angst vor dem Hinschauen und dem Offenbaren zu überwinden und mich zu fragen: Wie hältst du’s mit der Sexualität in deinen Behandlungen? Aigner gewährt nach seiner konzentrischen Annäherung einen „Blick ins Behandlungszimmer“ (S. 139) des Instituts für Sexualforschung und Forensische Psychiatrie des Universitätsklinikums Hamburg-Eppendorf. Ich erlaubte mir einen Blick in mein eigenes Behandlungszimmer, und zwar in Bions Haltung „Without memory and desire“ (Bion 1991), also naiv neugierig, als hätte ich keine Ahnung von dem, was da bislang in meiner Praxis passiert war.

Über einen Zeitraum von ca. sechs Monaten achtete ich darauf, wann und wie „Sexualität“ vorkam und notierte meine Beobachtungen nach den Stunden. Die „Studie“ umfasste 26 PatientInnen, 15 männlich, 11 weiblich, im Alter zwischen 30 und 75 Jahren, in Analytischer und Tiefenpsychologisch fundierter Psychotherapie. Die Niederschrift umfasst 194 Seiten.

Ich ließ das Material ruhen. Als ich es nach einem Jahr wieder anschaute, wurde mir klar, warum ich so einen langen Anlauf gebraucht hatte. Es war Aigners Mahnung zur „Vorsicht!“

oder anders gesagt: Angst und Widerstand hielten mich zurück. Nicht nur, dass in meinen Notizen mehr über sexuelle Phänomene stand als mir zur Zeit der Aufzeichnungen bewusst war. Ich erschrak über mein Nicht-Hinsehen. Und vieles, was ich von mir an Bemerkungen, Interventionen, Vermeidungen „gespiegelt“ fand, rief heftige Zweifel an meiner Qualifikation als Analytiker wach – war ich zu forsch, übergriffig, gehemmt, anzüglich, ignorant etc.? Oder die schlimmste aller Sünden: War das noch Psychoanalyse?

Aigner hatte also recht mit „Vorsicht!“. Sexualität belebt das Überich und lässt es zu orgiastischer Hochform auflaufen. Von da an musste ich mich nicht nur vor der verführerischen Sexualität in Acht nehmen, sondern noch mehr vor meinem Überich. Dazu fand ich mich in einem Dilemma wieder – zwischen der Offenheit, die eine Publikation erfordert, und dem Schutz der Vertraulichkeit, die ich meinen Analysanden und mir schuldig bin. Wie bei Veröffentlichungen von klinischem Material üblich, habe ich versucht, das Dilemma durch Verfremdung, Verallgemeinerung, Auslassung und Anonymisierung zu verkleinern.

Beobachtungen

Sexuelles kann explizit und implizit, bewusst und unbewusst, in Erscheinung treten.

Hier sind einige Beispiele von „*explizit*“:

„**Affäre**“: Der Analysand berichtet von einer außerehelichen sexuellen Beziehung. Er hat sich verliebt, daraus ist eine sexuelle Beziehung entstanden. Der Patient steht im Konflikt zwischen der Beendigung der ehelichen Beziehung und dem Eingehen einer neuen Beziehung und zwischen seinem Begehren und seinen Schuldgefühlen. Es geht hier immer um „Beziehung“, aber es scheint mir, das Sexuelle bildet die Beziehungsqualität zwischen den Personen am deutlichsten ab – das Ich ist eben ein körperliches (vgl. Freud 1923b). Das Sexuelle ist gleichsam Brennpunkt des gesamten Beziehungsgeschehens.

„**Sex-Beichte**“: Manche Analysanden (beiderlei Geschlechts) erzählen ungefragt die Geschichte ihres Sexuallebens. Ich habe den Eindruck einer „Beichte“, als folgten die Analysanden einer ungeschriebenen Regel: So gehört sich das wohl in einer Psychoanalyse (vgl. dazu Wiedemann 2002).

Symptome: Der Analysand berichtet über sexuelle Vorlieben, Wünsche, Dysfunktionen, Zwänge, Perversionen.

Träume: Ein Analysand träumt, ich, sein Analytiker, wäre nackt zu ihm ins Bett geschlüpft. – Eine Analysandin träumt, sie hätte mit mir geschlafen und sei dabei zum Orgasmus gekommen.

Fehlleistungen: Z.B. des Analytikers: Ich begrüße einen Patienten mit „Frau X“; eine Patientin erzählt etwas und verwechselt dabei „außen hui, innen pfui“ mit „oben hui, unten pfui“. Eine Patientin erzählt vom Chemie-Unterricht. Das Wort „Periodensystem“ will ihr nicht einfallen.

Agieren: Die Patientin sagt: „Können Sie mich in den Arm nehmen?“ – „Darf ich Sie umarmen?“ Sie strahlt mich bei der Begrüßung mit großen Augen an. Sie ist gekleidet, als würde sie zu einem Rendezvous mit ihrem Liebhaber gehen. Oder: Der Patient würdigt mich keines Blickes, als schäme er sich.

„Aus heiterem Himmel“: Sexuelle Elemente werden in „neutrale“ Erzählungen eingestreut:

Eine Patientin erzählt von einem Bekannten, die Geschichte hat keinen offensichtlich sexuellen Inhalt. Nebenbei und zwischendurch bemerkt sie: „Er ist keiner, der eine Frau flach legt gegen ihren Willen.“

Eine Patientin erzählt vom Besuch in einer modernen Boutique, der Musik, den Verkäuferinnen, und ergänzt dann: „und es stinkt wie in einem Puff“.

Eine Patientin äußert sich über den protestantischen Gottesdienst: Er sei im Vergleich zur katholischen Messe „cleaner sex“.

Eine andere Patientin spricht darüber, wie sie den Unterschied zwischen einem protestantischen Gottesdienst und einer katholischen Messe erlebt (hat): „In der Kirche war so viel Weihrauch, ich sagte zu meinem Mann: Das stinkt ja wie in einem Bordell.“

Ein Patient, der Wert auf reflektierte, untadelige Sprache legt und sich einer akademischen und zurückhaltenden Ausdrucksweise bedient, schimpft über übertriebene Gender-Correctness, die er einmal vor einer Audienz folgendermaßen verspottet habe: „Liebe Mitglieder und ohne Glieder!“ Und lacht und lacht und lacht ...

Eine Patientin, die ich als korrekt und sittsam einschätze, erzählt von der beglückenden Beziehung mit ihrem Mann und lässt zwischendurch einfließen: „Natürlich hatte ich hin und wieder einen One-night-stand, aber ohne Bedeutung.“ – Ich bin sprachlos.

In der Projektion: „Der Mann meiner Freundin ...“; „meine Eltern ...“, „im Fernsehen war neulich ein Bericht...“; „ich habe zu meiner Tochter gesagt: So gehst du mir nicht aus dem Haus ...“; „da gibt’s doch den Witz...“. Peinliche Situationen in der Sauna. Getrennte Betten. Ein schwuler Bekannter. Besuch beim Frauenarzt. Vom Theaterbesuch: Die Schauspieler waren splitternackt.

Folgende Phänomene habe ich als *implizite* Manifestationen des Sexuellen eingeschätzt:

Lachen und Sex: Die Idee, dass Lachen und Sexualität etwas miteinander zu tun haben könnten, kam mir, als ich 1. Mose 17 bis 21 las: Die Geschichte von Sara und Abraham. In Kapitel 17 wird dem Abraham gesagt, dass er mit seinen 100 Jahren, seine Frau Sara ist 90, noch Kinder kriegen wird. Abraham lacht.

In Kapitel 18 wird dasselbe der Sara gesagt. Sie lacht auch und meint: Sex in meinem Alter – unmöglich, und mein Mann ist auch zu alt dazu (eine betagte Patientin von mir, der ich diese Geschichte erzählte, meinte, ihr wäre auch ein jüngerer lieber gewesen!)

Der Herr sagt zu Abraham: „Warum hat denn Sara gelacht und gesagt: Kann ich in dem Alter noch ein Kind haben? – Ist denn irgendetwas zu schwierig für den Herrn?“ Darauf erklingt ein Duett zwischen Sara und dem Herrn:

Sara: „Ich habe nicht gelacht!“

Der Herr: „Doch, du hast gelacht!“

Sara: „Ich habe nicht gelacht.“

Der Herr: „Doch, du hast gelacht.“

In Kap 21 wird das Lachen noch einmal aufgenommen. Nach der Geburt Isaaks sagt Sara: „Gott hat mir das Lachen gebracht, und jeder der das hört, wird mit mir lachen.“

Zurück zur Couch: Hier etliche Vignetten aus meinem Behandlungsraum:

Der Patient spricht über einen Flugzeugabsturz. „Jetzt soll ja die 4-Augen-Regel für das Cockpit eingeführt werden.“

Er lacht und sagt: „Dann vermehren sich die Flugbegleiter. Wenn da eine zum Piloten reingeht...“

Ich ergänze. „...und setzt sich auf seinen Schoß...“

Wir lachen.

*

Der Analysand erzählt: „In der Arbeit hab ich leider eine schlechte Nachricht erfahren. Meine ‚Lieblingskollegin‘ macht Pause, sie ist schwanger. Schade.“

Mir liegt auf der Zunge: „Von Ihnen?“

Sage ich nicht.

Ich sage: „Sie gehen auch gerade mit vielem schwanger!“

Er lacht.

*

Die Analysandin erscheint in einem „kurzen Schwarzen“.

Sie legt sich hin, sagt: „Ich habe mein neues Auto bekommen. Und dann hatte ich die Phantasie, ich lade Sie zu einer Spritztour ein...“

Ich: „Spritz ... tour?“

Sie kommt wohl auf die Doppeldeutigkeit, lacht, ich auch.

*

Die Patientin erzählt vom beruflichen Stress, der so heftig sei, dass sie oft den ganzen Tag vergisst zu essen und zur Toilette zu gehen.

Ich sage: „Mir fällt die Empfehlung eines alten Arztes von vor 100 Jahren ein: Niemals mit Blasendruck leben! Rechtzeitig pinkeln gehen.“

Sie sagt, sie hat schon oft gedacht, wenn sie hier rausgeht: Sie könnte doch noch auf die Toilette gehen, das wäre doch keine Affäre.

Ich: „Nein, *das* wäre noch keine Affäre“.

Wir lachen.

*

Eine Patientin war wegen sexueller Schwierigkeiten in Behandlung gekommen. Im zweiten Jahr sagt sie in einer Stunde:

„Ich komme einfach nicht zum Wesentlichen. Ich komme zwar gerne zu Ihnen, aber ...“

Es folgen Klagen: Sie kann nichts genießen, nicht zur Ruhe kommen, muss sich immer überfordern ...

Ich fühle mich versucht, ihr Ratschläge zu geben, wie sie zur Ruhe kommen kann. Dann erinnere ich mich, dass wir in Psychoanalyse sind. Ich sage: „Wenn Sie zur Ruhe kommen, kommen Sie zu sich selbst, aber wenn Sie zu sich selbst kommen, kommen Sie nicht zur Ruhe. So geht es Ihnen vielleicht auch hier in unseren Stunden ...“

Mir fällt dann ihre Bemerkung ein, dass sie gerne zu mir kommt. Ich frage: „Warum kommen Sie denn gerne zu mir?“

„Weil ich Sie gern mag, sehr gern sogar ... und manchmal stelle ich mir vor, ich würde zu einem Freund fahren, zum W., und wir würden uns einfach so unterhalten ...“

Der Fluss ihrer Rede versiegt.

Ich mache sie darauf aufmerksam und sage: „Ich frage mich, ob Sie nichts mehr sagen, weil Ihre Phantasien nicht weitergehen an dieser Stelle oder weil sie weitergehen.“

Sie lacht.

Ich lache.

Wir lachen.

Ich denke an „Lachen und Sex“ und sage:

„Jetzt sind wir zum Wesentlichen gekommen.“

*

Der Augenkontakt bei der Begrüßung und Verabschiedung dauert meist nur einen Augenblick – und kann doch intensiv und vielsagend sein. Der Blick, der töten kann, Liebe auf den ersten Blick, der „Glanz im Auge der Mutter“, der flirtende Blick, die kalten Augen, die gütigen Augen, die scheuen Augen, das schelmische Augenzwinkern, der verführerische Blick. Hin und wieder kommt es vor, dass ein Patient sich aufrichtet und umdreht, um mich kurz anzuschauen.

Negative Gegenübertragung: Ein Patient berichtet häufig vom Sex mit seiner Freundin. Er geht in Details. Ich bin peinlich bis eklig berührt und beobachte mich als abwertend, weil ich denke: „Wenn ich seine Freundin wäre, wollte ich keinen Sex mit ihm.“ „Ich will das Zeug nicht hören.“

Symbolisch:

Sprachliche Symbole:

Der kastrierte Kater, die Pussi-Katze. Ein Blick aus dem Fenster: „Die Bäume schlagen aus!“ – Ein Patient erzählte, dass er ein Zimmer gestrichen hätte und dann durch den Garten gegangen sei, „mit dem Pinsel in der Hand“. Er kommt dreimal auf diese Wendung zurück.

Gegenstände als Symbole:

Die Kleidung, die Farben; der Ausschnitt; der Rock, der nach oben rutscht; die durchsichtige Bluse.

Die Handtasche – der Klassiker seit Freuds „Dora“ (Freud 1905e). Die Position der Handtasche: Neben dem Körper. Neben der Couch. In meiner Blickrichtung – so dass ich sie sehen „muss“. Handtaschen, ihre Form, ihre Position, ihr geheimnisvoller Inhalt sind für mich immer wieder Auslöser für Gegenübertragungspantasien.

Schuhe: Gibt man bei Google „Schuhe und Sex“ ein, erhält man 632.000 Ergebnisse. Einige davon sieht man auch in der Behandlung. – Bei einem Analysanden fiel mir auf, dass er – als Akademiker – schwarze plumpe Arbeitsschuhe trug, immer die gleichen. Sexualität war lange kein Thema. Als es Thema wurde, wechselten die Schuhe: er trug dann sportliche Turnschuhe oder elegante Sommerslipper. – Eine Patientin sagte mir, dass sie auch im Sommer geschlossene Schuhe trage, weil sie sich für ihre Zehen schäme. Für „Füße und Sex“ kommen übrigens 458.000 Ergebnisse. – Bei einer Patientin fiel mir auf, dass sie gewöhnlich Strümpfe oder Socken trug oder zeigte, die zum Rest ihrer Kleidung passten. Hin und wieder aber trug sie dicke Wollsocken, die in krassem Kontrast zu ihrem attraktiven Outfit standen.

Inszenierungen: Variationen der „Basic Instinct“ Szene (1962), in der Sharon Stone die Beine übereinanderschlägt, und dem Kriminaler treibt der Anblick den Schweiß auf die Stirn: Eine Patientin eröffnete die erste probatorische Sitzung auf diese Weise (immerhin mit einem Slip bekleidet), und ich wusste nicht mehr, wo ich hin schauen sollte. Sie begann, mir über die Mühen ihres Berufes zu erzählen. Ich konzentrierte mich auf die Mühen meines Berufes. Erst viel später gelang es mir, über die Bedeutung dieser Inszenierung nachzudenken.

Ein Patient legte immer wieder, wenn er sich auf der Couch niederließ, seine Brille genau auf seinen Genitalbereich. Er hatte noch viele Stunden Mühe, mir (durch Erzählungen, die sexuelle Inhalte hatten) klarzumachen, dass wir seine Sexualität genauer anschauen sollten.

Andere Patienten „brauchen“ die Decke, die bereitliegt, um sich zu bedecken – bei konstanter Zimmertemperatur. Eine Patientin: „Ohne Decke lieg ich so nackt da.“ Meist wird die Decke im Verlauf der Behandlung nicht mehr gebraucht.

Patienten lassen sich auf verschiedene Weisen auf der Couch nieder: als hüpfen sie ins Bett, als stünden sie waagrecht wie ein Brett, einige kuscheln sich genüsslich ein, andere liegen wie ein Fötus.

Einige legen ihre Jacke einfach ab, bei anderen habe ich den Eindruck, sie würden sich ausziehen. Eine Patientin sprach fast ausschließlich und in unendlichen Variationen über ihren Beruf und „spielte“ mit ihren Füßen (lackierte Zehennägel) auf eine Weise, als wollte sie mir etwas vorspielen.

Schweigen: Es gibt unzählige Arten zu schweigen. Manchmal kommt mir Schweigen vor wie „Vorspiel“, manchmal wie „Nachspiel“, manchmal wie Verweigerung, manchmal wie postkoitale Entspannung.

Verschweigen: Die Sexualität fällt dadurch auf, dass sie ausgeklammert wird. – Ein Patient erzählte mir ausführlich und in allen Einzelheiten vom Familienurlaub. Sex war nicht dabei – jedenfalls nicht in seiner Erzählung.

Der Händedruck, der in Deutschland üblich ist, ist ein Haut-zu-Haut Körperkontakt. Er kann warm sein oder kalt, weh oder wohl tun, trocken oder schweißig, lasch oder kräftig, anklammernd oder versagend, fiebrig heiß oder eiskalt, oder er kann „danebengehen“: die Hände finden sich nicht, greifen aneinander vorbei. Hin und wieder habe ich nach der Stunde das Bedürfnis, mir die Hände zu waschen.

Geruch: „Und er roch den lieblichen Geruch“ (1. Mose 8). Alle möglichen Gerüche kommen vor, nach meinem Eindruck ändert sich der Geruch mit dem analytischen Prozess – vom Gestank bis zum betörenden Duft. Jede Beziehung scheint ihren Geruch zu haben.

Symptome und Gegenübertragung: Panikattacken, Ängste, Zwänge etc. können Zeichen für sexuelle Konflikte sein – aber auch Langeweile. Ein Beispiel dafür wird unten („Erotisch-sexueller Spielraum“) zitiert. Wenn ich anfangs, mich zu langweilen oder bleiern müde werde, werde ich inzwischen „hellhörig“ für Sexuelles.

Männer und Frauen: Homophobie?

Ich möchte noch anfügen, dass ich das Sexuelle unterschiedlich erlebe bei Frauen und bei Männern. Mit Frauen tue ich mich leichter, mit Männern schwerer. Wie entwickelt sich „Übertragungsliebe“ zwischen Analytiker und Analysand? Ich vermute, die Angst vor Homosexualität spielt hier eine Rolle.

Ein Patient träumte, ich schlüpfte nackt zu ihm ins Bett. Ich erkundigte mich, ob es sich um einen Wunsch nach intimer Nähe oder nach einem homosexuellen Wunsch beim Patienten (oder bei mir?) handle. Wir kamen zu keinem Ergebnis. Monate später sagte mir der Patient, er habe meine Frage nach seiner eventuellen Homosexualität als Drängen empfunden, er solle sich endlich „outen“.

Ein Analysand erzählt von einer beruflichen Fortbildung mit männlichen Teilnehmern, bei der eine Entspannungsübung gemacht wurde, die körperliche Berührung zwischen den Teilnehmern erforderte, und er sich weigerte, mitzumachen. Er sagt entrüstet: „Ich bin doch nicht schwul.“ Ich sagte darauf nichts.

Ein Patient reagierte immer vehement aggressiv, wenn er merkte, dass ich ihn wohlwollend und empathisch behandelte (sein Vater verprügelte ihn oft schwer). Er spüre dann positive Gefühle mir gegenüber und bekäme Angst, er sei schwul, und vielleicht wäre ich auch schwul. Quasi als Beweis, dass er auf keinen Fall schwul sei, erzählte er dann oft und ausführlich von seinen sexuellen Erlebnissen mit Frauen, was ich unterhaltsam und manchmal erregend fand. Lange Zeit später kam mir zu diesen Stunden das Bild, dass wir beide die Pornobilder anschauten, die er mit Worten in den Raum projizierte. Ich dachte: Sind wir doch schwul, oder zwei pubertäre Jungen, die Pornos schauen und sich dabei ergötzen? Und wie könnte ich das ansprechen?

Frauen: Eine Patientin erwähnt nebenbei, eine Frau aus ihrer Verwandtschaft sei lesbisch geworden. Eine andere Patientin erzählt: Sie traf im Urlaub eine Frau, die sie attraktiv fand. Wenn die ihr ihre Visitenkarte gegeben hätte, hätte sie sie angemailt. Sie hatten intensiven Augenkontakt. Aber sie sei nicht lesbisch.

Ich: „Woher wissen Sie das, wenn Sie es noch nie ausprobiert haben ...?“

Bei Analysandinnen kann ich „über“ Homosexualität reden – sie ist „außerhalb“ der Beziehung, bei Patienten bin ich mit meinen homosexuellen Anteilen mit einbezogen – so jedenfalls erlebe ich es.

Die Beobachtungen verstehen

Gegenübertragung

Ein Bereich, in dem Sexualität „vorkommt“, ist die Gegenübertragung. Der Analysand mag beim Analytiker sexuelle Phantasien bewirken: durch das, was er sagt, durch Signale wie Kleidung, Körpersprache, Geruch, Stimme, Wortwahl. Dieser Bereich ist zunächst implizit. Wie der Analytiker damit umgeht und was er dann davon explizit macht, ist eine schwierige Entscheidung.

Schon die Frage nach der Sexualität eines Patienten offenbart immer auch etwas über die Sexualität des Fragenden. Bion (1990, S. 211f) sagte einmal: „... it is impossible to ask a question without betraying your knowledge about that question. For example, any question regard-

ing sex shows that the questioner knows something about sex, and at the same time shows that he does not know much about it.”

Ich fragte in einer probatorischen Sitzung die Patientin, wie sie die sexuelle Seite der Beziehung zu ihrem Ehemann erlebe. Sie lächelte, sagte: „Normal“. Ich wusste nicht, was sie mit „normal“ meinte, traute mich aber auch nicht zu fragen: „Was meinen Sie mit normal?“

Dies mag für die Analysandin ein Hinweis auf meine Hemmung gewesen sein. Es kann aber auch um Scham gegangen sein, und dann stellt sich die Frage: werte ich meine Scham als Teil meiner „Restneurose“, oder als legitimes Bedürfnis nach Intimität (vgl. Stark 2013, S. 313ff.)? Scham bedeutet auch Schutz, und beide, Analytiker und Analysand, brauchen Schutz vor Übergriffigkeit und Verletzung. Die Abwehr – was ein anderes Wort für Schutz ist – gilt es ja nicht zu „knacken“, sondern zu verstehen. Stark (2013) meint: „Die Menschen sprechen nicht gerne über ihre Sexualität. ... ihr phantasmatisches und gelebtes sexuelles Leben empfinden sie als etwas Intimes, das den Analytiker nichts angeht, womit sie eigentlich ja Recht haben“ (S. 312f.). Warum „eigentlich ja“? Vielleicht handelt es sich um einen Konflikt zwischen zeigen und nicht zeigen, und vielleicht kommt es auch auf die Qualität der Intimität in der analytischen Beziehung an. Das von mir zitierte Material spiegelt manches von diesem Konflikt. An ihm kann auch der Analytiker beteiligt sein: In der Art, wie er das Sexuelle wahrnimmt und damit umgeht. Ein Faktor, der mitbestimmt, ob das Sexuelle besprochen werden kann, ist wahrscheinlich die Bereitschaft, Hellhörigkeit und das Taktgefühl des Analytikers. In der vorliegenden Studie habe ich den Eindruck gewonnen, dass manche Patienten auf „Erlaubnis“ warten, über ihre Sexualität sprechen zu dürfen, während andere meinen, sie „müssen“ sich offenbaren, weil das in der Psychoanalyse erwartet wird.

Scham und Hemmung können durchaus Schutzfunktion haben – für beide, Analytiker und Analysand: Bei einer Patientin, die die Frequenz äußerst weit gestreut hatte (alle paar Wochen), vermutlich auch als Schutzmaßnahme, hatte ich den Eindruck, dass früher Missbrauch im Spiel war. Sie litt an einer somatoformen Störung, saß auf dem Sessel wie „auf dem Sprung“. Während sie dies und jenes erzählte, machte sie immer wieder eine Handbewegung, die mir vorkam, als wollte sie ihren Rock hochlüften, gleichzeitig entkam ihr ein Räuspern, das sich für mich anhörte, als würde ein Schwein grunzen. Ich nahm die Situation so wahr, als würde sie mir mit Worten Unverfängliches erzählen, und mit ihrer aufdeckenden Handbewegung und ihrem Räuspern unterschwellig eine geheime Botschaft senden. In ihrer Familie sei über alles gesprochen worden, aber „nicht über die Wahrheit“. Ich entschied mich, ihre „Geheimbotschaft“ nicht anzusprechen, weil ich einen psychotischen Zusammenbruch fürchtete (wie in ihrer Vergangenheit schon geschehen), der mit dem Rahmen einer extrem niederfrequenten Behandlung nicht hätte „gehalten“ werden können. Ich fand mich in dem Dilemma, durch mein Nicht-Ansprechen den Schutz zu gewähren, aber damit wiederholte ich zugleich das unausgesprochene Familiengesetz, nicht über die Wahrheit zu sprechen.

Erotische Übertragung

Eine spezielle Form der Übertragung ist die erotische Übertragung, oder die Übertragungsliebe. Wir können dem sexuellen Anteil aus dem Weg gehen, wenn wir argumentieren: Erotische Übertragung ist ein Phänomen, bei dem sich frühe Szenen mit dem begehrten Elternobjekt unbewusst wiederholen. Nicht mir, dem Analytiker, sondern dem Vater gilt die Liebe. Deshalb ist die Übertragungsbeziehung nicht sexuell. Denn der Säugling ist asexuell – was seit Freuds „Drei Abhandlungen“ (1905d) zumindest in Frage steht.

Dagegen spricht erstens: Auch die Beziehung zwischen Kind und Elternteil ist sexuell, oder: auch in der ödipalen Szene, die von Anfang an virulent ist, geht es um Sexualität und Begehren. Quindeau (2014) und Bayer & Quindeau (2014) vertreten die These, dass das unbewusste sexuelle Begehren der Eltern eine entscheidende Rolle bei der Ausgestaltung der Sexualität des Kindes spielt. Dies führt zu der Annahme, dass in frühen Übertragungsformen das Begehren des Analytikers eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung der Übertragung des Patienten spielt. Aber welche Form des Begehrens auf welcher Ebene von Sexualität ist gemeint? Ist das Begehren der Eltern/des Analytikers ein egoistisches, übergriffiges Begehren oder ein liebevoll-neugieriges Begehren, ein Begehren, das Objekt zu „erkennen“ – wie Adam sein Weib „erkannte“, oder wie das eschatologische „erkennen, gleichwie ich erkannt bin“ in 1. Kor.13?

Zweitens: Neben jeder Übertragung gibt es auch einen Bereich der Nicht-Übertragung. Zwei erwachsene Menschen sind in einem Raum zusammen und pflegen eine Beziehung, die analytisch ist, und zugleich nicht analytisch, sondern geschäftlich. Ende des Quartals kommt der Beweis dafür: Die Rechnung. Gemeinhin spricht man vom „Arbeitsbündnis“. Die Verschränkung von Arbeitsbündnis und Übertragungsbeziehung wird anschaulich in der Bemerkung einer Patientin, die die Rechnung mit den Worten an sich nimmt: „Aha, ein Liebesbrief!“

Der Gebrauch der Gegenübertragung beschränkt sich nicht nur auf die Phantasien des Analytikers – ob er sie zulässt, ihnen freien Lauf lässt oder sie „abschaltet“.

Als Analytiker höre ich – mit meinem ganzen Körper: Ich bekomme Kopfschmerzen, Beklemmungen in der Brust, Schweißausbrüche, Prickeln im Intimbereich, spüre sexuelle Erregung, Herzklopfen, habe Tränen der Rührung, der Wut, des Schmerzes. Meine Augen streichen über die Patientin, erkunden ihre Körperform, ich ertappe mich bei dem Impuls, die über das Kopfkissen wallenden Haare der Patientin zu berühren.

Ich wundere mich über meine sachliche, kühle oder warme verführerische Stimme, mein „Streicheln mit Worten“ (Scharff, 2009, S. 9). Ich lasse mich vom Parfum einer Patientin betören oder rümpfe die Nase über das billige Rasierwasser eines Patienten.

Auch das Ich des Analytikers ist ein körperliches.

Scharff (2009) bestätigt: „Entscheidend ist, dass sich alle diese emotionalen Gegenübertragungsfindlichkeiten leibhaftig in der analytischen Situation manifestieren“ (S. 7). Gegen die Vorstellung, die Psychoanalyse sei entkörperlicht, gilt ganz konkret: Zwei Körper befinden sich im Raum und interagieren über „viele sinnliche Kanäle“, z.B. über Atem- und Sprach-

rhythmus. „Patient und Analytiker, die ... zunächst so redekurmäßig entkörperert erscheinen, sind ständig auch in der Formierung und prozessualen Gestaltung aufeinanderfolgender ‚Tanzschritte‘ begriffen“ (ebd., S. 7).

Scharff (2009) resümiert: „So kommt es in der analytischen Dyade zu einer Interpenetration der Psychismen von Analytiker und Patient“ (S. 4). Die „Interpenetration“ des analytischen Paares ist unvermeidbar, besonders auf der körperlich auditiven Ebene: Die Stimme des einen geht „in den Kopf“ des anderen, und man kann nicht viel dagegen tun – als sich die Ohren zuhalten, oder „weghören“. Die Stimme ist, selbst wenn sie nicht „eindringlich“ klingt, ein Eindringen in den anderen. Ebenso ist es mit den Gerüchen. Man kann sich schlecht dagegen erwehren, es sei denn, man hält sich die Nase zu.

Scharff beschreibt das Paradox der analytischen Situation so: „So sehr einerseits gelten muss, dass die analytische Kur ‚in der Versagung‘ durchgeführt wird ..., so sehr bekommt die analytische Sitzung doch auch den Wert einer ‚erogenen Zone‘“ (ebd., S. 3).

Er kommt auf das Problem der Abstinenz zu sprechen: „Wir müssen die Abstinenz prozesshaft verstehen: als etwas, das ... zu erarbeiten ist“ (ebd., S.10). Wenn ich ihn recht verstehe, besteht dieser Prozess darin, den „Verkehr“ des analytischen Paares zu verstehen, nicht zu verhindern. Absolute Abstinenz müsste das analytische Paar ent-körperlichen.

Wie mach’ ich’s richtig? Abstinenz vs. Resonanz

Fonagy (2008) zitiert eine Untersuchung über das Verhalten von Müttern, wenn ihre Säuglinge Zeichen von Sexualität zeigen: Mütter, die merken, dass ihre drei- bis sechsmonatigen Babies sexuell aktiv werden (Mädchen berühren ihr Genitale, Buben bekommen eine Erektion), reagieren vorwiegend auf drei Weisen:

1. Sie ignorieren die Aktivitäten.
2. Sie (über-) reagieren erregt.
3. Sie verhalten sich – weder so noch so, sondern „spiegelnd“. Nur: wie sieht angemessenes Spiegeln aus?

Wenn das so ist, so habe ich vermutet, spiegeln sich diese Reaktionen auch in der psychoanalytischen Behandlung. Um es vorwegzunehmen: Ich – als analytische „Mutter“ – habe bei mir ähnliche Verhaltensmuster entdeckt, vor allem Muster der Kategorien 1 und 2. Wie 3. „spiegelnd“ aussieht, ist mir nach wie vor ein Rätsel, dem ich hier nachgehen möchte. Die Frage ist, was von meiner Gegenübertragung gebe ich preis und wie reagiere ich auf explizite und implizite Äußerungen der Patienten? Wie sieht Ignorieren, Stimulieren und angemessen Spiegeln in der Praxis aus?

(1) Beispiele von Ignorieren:

Ich behalte meine Gegenübertragungsreaktionen für mich – wenn die Patientin mit den Beinen „spielt“, und ich empfinde das sexuell anregend, oder wenn sie schützend – oder hinweisend? – ihre Hand auf ihren Intimbereich legt; wenn ich ihre Stimme „sexy“ finde. Wenn ich nicht reagiere, ist das natürlich auch eine Reaktion, die dem Patienten mitteilen mag: Sie können über alles reden, aber nicht über Sexualität.

(2) Beispiel von Stimulieren:

Die Patientin erzählt, dass sie Sex mit ihrem Freund eklig findet. Ich frage, ob das auch so ist, wenn sie sich selbst sexuell stimuliert. Die Patientin sagt, sie finde Selbstbefriedigung auch nicht lustvoll und schön, sondern fühle sich dabei und danach eklig, schmutzig, schuldig. Dann erzählt sie, dass ein alter Mann aus der Nachbarschaft sie angesprochen habe – auf eine Art, die sie eklig fand. Ich nehme das als Hinweis, dass sie meine Frage als eklige Berührung eines alten Mannes empfunden hat, behalte das für mich, weil ich fürchte, wenn ich nachfrage, wäre das für sie erneut eine eklige Berührung.

(3) Beispiel für „angemessen spiegeln“:

Dieselbe Patientin erzählt ein Jahr später, dass sie mit ihrem Freund oralen Sex hatte, und sein Samen habe geschmeckt wie Hütten-Käse, „Sie wissen schon“. Ich denke: Ich weiß, wie Hütten-Käse schmeckt, aber ich weiß nicht, wie Sperma schmeckt. Ich sage: Nichts. Denn ich bin von ihrer Bemerkung „Sie wissen schon“ so überrascht, dass mir nichts einfällt. – Ein weiteres Jahr später erzählt die Patientin, sie habe sich zum ersten Mal vorgestellt, wie es wäre, mit mir zu schlafen und sei überrascht gewesen, wie gut das ging (in der Vorstellung). Wir sitzen uns gegenüber. Sie lächelt. Ich lächle, nicke zustimmend, denke: Ich bin für sie von einem ekligen zu einem lustvollen ödipalen Objekt geworden.

Ansprechen oder Anmachen? Vom „Timing“ der Interpretation

Stark (2013) diskutiert das Phänomen, dass man mit manchen Patienten Sexuelles ansprechen, besprechen oder deuten kann, mit anderen nicht, und in welchen mentalen Zuständen es möglich ist, die Sexualität überhaupt und besonders in der Übertragung anzusprechen. Mit manchen Patienten ist es möglich, andere finden das „Ansprechen“ schon als „Anmachen“.

Stark (2013) spricht in dem Abschnitt über „Die Mentalisierung und Regulierung der postpubertären Sexualität in der Analyse“ (S. 316) von „zwei Regulierungsstrukturen des „Psychischen“: „Das Kennzeichen der einen ist die repräsentationale Mentalisierung mit der Möglichkeit der Parallelität, das der zweiten die situationstheoretische Mentalisierung mit dem Zwang zur Sequentialität“. Was meint er damit? Im Falle der repräsentationalen Mentalisierung „können (die Patienten) die nicht-sexuelle Situation der analytischen Zusammenarbeit parallel trennen von der sexuellen Situation in ihrem Geist ... Durch die sexuellen Einfälle wird die Situation selbst nicht sexuell ... auch wenn sich sexuelle Empfindungen einstellen“ (S. 318). In der

zweiten Situation, der situationstheoretischen Mentalisierung mit dem Zwang zur Sequentialität „ist es unmöglich, das bewusste und unbewusste Sexuelle in die Analyse hineinzunehmen und darüber zu sprechen ... denn es gibt nur eine einzige Situation, die in unserem Fall eine sexuelle ist. Das darf aber auf keinen Fall geschehen, weil es den Zusammenbruch der Therapie bedeutete“ (S. 318). Der Patient muss deshalb alles Sexuelle aussperren. Dieser Konflikt zwischen zwei „Situationen“ klingt in einer Interaktion mit einer Patientin von mir an:

Es geht um Weihnachten und Verwandtenbesuch. Einmal ist sie „heulend“ in ihr Auto gestiegen und zwei Stunden durch die Gegend gefahren.

Wir sind uns einig, dass Weihnachten mit Verwandtschaft manchmal eine Sache zum Davonlaufen sein kann, und irgendwann sage ich scherzhaft: „Dann treffen wir uns halt am Heiligen Abend in der Nacht auf der Autobahn.“

Sie lacht herzlich.

Sie sagt, das wäre gut, das könne sie sich gut vorstellen. Auf der anderen Seite auch wieder nicht: Sie will mich nicht kennenlernen, wegen der Analyse.

Die nächste Stunde beschäftigt sie noch einmal die Autobahn-Idee. Nein, wenn sie in der Analyse mit mir fremdginge, dann würde das der Analyse schaden. Ich sage: „Das wäre das Ende der Analyse“.

Ich habe von dieser Konzeptualisierung, die Stark vornimmt, um das Phänomen zu verstehen, dass Hinweise auf Sexuelles vonseiten des Analytikers einmal als „Ansprechen“ und das andere Mal als „Anmachen“ erlebt werden, nicht genügend verstanden, konnte aber das, was er vermutlich meint, in eine mir vertraute Theoriesprache übersetzen (Klein/Bion). Für Bion ist der Dialog des analytischen Paares ein „Intercourse“. Patienten im D Modus (Depressive Position) sind in der Lage, den analytischen „Intercourse“ als symbolischen Sex zu verstehen. Patienten im PS Modus (Paranoid-Schizoide Position) erleben den analytischen Dialog, sobald die sexuelle Dimension angesprochen wird, als Sex. Hanna Segal (1957) gibt ein Beispiel von zusammengebrochener Symbolisierungsfähigkeit: Ein hospitalisierter schizophrener Patient wurde von seinem Arzt gefragt, warum er seit seiner Erkrankung aufgehört habe, Geige zu spielen. Der Patient antwortete ärgerlich: „Erwarten Sie etwa, dass ich öffentlich masturbiere?“ (zit. nach: Wiedemann 1996, S.108).

Aus meinem Material habe ich den Eindruck gewonnen, dass es mehr als zwei sich gegenseitig ausschließende Positionen oder Situationen gibt, mehr als ein entweder „Ansprechen“ oder „Anmachen“. In den Beispielen für implizite Sexualität wird deutlich, dass es ein indirektes Ansprechen gibt, ein vorsichtiges Anklingenlassen, um zu erkunden, ob darauf eine Resonanz vom Analytiker kommt.

Ein psychosexuelles Modell von Interaktion: ♀♂

Bion (1990, Kap 23; vgl. auch Wiedemann 2007, 193-201; 249-260) bietet zum Verständnis von psychoanalytischer Kommunikation sein grundlegendes Modell Container/Contained an.

Er nimmt als Abkürzung die Zeichen für männlich und weiblich ♀♂. In meinem Verständnis bezeichnet der Prozess, den er damit bezeichnet, ein dynamisches Interaktionsgeschehen zwischen zwei Objekten. Konkret nimmt er als Beispiel die Mutter, die die unverdaulichen Roherlebnisse des Säuglings (Beta-Elemente) in sich aufnimmt wie ein Behälter und diese (durch rêverie bzw. Alpha-Funktion) in mental repräsentierbare Erfahrungen (Alpha-Elemente) metabolisiert und sie in „verdaulicher“ Form dem Säugling zurückfüttert. Es handelt sich also um einen Austauschprozess.

Andernorts (vgl. Wiedemann 2016a) habe ich ausgeführt, warum Bion ausgerechnet diese Zeichen ♀♂, die sexuell konnotiert sind, für die Interaktion ausgewählt hat. ♀♂ ist ein Sammelzeichen für eine Beziehungsstruktur, die allen lebendigen Paarbeziehungen zugrunde liegt, und alle möglichen Paare und Paarungen haben den „roten Faden“ von ♀♂ als Grundstruktur in sich, wie zum Beispiel:

♀♂ = ein Behälter und sein Inhalt

♀♂ = Vagina und Penis

♀♂ = Mutter und Kind

♀♂ = Mutter und Vater.

♀♂ = das „analytische Paar“.

In diesem Modell können sexuelle und nichtsexuelle Beziehungsformen auf unterschiedlichen Ebenen – körperlich, psychisch, intra- und interpersonell, konkret, symbolisch, sprachlich – wie etwa mit einer mathematischen Formel ($a + b = c$) verstanden und ausgedrückt werden. Der analytische Sprach- und Körperdialog kann also als sozialer, sexueller, symbolischer „Intercourse“ verstanden werden. Ein analytischer Dialog kann zum Beispiel mit einem „Tanz“, einem gesungenen „Duett“, mit einer Sprachmelodie und einem Sprachrhythmus oder mit sublimiertem, aber nicht entkörperlichtem Sex verglichen werden. Ein Beispiel für sublimierten körperlichen Sex ist das Flirten. Es kann sich wortlos mit Blick und Körperbewegungen einstellen.

Ein Fallbeispiel für ♀♂ in unterschiedlichen Beziehungsmodalitäten: Eine Analysandin kam wegen sexueller Störungen zur Behandlung. Es entwickelte sich eine erotische Übertragung, in der die sexuelle Komponente ansprechbar wurde; parallel dazu fand die Patientin ihre Lust und Leidenschaft am Gesang und ihr wiedererwachendes Interesse an sexuellen Beziehungen in ihrem Leben. Der unbewusste Widerstand erschien psychosomatisch in einem vorübergehenden Asthma, das sie am Singen hinderte, sozial in der Hemmung, mit Männern, die ihr gefielen, Kontakt aufzunehmen, und in der Therapie in Stundenausfällen oder in den Stunden in der Vermeidung von sexuellen Themen zugunsten „geschäftlicher“ Berichte. Der Widerstand fungierte als Regulierungsinstrument, sozusagen als Bremse, wenn der Prozess zu schnell und damit zu beängstigend wurde.

Die Lösung: Wahrnehmung als Resonanz

Als ich meine Notizen aus den Stunden las, war ich erstaunt, wie viel „Sex“ darin vorkommt. Ich war aber auch entsetzt darüber, dass ich nicht viel anders reagierte als die Mütter in der o.g. Studie von Fonagy (2008). Meist ignorierte ich das „Thema“. Wenn ich aktiv darauf einging, hatte ich Sorge, ob ich nicht zu „stimulierend“ und „agierend“ gewesen sei und die Abstinenzregel verletzt hätte. Erleichtert war ich, als ich die eine oder andere Interaktion feststellte, in der ich halbwegs „angemessen“ reagiert haben könnte.

Ich merkte, wie ich unter einen Über-Ich Druck geriet, der am besten in der Frage zu fassen ist: Wie mache ich es richtig? Diese Haltung katapultierte mich natürlich aus der analytisch spielerischen, neugierigen Haltung heraus, die ein Hin- und Her von freier Assoziation und gleichschwebender Aufmerksamkeit zulässt.

Ich entschloss mich, die Sache ruhen zu lassen und einfach zu beobachten.

Ich beobachtete: Nachdem Blick und Gehör für sexuelle Themen und Phänomene sensibilisiert waren, kam, ganz ohne mein Zutun, von den Patienten mehr sexuelles Material (das ich nicht mehr notierte). Meine Haltung näherte sich vielleicht der einer Mutter oder eines Vaters, die gelassen und unaufgeregt wahrnehmen, wenn ihr Kind sexuell aktiv wird. Sie müssen nichts „tun“, nicht einmal „spiegeln“, was passiert. Die Wahrnehmung und der Modus des Wahrnehmens bewirken die Resonanz, die ermöglicht, dass Sexualität psychisch „wirklich“ und validiert werden kann.

Viel von dieser wechselseitigen Resonanz geschieht vermutlich über verbale und mehr noch über nonverbale Kanäle. Es kommt dabei weniger auf Inhalte an, sondern auf die Wahrnehmung von Inhalten und Stimmungen, gleichsam auf die Musik, die Analytiker und Analysand miteinander entstehen lassen.

Das analytische Setting schafft eine Situation der Verführung nach dem Muster der Sündenfall-Geschichte in 1. Mose 2: Alles war Adam und Eva erlaubt, nur das eine nicht: Vom Baum der Erkenntnis zu essen. Und genau das war die Versuchung. Was verboten ist, ist begehrt (vgl. Schneider 2014).

In der Analyse ist (fast) alles erlaubt – außer körperlichem genitalem Sex. Die Abstinenzregel führt dazu, dass das sexuelle Begehren erblüht. Ziel ist es, dass das Begehren nicht erfüllt und damit beendet oder beseitigt wird, sondern kultivierte, symbolische, sublimierte Gestalten findet. Dann wird das Begehren gespiegelt. Und es wird vor allem durch Wahrnehmung gespiegelt.

Erotisch-sexueller Spielraum

Pfannschmidt (zit. nach Quindeau 2014, S.116) spricht vom analytischen Setting und Rahmen als „erotisch-sexueller Spielraum“. Wie der aussehen könnte, beschreibt er im Rückblick auf seine eigene Lehranalyse bei einer Analytikerin Jahrzehnte später folgendermaßen:

„Was ich heute formulieren kann, ist, dass meine damaligen sexuellen Bedürfnisse nicht darin bestanden, mit ihr tatsächlich ins Bett zu gehen oder ein Verhältnis mit ihr anzufangen, sondern ich hätte das Bedürfnis gehabt, mir körperlich phantasieren zu dürfen, sie zu lieben, und zu wissen, dass das sein kann, ohne dass sie mich auslacht, ohne dass sie sich tatsächlich verführen lässt, mit mir zu schlafen, und vor allem ohne dass dadurch die mir lebenswichtig gewordene Beziehung zu ihr als meiner Analytikerin gefährdet gewesen wäre. Ich hätte spüren mögen, wie es sich anfühlt, mit meinem männlichen Körper den Körper dieser Frau zu lieben, und wie es sich anfühlt, zu merken, dass und wie sie sich davon berühren lässt, dass ihr Körper mir antwortet.“

Dieser Phantasie-Körper-Dialog geht vermutlich nur zwischen verschiedengeschlechtlichen heterosexuellen analytischen Paaren. Hätte Pfannschmidt auch so schreiben können, wenn er bei einem Analytiker auf der Couch gelegen wäre? Und wäre folgender analytische Dialog möglich geworden, wenn der Analytiker ein Mann gewesen wäre? Die Analytikerin berichtet:

„Frau N. kommt wegen massiver „Panikattacken“ ... Erst nach einiger Zeit vertraut sie mir an, dass sie sich beim Sex mit ihrem Mann furchtbar langweile. ... Ihr Mann hätte öfter Lust, gäbe sich aber damit zufrieden, wenn sie nicht wolle. Ihr wird deutlich, dass sie dies eigentlich bedauert und sich wünscht, dass er mehr darauf bestehen würde. Allerdings sei er beim Sex nicht besonders einfallsreich; es würde immer nach dem gleichen Schema ablaufen. Als ich sie darauf aufmerksam mache, dass das ja vielleicht nicht nur seine Sache sei, reagiert sie erstaunt ... Es wäre ihr viel zu peinlich, wenn sie sagen oder zeigen sollte, was sie wolle. Als sie dies so deutlich ausspricht, ist sie selbst überrascht. Sie habe sich bisher für sexuell neugierig und offen gehalten und auch keine moralischen Bedenken gehabt. ... Sie spricht sehr abstrakt, und ich merke, wie ich mich zunehmend langweile. Plötzlich höre ich mich sagen: „Aber eigentlich würden Sie schon gern ficken, oder?“ Nun bin ich es, die überrascht und ein wenig beschämt ist, weil ich unkontrolliert von „Ficken“ gesprochen habe ... Doch in diesem Moment von Unaufmerksamkeit und mangelnder Kontrolle treffe ich genau den Punkt. Zuerst schweigt sie eine Weile und lässt mich schmerzlich spüren, dass ich offenbar etwas sehr Unpassendes gesagt habe. Schließlich meint sie kühl: „Es wundert mich, dass Sie das so sagen.“ Aber dann wacht sie förmlich auf und probiert aus, wie sich das „Ficken“ aus ihrem Mund anhört. Sie bekommt Spaß daran und beginnt, anders zu sprechen: „Es stimmt, ich würde gerne gefickt werden, aber er tut es nicht. Er ist so rücksichtsvoll. Aber ich wünsche mir manchmal nur einen großen Schwanz, der Mann daran ist mir egal.“ Je mehr sie sich zugestehen kann, dass ihre Wünsche in Ordnung sind, desto mehr verschwindet die Langweile und ihre Lust macht ihr weniger Angst“ (Quinseau 2014, S. 104f.).

Zwei Bemerkungen dazu: Die sexuelle Langweile des Ehepaares bildet sich in der Langweile des psychoanalytischen Dialoges ab – und wird dort transformiert zu einem lustvollen, lebendigen „Intercourse“. Ob das mit einem männlichen Analytiker ähnlich oder anders gegangen wäre, muss offen bleiben. Einerseits ist Übertragung geschlechtsunabhängig, wie sich hier zeigt (die Analytikerin „spielt“ in der analytischen Inszenierung den Mann). Andererseits färbt

wahrscheinlich die Realbeziehung die Übertragungsbeziehung, wie der vorhergehende Bericht von Pfanschmidt nahelegt.

Zu guter Letzt noch ein „Mutmach“-Satz: Das Unbewusste steuert diesen Prozess von der Langeweile zur Lust – durch die Fehlleistung (Unaufmerksamkeit, Wortwahl) der Analytikerin, und nicht nur in diesem Fall. Die (meine) Psychoanalyse lebt auch von dem „Glauben“, dass die unbewusste Interaktion des analytischen Paares dafür sorgt, dass ich nicht nur die richtigen Interpretationen gebe (ab und zu), sondern auch die richtigen Fehler mache (hin und wieder).

Ergebnis: Begehren, sublim, mit Leib und Seele. 5 Thesen:

Das Ich ist nicht nur in Freuds Theorie, sondern auch im psychoanalytischen Setting ein körperliches.

Der psychoanalytische Dialog ist ein psychosomatischer Dialog.

Die psychosexuelle Entwicklung nach Freuds (1905d) Modell vollzieht sich im Gleichklang von Psyche und Körper, und dies hat seine Entsprechung im psychoanalytischen Prozess.

Das Sexuelle kann in dem Maße zur Sprache kommen, in welchem der Psychoanalytiker es in seiner Außenwahrnehmung und Gegenübertragung zulässt, aufnimmt und so transformiert (rêverie), dass der Analysand Resonanz zu seiner Sexualität erlebt.

Ein Ziel der Psychoanalytischen Behandlung ist eine Entfaltung und Gestaltung des wechselseitigen Begehrens, sublim, mit Leib und Seele.

Nachklang

In der Inkubationszeit von „Vorsicht Sexualität“ saß ich mit Aigner nach einem Seminar der Universität Innsbruck in einer Kneipe bei einem Bier. Ich weiß nicht mehr, wie wir auf Mozarts Krönungsmesse zu sprechen kamen, aber ich weiß noch, wie Aigner dazu meinte: „Reine Sexualität“. Auf der Rückfahrt nach Bayern hörte ich die Krönungsmesse mit neuen Ohren an – und fand: Aigner hat recht.

Josef Christian Aigner hat in den letzten Jahren zunehmend Interesse an Spiritualität entwickelt. Im Stichwortverzeichnis von „Vorsicht Sexualität“ kommt „Spiritualität“ nicht vor, aber sie klingt in meinen Ohren an in Begriffen wie „Anerkennungsnot“ (a.a.O. S. 220), „reziproke Anerkennung“ (ebd; vgl. „dann werde ich erkennen, wie ich erkannt bin“ 1. Kor 13,13), „gesellschaftliches Elend“ (S. 221) oder einem Satz wie „Liebe und Sexualität sind ... ein Schrei nach Anerkennung“ (ebd).

Das Gesangbuch des Alten Testaments, der Psalter, beginnt im ersten Lied (Psalm 1; in der Übersetzung Martin Luthers) mit *Lust*:

„Wohl dem, der nicht wandelt im Rat der Gottlosen noch tritt auf den Weg der Sünder noch sitzt, wo die Spötter sitzen, sondern hat **Lust** am Gesetz des HERRN und sinnt über seinem Gesetz Tag und Nacht! Der ist wie ein Baum, gepflanzt an den Wasserbächen, der seine Frucht bringt zu seiner Zeit, und seine Blätter verwelken nicht, und was er macht, das gerät wohl.“

Es gäbe dazu viel Sexuelles und Spirituelles zu sagen (vgl. Wiedemann 2016b). Hier nur eins:

Ein Baum hat mehr Triebe als ein Mensch.

Über den Rest würde ich gern mit Aigner weiter sinnen. Am liebsten bei einem Bier.

Für sein neues Leben jenseits von beruflichen Verpflichtungen wünsche ich ihm, mit großer Dankbarkeit, dass der Satz des Psalms für ihn in neuen Weisen wirklich wird: „Und was er macht, das gerät wohl.“

Literatur

- Aigner, Josef Christian (2013): *Vorsicht Sexualität! Sexualität in Psychotherapie, Beratung und Pädagogik – eine integrative Perspektive*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bayer, Lothar & Quindeau, Ilka (Hrsg.) (2014): *Die unbewusste Botschaft der Verführung. Interdisziplinäre Studien zur Verführungstheorie Jean Laplanches*. Gießen: Psychosozial.
- Bion, Wilfred R. (1962/1990): *Lernen durch Erfahrung* (Learning from Experience. London: Karnac). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bion, Wilfred R. (1967/1991): Notes on Memory and Desire. The Psychoanalytic Forum 2, 272f., 279f.- Deutsche Version: Anmerkungen zu Erinnerung und Wunsch. In: E. Bott Spillius (Hrsg.), *Melanie Klein heute, Bd. 2*. Weinheim: Verlag Internationale Psychoanalyse, S. 22–28.
- Bion, Wilfred R. (1990): *Brazilian Lectures*. London: Karnac.
- Die Bibel: *Nach Martin Luthers Übersetzung. Revidiert 2017*. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- Fonagy, Peter (2008): A Genuinely Developmental Theory of Sexual Enjoyment and Its Implications for Psychoanalytic Technique. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 56, S. 11–36.

- Freud, Sigmund (1905d): *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. G.W. Bd. V* (S.33–145). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1905e): *Bruchstück einer Hysterie-Analyse. G.W., Bd. V* (S. 161-286). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Freud, Sigmund (1923b): *Das Ich und das Es. G.W. Bd. XIII* (S. 235–289). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Quindeau, Ilka (2014): *Sexualität*. Gießen: Psychosozial.
- Scharff, Jörg (2009): Verwickeln und Entwickeln – das analytische Paar und das Sexuelle. *Psyche – Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen*, 63, S. 1–21.
- Schneider, Werner (2014): „Und führe uns nicht in Versuchung ...“ Eine theologische Anmerkung zur Verführungstheorie Jean Laplanches. In: Bayer, Lothar & Quindeau, Ilka (Hrsg.) (2014): *Die unbewusste Botschaft der Verführung. Interdisziplinäre Studien zur Verführungstheorie Jean Laplanches*. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 194–204.
- Segal, H. (1957): Notes on Symbol Formation. *International Journal of Psychoanalysis*, 38, S. 391–397.
- Stark, Thomas (2013). Sexuelles Erinnern, Phantasieren, Wünschen und Empfinden in der Analyse. Zur Bedeutung der Sexualität in der Psychoanalyse heute. *Psyche – Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen*, 67, S. 305–329.
- Verhoeven, Paul (1962): Regisseur von „Basic Instinct“. Film.
- Wiedemann, Wolfgang (1996): *Krankenhausseelsorge und verrückte Reaktionen. Das Heilsame an psychotischer Konfliktbewältigung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wiedemann, Wolfgang (2002): *Wird nur über Sex geredet? 27 neugierige Fragen an die Psychoanalyse*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wiedemann, Wolfgang (2007): *Wilfred Bion. Biografie, Theorie und klinische Praxis des Mystikers der Psychoanalyse*. Gießen: Psychosozial.
- Wiedemann, Wolfgang (2016a): Szenen einer Ehe: Theologie und Psychoanalyse. In: Hierdeis, Helmwart (Hrsg.) (2016): *Austauschprozesse: Psychoanalyse und andere Humanwissenschaften*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 329–353.
- Wiedemann, Wolfgang (2016b): *Sex in the Bible. Die schönsten und übelsten Geschichten im Alten und Neuen Testament*. Kindle Edition. ASIN: B1MXLBBRR.

Kurzbiografien der Mitwirkenden

Till Bastian, Dr., geboren 1949, studierte Humanmedizin in Mainz (Staatsexamen 1976, Promotion 1977). Zahlreiche fachliche und populärwissenschaftliche Veröffentlichungen, zum Beispiel „Auschwitz und die Auschwitz-Lüge“ (Verlag C. H. Beck, München, 5. Auflage 1997, überarbeitete Neuauflage 2016). Dr. Till Bastian ist verheiratet und hat zwei erwachsene Söhne. Derzeit arbeitet er als Arzt an der psychosomatischen Fachklinik Wollmarshöhe in Bodnegg.

Günther Bittner, Prof.(em.) an der Universität Würzburg, Dr. phil, Psychologischer Psychotherapeut und Psychoanalytiker. Arbeitsgebiete: Theorie der Psychoanalyse, Psychoanalytische Pädagogik.

Laura Burkhardt, Mag.^a Mag.^a, Studium der Psychologie und Pädagogik (Schwerpunkt Psychoanalytische Pädagogik); derzeit Universitätsassistentin im Forschungsbereich Elementarpädagogik an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck.

Gianluca Crepaldi, Univ.-Ass. Dr. phil., Jg. 1982, studierter Philosoph und Politologe, ist als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung an der Universität Innsbruck beschäftigt und als Psychoanalytiker in freier Praxis tätig. Seine wissenschaftlichen Veröffentlichungen liegen schwerpunktmäßig in den Bereichen der psychoanalytischen Theoriebildung und Konzeptforschung (insbesondere das Werk Wilfred R. Bions betreffend) und der psychoanalytischen Subjekttheorie. Weitere Forschungsinteressen betreffen transdisziplinäre Dialoge zwischen psychoanalytischer Erziehungs- und Bildungswissenschaft, kritischer Gesellschaftstheorie und psychoanalytisch-philosophischer Kulturkritik.

Frank Dammasch, Prof. Dr., Lehrstuhl für psychosoziale Störungen von Kindern und Jugendlichen am Fb Soziale Arbeit und Gesundheit an der Frankfurt University of Applied Sciences. Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut/Psychoanalyse in freier Praxis. Supervisor und Kontrollanalytiker am Anna Freud Institut, Frankfurt. Forschungsschwerpunkte: Triangulierung, Entwicklungspsychologie des Jungen, Familienforschung. Letzte Veröffentlichungen: *Männlichkeiten. Wie weibliche und männliche Psychoanalytiker Jungen und Männer behandeln*, Klett-Cotta, 2014. *Migration, Flucht und Kindesentwicklung*, Brandes und Apsel 2016. *Männlichkeit, Sexualität, Aggression*. Psychosozial 2017.

Arthur Drexler, Assoz. Prof. Dr., ist als Wissenschaftler am Institut für Psychosoziale Intervention und Kommunikationsforschung der Universität Innsbruck tätig. Im Forschungsbereich beschäftigt er sich mit Bildungsprozessen und -effekten. Dr. Drexler untersucht dazu Schulsysteme, betriebliche Organisationsstrukturen und Angebote der Erwachsenenbildung, um Wirksamkeitserwartungen empirisch zu überprüfen. Methodologische Arbeiten ergänzen seine Forschungstätigkeit. Neben seinen Aufgaben in Forschung und Lehre ist Dr. Drexler als Psychologe auch selbstständig tätig.

Elmar Fleisch, MMag. Dr., Pädagoge und Psychologe sowie Psychotherapeut im Bildungszentrum Schloss Hofen in Lochau/Vorarlberg. Arbeitsschwerpunkte: Aus- und Weiterbildung von Personen in Sozial- und Gesundheitsberufen sowie grundlegenden Studien in Kooperation mit Universitäten und Fachhochschulen. Daneben selbständige Tätigkeit als Mediator und Psychotherapeut.

Volker Fröhlich, Dr. phil., Akademischer Direktor am Institut für Pädagogik der Universität Würzburg, Arbeitsgebiete: Psychoanalyse und Pädagogik, Entwicklungsprozesse über die Lebensspanne, pädagogische Biographieforschung

Helmwart Hierdeis, Dr. phil., Prof. für Erziehungswissenschaft, zuletzt an der Universität Innsbruck (bis 2002), Psychoanalytiker, Dießen am Ammersee

Irmgard Hierdeis, Dr. phil., Schriftstellerin, zahlreiche belletristische Werke, diverse Ausstellungen in Deutschland und Österreich, Buchcovers, Dießen am Ammersee

Hans Heinz Hopf, Dr. rer. biol. hum., ist analytischer Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeut, bis 1995 in eigener Praxis, danach Therapeutischer Leiter im Therapiezentrum „Osterhof“, Baiersbrunn. Dozent und Kontrollanalytiker an den Psychoanalytischen Instituten Stuttgart und Würzburg. Psychotherapie-Gutachter für analytische und tiefenpsychologisch fundierte PT bei Kindern und Jugendlichen. Lektor an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. 2013 Diotima-Ehrenpreis der deutschen Psychotherapeutenchaft.

Theo Hug, Dr. phil., Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Medienpädagogik und Kommunikationskultur an der Universität Innsbruck und Sprecher des interfakultären Forums *Innsbruck Media Studies*. Weblink: <http://hug-web.at/>

Bernhard Koch, Dr. war von 2007–2016 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Innsbruck. Er lehrt und forscht im Fachbereich Elementarpädagogik an diversen österreichischen Universitäten und Hochschulen (Universität Graz, Fachhochschule Campus Wien, Pädagogische Hochschule Oberösterreich). Seine Forschungsschwerpunkte sind u. a. Professionalisierung in der Elementarpädagogik sowie Männer und Frauen in der Elementarpädagogik.

Wassyl Lopuschanskyj, Univ.-Doz. Dr., studierte Germanistik an der Staatlichen Universität Ushgorod, 1996 promovierte er über psychologische Aspekte des DaF-Unterrichts im Schulbereich an der Nationalen Pädagogischen Drahomanow-Universität Kiew, seit 1997 Lehrstuhlinhaber für Deutsch an der Staatlichen Pädagogischen Iwan-Franko-Universität Drohobytsh, Ukraine.

Bernd Nitzschke, Dr. phil., Dipl.-Psych., Psychoanalytiker (DGPT) in eigener Praxis in Düsseldorf; Lehranalytiker, Supervisor und Dozent am Institut für Psychoanalyse und Psychotherapie Düsseldorf; Mitherausgeber der Periodika *Psychoanalyse – Texte zur Sozialforschung* sowie *Werkblatt – Zeitschrift für Psychoanalyse und Gesellschaftskritik*; Veröffentlichung u. a.: *Die Psychoanalyse Sigmund Freuds. Konzepte und Begriffe*. VS-Verlag (Wiesbaden) 2011. Weitere Angaben: <http://www.werkblatt.at/nitzschke/index.html>.

Reinhold Popp, Univ.-Prof. Dr. (*1949) ist einer der wenigen Hochschullehrer, die sich systematisch mit Zukunftswissenschaft befassen. Nach seiner Habilitation an der Universität Innsbruck (1986) leitete er von 1988 bis 2013 renommierte Institute für zukunftsbezogene Forschung. Von 2006 bis 2013 koordinierte er am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Innsbruck gemeinsam mit Univ.-Prof. Dr. Josef Aigner das DoktorandInnen-Netzwerk „Zukunft : Bildung : Lebensqualität“. Seit 2014 ist Reinhold Popp Gastwissenschaftler am Institut Futur der Freien Universität Berlin und seit 2016 auch Gastprofessor an der Sigmund Freud-Privatuniversität Wien. www.reinhold-popp.at

Thomas Pröll, Dr. phil., geb. 1976, lehrt an der Pädagogischen Hochschule Tirol und an der Universität Innsbruck; Schwerpunkte in den Bereichen Freudsche Psychoanalyse, Anthropologie, praktische Philosophie (Ethik und politische Theorie). Psychotherapeut (i.A.u.S.) in freier Praxis.

Hans-Martin Schönherr-Mann, Prof. Dr.; Geschwister-Scholl-Institut für Politische Wissenschaft der Univ. München; Sprach-, Bildungs- und politische Philosophie, Ethik und Hermeneutik.

Wilfried Smidt, Univ.-Prof. Dr. phil., Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt frühe Bildung und Erziehung an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Professionalisierung in der Elementarpädagogik, pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen, Persönlichkeit frühpädagogischer Fachkräfte.

Selina Steiner, BA, Studium der Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Innsbruck.

Peter Stöger, Dr. phil. Dr. h.c., Ao Univ.-Prof., Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung an der Univ. Innsbruck; Schwerpunkte: Dialogpädagogik (Martin Buber, Paulo Freire), Transkulturelles (Interkulturelles) Lernen; Gastvorlesungen in der Ukraine und in Uganda.

Bernd Traxl, Prof. Dr. phil., Mag. phil., ist Professor für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie an der Medical School Berlin. Er ist Psychoanalytiker für Kinder, Jugendliche und Erwachsene und als Supervisor tätig. 2015 übernahm er die Leitung der jährlich stattfindenden Kinderanalytischen Konferenz des Mainzer Psychoanalytischen Instituts. Neben zahlreichen Veröffentlichungen zum Kindes- und Jugendalter ist er im wissenschaftlichen Beirat der Zeitschrift Analytische Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie.

Hans Jörg Walter, A.Univ.Prof. (i.R.), Mag. Dr. phil. habil. (Erziehungswissenschaft und Psychoanalyse), Psychoanalytiker; Lehre in Erziehungswissenschaft und Sozialphilosophie an der Universität Innsbruck, der Fachhochschule Vorarlberg und der Universität Bozen/Brixen; Arbeiten zur Psychoanalyse und zur Bildungstheorie.

Daniela Weißbacher, WG-Koordinatorin bei IWO – Tiroler Verein Integriertes Wohnen.

Wolfgang Wiedemann, Dr. theol., B.A., M.A. (Beh. Sc.), arbeitete über mehrere Jahrzehnte als evang. Seelsorger und Psychoanalytiker in Sydney/Australien und in Fürth/Bayern. In den letzten 15 Jahren führte er auch Lehrveranstaltungen an der Universität Innsbruck durch. Zur Zeit ist er in eigener Praxis tätig.

„Kritische Lektionen“ sind die hier versammelten Beiträge überschrieben, die sich, bezogen auf ein breites sozialwissenschaftliches Themenspektrum, mit den unterscheidenden, aufklärerischen, widerständigen und innovativen Funktionen von Kritik befassen. Die Autorinnen und Autoren wollen damit Josef Christian Aigner anlässlich seines Abschieds von der Universität Innsbruck Dank, Anerkennung und Respekt für seine wissenschaftliche und wissenschaftspolitische Lebensleistung zum Ausdruck bringen – auch dafür, dass er ihnen und vielen anderen für manche, auch unbequeme Wahrheiten die Augen geöffnet hat.

