

aus
politik
und
zeit
geschichte

beilage
zur
wochen
zeitung
das parlament

Carl Amery

Der konservative Selbstverrat
Gedanken zu einer
ausgebliebenen „Tendenzwende“

Lothar von Balluseck

Rebellion

Individuelle und gesellschaftliche
Voraussetzungen

Peter Schulz-Hageleit

Angst in der Schule

Ein Essay

B 51/76

18. Dezember 1976

Carl Amery, geb. 1922, seit Kriegsende als freier Schriftsteller tätig, mit einer vierjährigen Unterbrechung (1967—1971) als Direktor der Münchener Städtischen Bibliotheken.

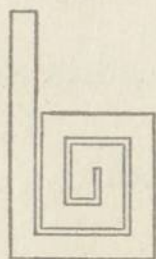
Neben belletristischen Arbeiten (einem Bühnenstück und vier Romanen) widmet er sich hauptsächlich Fragen der Kultur- und Gesellschaftskritik. Seine Analyse des westdeutschen Katholizismus: Die Kapitulation, Reinbek 1963, hatte beachtlichen öffentlichen Erfolg. Seit 1970 gilt sein Hauptaugenmerk den Fragen, die mit der immer dringlicher werdenden Notwendigkeit der Kooperation mit den begrenzten Möglichkeiten unseres Planeten zusammenhängen. Die Leitlinien seines Denkens und seiner Kritik sind in den beiden Bänden „Das Ende der Vorsehung“ und „Natur als Politik“ (Reinbek 1972 und 1976) zusammengefaßt.

Lothar von Balluseck, geb. 1906, Vertragsberater politischer Institutionen und wirtschaftlicher Unternehmungen, Leiter einer Werbe-gesellschaft und Mitinhaber eines Verlags, Gründungsmitglied der „Aktion Gemeinsinn“, Gründer der „Godesberger Gespräche“.

Veröffentlichungen u. a.: Deutsche über Deutschland. Zeugnisse deutscher Selbstkritik, 1946; Dichter im Dienst. Der sozialistische Realismus in der deutschen Literatur, 1963²; Literatur und Ideologie. Zu den literaturpolitischen Auseinandersetzungen seit dem VI. Parteitag der SED, 1963; Frei sein wie die Väter...? Eine Geschichte der Freiheit in Deutschland, 1974¹⁰; „Selbstmord“ — Tatsachen, Probleme, Tabus, Praktiken, 1965; Gold und Blech — nicht nur aus dem Apolitischen Stich- und Schlagwortschatz, 1969; Bilder — Idole — Ideale. Vermutungen und Skizzen über die Welt der Bilder und die politische Welt, 1971; Die guten und die bösen Deutschen, 1972; Auto heute, 1974; Er-Läuterungen für Deutsche, 1975.

Peter Schulz-Hageleit, Dr. phil., geb. 1939 in Berlin; Studium der Romanistik und Geschichte in Berlin und Frankfurt; 1965—1967 Lektor für deutsche Sprache und Literatur an der Universitas Indonesia in Djakarta; danach als Referendar und Assessor im höheren Schuldienst; 1972 Promotion in Erziehungswissenschaften; 1973 Assistenzprofessor in der Abteilung Bildungswesen des Osteuropa-Instituts der Freien Universität Berlin; seit 1975 Professor für Didaktik der Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Berlin.

Veröffentlichungen: Wie lehrt man Geschichte heute? Ein Beitrag zur Didaktik der Denkerziehung, Heidelberg 1977². Aufsatzpublikationen in verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Fachzeitschriften über schulpädagogische und didaktische Probleme. In Aus Politik und Zeitgeschichte u. a.: Erziehung zum Glück. Überlegungen zu einer pädagogischen Grundfrage (B 13/75, 29. März 1975).



Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung, Berliner Freiheit 7, 5300 Bonn/Rhein.

Leitender Redakteur: Dr. Enno Bartels. Redaktionsmitglieder: Paul Lang, Dr. Gerd Renken, Dr. Klaus W. Wippermann.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, Fleischstr. 61—65, 5500 Trier, Tel. 06 51/4 61 71, nimmt entgegen

- Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;
- Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, einschließlich Beilage zum Preis von DM 11,40 vierteljährlich (einschließlich DM 0,59 Mehrwertsteuer) bei Postzustellung;
- Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preis von DM 6,— zuzüglich Verpackungskosten, Portokosten und Mehrwertsteuer.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung des Herausgebers dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Der konservative Selbstverrat

Gedanken zu einer ausgebliebenen „Tendenzwende“

Seit Jahren (auch zu einer Zeit, wo dies nicht so komfortabel war wie heute) bekennt sich der Verfasser zu einer radikalen Form des Konservatismus. Er war deshalb äußerst interessiert, als von Lehrstühlen, Akademiepulpen und Redaktionssesseln aus die Tendenzwende verkündet wurde. Der Fortschritt, so schien es, wurde immer verdächtiger, seine Folgekosten für die Menschheit immer unerträglicher, und das Auge des Beobachters sah ein Morgenrot heraufdämmern, in dem man, ein gerechtfertigter Don Quijote, mit alten und neuen Bundesgenossen gegen Erz- und Erbfeinde zu Felde ziehen konnte: mit den englischen Frühromantikern gegen das Industriesystem, mit den wackeren katholischen Philosophen des Vormärz gegen die Verelendung der Landschaft und der Prolétaires, mit Charles Péguy und G. K. Chesterton gegen die Wüsten des modernen Rationalismus, des mörderischen calvinischen Erbes — ja, und mit E. F. Schumacher und Ivan Illich gegen die krebsfördernde Gigantomie der globalen Ausbeutung.

Aber solche Tendenzwende hat nicht stattgefunden, war hierzulande nie gemeint und nie gefragt. Die Theorie der wahrhaften, der großen Konservativen wurde nicht einmal geprüft, jedenfalls nicht ernstlich. Die selbsternannten Konservativen dieser Republik verschwiegen, verrieten sie. Das ist die Substanz der Anklage. Im folgenden sei sie an einigen Beispielen erörtert und illustriert.

Einer der Leute, die sich nicht ohne Geschick und Geduld als Cheftheoretiker der Tendenzwende ausgeben, ist Gerd-Klaus Kaltenbrunner. Ihm steht zweifellos die Anerkennung zu, daß er diesen Beruf schon wählte, als noch nicht viel Wachstumschancen in ihm zu stecken schienen. Kaltenbrunner hat nun die Gelegenheit ergriffen und 1975 seine Aufsätze unter dem Titel *Der schwierige Konservatismus* bei Nicolai veröffentlicht. Wohin sich die Tendenzwende eigentlich zu wenden hätte, hat er genau begriffen; seit geraumer Zeit steht im Mittelpunkt seiner Vorwörter der Satz: *genus humanum conservandum est* — das Menschengeschlecht muß erhalten werden. Mit

Recht setzt ein solcher Konservatismus (den man methodisch als ökologischen Konservatismus bezeichnen könnte) weit unterhalb der immateriellen Argumente an, die etwa den christlichen Konservatismus zwischen 1815 und 1945 interessierten. Damit hätte er die Chance, aus einer idealistischen eine materialistische Philosophie zu werden, ein ‚ökologischer Materialismus‘. Er könnte das ganze Industriesystem, einschließlich seiner gesellschaftlichen und institutionellen Ursachen, Folgen und Stützen, viel radikaler kritisieren, als dies etwa der Marxismus getan hat. Er könnte es nicht nur, er müßte es: Für den großen Theoretiker des 19. Jahrhunderts war Seveso, waren die radioaktiven Salzkavernen von Asse noch kein zentrales Politikum und Ökonomikum; für uns illustrieren sie den innersten Kern der Probleme der bevorstehenden Jahrtausende. Ausgehend von solcher Kritik müßte der ökologisch orientierte Konservatismus (also eben der Kaltenbrunners) nicht nur eine Praxis fordern, welche etwa der Michail Bakunins gleichkäme, er müßte die gegenwärtige Form aller Institutionen als veraltet, wenn nicht parasitär entlarven; er müßte die Ausbeutung des Planeten, die ökologische Systemzerstörung noch in ihren sanftesten Verkleidungen beschreiben. Er müßte wahrscheinlich die Fahne über den großen konservativen Aufständen hochziehen, die dort schon oft genug geflattert hat: die schwarze Fahne der Anarchie.

Wohlgemerkt: Dies ist vom Standpunkt des konsequentesten ökologischen Konservatismus aus gefordert. Es ist gerade dann gefordert, wenn er jede Beimengung sozialistischen Gedankengutes als Verwässerung seiner ursprünglichen Kraft ablehnt.

In Wahrheit aber verfolgt jeder Konservatismus, der hierzulande sichtbar ist — auch der Kaltenbrunners —, immer noch die alten Spuren. Berechtigtes Mißtrauen am „Fortschritt“ schlägt immer noch um in Bejahung alter, längst überfälliger Strukturen und Institutionen — solcher Strukturen und Institutionen, welche den Fortschritt der Systemzerstörung entweder selbst betreiben oder ihn jedenfalls nicht verhindern können.

Es geht ihm, diesem Konservatismus der sogenannten Tendenzwende, also beweisbar *nicht* um die Erhaltung der Menschheit, sondern um die Erhaltung der lieb gewordenen Organisations- und Denkmuster. Diese Art Konservative teilen im Grunde die ausgesprochene oder verschwiegene Prämisse der progressiven Gegner, daß nämlich Menschengeschichte vor einem Hintergrund von Natur stattfindet, der wenig mehr als Kulisse ist. Vor solcher Kulisse kann man sich parteilich für oder gegen Fortschritt entscheiden, für die Institutionen oder gegen sie. Aber der Kern des konservativen Problems auf der Höhe des Begriffs — des Problems nämlich der Erhaltung der Welt und der Menschheit — wird dabei schlechthin übergegangen.

So kann es kommen, daß aus Arnold Gehlens stählernem Ja zu den Institutionen im Handumdrehen ein Ja zur industriellen Wachstumsgesellschaft und ihren „Sachzwängen“ wird, die, eben laut Gehlen, überhaupt noch als letzter Kitt, als letzte innere Kontrolle die Gesellschaft zusammenhalten. Was solche Haltung im Effekt, in der Praxis, von bewußtloser technischer Fortschrittsseligkeit trennt, ist nicht mehr auszumachen.

Ähnliches gilt für einen offenen Bewunderer Gehlens, den marxistischen konservativen Denker Wolfgang Harich. Seine Projektion einer künftigen kommunistischen Verteilungsgesellschaft jenseits aller Hoffnung stellt zwar scheinbar das in den Mittelpunkt, was Programm des ökologischen Materialismus sein muß, nämlich die Erhaltung des Menschengeschlechts; in Wahrheit aber erfordert dieses Programm die Erhaltung, ja die Verewigung stalinistischer Strukturen, die seinerzeit — unter anderen historischen Voraussetzungen — die Systemzerstörung der relativ stabilen östlichen Räume einleiteten. Zwar spricht Harich in seinem Buch „Kommunismus ohne Wachstum?“ nebenher von „brüderlichen“ Zukunftsverhältnissen, gleichzeitig aber bejaht, ja fordert er die Umsiedlung von vielen hundert Millionen Hungergefährdeter in noch intakte ökologische Bezirke — ein Programm, welches nicht nur der zusätzlichen Belastung des Globus, sondern letzten Endes der Stärkung eben jener parasitären Zentralmacht dient, um deren Vernichtung oder zumindest Lähmung es dem wahren Konservativen heute gehen müßte.

Beide, Lehrer wie Schüler, Gehlen wie Harich, greifen also in der radikalen konservativen Kritik des Zeitalters zu kurz. Beide glauben noch an das, was seit Gehlen die „Entlastungsfunktion“ der Institutionen heißt.

Diese Entlastungsfunktion ist zweifellos gegeben, aber — und damit sind wir am Kern des Problems — diese Entlastung ist kollektiv-subjektiv, nicht objektiv-natürlich. Die Institution, welche dem Individuum Sorge abnimmt, nämlich die Sorge um Kontinuität der Verhältnisse und den Weltauftrag des Menschen, wird in wachsendem Maße unfähig, dem Menschen die Sorge abzunehmen, um die es letzten Endes geht: die Sorge um die Übereinstimmung zwischen dem selbstgewählten Geschick des Menschen und den tatsächlichen Gegebenheiten seiner Lage auf dem Planeten.

Konservative Theorie hat sich bisher, bis zurück zu den großen frühgeschichtlichen Königreichen und Kaiserreichen, bis zu Sumer und Frühchina, damit begnügt, eine geheime, letzten Endes magische Übereinstimmung zwischen gut regierten Kollektiven und dem Wohlbefinden der nichtmenschlichen Welt des Lebens anzusetzen. Die „Gerechtigkeit des Königs“, wie sie im Alten Testament heißt, ist die Gerechtigkeit, welche letzten Endes auch das Lamm und den Löwen lehrt, friedlich nebeneinander zu lagern. In diesem prophetischen Bild ist am schönsten das Ur-Vertrauen wiedergegeben, welches nicht nur die Wurzel jeglichen konservativen Weltgefühls, sondern auch die End-Ursache jeglicher Theorie von der „Entlastungs“-Funktion der Institutionen ist. Nur wenn die Institution, die politische wie die gesellschaftliche, tatsächlich „Gerechtigkeit des Königs“ zu begründen vermag, ist sie ja auch im alten strengen Sinne konservativen Denkens wirklich legitimiert, sich als gehorsamsverdienend, nicht nur gehorsamsfordernd, ausgewiesen. Absolutismus ist deshalb niemals wirklich konservativ: er verweigert den letzten Ausweis, die letzte Legitimation seiner Herrschaft.

Der Absolutismus, der heute die Legitimation der „Gerechtigkeit des Königs“ verweigert, ist der Absolutismus der Technokratie. Gegenüber ihren Anforderungen versagen nicht nur die alten Montesquieuschen Kontrollen des Gemeinwesens — man besehe sich nur einmal bei Licht die politisch-ökonomischen Verfilzungen, aus denen heute die sogenannten Großvorhaben, vom Riesenflugplatz über das Autobahnnetz bis zum Atomkraftwerk, geboren werden! Der einzige Politiker von Konsequenz, der das Problem in die offene Feldschlacht des Wahlkampfes geführt hat, war der konservative schwedische Bauernführer Fälldin. Wie immer man die Auswirkung seiner Kampagne gegen die Kernkraftwerke beurteilen mag: auf jeden Fall war hier echtes konservatives Lebensgefühl am Werk; und wenn es ihm, wie hier die Konservativen

meinen, tatsächlich Wählerstimmen gekostet hat (Palme, der Unterlegene beurteilt das anders), dann ist seiner konservativen Konsequenz doppelte Anerkennung zu zollen.

Die bundesrepublikanische Tendenzwende hat mit solcher Konsequenz nichts zu tun. Im Gegenteil scheint es, daß die Sorge um die „Gerechtigkeit des Königs“, also um die Legitimation der Herrschaft aus dem tatsächlichen Zustand der Welt, ausschließlich von sogenannten Linken — Eppler, Steffens, dem einen oder anderen JUSO-Theoretiker — artikuliert und wahrgenommen wird. Dafür werden sie als potentielle Radikale, Spinner, Systemzerstörer eingestuft, während sie doch in Wahrheit — o Ironie der alten Begriffskästchen! — die einzigen sind, die sich im weitesten Sinne mit Systemerhaltung befassen.

Im Gegensatz dazu ist eine blinde Bejahung der technokratischen Systemzerstörung den Vorkämpfern der sogenannten Tendenzwende fast immanent. Über Arnold Gehlen haben wir bereits gesprochen. Hier sei — als weiteres Beispiel — Helmut Schoeck herangezogen, der 1975 sein Buch „Das Geschäft mit dem Pessimismus“ bei Herder erscheinen ließ; in einem Verlag also, der schon durch Kaltenbrunners Broschürenreihe INITIATIVE mit der Sache des neuen Konservatismus verbunden ist.

Professor Schoeck macht die Plattform seines konservativen Temperaments zum Vehikel für eine Verteidigung unserer Wirtschaftsform, die doch einem echt konservativen Lebensgefühl zutiefst zuwider sein müßte. So greift er etwa die Vorsicht gegenüber neuen Medikamenten an, weil die Strenge der Prüfungen die Verbreitung neuer Medikamente um Jahre verzögert; oder er verteidigt das Prinzip der Wegwerfgesellschaft, weil dieses Prinzip die alte Besitzgier reduziere. Und wo bleibt das Mitleid des echten Konservativen mit der Landschaft, wenn er den Kulturpessimismus des schlimmsten Verbrechens anklagt, das es offenbar in deutschen Landen gibt — nämlich der Verteufelung des Automobils und damit der Gefährdung von Arbeitsplätzen?

Unterlassen wir eine nähere Prüfung der Methoden, mit denen hier argumentiert wird. Beschränken wir uns auf die paradoxe Grundbefindlichkeit: der Kulturpessimismus, einst so etwas wie die selbstverständliche Grundbefindlichkeit konservativer Kritik, ist aufge-

geben und wird gegen die Pessimisten gewendet, weil die Linke eben diesen Kulturpessimismus entdeckt hat. Der Konservative der Tendenzwende (und Professor Schoeck scheint für ihn typisch zu sein) gibt damit stillschweigend seine innerste Legitimation, seinen politisch-gesellschaftlichen Daseinszweck auf: nämlich die Verhältnisse daraufhin zu prüfen, ob sie der „Gerechtigkeit des Königs“ entsprechen. Noch kürzer: Die Konservativen geben ihr prophetisches Amt auf und werden zu Cheftheoretikern der neuen, absolutistischen Höfe der Technokratie.

Diese Überlegungen wurden vor dem 3. Oktober 1976 angestellt — doch sind die Ergebnisse der Bundestagswahl für sie auch nicht relevant. Weder das Regierungslager noch die Opposition hielten es im Wahlkampf für notwendig, grundsätzliche konservative Positionen auch nur anzusprechen, wodurch nicht nur die theoretische, sondern auch die praktisch-politische Bedeutungslosigkeit der sogenannten Tendenzwende hinreichend bewiesen ist. Die Wahlkämpfer waren nicht blind und nicht überdurchschnittlich verstockt — sie haben nur ein Thema ausgelassen, welches die Konservativen, die Konservativen des Selbstverrats, nicht zu formulieren verstanden.

Man wird also einem ernsthaften Konservativen gestatten, sich auch in Zukunft unter nachdenkenden Linken wohler zu fühlen als unter diesen sogenannten Konservativen der Tendenzwende. Kein Hauch des Geistes von Franz Baader, von Charles Péguy, von G. K. Chesterton oder gar Ivan Illich, dem letzten großen Vertreter radikalkonservativen Gedankenguts, war in solcher Tendenzwende zu spüren. Die große konservative Abrechnung, die laufen müßte, findet in anderen geographischen und geistigen Erdteilen statt. Wenn sie politisch wirksam werden soll, wird sie sich auch andere Verbündete suchen müssen als die, welche lauthals die Tendenzwende verkündet haben und insgeheim wohl glauben, daß die Parole „Freiheit oder Sozialismus“ eine konservative gewesen sei.

All jene aber, welchen wirklich um die Erhaltung der Menschheit zu tun ist, sollten sich die Frage vorlegen, ob die tiefe Verzweiflung, die hinter so mancher revolutionären Theorie steckt, nicht mehr Treue zu eben diesem Anliegen einschließt als die vordergründige Verteidigung eines Status quo, der längst dem Niagarafall der nächsten Zukunft zutreibt.

Rebellion

Individuelle und gesellschaftliche Voraussetzungen

Nach dem Attentat auf die Stockholmer Botschaft der Bundesrepublik schrieb der Pariser „Figaro“: „Wohlmeinende Geister werden nun zweifellos erklären, wir müßten die Beweggründe der Terroristen verstehen. Wir sollten jetzt klar sagen, daß wir es ablehnen, irgend etwas verstehen zu wollen, daß man auf Revolver nicht mit Höflichkeit erwidert, und daß es auf Morddrohungen nur eine Antwort gibt: den Tod.“ So wie das französische Blatt dachte und empfand wohl alle Welt.

Aber: müssen wir nicht angesichts der anarchistischen Gefahr alle Verstandeskräfte anspannen? Daß unsere Gesellschaft sich gern gegenüber ihren Kritikern taub stellt, daß sie die Augen vor Sachverhalten nur zu gern verschließt, die ihr unbequem sind, daß sie sich das Denken durch Nichtdenken oft leichtmacht — das alles stimmt. So ist es nicht schwer zu verstehen, daß viele Leute die Motive politischer Gewaltverbrecher nicht verstehen. Dennoch: verstehen muß man eigentlich alles, aber alles verstehen heißt nicht, alles zu billigen. Oder gar: zu weich und verständnisinnig zu sein. Im Gegenteil, es braucht schon Kraft und Entschiedenheit, um das Phänomen zu begreifen, in den Griff zu bekommen.

Dabei besitzen die Staatsorgane gegenüber dem Autor den Vorteil, daß ihnen alle Quellen über das häusliche Milieu potentieller Gewalttäter zugänglich sind. Gewiß, exakte Resultate wie bei der Feststellung der Blutgruppe oder des Blutalkohols wären dabei nicht zu erwarten, aber Indizien, wie sie dem Arzt über Verdauungsbeschwerden leptosomer und pyknischer Patienten zur Verfügung stehen: bei den einen ist's bekanntlich meist der Magen, bei den anderen der Darm. Man könnte sich so mithin durchaus vernünftige „Vor“-Urteile bilden.

Gewalttaten dieser Art gehören eindeutig in den Bereich der Kriminalität. Mit dieser kategorischen Feststellung sei allen Bemühungen widersprochen, hierfür politische Motivationen als mildernde Umstände einzubringen. Dieser Grundsatz wird durch die folgenden

Aus dem im Frühjahr 1977 erscheinenden Werk „Auf Tod und Leben — Letzte Dämmerungen für Deutschland“ entnommen.

Ausführungen nicht berührt, also auch nicht in Frage gestellt. Aber es erscheint nur scheinbar müßig, nach Erklärungen und Ursachen für eine Erscheinung zu suchen, die zunächst vor allem unmittelbar, ähnlich wie die Pyromanie, zu bekämpfen ist. Raub, Kindesmord und dergleichen sind nicht an Ideologien gekoppelt wie anarchistische Gewalttaten. Allein die Tatsache, daß Anarchismus Sympathie und Konsensus vor allem bei Teilen unserer studentischen Jugend fand und findet, macht tiefere Ursachenbestimmungen eben auch ideologischer Natur, unerläßlich. Schließlich suchen wir auch in Fällen von Raub, Kindesmord und dergleichen nach den psychologischen Ursachen ihres Zustandekommens, ohne daraus „verständliche“ Untaten machen zu wollen.

Wenn über die psychischen Ausgangspunkte des in Rede stehenden Kriminalismus auch innerhalb des Sympathisantenkreises Klarheit geschaffen werden könnte, wäre dem geistigen Nährboden auch der Attentäter ein wesentliches Element entzogen. Aber dazu bedürfte es eben der Verbreitung von Kenntnissen und Erfahrungen, über die im folgenden skizzenhaft zu sprechen sein wird. Im voraus eine Einschränkung: gegen „gestandene“ Attentäter vermögen noch so fundierte Darlegungen nichts.

Die Pragmatiker in der Justiz, in den Vollzugsorganen, mögen zu diesen Andeutungen meinen, daß sie für die Praxis nichts „bringen“. Natürlich wäre es illusorisch, anarchistische Attentäter pädagogisch, individualpsychologisch beeinflussen zu wollen; sie neigen ohnehin eher zum Agieren als zur Reflexion. Aber für Anarchismus gibt es, eben zum Unterschied von der Pyromanie, auch Motivationen vieler Art, denen prophylaktisch, etwa in den Kreisen ihrer Sympathisanten, zu begegnen wäre. Schaden würde eine Gesellschaft nehmen, die den sie gefährdenden Praktiken begegnete, ohne deren Motivation zu begreifen.

Glück in der Gruppe

Warum eigentlich kämpfen die Antiautoritären so autoritär gegen jede Autorität? Warum halten sie sich an so autoritäre Vorbilder wie

Mao, die SED, den Kreml? Und warum nehmen sie die Autorität vermeintlicher Wissenschaftserkenntnisse blind und gläubig für bare Münze? Warum stellen sie aller Welt kritische Fragen, ausgenommen ihren Abgöttern? Bei vielen Radikalen, vor allem bei denen, die aus „gutem Hause“ stammen, legt Familiäres, die Kinderstube, den Grund für ihre Verhaltensweisen. Nach dem Freud-Schüler Alexander Mitscherlich haben die Autoritären in Wirklichkeit Sehnsucht nach Autorität¹⁾. Dafür spricht, daß bei den radikalen Heidelberger Studenten nachweislich der Vater — ganz im Gegensatz zur Mutter — keine bestimmende Rolle gespielt hat²⁾. Jürgen Habermas meint, diese jungen Menschen litten darunter, daß ihre Eltern keine klaren Wertvorstellungen hätten, also zu „liberal“ seien³⁾. Die DKP in Verbindung mit dem „Marxistischen Studentenbund Spartakus“ bietet sich in dieser Situation als neue Autorität an: die Wahrheit offenbart ausschließlich, streng wissenschaftlich (scheinbar streng wissenschaftlich, sollte man sagen), aber mit dem Anspruch absoluter Objektivität, der Marxismus-Leninismus. Was diese Lehre zu einem so anziehenden Faszinosum macht, ist nicht ihr Erkenntniswert, sondern das Glück, das sicherer Glaube dem Menschen geben kann. In der Gruppe erfährt der nun nicht mehr Vereinzelte Halt und Sicherheit durch Anwendung des immer gleichen und mühelos nachvollziehbaren dialektischen Tricks: das große Nein zu der jeweils herrschenden Gesellschaftsordnung — Axiom aller „linken“ Denkschemata — erscheint als Endstück und Krönung originärer Bewußtseinsbildung, obwohl es sie voraussetzt. Kein Schatten des Zweifels trübt das neugewonnene Bild von der Welt, das mit dem Garantiezeichen „wissenschaftlich“ versehen ist. Die verlorene Autorität ist — unter neuem Vorzeichen — wiederhergestellt.

Grundsätzlich sollte eingeräumt werden, daß die von Extremisten propagierten Systeme dem Bestehenden überlegen sein dürften, ihre Realisierung jedoch nicht zu einer konfliktfreien Gesellschaft führen kann. Das Rohmaterial Mensch ist eben nicht konfliktfrei angelegt. Anders gesagt: an den Teufel sollte glauben, auch wer nicht an Gott glaubt.

Wir wissen, daß Extremisten Opfer ihrer psychischen Dynamik sind und nicht — wie sie

1) Alexander Mitscherlich, Protest und Revolution, in: PSYCHE 7, 1970.

2) Ronald Grossarth-Maticsek, Anfänge anarchistischer Gewaltbereitschaft in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn-Bad Godesberg 1975.

3) Jürgen Habermas, Protestbewegung und Hochschulreform, Frankfurt/Main 1969.

meinen — Vollzieher einer rationalen politischen Theorie. Weil sie ihre zahlreichen persönlichen Schwierigkeiten nicht bewältigen können, übertragen sie sie auf die politische Ebene. Sie behaupten also, ihre persönlichen Konflikte seien ausschließlich sozial bedingt und daher müsse man gegen eine krankmachende Gesellschaft ankämpfen („Macht kaputt, was Euch kaputt macht“).

Rebellion und soziale Schichtung

Die Jugend hat zu allen Zeiten zur Rebellion geneigt, gegen die lieben Eltern, gegen die Lehrer und Erzieher und oft genug gegen die Welt, in die sie hineingeboren wurde. Dabei gibt es in unserem Land und in unserer Zeit wesentliche Unterschiede: junge Menschen mit Abitur und Hochschulbildung verstehen sich im allgemeinen schlechter mit ihren Eltern als Volksschüler. Dieser Satz wird bestätigt durch eine Erhebung der Meinungsforschungsinstitute EMNID und INFRATEST aus dem Jahre 1972: auf die Feststellung „Wenn junge Menschen in ihrem Protestieren zu weit gehen, dann ist das ganz verständlich“ reagierten mit Zustimmung 15 % der Volksschüler und 62 % der Abiturienten und Hochschul­ler, mit Ablehnung 85 % der Volksschüler und 38 % der Abiturienten und Hochschul­ler. Der These „Die Jugend sollte bestehende Werte radikal in Frage stellen“ stimmten 0 % der Volksschüler und 38 % der Abiturienten und Hochschul­ler zu, 100 % der Volksschüler und 62 % der Abiturienten lehnten sie ab.

Offenbar steigt die Protestneigung bei jungen Leuten in dem Maße, in dem eine Gesellschaft durch Industrialisierung zu Wohlstand und Überfluß gekommen ist. Dazu ein interessanter Vergleich: nach einer Untersuchung, die im Auftrag des japanischen Premierministers von Instituten der GALLUP-Kette in 11 Ländern durchgeführt wurde, sind Jugendliche zwischen 18 und 25 Jahren in der Bundesrepublik zu 60,9 %, aber in Indien, das sich in schwerer wirtschaftlicher Not befindet, zu 83,7 % mit ihrer Gesellschaft zufrieden; dagegen waren mit ihrer Gesellschaft unzufrieden 34 % in der Bundesrepublik und 16,2 % in Indien. Indien ist aber kein Industriestaat, man denkt und fühlt dort noch autoritär, statisch, vielleicht mit Ausnahme jener Studenten, die europäisch oder amerikanisch beeinflusst sind. „Die Jugend des Bürgertums empfindet eine nach den Prinzipien der Nützlichkeit durchkonstruierte Gesellschaft als einen Alptraum.“ Diese Aussage von Scheuch⁴⁾ verall-

4) Erwin K. Scheuch, Die Jugend gibt es nicht; aus einer Vortragsreihe, die im Sommer 1975 von der „Carl Friedrich von Siemens-Stiftung“ in München veranstaltet wurde.

gemeinert die Dinge vielleicht etwas; nicht die ganze Jugend des Bürgertums empfindet so, aber eben doch ein Teil von ihr.

Kraftstrotzende Revolte verdeckt immer Schwächen; den mutigen Empörer treiben Unsicherheit und Angst. So muß auch Rolf Dieter Brinkmann, Ginsberg-Adept und Mitherausgeber von „Acid — Neue amerikanische Szene“ beschaffen gewesen sein. Marcel Reich-Ranicki hat das klar erkannt und beschrieben⁵⁾: „Brinkmann saß zwar auf dem Podium, doch wollte er nicht diskutieren, sondern den Anwesenden um jeden Preis einen Schrecken einjagen. Da seine Gesprächspartner gelassen blieben, brüllte er sie schließlich an: Er sollte überhaupt nicht mit ihnen reden, sondern ein Maschinengewehr haben und sie über den Haufen schießen ... Nicht Kraft oder Selbstbewußtsein oder Übermut ließ er erkennen, sondern Unsicherheit und Schwäche, Hilflosigkeit und Ohnmacht. Die brutale Aggressivität zeugte ebenso von panischer Angst wie von Geltungssucht. Brinkmann war ein verwirrter Rebell, der sich in die Rolle eines provozierenden Berserkers geflüchtet hatte. Da er nicht anders mit seiner Umwelt fertig werden konnte, versuchte er es als wild um sich schlagender Anarchist.“ Einen ähnlichen Sachverhalt beschreibt Hans von Hentig⁶⁾: „Rebellenführer müssen eher klein und schwächlich sein, denn nur der Aufruhr Nicht-Robuster spricht für die Stärke der Empörung, ruft überzeugend zur Gefolgschaft anderer Schwacher — und das ist die Mehrheit — auf. Der mächtige Gewaltmensch mag von der Tribüne donnern und akustisch wirken; Geräusche wirken nicht so tief auf die Gefühlswelt wie die Reize des Gesichtsinns ...“

Wahrscheinlich soll anarchistische Entschlossenheit seelische Schwäche, Störungen, Defekte überdecken. Wahrscheinlich? Bestimmt. Grossarth-Maticsek⁷⁾ hat seinen linksradikalen Studenten folgende Frage gestellt: „Sehen Sie für sich eine Gefahr darin, daß Sie Ihr politisches Engagement fallen lassen würden, wenn Sie Ihre psychischen und sexuellen Probleme ‚privat‘, das heißt ohne grundlegende gesellschaftliche Veränderung lösen könnten?“ Er traf ins Schwarze: Neun von zehn der Befragten antworteten mit „Ja“.

⁵⁾ FAZ vom 28. 4. 1975.

⁶⁾ Hans von Hentig, Terror. Zur Psychologie der Machtergreifung, Frankfurt/Main, Berlin 1970.

⁷⁾ Ronald Grossarth-Maticsek, a. a. O.

Wahn und Wahrheit

Die moderne Psychiatrie hat überzeugend dargelegt, daß, wie und warum Menschen in die nahezu autarke Sphäre des Wahns ausweichen. Ausbruch und Verlauf der Krankheit lassen sich stets auch aus der Beziehung der ursprünglichen Persönlichkeit der Erkrankten zur Umwelt erklären. Das wird überdeutlich beim Verfolgen der Schicksale genialer Schizophrener wie Hölderlin: Ilva Oehler⁸⁾ hat auf die Affinitäten zwischen dem Schicksal Hölderlins und dem seiner Freunde hingewiesen: „Siegfried Schmid⁹⁾ machte eine Phase einer schweren Gemütskrankheit durch, von der er sich zwar wieder erholte, aber der Lebenserfolg als Dichter blieb ihm versagt. Friedrich Joseph Emerich¹⁰⁾ endete, ebenfalls nach einem seelisch-geistigen Zusammenbruch, in einer Anstalt durch Selbstmord. Auch Casimir Ulrich Böhlendorff¹¹⁾ gab sich nach einem unstillen Wanderleben selbst den Tod. Nicht zu vergessen auch Gotthold Friedrich Stäudlin¹²⁾, der Herausgeber des Musenalmanachs (in dem Hölderlins erste Gedichte gedruckt wurden), der 1796 im Rhein den Tod suchte.“ Daß

⁸⁾ NEUE ZÜRCHER ZEITUNG vom 24. 6. 1975.

⁹⁾ Siegfried Schmid (Schmidt), geb. am 16. 12. 1774 in Friedberg in der Wetterau, gest. am 10. 4. 1859 in Wien, Sohn eines Schöffen, Student der Theologie und Philosophie (u. a. bei Reinhold und Fichte), Mitarbeiter an Schillers „Musenalmanach für 1798“. Robert Minder charakterisiert ihn als einen „reimenden Freund Hölderlins, der fast zur selben Zeit wie Hölderlin ins Irrenhaus gesperrt wurde, geheilt herauskam und als Husarenoffizier hinten in Ungarn sein Leben verspielte, verschief und vergaß.“ („Dichter in der Gesellschaft“, Frankfurt/Main 1972).

¹⁰⁾ Joseph Friedrich Emerich (auch Emerich), geb. am 23. 2. 1773 in Wetzlar, gest. am 17. 11. 1802 in Würzburg, Sohn eines Reichskammergerichtsadvokaten, studierte 1790—1793 in Mainz Jura, wurde Anwalt, dann (1796) Sekretär und Dolmetscher bei der französischen Militär- und Munizipalverwaltung in Mainz. 1799 machte er die Bekanntschaft mit Hölderlin. Wegen seiner Kritik an der Besatzung („Briefe aus Mainz“ in der Zeitschrift „Minerva“) wurde er ausgewiesen, verfiel dem Wahnsinn und lebte zuletzt nach Wanderungen durch Deutschland in einem Hospital in Würzburg.

¹¹⁾ Casimir Ulrich Böhlendorff, geb. am 16. 5. (?) 1775 in Mitau/Kurland, gest. am 22. 4. 1825 auf dem Gut Marggrafen, studierte 1794 in Jena (Schüler Fichtes), war neben Hölderlin mit Herbart befreundet, verkehrte mit Savigny, Klinger und Clemens von Brentano. Als Hauslehrer, Dozent und Publizist führte er ein unstilltes Wanderleben, erlitt Geistesstörungen, irrte 21 Jahre lang durch Kurland und endete durch eigene Hand.

¹²⁾ Gotthold Friedrich Stäudlin, geb. am 15. 10. 1758 in Stuttgart, Sohn eines Regierungsrats, studierte in Tübingen, wurde Advokat in Stuttgart, führte als liberaler Publizist Schubarts „Vaterländische Chronik“ fort bis zu deren amtlichem Verbot 1793. In dem Städtchen Rhein bei Straßburg ertränkte er sich am 17. 9. 1796.

in diesen zerrissenen Existenzen der „heilige Wahnsinn“ die bei Normalen durchweg verschüttete Dimension der Telepathie erreicht, ist uns nur von Hölderlin überliefert: am 26. Juni 1803 wird Caroline Schlegel in dem Dörfchen Murrhardt mit dem jungen Schelling getraut. „Querfeldein, wie durch einen Instinkt geführt, taucht Hölderlin auf; nach eineinhalb Tagen schmerzlicher Abschied auf der Landstraße vor Sulzbach. Er schritt in die Umnachtung hinein, in eine undurchdringliche Abschirmung des Innen vom Außen.“¹³⁾ So ähnlich schrieb auch Schelling, der als Zweiundsiebzigjähriger (1847) von dieser Begegnung und seiner Wahrnehmung berichtet, „daß dieses zart besaitete Instrument auf immer zerstört sei.“

(Wie nah verwandt Schelling selbst Hölderlin war, verrät sein Wort: „Auch das Tiefste der Natur ist Schwermut, auch sie trauert um ein verlorenes Gut, und auch allem Leben hängt eine unzerstörliche Melancholie an ...“ Dazu Emil Staiger: „Unten, Tiefe, Schwere, Grund: diesen Worten begegnen wir in Schellings Spätwerk immer wieder.“ Diese Verwandtschaft mag die „Zufälligkeit“ der Murrhardt'schen Begegnung erklären helfen.)

Wilhelm Waiblinger¹⁴⁾, selbst ein „Frühvollendeter“ (an dem Brockhaus 1868 „eine oft ungezügelter Leidenschaftlichkeit und daraus hervorgehende Zerfallenheit mit sich und dem Leben“ rügt), schreibt in seiner Hölderlin-Biographie, daß jetzt „eine genaue Communication mit ihm unmöglich“ sei. „Sein Leben ist ein ganz inneres.“

Damit war er aus dem Spannungsfeld zwischen Persönlichkeit und Umwelt, das hier umrissen werden soll, in einer für Psychotiker charakteristischen Weise verrückt, nicht mehr von dieser Welt. Man wird nicht müde, die Anhäufung von „kaputten Typen“, wie

¹³⁾ Robert Minder in der Einleitung zu dem „Literarischen Führer durch die Bundesrepublik Deutschland“, Stuttgart 1974.

¹⁴⁾ Wilhelm Waiblinger, geb. 21. 11. 1804 in Heilbronn, gest. am 17. 1. 1830 in Rom, Sohn eines Beamten, studierte in Tübingen (Stiftler), neben Hölderlin Freund von Matthison, Haug, Schwab, Mörike. Nach einer unglücklichen Liebesaffäre 1826 Verweisung vom Stift und Übersiedlung nach Rom, lebte dort als Schriftsteller in großer Armut und in freier Ehe mit einer Römerin. Angewidert von den gesellschaftlichen Verhältnissen Deutschlands und abgestoßen von der spießig-genügsamen Biedermeieratmosphäre formte er sich ein Idealbild der griechisch-römischen Antike; er nahm das revolutionäre Pathos Hölderlins auf und verschmolz es in der Nachfolge Byrons mit Zügen des Weltschmerzes und romantischer Ironie. Erwähnenswert an dieser Stelle Waiblingers einfühlsame Darstellung von „Hölderlins Leben, Dichtung und Wahnsinn“ (1831 erschienen, neu herausgegeben 1947 von A. Beck).

man sie heute nennen würde, ebenso wie die durch das Erscheinen des Suizid-Romans „Werthers Leiden“ verbreitete Werther-Krankheit mit soziologischen Erklärungen abzuwerten, etwa als symbolische Kapitulation des deutschen Kleinbürgertums vor Adel und Geistlichkeit. Gewiß, dem Bürgertum des kleinstaatlichen Deutschlands fehlte es, anders als dem im französischen Einheitsstaat, an Macht und Selbstbewußtsein.

Die Verdrängung des romantischen Radikalismus

Die deutsche Romantik trug unverkennbar eskapistische Züge. Aber was sie literarisch im einzelnen und die resignative bürgerliche Innerlichkeit allgemein hervorbrachten, schlug schließlich in den Aktivismus der imperialistischen bürgerlichen Welt um, die Dichter und Denker in unerreichbar olympische Höhen entrückte und damit das ahnungsvolle Entsetzen vor dem kommenden industriellen und nationalistischen Zeitalter verbannte. So blieben von der Fülle dieser Epoche nur unverbindliche Floskeln wie die vom Edlen, Hilfreichen und Guten. Aus dieser Mentalität ist das Wort des „guten Emmanuel Geibel“ (Theodor Heuss) zu verstehen, nach dem die Welt am deutschen Wesen, am Volk der Dichter und Denker also, genesen sollte — immerhin hat er mit Chamisso, Eichendorff, Alexis¹⁵⁾, Bettina von Arnim und Justinus Kerner¹⁶⁾ Umgang ge-

¹⁵⁾ Willibald Alexis (Pseudonym für Wilhelm Häring), geb. am 29. 6. 1798 in Breslau, gest. am 16. 12. 1871 in Arnstadt, Nachkomme einer Réfugiéfamilie aus der Bretagne namens Hareng, leitete 1827—1835 das Berliner „Konversationsblatt“ und den „Freimütigen“. A. begann mit Novellen (Anklänge an Tieck), übersetzte Scott und ging später zu eigenen Schöpfungen aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte über.

¹⁶⁾ Justinus (eigentlich Christian) Kerner, geb. 18. 9. 1786 in Ludwigsburg, gest. am 21. 2. 1862 in Weinsberg, Sohn eines Oberamtmanns, versuchte sich als Schreiner, Kaufmann und Konditor, begann 1804 in Tübingen mit dem Studium der Medizin, wo er sich mit Schwab und Uhland anfreundete und noch als Student den geisteskranken Hölderlin behandelte. Nach dem Urteil von Ricarda Huch war keiner von den Ärzten seiner Zeit so vom Zauber der Romantik umgeben wie er. Varnhagen schreibt über ihn 1808: „... Überhaupt steht er der Natur sehr nah und besonders ihrer dunklen Seite. Seine Augen haben etwas Geisterhaftes und Frommes; sein Herz kann er willkürlich schneller schlagen machen, aber es nicht ebenso wieder hemmen... Er selbst hat etwas Somnambüles, das ihm auch im Scherz und Lachen begleitet. Er kann lange sinnieren und träumen und dann plötzlich auffahren, wo dann der Schreck der andern ihm gleich wieder zum Scherze dient. Wahnsinnige kann er nachmachen, daß man zusammenschaudert, und obwohl er dies possenhaft beginnt, so ist ihm doch im Verlauf nicht possenhaft zumut.“ (Denkwürdigkeiten II, 55 ff., Tübingen 1808).

pflegt. Bei Geibel wird der chauvinistische Trend des nach 1848/49 politisch pervertierten deutschen Bürgertums unverkennbar. Als er 1871 seine „Heroldsrufe“ veröffentlichte, hatte sich dieses „deutsche Wesen“ längst selber aufgegeben, und die Nobilitierung der romantischen Schwermut im Frankreich der «poètes maudits» eine neue Heimat gefunden. Im Vergleich zu ihnen wirkt der Realismus der Balzac und Zola wie idyllisches Tandaradei. Auch bei den „Verfluchten“ mögen repressive Faktoren als „Anlasser“ gewirkt haben. Der kränkelnde Tristan Corbière¹⁷⁾ stammt aus der Bretagne, die nach den verlorenen Bürgerkriegen der „Chouans“¹⁸⁾ und ihrer völligen Gleichschaltung in den französischen Zentralstaat kollektiver Trübsal verfallen war: «Un chant: comme un écho tout vif / Enterré, là, sous le massif». Seine Sprache drückt wie die halluzinatorische Lautréamonts¹⁹⁾ und Rimbauds²⁰⁾ — die aus französischen Grenzzonen des Landes stammen — in grellen Kaskaden Sarkasmus und

¹⁷⁾ Edouard-Joachim, (genannt Tristan) Corbière geb. am 18. Juli 1845 in Morlaix (Bretagne), gest. am 1. 3. 1875 ebenda, zählt zu den «poètes maudits» Verlaine's. Mit seinem Vater, dem Romancier Jean-Antoine-René-Edouard Corbière, teilt er die Liebe zum Meer wie das Gespür für Literatur. Auf See ist es dann auch, wo er, ein begabter Navigator übrigens, seine Verse schreibt. Daß sie «parfois bizarre» sind, sieht die Kritik ihm nach. Förmlich aufatmend konstatiert sie, daß er, davon abgesehen, «toujours grand poète» war; zit. nach Dictionnaire des Lettres Françaises, Académie Paris 1971.

¹⁸⁾ Bezeichnung für die Bauernfreischärler im Süden der Landschaft Maine, im Norden von Anjou und in der Bretagne. Der Name entstand durch den nächtlichen Erkennungsruf der Rebellen («Chathuant»). Die Aufstände der Chouans wurden 1796 durch General Hoche niedergeschlagen.

¹⁹⁾ Isidore-Lucien Ducasse, genannt Comte de Lautréamont, geb. 1846 in Montevideo, gest. 1870 in Paris, erschütterte mit seinen «Chants de Maldoror» (1869) die wohlausgewogenen, unumstößlich scheinenden Maße der französischen Sprache derart, daß er noch heute als «un des personnages les plus étranges de notre littérature», zit. nach: Dictionnaire, a. a. O., gilt. Bis 1890 war er praktisch unbekannt. Erst die Surrealisten, die ihn für sich entdeckten, machten auf ihn aufmerksam.

²⁰⁾ Jean Nicolas Arthur Rimbaud, geb. am 20. 10. 1854 in Charleville, gest. am 10. 11. 1891 in Marseille, öffnete wie Lautréamont lange vor Freud die Tür zum Unbewußten mit einer Sprache, deren eruptive Gewalt aller tradierten Kontinuität des Landes widersprach. Der von ihm instrumentalisierte «dérèglement de tous les sens» seiné konsequente „Ausfahrt“ aus allen bürgerlichen Bezügen und mehr («je m'évade») ist so unfaßbar, zumindest für das Frankreich der Académie Française, daß Pierre Moreau noch 1971 schreiben muß: «Il a connu le double délire, ... qui l'a absorbé en un alchimie du verbe, appliquée à forcer les ressources de la langue, à charger les mots d'un pouvoir qui leur est refusé, à leur faire noter l'inexprimable, fixer des vertiges» zit. nach: Dictionnaire, a. a. O.

Besessenheit aus. «Crapaud», «crever» — Worte, die im belletristischen Vokabular seit Villon nicht vorkommen, finden sich häufig; tatsächlich war ihr Sterben ein elendes Kriechen. Sie fühlten vor allem Haß und Ekel gegen alles Bestehende, das schon den Fortbestand der Welt in Frage stellte: die Ahnung der deutschen Romantik war längst dabei, sich zu erfüllen.

Beim Wahnsinn, — im Brockhaus noch 1868 treffend als „ecstasis“ umschrieben —, entfällt das Moment der permanenten Bedrückung, die der Depressive voll zu tragen hat, und damit der zwingende Grund, ihn in den vorgegebenen Rahmen zu stellen.

Nur so viel: wenn schon vor den Zwanziger Jahren der (affirmativ gemeinte) adverbiale Gebrauch von „wahnsinnig“ aufkam — redensartlich etwa in „wahnsinnig verliebt“, deutete das bereits auf eine positive Bewertung mentalen Ausscherens aus deprimierender Bedrückung hin. Wer damals auf eine Partnerin „verrückt“ war, war nicht mehr er selbst. Oder tat wenigstens so. Später verstärkten sich solche Adverbien der Ausgefallenheit noch zu die ganze Person erfassenden Eigenschaftswörtern — zum Beispiel bei dem „irren Typ“, für den Normalität die Ausnahme von einer sich schon wieder normierenden Irregularität darstellt. Noch paradoxer kontrastiert das Adverb „unheimlich“ mit der heimlichen Absicht, Ängste zu verdecken. Es kursierte, bevor es in aller Munde war, in der Sprache von Gruppen, die sich von der Allgemeinheit absondern wollten. In ihnen fühlte man sich gegenüber jeglicher Unheimlichkeit geborgen. Auch im Sprachgebrauch endet damit kollektive Flucht vor den heimlichen Geborgenheiten der Normalität in der Vertrautheit des Schlagworts. Die Angst wird neue Worte finden.

Der „Normale“

Der „Normale“ erscheint hier, anders als bei Horst Eberhard Richter, („Flüchten oder Standhalten“) nicht als der Mensch, wie er sein soll, (worauf die Verhaltensmuster der Sozietät zunehmend hinauslaufen): als Opfer beengender Normierungen produziert er zwangsläufig angustiae, Ängste also, die er erleiden oder verdrängen muß. Die Attestierung dieses Krankheitsbildes soll ihn also nicht abwerten; die Verkehrung so verkehrter Begriffe wird nur als Hilfeleistung angeboten. Als Vorbedingung und Merkmal dieser Normalität müßte sich allgemein die im Kindesalter vorgenommene Verschüttung der ursprünglichen Kreativität verstehen lassen. Die Emotionen werden abge-

schwächt und ihr Ablauf kanalisiert; dem Erwachsenen ist von den Sturzbächen früheren Erlebens nur ein Rinnsal, eine künstlerische Ader vielleicht, verblieben. Etwas davon ließe sich wieder ent- und aufdecken durch die Einbeziehung der Depressiven und Süchtigen in unser Menschenbild: hier hat sich oft kreatives Potential leidlich erhalten; der geniale Extremfall, Gipfelpunkt schöpferischer Gesundheit, tritt bei ihnen signifikant häufiger als irgendwo anders ein. Was jedem Feuilletonisten, der auf sich hält, solcherart geläufig ist, gehört nicht „unter den Strich“; man muß es verrücken — in oder neben die vorn plazierten Leitartikel. Nicht das, was die angepaßte Lit-Prominenz sagt und verschleiert, sondern die Welt radikaler Weltverbesserer. Weniger ihr Tun, ihre Reaktion auf die Erkenntnis, daß das künstlerische Wort — anders als das des Politikers — direkt nichts verändert, also handeln sie. Kunst war ja stets so wenig Waffe wie eine Trompete, auch die von irgendwelchen „Bewegungen“ mißbrauchte hat die Reihen der Kämpfenden geschlossen und angefeuert, diente also der Waffenführung; die Parole ersetzt die Poesie und führt äußerstenfalls zur anarchistischen action. Damit entfällt der Zwang zur Überleitung der revolutionären Energie in die literarische Verdichtung.

Die Rebellen der Literatur träumten seit je her von der gewaltsamen Veränderung der Welt. Aber es war nicht der große Traum ihres Lebens, ihr Leitthema, sondern eine Reaktion auf die Versagungen, die der Prediger in der Wüste auf sich nimmt²¹). (Man verweise hiergegen nicht auf einen gern überschätzten Autor, der, ein letzter Ritter, sein Tun mit seinem Tod bezahlte: „Byron veräußerlicht und trivialisiert das Lebensproblem der Romantik; er macht aus der seelischen Zerrissenheit seiner Zeit eine Mode, eine mondäne Seelentracht“²²). Das Beispiel dieses Literatur-Snobs verfängt da nur wenig — er hat durch sein Leben bewiesen, daß er die Kompression,

²¹) Dazu Friedrich Nietzsche: „Und was lag nunmehr alles hinter mir! Dieses Stück Wüste, Erschöpfung, Unglaube, Vereisung mitten in der Jugend, dieses eingeschaltete Greisentum an unrechter Stelle, diese Tyrannei des Schmerzes überboten noch durch die Tyrannei des Stolzes, der die Folgerungen des Schmerzes ablehnte — und Folgerungen sind Tröstungen —, diese radikale Vereinsamung als Notwehr gegen eine krankhaft hellseherisch gewordene Menschenverachtung, diese grundsätzliche Einschränkung auf das Bittere, Herbe, Wehethuende der Erkenntnis, wie sie der Ekel verordnete, der aus einer unvorsichtigen geistigen Diät und Verwöhnung — man heißt sie Romantik — allmählich gewachsen war ...“; aus: Die fröhliche Wissenschaft, Stuttgart 1965.

²²) Arnold Hauser, Sozialgeschichte der Kunst und Kultur, München 1953.

die Verdichtung, aus der Literatur entsteht, nicht ertragen hat.)

Der Dichter gießt seinen Traum in das Wort um. Bleiben wir bei dem auch hierfür beispielhaften, angeblich so sanften Hölderlin, dessen Vision vom „Rhein“ (1801) in einem befreienden Finale, ganz verwandt dem des «Bateau ivre» (1871) ausklingt: „Zerreißt er die Schlangen und stürzt / Mit der Beut und wenn in der Eil' / Ein Größerer ihn nicht zähmt, / Ihn wachsen läßt, wie der Blitz, muß er / Die Erde spalten, und wie Bezauberte fliehn / Die Wälder ihm nach und zusammensinkend die Berge.“ Nichts von der Abwehr gegen das Elementare wie bei Goethe („Denn mitfühlend ist die Natur“), nichts von seiner Nutzbarmachung für höhere Zwecke wie in Schillers „Glocke“ (bei deren Lektüre Caroline Schlegel „vor Lachen fast von den Stühlen zu fallen“ drohte); nichts als uferlose Freiheit am Ende, Befreiung!

Hölderlin hat schlecht und vergeblich um diese Freiheit gekämpft. Zwar versichert er: „Ich duld es nimmer! ewig und ewig so / Die Knabenschritte, wie ein Gekerkter / Die kurzen vorgemessenen Schritte / Täglich zu wandeln, ich duld es nimmer!“ Aber er hat das und Schlimmeres zu erdulden: „... so sitz ich zwischen meinen dunklen Wänden, und berechne, wie bettelarm ich bin an Herzensfreude, und bewundere meine Resignation“. Das war der sehr deutsche Unterschied zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Die deutsche Revolution fand, Tucholsky sagt es beißend, in der Musik statt. Und bei den hilflosen Rebellen der Feder.

Gewiß, auch die deutsche Klassik kennt einige Dynamik — aber die richtet sich mit ihrer eigentlichen Wucht gegen die Naturgewalten, die Hölderlin trugen: Goethes „Prometheus“ trotz den Göttern („Bedecke Deinen Himmel, Zeus, mit Wolkendunst...“ „Mußt mir meine Erde doch lassen stehn, und meine Hütte, die Du nicht gebaut, Und meinen Herd...“). Die Revolte ist auf Kosmisches gerichtet, nicht gegen irdische Gewalt, die dem Minister sehr wohl Hütte und Herd hätte nehmen können. Aber dieser Gewalt bietet die Klassik nicht die Stirn; da bescheidet sie sich; erbittet etwa Gedankenfreiheit von der personifizierten Unfreiheit. Es sei daran erinnert, daß der hellseherische Novalis, selbst ein Junker, „Wilhelm Meisters Lehrjahre“ den bösen Untertitel „oder die Wallfahrt nach dem Adelsdiplom“ gab, an dessen Verfasser Ortega y Gasset einen „gewissen philiströsen Zug“ wahrnahm. Unsere Klassiker — das ließe sich als Definition aussagen

— sind keine tragischen Gestalten wie Hölderlin, wie nach ihm der Romantiker Friedrich Schlegel, der mit Inbrunst davon geschwärmt hat, „in Politik zu schwelgen“: er wollte „nicht nur wie Luther predigen und eifern, sondern auch wie Mohammed mit dem feurigen Schwert des Wortes das Reich der Geister erobernd überziehen“. Die Gewalttätigkeit ist hier noch spiritualisiert, aber sie schlägt doch in der Sublimierung durch.

Gewiß gibt es mehr Erklärungen als Ursachen dafür, daß und warum sich die einen ihren faulen Frieden mit der Welt machten und andere, wie Hölderlin, in ihr schließlich keinen Platz fanden. Ein Moment, das auch als Entstehungsfaktor für die Bereitschaft zur anarchistischen Gewaltanwendung anzusehen ist, scheint dabei noch keine oder nur geringe Beachtung gefunden zu haben. Als gar so sanft, wie man Hölderlin früher sah, zeichnen ihn seine modernen Biographen nicht, er muß manchem als gefährliches Individuum erschienen sein („ward' ich als gefährlich melancholisch ausgesagt“); er erlebt sich als „immer verschlossener Mensch mit finstrem Auge“, und tatsächlich ist er als junger Stipendiat scheinbar grundlos gewalttätig geworden. 1804 ist von aggressiven Auslassungen gegen die Mutter die Rede. Bezeugt sind auch blutunterlaufene Fingernägel des zur Behandlung Eingelieferten.

Es fällt auf, daß gewisse Konstellationen in Hölderlins Jugend denen anderer tragischer Figuren wie Nietzsche oder Rimbaud ähneln — und diese wiederum durchaus mit denen vergleichbar sind, die die Kindheit der bekanntesten deutschen Terroristen kennzeichnen. Signifikant häufig sind sie nämlich unter der bestimmenden Obhut von Frauen aufgewachsen: Hölderlins Vater starb, als das Kind zwei Jahre alt war; als sein Stiefvater stirbt, ist er neunjährig. Mutter und Großmutter zogen ihn auf, „unsere lieben Mütter“.

Nietzsche verlor seinen Vater mit fünf Jahren; sein Elternhaus wurde damit wortwörtlich zum Frauenhaus, mit zwei unverheirateten Tanten, die das häusliche Regiment führten, dazu eine autoritäre Großmutter, die Mutter und eine jüngere Schwester. Rimbaud: sein Vater verließ die Familie, als Arthur sechs Jahre zählte; sie haben sich nie wieder gesehen. Die Mutter, eine ungewöhnlich harte Frau, unterwarf ihn einer diktatorischen Herrschaft, pflichtversessen, durch starre Frömmigkeit gegen jede Versuchung durch Lebendiges sicher abgeschirmt.

Drei Matriarchate, drei geniale Empörer, radikale Umwälzer, Extremisten im Geiste! Am

Ende sind Rimbaud und Nietzsche dorthin zurückgekehrt; auch Hölderlin lebt, gebrochen aus Frankreich zurückgereist, 1803 im mütterlichen Hause, bevor Freunde ihm, letzter Rettungsversuch, in Homburg noch einmal eine Stellung verschaffen; sie alle wollten zu den Müttern heimfinden. Allen scheiterte die Heimkehr, sie starben außer Haus.

Wo es nicht im Kindesalter zur Auseinandersetzung mit einer Vater-Imago kommt, wird der Mutterschoß nie endgültig verlassen. Wenn diese Loslösung mißlingt, entfällt offenbar ein für die allmähliche Einbindung des Kindes in die vorgegebene Außenwelt unentbehrlicher Faktor; das Kind wird zum Außenseiter, die Beziehung zum anderen Geschlecht (in unterschiedlicher Weise) gestört.

Konstellationen in der Kindheit heutiger Anarchisten

Es kann kein Zufall sein, daß sich bei den extremistischen Systemveränderern in unseren Tagen ganz ähnliche Ausgangspunkte feststellen lassen. Auch auf die deutschen Anarchisten der ersten Generation — nur über sie sind Daten zugänglich — hat eine dominierende Mutter-Imago gewirkt; ihre Väter starben früh oder hatten wenig zu bestimmen.

Der Vater von Andreas Baader ging jung in den Krieg; er ist verschollen. Baader wurde im Kreise von Großmutter, Mutter und Tante großgezogen; Ulrike Meinhof verlor ihren Vater mit fünf Jahren; der Vater von Jan-Carl Raspe verstarb vor dessen Geburt. (Nur Gudrun Ensslin besaß ein wirkliches „Vater“-haus. Aber die reale Existenz von Vater und Mutter verbürgt nicht die Bildung gleichwertiger Imagines. Welche Konstellation bei Grundrun Ensslin zum Entstehen des anarchistischen Mechanismus geführt hat, ist mir unbekannt; ich hatte keine Gelegenheit, sie zu befragen.)

Hier also liegen die individualpsychologischen Ursachen für das spätere Ausscheren aus der menschlichen Gesellschaft. Die als Folge von Versagungen gelegte Schiene kann ebenso zu einer totalen — von Anarchisten nicht erreichten — Bindungslosigkeit führen, wie sie bei den sogenannten Asozialen ebenso wie bei den genialen Ausnahmeerscheinungen wie Rimbaud oder Nietzsche zu Tage tritt.

Als Psychologen die Entdeckung²³⁾ machten, daß anarchistische Handlungen vorzüglich von Menschen verübt werden, deren Jugend

²³⁾ Ronald Grossarth-Maticsek, a. a. O.; Lothar von Balluseck, Er-Läuterungen für Deutsche, Bonn-Bad Godesberg 1975.

durch eine dominante Mutter bestimmt wurde, war es, als hätte man den Richtern, Staatsanwälten und Kriminologen einen Schlüssel in die Hand gegeben, dessen Benutzung aus dem Irrgarten ihrer juristischen, staatspolitischen, polizistischen Methodik herausführt. Aber entweder haben sie ihn fallenlassen oder das Loch nicht gefunden. Sie befürchten offenbar, daß das Verstehen von Gesetzesbrechern ihre Bejahung oder doch ihre Verzeihung zur Folge hat; sie belassen es meist bei polizistischen Maßnahmen zum Schutz des Gemeinwesens und zur Verfolgung derer, die es bedrohen. Aber nicht nur behördliches Denken erschwert die Bewältigung des Phänomens.

Mit der Allerweltsweisheit, daß die Angehörigen von Randgruppen aus „gestörten Familienverhältnissen“ kommen, sollte nicht mehr gearbeitet werden. Der Obrigkeit dürfte nicht verborgen bleiben, daß Familienverhältnisse, lotet man sie nur aus, immer gestört sind. Sie kann es sich einfach nicht erlauben, so ahnungslos zu bleiben wie der Psychiater, der dem Erscheinungsbild der endogenen Depression „eine merkliche Abneigung gegen die eigene Familie“²⁴⁾ zuordnet. Selbst Romeo und Julia hätten nach kurzem Zusammenleben in ihren larvierten Träumen den Partner umgebracht, aber wachen Sinnes geschworen, ein solcher Gedanke käme ihnen nicht einmal im Traume. Nicht einmal? Hundertmal!

Warum der eine tötet und der andere träumt, warum der eine Richtung auf religiösen Fanatismus, politische Intoleranz oder totale Isolierung nimmt, läßt sich nach unserem heutigen Wissensstand allerdings noch nicht beurteilen.

Gesellschaftliche Voraussetzungen

Für gewisse Zusammenhänge zwischen individualpsychologischen und gesellschaftsbedingten Motivierungen für das Ausscheren aus Gemeinschaften in den Anarchismus gibt es allerdings Indizien. So läßt sich der in russischen Adelskreisen im vorigen Jahrhundert aufkommende Anarchismus wie die bis in den Bürgerkrieg reichende anarchistische Massenbewegung in Spanien historisch insoweit determinieren, als Russen wie Spanier jahrhundertlang unter dem Druck ihnen substantiell zunächst ganz fremder Gewaltherrschaften standen. Daß sie sich in jedem Sinne ergeben mußten, hat ihre Rücken gebeugt und ihre resignativen Nationaleigenschaften — nitschewo, mañana — bis in unser Jahrhundert hin-

ein geprägt bis zur weitgehenden Angleichung der Ohnmächtigen an die Mächtigen. Es ist klar, daß zur Unterwürfigkeit gezwungene Völker lamentable Vater-Imagines hervorbringen; die tragikomische Figur des „Ritters von der traurigen Gestalt“ Don Quichote legt davon literarisches Zeugnis ab — in unserem Sinne wohl vergleichbar mit dem „Oblomow“ Gontscharows, hinter dessen un schlüssiger Trägheit, der von Dostojewski diagnostizierten „Oblomowerei“, nichts als die nicht bewältigte Lebensangst extremer Unmännlichkeit steht. Auch der puerile status des liebenswertesten Mörders der Weltliteratur, Rodion Raskolnikoff, darf in diesem Kontext Erwähnung finden. Und vielleicht auch, daß Dostojewskis Vater sein Gesinde im Alkoholrausch so quälte, daß es außer sich geriet und ihn erschlug.

Im Spannungsfeld zwischen radikaler Despotie und sklavischer Schwermut, das den russischen Adel charakterisiert, wuchsen keine Väter heran, die einer leidlich fruchtbaren Auseinandersetzung mit in die Herzen der Jungen strömenden westlichen Seinsformen gewachsen waren. Hier vermute ich eine der bis heute unerforschten Wurzeln des Anarchismus im zaristischen Rußland. Entsprechendes ließe sich gewiß auch über Spanien ermitteln, wo die Bakunin'schen Ideen zuerst in den südwestlichen Landesteilen, ganz besonders in Andalusien, Aufnahme fanden — den am längsten von den Mauren beherrschten Gebieten also, die bis heute ihr arabisches Gepräge bewahren.

Daß es bei uns mit Spanien und Rußland vergleichbare Ableitungen für das heutige Anarchismusproblem aus historischer Sicht gibt, wurde erstaunlicherweise noch nicht untersucht. Dabei kann es doch nicht unerheblich sein, daß der deutsche Mann aus längst bestimmten Gründen im allgemeinen ein recht schwaches Rückgrat hat²⁵⁾, also als Vater-Imago kein ideales Bild abgibt. Sollte es zwischen dem Aufbruch der anarchistischen Bewegung gegen Ende der 60er Jahre und der Tatsache, daß die Generation der Väter gegenüber dem Dritten Reich beinahe vollzählig versagte — besonders eklatant das mittelständische Bildungsbürgertum mit seinem hohen moralischen Anspruch, aus dem dann auch die Schlüsselfiguren der anarchistischen Szene hervorgingen —, wirklich keine ursächliche Beziehung geben?

Auf den marxistischen Hokuspokus, wonach der Anarchismus aus der kapitalistischen

²⁵⁾ Lothar von Balluseck, „Deutsche über Deutschland“, Berlin 1946.

²⁴⁾ SELECTA, 10. 12. 1973.

Ausbeutung resultiert, braucht hier nicht eingegangen zu werden: die Epoche des Manchesterstertums kannte keine anarchistische Bedrohung. Auch schlimme Diktaturen motivieren Anarchisten nicht unbedingt: im Dritten Reich war alles für oder gegen den Nationalsozialismus engagiert, aber Mahler, Baader-Meinhof usw. sind das Produkt einer permissiven Gesellschaft, in der sich Heranwachsende an nichts Festes, Bewährtes halten können. Aus dieser Unsicherheit erklärt es sich, daß die Verringerung unseres ideologischen Potentials nicht, wie es unser aufklärerisches Wunschdenken erhoffte, die Menschen zur praktischen Vernunft und zu größerer Toleranzbereitschaft führte. Statt dessen wurden aggressive Energien von solcher Intensität freigelegt, daß sich nunmehr die Gesellschaft als Ganzes bedroht fühlt. Jetzt, nach der Entbindung von ideologischen Zwängen und Vorstellungen wird die anarchistische Gewaltneigung manifest.

Hier drängt sich der Vergleich mit anderen Gruppen auf, die ohne ideologischen Vorwand Gewalt verbreiten; sie kommen dabei ohne die Legitimation des höheren Zwecks aus. Renate Riemeck, die Ziehmutter der Meinhof, schrieb: „Ulrike legt ihren Proust und ihren Kafka beiseite und betritt die politische Arena“, als aus dem sensiblen Mädchen eine Genossin geworden war. Im feindlichen Milieu der Nichtprivilegierten kommt es gar nicht erst zur Errichtung solchen Überbaus; so regredieren sie auf vorzeitliche (Asterix) oder ritterliche (Prinz Eisenherz) Leitbilder, deren Sinngehalt in sein Gegenteil verkehrt wird. Es gibt eine internationale Fachliteratur über das Entstehen und Funktionieren solcher Anti-Gesellschaften. Weniger vertraut ist die auf direkte Abhilfe bedachte Forschung mit einer weitgehenden Entsprechung in der Kindheit „politischer“ und offen krimineller Gewalttäter: am Anfang waren sie sensitiver, phantasievoller, verschlossener als andere Gleichaltrige. Der spätere Rabauke Baader ist ein mit Übermaß verhätschelter Junge gewesen, Ulrike ein subtiles, schwärmerisches Mädchen, Jan-Carl Raspe ein in sich gekehrtes Kind; „Kommune I“ spricht noch von „Autoritätsangst“, „Sprachhemmungen“, „sehr spät(en) sexuelle(n) Erfahrungen“, „Schweißausbrüchen“.

Wenn es Biographen von Rockern gäbe, würde sie gewiß mit der Beschreibung extrem zärtlichkeitsbedürftiger oder verzärtelter Kinder beginnen ²⁶⁾.

²⁶⁾ Für die von mir Anfang der 30er Jahre in Göttingen beobachteten und behandelten Jungen traf das jedenfalls zu. Im dortigen Provinzialerzie-

Was auf dem Gebiet möglich und nötig wäre, wissen wir seit den Berichten von A. Aichhorn ²⁷⁾ und unzähligen anderen Autoren. Die Politiker, die die Existenz um sich greifender asozialer Gruppierungen so herzlich bedauern, können in der Sache leider wenig tun, weil ihre Prioritätenliste das nicht zuläßt: sie ist offensichtlich nicht unwichtig genug, um obenan zu stehen. Wo es um weniger ginge und geht, darum, ob Eupen und Malmedy wieder unter deutsche oder Flensburg unter dänische Verwaltung kommen sollen, um detaillierte Lohn-, Ex- oder Importfragen, steht ihr Engagement außer Frage. Daß es so ist und nicht anders sein kann, wurde schon gesagt.

Die Herausbildung von einer Tausendschaft ausgewählter arbeitsloser Lehrer zu Psychoanalytikern, die Schaffung geschlossener Re-Orientations-Camps für Jugendliche, in denen (fast alles) erlaubt ist, was gefällt, bleibt vorerst Wunschträumerei ²⁸⁾, ebenso die Erwartung, die Hölderlin, Rimbaud und Nietzsche könnten beliebte Irrgespinste aufreißen. Oder das Phänomen des Anarchismus werde die Leute nicht nur in Angst und Schrecken versetzen, sondern sie bei aller Abwehrbereitschaft neuen konstruktiven Gedanken darüber zugänglich machen. Die Jungen unter uns sollten diesen Traum, das Unmögliche zu ermöglichen, trotz allem träumen ²⁹⁾. Um einen Bruchteil des Notwendigen zu realisieren. Um so viel zu lieben, wie ihnen nottut.

hungsheim kamen aus der ganzen Republik die gegen alle Fürsorgebemühung immunen „Fälle“; der jüngste mag 13 Jahre alt gewesen sein, der älteste bereits im mündigen Alter. Und diese Creme der Asozialen ließ mich der (jüdische) Heimleiter entgegen aller Anstaltsübung — lange bevor Summerhill in Deutschland ein Begriff wurde — nach Absolvierung meiner Lehranalyse behandeln. Nach einer Phase heftigster und provokatorischer Obstruktion, gegen die keinesfalls „eingeschritten“ werden durfte, lebten wir einvernehmlich zusammen. Mit weniger aggressiven Jungen wie Prostituierten und Taschendieben dagegen tat ich mich schwerer.

²⁷⁾ „Verwahrloste Jugend“, Neuauflage Berlin/Stuttgart 1957.

²⁸⁾ Diese Camps müßten die Funktion einer Drehscheibe haben — einerseits die Insassen aus ihren Liebe-Haß-Beziehungen lösen und ein klein wenig zur Annahme eines Minimalkonsensus bewegen; andererseits die Impulse, die von dem Erlebnis des sozialen Randdaseins ausgehen, in die so sehr notleidende Normalwelt hinaustragen.

²⁹⁾ Pädagogisch begriffen und den Jungen verdeutlicht werden sollte auch, daß Rebellion und Weltflucht ungleich größere Lustgewinne abwerfen als die Befriedigung durch nüchterne Einschätzung der Lage unter Zurückstellung — nicht Verdrängung — von Emotionen. Daß die Anti-Einstellung nicht so sehr durch souveräne Erkenntnis als durch Lustgewinn-Streben bestimmt ist, sehen sie allerdings schwerlich ein: es könnte ihnen dadurch etwas Lust vergehen.

Angst in der Schule

Ein Essay

Alltagsszene

Stolz, aber etwas unsicher und ängstlich, sitzt der fünfjährige Knirps auf seinem Fahrrad. Ein Erwachsener hält es hinten am Sattel fest, ermuntert den Sprößling und gibt ihm Ratschläge, schiebt an und läuft los, er lockert den Griff, das Fahrrad schwankt, stürzt aber nicht um, weil die griffbereite, schützende Hand sofort wieder zupackt; so geht es einige Male, bis das Kind aufhören will. Nach einigen Tagen wiederholt sich das Spiel, mit besserem, aber noch nicht endgültigem Erfolg, und schließlich — nach weiteren Versuchen — gelingt es: der Erwachsene verlängert den Abstand zwischen sich und dem Kind, das Kind fährt weiter, fährt alleine, hat Fahren gelernt. Ein alltäglicher und bedeutungsloser Vorgang: Was hat er mit dem Thema „Angst in der Schule“ zu tun?

Hauptkennzeichen der Schule ist das planmäßige, organisierte Lernen. Gelernt wird auch hier in der skizzierten Situation. Es ist sogar ein Lernen unter Angst, dem schulischen Lernen — der ständig und allorts geäußerten Kritik an der Schule zu folgen — also verwandt. Die Unterschiede zwischen beiden Formen des Lernens, dem in der Schule und dem auf der Straße, sind dennoch ungleich größer als diese pauschale Gemeinsamkeit. Aber sie helfen uns — und das ist der Sinn dieses Bildes — erste Erkenntnisse über das Angst produzierende Lernen in der Schule zu gewinnen.

Das innere Gefüge der Schule

Im Unterschied zu dem kleinen Jungen kann kein Schüler über Abbruch oder Fortsetzung seines Lernens entscheiden. Mit einer Unerbittlichkeit ohnegleichen hält der Stundenplan und die amtlich vorgezeichnete Spur des jeweiligen Faches ihn gefangen und zwingt ihn, voranzueilen, ob er will oder nicht.

Zwar gibt es Abwechslungen und Höhepunkte, Interessantes und Aufregendes, doch im ganzen ist Schule die Verkörperung von Gleichförmigkeit und Wiederholung, von vorprogrammiertem Ablauf und Zeitplanungen. Täglich dasselbe Klingeln zur selben Minute, täg-

lich derselbe Lehrer mit denselben Absichten, täglich dieselben Verhaltensabläufe: Aufpassen, Melden, Schreiben, Aufpassen, Melden. Die Uniformität ist so gefräßig, daß sie erhebliche Änderungen (ein Wechsel des Faches, ein Wechsel des Lehrers) mühelos schluckt und verdaut. Am Gesamteindruck ändern innere „Differenzierungen“ gar nichts. Gegen diese Gleichförmigkeit und die seinem Einwirken völlig entzogene Organisation regt sich im Schüler (im Lehrer sicherlich auch) früher oder später heftige Opposition. Er begehrt auf, will sich wehren — kann jedoch nichts ändern. Ob dieser Vorgang sich bewußt und „öffentlich“, etwa als schulischer Konflikt oder familiäres Problem, oder unbewußt und im subjektiven Erleben abspielt, ist für das Schicksal des einzelnen von größter Bedeutung, für die Gesamtperspektive, wie sie hier eröffnet werden soll, jedoch zweitrangig. Als sicher kann gelten (auf die methodologischen Prämissen einer solchen Feststellung kommt der Aufsatz später zurück), daß *das Wechselspiel zwischen äußerem, vom System ausgehendem Druck und personalem Widerstand Angst erzeugt*: Angst vor den Machtansprüchen der Organisation, in der man unentrinnbar steckt, Angst vor den eigenen Aggressionsgelüsten gegen diese Organisation, Angst vor dem Scheitern in der Opposition und Angst vor dem Untergang in der Resignation.

Daß Schüler die Schule nicht als ihre Angelegenheit ansehen, sondern als Fremdkörper, dem sie sich einzufügen haben, kann auch am didaktischen Problem der „Lernziele“ gezeigt werden, auf das der letzte Abschnitt über den Begriff der Angst und methodologische Frage noch einmal kurz zurückkommt. Kein Schulfach bietet so klar erkennbare, attraktive und vernünftige Lernziele an wie die eingangs geschilderte Alltagssituation. Schreiben und Lesen lernen — das wollen in der Regel auch die Kinder, und sie merken selbst, ob es ihnen allmählich besser gelingt oder nicht. Aber je weiter man sich von derartigen elementaren Fähigkeiten entfernt, um so lockerer wird die Verbindung des Lernzieles mit den kindlich-jugendlichen Bedürfnissen, bis sie ganz abreißt und durch die Kette des „Du mußt ...“ ersetzt wird.

Damit ist die Frage des Lernantriebes und der „Motivation“ angesprochen. Es bedarf in der skizzierten Situation keiner Belohnung und keiner Strafe zur „Verstärkung“, daß der Lernvorgang begonnen und erfolgreich beendet wird. Angetrieben wird das Kind zum Lernen durch die Sache selbst, durch die Aussicht auf das Vergnügen, Fahrrad fahren zu können, und das Zutrauen in die Steigerungsmöglichkeiten seiner Kräfte. Freilich spielt auch die Anerkennung durch Eltern und Spielkameraden eine Rolle. Wie unsinnig aber wäre eine Zensur nach schulischer Art, ein Messen der Leistung, ein Antreiben und Vergleichen!

Sollte die Schule mit ihrem Fächerkanon und Stundenplan aber aufgelöst werden zugunsten spielerischer Lernvorgänge angegebener Art? So ist das Beispiel gewiß nicht zu verstehen. Es sollte nur ins Bewußtsein heben, daß schulisches Lernen, wie man es heute für selbstverständlich und unvermeidlich hält, latentes, Angst erzeugendes Unbehagen fördert und nicht die vor kurzem noch so oft beschworene Emanzipation. Alle Lernprozesse und Organisationsformen des Lernens, die nicht das amtlich verordnete Lernziel, die Zensur und den in verschiedene Bereiche und kleine Häppchen zertrennten Stoff an die erste Stelle setzen, sondern größere Sinnzusammenhänge, und die sich selbst regulierende Tätigkeit der Schüler sind daher — das ist die erste These — im kleinen und großen Maßstab zu fördern. Arbeitsschule, Projekt- und Epochalunterricht, Gruppenunterricht und Rundgespräche mit ihrer langen schulgeschichtlichen Tradition sind hier zu nennen, aber auch die zu Unrecht belächelten Waldorfschulen.

Die Geschichte der Pädagogik müßte diese emanzipatorischen Bestrebungen stärker ins Bewußtsein heben und damit die Gegenwart zu produktiven Neuerungen anregen. Alternativen zum gegenwärtigen Schulsystem sollten mutig gefördert und nicht an den Rand der Normalität gedrängt werden.

„Angst“ hängt etymologisch mit „Enge“ zusammen, und dieser Bedeutungszusammenhang eröffnet weitere Einsichten in das innere Gefüge der Schule. Niemand wird es leugnen, doch nur für wenige ist es ein Problem: Der Spielraum dessen, was in die Schule paßt und was nicht, ist ungemein eng: Schüler haben alte Matratzen und Sessel in ihren Klassenraum geschleppt, um es sich gemütlich zu machen. Sie lernen so viel besser, meinen sie. Die kreative Selbständigkeit ist von kurzer Dauer. Wenn die Schulleitung nicht „Ordnung schafft“, werden es andere erzwingen. Ordnungshüter haben wir genug. Im Deutsch-

unterricht auf dem Bauch zu liegen — die deutsche Pädagogik ist empört! Ein Lehrer findet sich nicht mit der Absurdität ab, die Schüler in einer sechsten Stunde mit unaufhaltsam wachsendem Stimmaufwand für Dinge zu interessieren, die sie schon wegen physischer Ermüdung nicht interessant finden können. Er schickt die Schüler nach Hause, geht das nächste Mal mit ihnen spazieren, spricht nur mit einigen, probiert Neues, Unkonventionelles. Das macht er vielleicht zweimal. Spätestens beim dritten Mal wird er dienstlich zur Rede gestellt, auf seine Pflichten verwiesen. Dabei wird gar nicht erörtert (jedenfalls nicht offiziell und dienstlich), ob es sinnvoll war, was er tat. Die Vorschrift ist dagegen, das genügt.

Ein Kind erweist sich früh als musikalisch „begabt“, falls es so etwas gibt. Es folgt mit Freude und Verständnis den Musikstunden, während es in anderen Schulstunden Mühe hat. Der Schulpsychologe diagnostiziert sogenannte Teilleistungsschwächen. Doch das Schulsystem hat für derartige Sonderfälle keinen Raum. Alle müssen zur selben Zeit das selbe lernen. Das Kind wird mit Mengenlehre traktiert wie jedes andere, seine Musikalität und die damit verbundene Lernfreude müssen sich mit der Freizeit begnügen, sie werden dadurch eher zur Belastung als zum Antrieb der Persönlichkeitsentfaltung.

Die Beispiele dafür, daß sowohl das äußere, organisatorische als auch das innere Gefüge der Schule beengend wirken, ließen sich beliebig vermehren. Wir verkünden damit keine neue Entdeckungen. Das Schlagwort von der „verwalteten Schule“ ist alt. Neu ist allenfalls die Verschärfung der bürokratischen Einengung durch finanzpolitische Schwierigkeiten. Eine Klasse kostet weniger als zwei Klassen, gewiß, aber sie ist auch doppelt so eng, nicht nur räumlich gesehen. Enge in der Schule, im übertragenen und im konkreten Sinn des Wortes, produziert Unmut und damit auch Angst.

Wer Angst in der Schule bekämpfen will — das ist die zweite These —, darf die physischen und psychischen Beengungen und die gewaltsame Reduktion menschlichen Handelns auf bestimmte zweckdienliche Funktionen nicht mehr als unvermeidbares Übel, er muß sie als veränderbaren Notstand ansehen.

Angst und Leistung

Angst in der Schule wird in der Literatur, in der wissenschaftlichen kaum anders als in der journalistischen, vor allem mit steigendem Leistungsdruck erklärt, und die hier for-

mulierten ersten Bemerkungen unterstützen die These. Trotzdem oder eben deswegen muß noch einmal betont werden, daß es nicht die Leistung als solche ist, die Angst hervorruft. Jeder, der Umgang hat mit Kindern und Jugendlichen, kennt die Verbissenheit und den Leistungsstolz, den sie bei Dingen, die ihnen wichtig sind, entwickeln können. Gelungene physisch-psychische Leistungen, das Gefühl und die Einsicht also, etwas gut und richtig gemacht zu haben, den eigenen Vorstellungen und der Sachanforderung entsprechend, sind sogar unabdingbare Voraussetzung einer fruchtbaren Entwicklung der Person, die Erziehung zur Leistung demnach selbstverständlicher Bestandteil jeglicher Erziehung. Zu erinnern ist in diesem Zusammenhang auch an die Fülle spielerischer, ja clownischer Leistungswettkämpfe, wie sie das Fernsehen mit großer Publikumswirksamkeit produziert. Aufgeregt sind die Teilnehmer wohl immer, aber ängstlich in dem hier entwickelten Verständnis sicherlich nicht. Angst in der Schule entsteht durch die Bindung der Leistung an Moral, Norm und soziale Erwartung. Niemand nimmt es dem Teilnehmer an der Fernseh-Show übel, wenn er zweiter, dritter oder gar letzter wird, wenn er keinen Platz ergattert hat bei einem der bekannten Späße. Im Gegenteil: Man bewundert eher den Mut, sich so vor den vielen Zuschauern zu produzieren. Letzter in der Schule zu werden, das nehmen hingegen alle übel: Eltern und Verwandte, Lehrer und Freunde, auch der Betroffene selbst geht ins Gericht mit sich. Schadenfreude im wahren Sinn des Wortes mischt sich bei manchen in die Geringschätzung: Ist ein anderer der letzte, kann ich es nicht sein... Leistungsversagen in der Schule ist fast gleichbedeutend mit existentiellern Niedergang, persönlichem Fall; daran ändern auch individuelle Unterschiede (der eine übersteht's eben besser als der andere) und mannigfaltige Maßnahmen zur Entlastung und Entschärfung des Ganzen nichts. Zur Zeit der Zeugnisse inszenieren verantwortungsbewußte Behörden einen telefonischen Beratungsdienst. Die Ähnlichkeit zur Telefonseelsorge für Vereinsamte und Lebensmüde scheint mir nicht zufällig zu sein:

Jährlich werden nach einer dpa-Meldung in der Bundesrepublik Deutschland 500 Schüler-selbstmorde registriert, 15 000 Selbstmordversuche werden gerade noch rechtzeitig verhindert. Mit einfachen Schlußfolgerungen muß man jedoch vorsichtig sein, denn ein Verhältnis der unmittelbaren Verursachung zwischen Schule und Schülerselbstmord wird man nur in den seltensten Fällen feststellen können.

Selbst die letzten Worte der Schüler, wenn sie Angst vor Leistungsversagen und Blamage als Grund für ihren Selbstmord angeben, können nicht eindeutig erweisen, wer oder was hier wirklich Schuld hatte. Die Schwierigkeit einer exakten Ursachenermittlung in derartigen Fällen enthebt die Schule jedoch nicht ihrer Mitverantwortung und ihrer Mitschuld. Es genügt ja — und so dürfte es meistens sein —, daß die Schule die unter vor- und außerschulischen Bedingungen entwickelten Ängste nicht verarbeiten und vermindern hilft, sondern sie im Gegenteil verstärkt. Das ängstliche Kind wird in der Schule, allen Erfahrungen und wissenschaftlichen Erhebungen nach zu urteilen, nicht sicherer, sondern noch ängstlicher. Es erlebt seine persönlichen Schwierigkeiten als etwas Ungehöriges, das nicht in die Schule paßt. Es muß enorme Kräfte mobilisieren, um dem Druck nicht zu erliegen, wird vollends verstört oder aggressiv, im schlimmsten Fall selbstzerstörerisch gegen sich selbst. Ist aber die Schule, kann man hier einwenden, der rechte Ort für die Therapie verhaltensgestörter und verängstigter Kinder? Sollen die gesunden und lernfähigen sich ständig aufhalten lassen von den problematischen Kindern?

Wer so denkt, sollte sich eingestehen, daß er die Brutalität in der Schule mit ihrer Unterdrückung der Schwächeren damit zu fördern beginnt. Darüber hinaus unterliegt er mehreren Irrtümern: Schule ist zwar nicht Gruppendynamik, gewiß, aber Schule kann, ohne ihre eigentliche Aufgabe zu verfehlen, auch die sozialen und affektiven Konflikte der hauptsächlich Betroffenen einbeziehen und Schülern die Möglichkeit eröffnen, ihre Ängste aktiv, durch Gespräche, zielgerichtetes Handeln und Solidarität zu bewältigen. Auch das wäre Lernen, oder nicht? Umsichtige und engagierte Lehrer leisten hier Hervorragendes, aber sie leisten es im Widerstand gegen Stoffpläne und Gruppeninteressen, nicht zuletzt auch gegen das eigene schlechte Gewissen.

Da Angst eine Grundbefindlichkeit menschlicher Existenz ist, ginge es auch nicht darum, ein angstfreies Klima herzustellen, vergleichbar etwa der künstlichen Keimfreiheit im Labor. Angstfreiheit bedeutet hier, daß Ängste geäußert werden können, ja, daß solches gelernt wird. Angstfreiheit bedeutet ferner, daß die psychischen und sozialen Probleme der Schüler nicht geringer geachtet werden als Dreisatz, Vokabeln oder Cicero. In Schulversuchen und „Gegenschulen“ sind derartige Einsichten schon lange maßgebend. Wir soll-

ten von ihnen lernen und — das ist die zweite These — im großen und kleinen Maßstab alle Bemühungen unterstützen, die in der Schule konsequent bei diesen Bedürfnissen und Problemen der Schüler ansetzen und nicht bei den scheinbar unerläßlichen Lehrinhalten, die mit den jungen Menschen nur sekundär zu tun haben. Muß ich anfügen, daß es sich dabei um eine bewußt pointierte Alternative handelt, die erklären, nicht aber exakt beschreiben will? Objektive Lehrinhalte, wie zum Beispiel die Geschichte der Weimarer Republik oder die Biologie des Menschen, stehen gewiß nicht in unüberbrückbarem Gegensatz zu den subjektiven Interessen und Bedürfnissen der Schüler. Aber die Gemeinsamkeit kann nicht vorausgesetzt, sie müßte vermittelt werden. Hier liegen die Hauptaufgaben der Didaktik.

Angst und Aggression

Das Tückische an der Angst ist, daß sie nicht ohne weiteres erkennbar ist, weil sie in allerlei Verkleidungen auftritt. Ich würde, wenn nach augenfälligen Beweisen verlangt wird, als erstes auf die überall wahrnehmbaren Zeichen von Aggression weisen, von offenkundiger Zerstörungswut und weniger deutlicher, aber dennoch unübersehbarer Schädigungslust. Angst und Aggression sind miteinander gekoppelt. Die Koppelungsmechanismen sind vielfältig und kompliziert; sie können hier im einzelnen nicht erläutert werden. Sicher ist — und das genügt für eine allgemeine Orientierung, wie sie hier versucht wird —, daß ein hohes Aggressionspotential auf ein hohes Maß an Angst schließen läßt. (Daß nicht jeder Aggressionsakt eine Äußerung verwandelter Angst ist und Angst nicht stets in Aggression einmündet, versteht sich dabei von selbst.) Aggression in der Schule — man denke zunächst an die Beschädigungen des Mobiliars oder die Aufsässigkeit gegen Lehrer — kann die Antwort sein auf die latente oder manifeste Verängstigung, die von der Schule ausgeht. Aggression in der Schule kann aber auch ein Mittel zur Bewältigung eigener Ängste sein, die sich, wie schon angedeutet, vor und außerhalb der Schule entwickelt haben, etwa durch lieblose oder unverständige Eltern, allgemein: durch ungünstige Sozialisationsbedingungen.

Während man die durch die Schulbedingungen selbst ausgelöste primäre Aggression wenigstens zum Teil eindämmen kann, wenn man die Ursachen ermittelt hat, sind die anderen Ängste — die von der Schule weitgehend unabhängig sind, durch diese aber aktiviert werden — Teil eines verhängnisvol-

len Kreislaufes, der ohne einen radikalen Eingriff gar nicht zu unterbrechen ist. Das im Grunde unsichere und ängstliche Kind überspielt seine Schwierigkeiten, indem es aggressiv wird und andere zu unterdrücken beginnt. Oft wählt es sich schwache und friedliche Kinder als Aggressionsobjekte aus, weil die Friedlichkeit bei anderen aufreizend ist und auch keine Gefahr bedeutet. Das angegriffene Kind kann zurückweichen oder sich wehren, durch mutigen Gegenangriff oder Komplizität mit dem Angreifer. So zieht das ängstlich-aggressive Kind rasch weitere Aggressionskräfte an sich, es bilden sich Cliques, es kommt zur Hackordnung, in welcher jeder den Druck weitergibt bis zum Schwächsten, der sich nicht wehren kann und keinen „Prügelknaben“ mehr findet. Welche Elternversammlung in den Grund- und Hauptschulen hätte keinen Anlaß, das Problem der Prügeleien und Hänseleien zu behandeln! Viele Eltern gestehen die Angst ihrer Kinder nur verschämt ein, im persönlichen Gespräch außerhalb der offiziellen Tagesordnung, weil sie mit derartigen Lappalien nicht die anderen behelligen wollen. In den Gymnasien geht es wohl sublimer zu, aber das Problem verlagert sich nur, es verschwindet nicht.

Verhängnisvoll und unaufhebbar ist der Kreislauf insofern, als das gesellschaftliche Umfeld der Schule, vor allem Film und Fernsehen, Aggressionen unablässig fördern. Im Kino schreien die Kinder vor Vergnügen, wenn die drei kleinen Schweinchen den bösen Wolf mit Knüppeln platt schlagen wie ein Blatt Papier. Die älteren Schüler identifizieren sich mit dem härtesten Western-Held und prügeln in Gedanken mit. Die Katharsis-These, der zufolge brutale Filmszenen die Brutalitätsbereitschaft im Zuschauer abbauen, ist eine üble Selbstrechtfertigung geschäftstüchtiger Filmproduzenten. Die Wissenschaft beweist das Gegenteil: Durch Film miterlebte Brutalität setzt Hemmungsbarrieren herab, sie verstärkt die Aggressivität und vermindert sie nicht. Und selbst wenn die im Film erlebte Aggression vorübergehend Erleichterung verschaffte, die Identifikation mit Filmhelden bietet am Ende keine Hilfe bei der Lösung persönlicher Schwierigkeiten, keine Hilfe somit bei der Bewältigung von Angst. Im Gegenteil: Sie führt zu Enttäuschung und zu Angst vor neuer Enttäuschung, die ihrerseits jedoch wegen der Suggestivität des Gesehenen und des gleichzeitigen Mangels an besseren und stärkeren Identifikationsmöglichkeiten keine Umkehr zur Realität einleiten, sondern die Sucht nach der Scheinsicherheit nur verstärken.

Unterricht und Lehrerbildung

Das Unterrichten fällt unter derartigen Umständen, wie sich leicht denken läßt, besonders schwer. Damit sind wir beim Lehrer, der bei Reflexionen über Angst in der Schule weder ausgeklammert noch einfach zum Schuldigen gemacht werden darf. Leider urteilen in dieser Hinsicht viele Schriften naiv und kurz-sichtig, ungerecht und selbstgefällig. Der Lehrer ist selbst Objekt mannigfaltiger Aggressionen und Subjekt tiefer Ängste; man muß sich darüber hinaus vor dem vordergründigen Eindruck hüten, daß zum Beispiel lautstarke Empörung Indiz für Unterdrückung sei, so wie umgekehrt ein ständiges „Bitte“ nichts über die Unterrichts-atmosphäre mit ihren versteckten Ängsten und Aggressionen aussagt.

Bei Studenten, Referendaren und jungen Lehrern spielt sich häufig folgender Vorgang ab: Sie beginnen freundlich, wollen kooperativ und nicht autoritär sein, lassen vieles durchgehen und appellieren an Vernunft und Einsicht. Die Schüler denken aber meistens gar nicht daran, so etwas zu honorieren. Sie legen das Lehrerverhalten als Schwäche aus und nutzen die Freizügigkeit als Ventil für ihre aufgestauten, nach Ausbruch suchenden Regungen. Sie haben es nicht gelernt, von den Möglichkeiten der Mitbestimmung, des selbsttätigen Lernens Gebrauch zu machen. So enden viele Versuche der „Demokratisierung“, wie man vor kurzer Zeit noch sagte, im Chaos. Der Lehrer muß jedoch die Situation in den Griff bekommen. Sein Beruf und Auftrag ist das Unterrichten, nicht das Zuschauen und Kommentieren gruppensdynamischer Prozesse. Die Aktualität drohender Arbeitslosigkeit verstärkt den Zwang zum Erfolg. Er muß also die Zügel anziehen, auf die von älteren Kollegen empfohlenen „bewährten Mittel“ zurückgreifen. Er läßt die Schüler schriftlich arbeiten, weicht vor Unterrichtsgesprächen immer weiter zurück. Sie sind unmöglich, sagt er. „Wenn es nicht anders geht, muß ich eben mit euch...“ Er hat seinerseits Angst, den Schwierigkeiten nicht gewachsen zu sein, und entwickelt gegen die Schüler heftige Aggressionen, denn sie sind es ja, die seine besten Absichten unterlaufen. Ungünstigenfalls resigniert er, fällt in sanktioniertes Rollenverhalten zurück, betreibt den Lehrerberuf als Job ohne Überzeugung und Elan. (Daß dieser Verdruß, auch wenn er gut überspielt wird, den Schülern nicht entgeht, sollte festgestellt werden und bewußt bleiben, denn er eskaliert die Schwierigkeiten.) Bei besonders ungünstigen Bedingungen entwickelt der Lehrer allmählich eine Art Feindbild vom Schüler und reagiert an ihm seine eigenen

Probleme ab. Zu wünschen aber ist — und hier liegt eine zentrale Aufgabe der Lehrerbildung —, daß der Lehrer seinen emanzipatorisch-kritischen Anspruch (früher auch „Ideal“ genannt) bewahrt, ja, daß er ihn von Jahr zu Jahr mehr festigt und gedanklich vertieft, jedoch nicht auf Kosten des Realitäts-sinnes, sondern vielmehr im Einklang mit diesem.

Daran knüpfe ich die dritte These und Forderung: Auch wenn das „System“ die Belastung im Innern der Schulen verursacht und daher nur eine „Systemveränderung“ wirksam helfen könnte (hoffentlich blockieren diese Reizworte nicht die Verständigung), so bleibt doch der Lehrer in der Verantwortung dem Schüler gegenüber, und er sollte im großen und kleinen Maßstab alles tun (bei der Unterrichtsplanung und im Umgang mit Schülern, in Schule, Gewerkschaft und Partei), was geeignet ist, die Absurdität der durch Ängste und Aggressionen bedingten wechselseitigen Behinderung des Lernens abzubauen.

Im Unterricht und im Schulalltag hängt viel von seiner Einstellung den Schülern gegenüber ab. Eine positive, aufmunternde, die Qualitäten der Schüler bestätigende Haltung, die sich ihrer selbst sicher ist, wirkt nachweislich angstmindernd. Eine Haltung, die sich verändert mit der Leistung und der Opportunität des Schülerverhaltens, fördert Unsicherheiten, Mißtrauen und Angst. Solche Einsichten verkündet die Pädagogik seit langem. Die moderne experimentelle Psychologie, die unser Problem vor allem am Phänomen der Prüfungsangst untersucht hat, bestätigt sie.

Außerhalb des Unterrichts, auf dem Feld politischen Handelns und der Selbstbildung des Lehrers, hängt viel davon ab, inwiefern er seine eigene Sozialisation mit ihren angstbildenden Momenten zu bewältigen versteht und — solidarisch mit anderen — Perspektiven für eine vernünftige Zukunft entwickeln kann. Selbsterfahrungsgruppen und gruppensdynamische Seminare, in denen man aussprechen kann, wie tief in uns die Angst sitzt (was ist denn zum Beispiel „peinlich“ genaue Pflichterfüllung anderes als Angstbewältigung), entschlossenes, gemeinsames Handeln, wenn es möglich erscheint, den Kreislauf der Unterdrückungen zu unterbrechen: das ist es, was der engagierte Lehrer unter anderem für sich in Anspruch nehmen sollte. Es versteht sich von selbst, daß Entsprechendes für den Hochschulunterricht gilt, für das Handeln von Professoren und Studenten und ihren Umgang miteinander. Auch hier beherrscht ein Unmaß von Angst die Szenerie.

Elterninitiativen

Schule muß — ich nenne und begründe die fünfte These zum Thema Angst in der Schule —, wenn nicht „radikal“ (was einfach heißt: von Grund auf), so doch zumindest viel stärker als bisher zur Angelegenheit der Bürger werden, zur verantwortlichen Aufgabe der zunächst Betroffenen, der Lehrer, der Schüler und nicht zuletzt der Eltern. Bei kleineren Privatschulen ist das selbstverständlich und oft vorbildlich. In den öffentlichen Schulen ist trotz Mitbestimmungsgesetzen und sogenannter Schülermitverwaltung der entscheidende Schritt zur Emanzipation vom preußischen Obrigkeitsstaat noch nicht getan. Die Eltern haben keinen nennenswerten Einfluß auf Schulalltag und Schulorganisation, auf Zensurengebung und Unterrichtsthemen, auf Rechtsgrundlagen und Kommunikationsformen. Ohne Eltern ist eine Minderung der Angst in der Schule jedoch nicht denkbar.

Offenkundig und unumstritten ist die Notwendigkeit der Eltern-Mitarbeit bei den alltäglichen Konfliktfällen. Wenn sich Kinder prügeln, wenn die Starken den Kleinen oder Behinderten ohne Unterlaß hänseln, so daß er sich weigert, weiterhin in die Schule zu gehen, dann kann nur ein mit den Lehrern verabredetes Handeln der Eltern wirksam helfen. Dabei ginge es nicht darum, wie oben schon betont wurde, daß einzelne Schuldige benannt und mit Drohungen zur Sanftmut gezwungen werden. Diese Schuldigen sind ja selbst Opfer, und das Gleichgewicht der Kräfte kann sich in den Gruppen rasch verschieben. Es ginge vielmehr darum, daß Eltern die Schwierigkeiten ihrer Kinder solidarisch als gemeinsames Problem anpacken, daß sie die Kinder nicht allein lassen mit ihren Nöten, daß sie handelnd eingreifen und allen das Gefühl vermitteln — sich selbst und den Kindern —: Wir sind der Situation nicht wehrlos ausgeliefert, wir können sie zum Positiven beeinflussen, wenn wir nur wollen.

Gegen derartige Initiativen hat die Schulverwaltung selbstverständlich nichts einzuwenden: Im Gegenteil: Sie werden begrüßt und gefördert, tragen sie doch nicht unwesentlich zum reibungslosen Funktionieren der Schulmaschinerie bei. Sobald jedoch der Mechanismus im ganzen in Frage gestellt und die Kompetenz der an den Schaltstellen sitzenden Beamten angetastet wird, entsteht Widerstand, ja Empörung über „unrechtmäßige Eingriffe“ und Anmaßungen. Das ist, vorsichtig ausgedrückt, inkonsequent, mit einem schärferen Wort: unfair und scheinheilig, denn wenn unser Staat auf den „mündigen Bürger“ angewiesen ist (wie immer wieder beteuert wird) und

wenn die Schule ihre Probleme ohne die Eltern nur schlecht, aber nicht recht lösen kann (von dieser These gehe ich freilich aus), dann müssen den Eltern auch entsprechende Handlungsspielräume und Einflußmöglichkeiten eingeräumt werden. Das ist sicherlich leichter gesagt als getan. Die zumindest teilweise Verlagerung der Entscheidungsbefugnisse von der hohen Ebene der parlamentarischen Legislative und der Schulbürokratie auf die untere Ebene der Schule würde eine Fülle von verfassungsrechtlichen, bildungspolitischen und praktischen Problemen provozieren — das ist bereits auf den ersten Blick ersichtlich. Das Unkonventionelle muß dennoch gedacht und erwogen werden.

Angst ist — wir wiederholen und greifen gleichzeitig der im letzten Abschnitt vorgeschlagenen Definition voraus — eine durch psychische und soziale Einengungen bewirkte Reduktion der Handlungsmöglichkeiten. Wer Angst beseitigen oder eindämmen will (bei Lehrern, Schülern, Eltern), muß die Einengungen durchbrechen und *die Handlungsfähigkeit auf attraktive Anwendungsfelder und Ziele lenken*. Elterninitiativgruppen sollten großzügig unterstützt werden. Einsatz für die Schule ist bei uns bislang privates Unternehmen, ein undankbares obendrein, zum Teil sogar ein Luxus, den sich nur wenige leisten können. Das muß und das darf nicht so bleiben.

Diagnose und Therapie

Man verwandle einmal in Gedanken die psychische Situation der Kinder ins Physisch-Konkrete und stelle sich vor, daß sie nicht mehr durch Leistungsanforderungen und unfreundliche Lehrer, durch grobe Mitschüler und Cliqueswirtschaft, durch die konfliktgeladene Anonymität überfüllter Klassen und das systematische Eindämmen ihrer eigentlichen Bedürfnisse verschreckt und verängstigt sind, sondern durch Bedrohungen ihrer körperlichen Sicherheit, wie sie etwa in einem baufälligen, hastig und unüberlegt errichteten Schulgebäude existieren könnten. Da geht zum Beispiel ein riesiger Eisenträger quer durch die Haupthalle, und die Schüler stoßen sich immer wieder den Kopf daran. Da sind Löcher und Schwellen im Fußboden, und es vergeht kein Tag, ohne daß einige Schüler stürzen und sich verletzen. Der Schornstein ist defekt, und die Schüler atmen Rauch und Gift. Hier wird es unter allen Betroffenen keine Meinungsverschiedenheit geben: Die Schule muß entweder abgerissen und neu gebaut oder so gründlich renoviert werden, daß alle Gefährdungen verschwinden.

Was aber geschieht in unserer Wirklichkeit, wo die Gefährdung nicht vom Gebäude, sondern von den inneren Verhältnissen ausgeht? Es geschieht praktisch nichts; grotesk ist ein milder Ausdruck zur Kennzeichnung der Situation. Die Reformflut der vergangenen Jahre hat nur einige matte Wellen in die Schule gespült, am Alltag hat sich nichts geändert. Die Fachleute streiten sich darüber, wie man Angst und ähnliche Zeichen eines gestörten emotionalen Gleichgewichts richtig erfassen könne, und sie entwickeln mit Eifer neue Meßinstrumente. Die Diagnosen sind dann bis auf die dritte Stelle hinter dem Komma genau. Wann aber kommt die Therapie? Mir scheint, es ist weniger wichtig, genau zu wissen, wie stark der bedrohliche Eisenträger ist, als ihn unverzüglich zu entfernen. Doch hier liegt, um noch einen Augenblick bei dem skizzierten Bild zu bleiben, das entscheidende Problem: Wollte man die wichtigsten der schulimmanenten angsterregenden Bestandteile entfernen — und dazu gehört unter anderem die Schulzensur mit ihrem unvermeidlichen Beiwerk von Stoffplänen und Zeitdruck, von Klassenarbeiten und Versetzungen —, dann würde die Schule zusammenstürzen. Der Zusammenbruch der Schule mit ihrem regelmäßigen Ausstoß von so oder so qualifizierten Arbeitskräften hätte seinerseits unmittelbare Auswirkungen auf das Wirtschaftsleben. Wie auch immer, ob durch qualitative und quantitative Minderung der Produktion wegen unzureichender Vorbereitung der Schüler, ob durch höhere Belastung des Staatshaushaltes wegen steigender Schulkosten oder anderes, unsere Reichtümer würden schwinden, wir müßten bescheidener leben und mehr arbeiten. Wer aber will das?

Das geringste Interesse an Veränderungen haben wohl jene, die von unserem Wirtschaftssystem am meisten profitieren. An dieser Einsicht führt kein Weg vorbei, damag man Marxist sein oder nicht. Ein sozialistischer Tendenzen unverdächtiger Wissenschaftler hat in empirischen Untersuchungen festgestellt, daß Schulangst abhängig sei vom Sozialstatus. „Unterschichtkinder erreichen bedeutend höhere Angstwerte als Mittelschichtkinder. Die Kausalitätsannahme ist hier zulässig, denn der Sozialstatus kann ja keine abhängige Variable der Angst oder anderer Persönlichkeitsmerkmale der Kinder sein“ (Schwarzer, S. 99).

Das Ergebnis entspricht den oben skizzierten Angaben über den Zusammenhang von Angst und Aggression. Je „primitiver“ Schüler sind, um so eher werden sie das eigene Ungenügen durch Aggression zu kompensie-

ren suchen (von anderen Fehlformen des Verhaltens einmal abgesehen). Je reicher hingegen die Sprache ausgebildet ist und je mehr soziale Hilfsmittel zur Verfügung stehen, um so leichter fällt es dem Kind, seine Angst zu bewältigen. Der mit sich und seinem Beruf zufriedene Vater, der zwar Ärger im Beruf hat wie jeder andere, im Grunde aber keine Existenzsorgen, stützt sein Kind ohne zusätzliche Anstrengung durch soziale Sicherheit und psychosoziale Identität. Der andere Vater hingegen, der als Person wenig Anerkennung findet, weil er nur als Handlanger gebraucht wird, kann seinem Kind wenig bieten; er verstärkt wahrscheinlich Angst und Aggression, anstatt ihnen entgegenzuwirken.

Ist Angst in der Schule die Folge von Klassenherrschaft? Man wird das wohl noch fragen dürfen. Und man wird die These aufstellen können — es ist die vierte in dem hier entwickelten Gedankengang —, daß Angst in der Schule nur eine besondere Ausprägung der in der Gesellschaft insgesamt vorherrschenden Angst ist. Steigt die Sorge um sozialen Aufstieg und Verdienst, wächst der Konkurrenzneid und das Bedürfnis nach äußeren Prestigeobjekten auf Kosten von Solidarität und Humanität, so wächst unausweichlich auch entsprechendes Potential in der Schule, nicht zuletzt also die Angst.

Schulinterne Erleichterungen sind das einzige, was wir zur Zeit planen können, doch sie sind — darüber sollte man sich keinen Illusionen hingeben — eben wegen dieser unauf lösbaren Verbindung der Schule mit der Gesellschaft von geringer Wirksamkeit. Die Waldorf-Schulen verursachen, empirischen Vergleichsuntersuchungen nach zu urteilen, weniger Angst als staatliche Regelschulen, weil sie keine Zensur und keine Versetzung kennen. Das Angst-Problem ist damit jedoch nicht gelöst; denn je älter diese Schüler werden, um so dringlicher stellt sich ihnen die Frage, ob sie ein anerkanntes Abschlußzeugnis und nach der Schule studieren wollen oder nicht. Studieren kann man bei uns nur mit dem Abitur. Also zwingt sie unser System der „Bildung“ spätestens nach dem 12. Schuljahr, wie alle anderen den Punkten nachzujagen und um die Zensur zu bangen. Auch von der generellen Abschaffung des Abiturs wäre kein entscheidender Wandel zu erwarten, denn die Probleme würden sich abermals nur verlagern — auf die universitäre Aufnahmeprüfung oder entsprechende Vorbereitungskurse.

Unsere Schule kann nicht besser sein als die Gesellschaft, von der und für die sie eingerichtet ist. Alle Maßnahmen gegen Angst in der Schule versickern, wenn nicht ein neues

gesamtgesellschaftliches Fundament gelegt wird. Wir kommen, wie auch Hartmut von Hentig jüngst erklärt, mit unseren Maßnahmen gar nicht mehr nach — so groß ist die Zahl der gestörten Kinder. Die Forderung nach Ausbau der schulpsychologischen Dienste ist richtig, aber sie genügt nicht. Niemand ist, das sei noch einmal betont, von der Pflicht entbunden, das jeweils Mögliche zur Eindämmung von Angst zu tun, aber dieses Tun muß in einem weiteren Zusammenhang gesehen und von daher gelenkt werden.

Zur Definition und zur Methode

Was ist eigentlich Angst? Wenn die bisherigen Ausführungen sich mit einem allgemeinen Vorverständnis von „Angst“ begnügten und auf eine präzise Definition verzichteten, so war das eine bewußte Entscheidung. Angst ist so vielgestaltig, daß sie ohne Willkür begrifflich gar nicht präzise zu bestimmen ist und eine Definition Einsichten in die Vielschichtigkeit des Phänomens eher versperrt als eröffnet. Sinnvoller als Definitionen der üblichen Art sind daher zergliedernde Beschreibungen des Phänomens und der häufig mit Erfolg unternommene Versuch, verschiedene Erscheinungsformen der Angst festzustellen, also beispielsweise zu unterscheiden zwischen realer und irrealer Angst, zwischen andauernder Angst als einem Persönlichkeitsmerkmal und vorübergehender, situationsabhängiger Angst. Auch die Klassifikation nach dem „Wovor“ (Angst vor Menschen oder vor Tieren, vor dem Dunkeln oder vor dem Schulhof usw.) fördert unser Verständnis.

Da ein Essay keine erschöpfende Phänomenologie oder Psychologie der Angst liefern kann, sei ein bestimmter Interpretationsansatz hervorgehoben und zur Fundierung des bisher Gesagten zitiert. Gisela Oestreich und ihre Mitarbeiter sahen „Angst als Funktion sowohl der Erregbarkeit eines Individuums als auch des Grades von Handlungsunfähigkeit, die es in einer speziellen Situation erfährt. Angst entsteht so in dem Maß, als ‚Systeme‘ — Objekte, Personen, Situationen, Leitbilder oder Normierungen — Handlungsunfähigkeit produzieren, d. h. nicht erlauben, entstehende Aktivität in zielgerichteten, ‚befriedigenden‘ Handlungen abzuleiten. Die eigene Aktivierung wird erst als Angst interpretiert, wenn die Strukturen der Umwelt dem Individuum Handlungsunfähigkeit bewußt machen.“ (S. 15)

Diese Perspektive bietet zahlreiche diagnostische und therapeutische Hilfen. Das Erlernen des Fahrradfahrens, unser Trivialbeispiel vom Beginn, ist eine zielgerichtete und befriedi-

gende Handlung; ähnliche Handlungen, von Kindern erdacht und selbständig ausgeführt, könnten in großer Zahl angefügt werden. Aggressivität dient der Angstbewältigung, sie ist aber nicht zielgerichtet im Sinne der Definition und vor allem nicht befriedigend. Das Lernen in der Schule zerfällt in viele von den Normen des Lehrplans angetriebene Einzelaktionen, aber es bietet wenig Raum für zielgerichtete, befriedigende Handlungen. Deswegen sind Schulaufführungen, das Arrangement eines Festes mit ihrem großen Anteil an Affektivität und Selbstbestimmung so wohlthuend im Schulalltag, der meistens fremdbestimmt ist.

Die gegenwärtig verbindliche Didaktik mit ihren etwa fünf Lernzielen für jede Stunde (das sind am Tage 25 bis 30, in der Woche 150, im Jahre mehrere Tausend!), in den Studienseminaren praktiziert wie das Ritual zur Beschwörung eines Feindes, ist im Grunde eine Barbarei, eine Angstquelle ohnegleichen, und zwar für die Lehrer oft noch mehr als für die Schüler. Wer sich vom „System“ nicht gänzlich einschränken läßt, diskutiert hin und wieder mit den Schülern die Schwierigkeiten und Konflikte, gleichsam „von Mensch zu Mensch“. Das ist zweifellos richtig, unter dem Aspekt einer Angstbewältigung durch Kanalisierung der Aktivität in zielgerichtete, befriedigende Aktivität jedoch unzureichend, zumindest dann, wenn danach alles seinen gewohnten Gang geht. Sich engagieren können für eine Sache, Aufgaben übernehmen und solidarisch lösen, gemeinsam arbeiten für ein allen erkenntliches und akzeptables Ziel — das hilft weiter als die sich selbst genügende Anklage gegen sattsam bekannte Mißstände. Daß es rasch zu Konflikten mit Verwaltung und Normierungen aller Art kommt, wenn man hier konsequent und „radikal“ sein wollte, bedarf keiner Erläuterung.

Nach dem abschließenden Rundblick über die Problematik anhand einer von anderer Seite übernommenen Definition kann es nicht falsch sein, auch die angewandte Methode der Analyse ausdrücklich zu benennen. Wir haben uns psychoanalytischer Denkformen und Forschungsergebnisse bedient und meinen, daß ohne diese Wissenschaftsrichtung weder Pädagogik im allgemeinen noch Angstbewältigung im besonderen betrieben werden kann. Gestörte Eltern-Kind-Beziehungen sind zweifellos die Ursache für viele Ängste, und diese können ungeachtet aller sozialen Komponenten ohne Psychoanalyse nicht erklärt werden. Wir haben andererseits mit Nachdruck auf die gesellschaftspolitischen Verflechtungen des schulischen Lernens verwie-

sen und entscheidende Abhilfe so lange nicht in Aussicht gestellt, wie das gesellschaftliche Fundament im ganzen sich nicht ändert; der Wirtschaftsordnung kam dabei eine hervorragende Bedeutung zu. Man könnte eine derartige Sicht „marxistisch“ nennen, doch sind solche Titulierungen nicht stimmig, auch blockieren sie eher eine Verständigung, anstatt sie zu erleichtern. Das Kombinieren des psychoanalytischen mit einem sozioökonomischen An-

satz wurde von mir in dieser Zeitschrift bereits erörtert und begründet, als es um die pädagogische Grundfrage der Erziehung zum Glück ging (B 13/75 vom 29. März 1975). Ein Leben ohne Angst ist gewiß noch kein glückliches Leben; es könnte auch stumpfsinnig oder langweilig sein. Das Gegenteil von Angst ist (Selbst-)Sicherheit; diese aber ist die unabdingbare Voraussetzung für ein sinn-erfülltes, glückliches Leben.

Bibliographischer Hinweis

Für die weitere Beschäftigung mit dem Thema „Angst in der Schule“ wird auf folgende Publikationen verwiesen:

Achterberg/Duhn/Sauer/Flemming/Stingl: Angst: Erfahrung, Lampertheim 1974.

Andreas/Bartl/Bartl-Dönhoff/Hopf: Angst in der Schule, München 1976.

Bartel, H.: Schule ohne Angst, Wuppertal 1970.

betrifft: erziehung 1976, Heft 5 mit dem Rahmenthema „Praxisschock“, Heft 7 mit dem Thema „Gewalt in der Schule“.

Boss, M.: Lebensangst, Schuldgefühl und psychotherapeutische Befreiung, Bern-Stuttgart 1965.

Brody, S. und Axelrad S.: Angst und Ich-Bildung in der Kindheit, Stuttgart 1974.

Condrau, G.: Angst und Schuld als Grundproblem der Psychotherapie, Frankfurt 1976.

Duhn, D.: Angst im Kapitalismus, Lampertheim 1974.

Freud, S.: Hysterie und Angst (Bd. VI der Studienausgabe „Conditio humana“), Frankfurt 1971.

Fürntratt, E.: Angst und instrumentelle Aggression, Weinheim 1974.

Gärtner-Harnach, V.: Angst und Leistung, Weinheim 1973.

Hentig, H. v.: Was ist eine humane Schule?, München 1976.

Levitt, E.: Die Psychologie der Angst, Stuttgart 1972.

Lindenberg, C.: Waldorfschulen — angstfrei lernen, selbstbewußt handeln, Reinbek 1975.

Lißmann, U.: Schulleitung und Schulangst, Weinheim 1976.

Loosli-Usteri, M.: Die Angst des Kindes, Bern 1948.

Oestreich, G.: Kinder zwischen Angst und Leistung, Freiburg 1975.

Riemann, F.: Grundformen der Angst, München 1971.

Sarason, S. B.: Angst bei Schulkindern, Stuttgart 1971.

Schwarzer, R.: Schulangst und Lernerfolg, Düsseldorf 1975.

Zulliger, H.: Die Angst unserer Schulkinder, Stuttgart 1966.

Carl Amery: Der konservative Selbstverrat. Gedanken zu einer ausgebliebenen „Tendenzwende“

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 51/76, S. 3—5

Der vorliegende Aufsatz befaßt sich mit dem widersprüchlichen inneren Zustand des deutschen Konservatismus. Während dieser einerseits seine Existenzberechtigung aus den Tatsachen der „Grenzen des Wachstums“ zu beziehen vorgibt, weicht er andererseits allen Folgerungen aus, die sich im politischen und gesellschaftlichen Raum aus dieser Begrenzung ergeben, heftet sich vielmehr an einen Status quo, der in sich selbst alle Ansätze zur planerisch-ökologischen Systemzerstörung birgt.

Lothar von Balluseck: Rebellion. Individuelle und gesellschaftliche Voraussetzungen

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 51/76, S. 6—14

Nach den Untersuchungen von Grossarth-Maticek dürfen wir als erwiesen annehmen, daß das Entstehen anarchistischer Gewaltbereitschaft das Fehlen einer dem Heranwachsenden adäquaten Vater-Imago sowie eine ungewöhnlich starke Mutter-Dominanz zur Voraussetzung hat. Als weitere Voraussetzung wird festgestellt, daß Anarchisten signifikant häufig aus gut bürgerlichem Hause (Bildungsbürgertum) stammen, für dessen Angehörige ein hoher sittlicher Anspruch selbstverständlich ist. Aber als geradezu entscheidend darf die Erfahrung angesehen werden, daß aufgrund allgemeiner gesellschaftlicher und politischer Gegebenheiten diesem hohen Anspruch seitens der Vätergeneration nicht genügt wurde.

Hierzu werden Parallelen aus der Geschichte des Anarchismus in Rußland und Spanien gezogen. Für die Auslösung der anarchistischen Bewegung in der Bundesrepublik und in West-Berlin ist das Versagen der Vätergeneration im Dritten Reich bestimmend.

Dies alles macht den anarchistischen Impetus verständlich. Es bleibt aber außer Zweifel, daß eine Beurteilung des anarchistischen Phänomens ohne moralische Kriterien unvollständig ist. Es wird klar herausgestellt, daß die Bejahung anarchistischer Gewalttaten auf Fehlurteilen und Fehlentscheidungen beruht.

Peter Schulz-Hageleit: Angst in der Schule. Ein Essay

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 51/76, S. 15—23

Der Verfasser erhebt nicht den Anspruch, grundsätzlich neue Ergebnisse zum Thema „Angst in der Schule“ vorzulegen. Er stützt sich vielmehr auf die leicht zugängliche wissenschaftliche Literatur und entnimmt ihr die seiner Meinung nach wichtigsten Aussagen über Grundformen und Ursachen der Angst. Die Auswahl der Schwerpunkte und die Gesamtperspektive wird durch zwei Denkansätze bestimmt, die selten miteinander verbunden werden, weil sie sich auszuschließen scheinen: den psychoanalytischen und den gesellschaftskritisch-marxistischen. Angst wird begriffen als eine durch verschiedene psychische und soziale Einengungen bewirkte Reduktion der Handlungskompetenz, so daß sich alle therapeutischen Maßnahmen — im individuellen und im gesamtgesellschaftlichen Bereich — um eine Aufhebung dieser Einengungen und die Ermöglichung befriedigenden Handelns bemühen müßten. Angst in der Schule ist eine besondere Erscheinungsform der in allen Bereichen unserer Gesellschaft spürbaren, „systembedingten“ Angst.