

Bremer, Rainer; Gruschka, Andreas
Bürgerliche Kälte und Pädagogik
Pädagogische Korrespondenz (1987) 1, S. 19-33



Quellenangabe/ Reference:

Bremer, Rainer; Gruschka, Andreas: Bürgerliche Kälte und Pädagogik - In: Pädagogische Korrespondenz (1987) 1, S. 19-33 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-92356 - DOI: 10.25656/01:9235

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-92356>

<https://doi.org/10.25656/01:9235>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zur Einführung

5 *Andreas Gruschka*

Die gegenwärtige Lage der Pädagogik in Theorie und Praxis und die Aufgaben des Instituts für Pädagogik und Gesellschaft

Essay

19 *Rainer Bremer / Andreas Gruschka*

Bürgerliche Kälte und Pädagogik

Kältestudien

34 *Beatrix Bohn, Karl Heinz Dammer, Frauke de Hair, Günter Kofferschläger, Ulla Lanvers, Helga Laurenz*

Mein richtiges Leben im falschen.

Bemerkungen zu Adornos »Tabus über dem Lehrerberuf«

38 *Michael Meisel*

Rolfs Zeugnis

Essay aus der Fremde

45 *Lutz Mai*

Fechner – Ein Gelehrtenleben

Gegen das Selbstverständliche

57 *Stefan Blankertz*

Pädagogik zwischen Utopie und Kritik oder:

Ist eine »Negative Pädagogik« schon eine kritische?

Der Reformvorschlag

68 *Rüpel*

Was mit den leeren Schulen?

Das aktuelle Thema

72 *Andreas Gruschka*

Wenden, Volten, Pirouetten oder:

Wie heute über Bildung, Allgemeinbildung, Grundbildung und berufliche Bildung geredet und gestritten wird.

Dokumentation

86 Der Abgeordnete Lauterbach vor dem Hessischen Landtag am 26.11.86

Aus dem Gestrüpp des Institutionalismus

93 Der Sekretär der Konferenz der Kultusminister:

Die verwaltete Bildung

Aus den Medien

- 96 *Helmut Stövesand*
Der Freizeitsport als Lehrmeister. Über »schwarze« Freizeitpädagogik.
- 101 *Jörg Bockow*
Woody Allen als Tröster der Verzagten. Über »Hannah und ihre Schwestern«.

Vermischtes

- 107 *Melchior Grimm*
Aus der ersten pädagogischen Korrespondenz
- 112 *Max Horkheimer*
Bewußtsein

Rainer Bremer

Andreas Gruschka

Bürgerliche Kälte und Pädagogik

Das Thema dieses Essays griffig zu präsentieren, bereitet Schwierigkeiten, die weniger vom zu bezeichnenden Gegenstand, der Kälte der bürgerlichen Welt, als daher rühren, zu ihm einen theoretischen Bezug herzustellen. Jeder mag sich assoziativ erschließen können, was mit dem Thema Kälte angesprochen wird – sie wahrzunehmen *und* mit ihr fertig zu werden, gehört zum Vermögen der vergesellschafteten Individuen.

Trotz der Selbstverständlichkeit der hier zu verhandelnden Sache trifft ihre Thematisierung auf Schwierigkeiten, denn die Reaktionen auf die Kälte – also jenes Vermögen, mit ihr fertig zu werden – sind möglicherweise auch darauf angelegt, deren Wahrnehmung zu unterdrücken. Dann aber ist das Erleiden und Reflektieren von Kälte in seiner Selbstverständlichkeit Teil eines scheinbar widerspruchslosen Zusammenhangs zwischen Individuum und Gesellschaft, ohne daß davon auszugehen wäre, er sei bewußt geworden und begriffen. Selbstverständlich ist vielmehr nur die Ideologie seiner Selbstverständlichkeit, die bewirkt, daß jener Zusammenhang als widerspruchsloser hingenommen wird, obwohl er mit individuellem Leiden an Kälte verbunden ist, das er zugleich zudeckt.

Von diesem Leiden zu sprechen, provoziert Achselzucken oder Larmoyanz. Kaum wird unternommen, die Entstehung von Kälte, ihre Funktion für die gesellschaftliche Reproduktion, zu erhellen. Dies verlangte zu rekonstruieren, was objektiv geschieht, wenn die Kälte-erzeugenden Mechanismen anlaufen.

Vielleicht wird deutlich, was die Schwierigkeiten bei der Präsentation unseres Themas hervorruft: Es sind die Phänomene der Kälte zwar bekannt, aber die Reaktionen auf sie auch eingeschliffen. Die Ubiquität der Kälte steht im Widerspruch zur allgegenwärtigen Bereitschaft, ihre objektiven Wirkungen zu unterdrücken und zu verschweigen. Dieser Widerspruch ist das eigentliche Thema, es geht wider das Anathema der Kälte.

Als höchst spezielle gewinnen Beispiele einen illustrativen Charakter, der uns keineswegs willkommen ist. Ihre Wahl aus dem Bereich pädagogischer Theorie und Praxis berücksichtigt deren Divergenz, die gewöhnlich keinen mehr überrascht, so wenn etwa die Mittel der Erziehung in krassem Gegensatz zu ihren hehren Zielen stehen. Die Wahl der Beispiele aus der Pädagogik ist aber nicht von der Vermutung geleitet, vorzüglich aus pädagogischem Handeln entspringe Kälte. Uns scheint eher zu gelten, daß die außerpädagogischen Bedingungen allen Handelns tiefer auch ins pädagogische hineinreichen als der kurrente Gegensatz von pädagogischer Theorie und Praxis offenbart.

Was aber das pädagogische Handeln dennoch auszeichnet, ist der Anspruch, für Erziehung und Bildung sei eine Normenkonformität verbindlich. Insofern gewinnt der Widerspruch zwischen Theorie und Praxis doch eine besondere Bedeutung.

DAS LEIDEN AN DEN PRAXIS-DEFIZITEN ODER: ÜBER DIE VERKOMMENHEIT DER PRAXIS

Ein großer Teil der in den letzten 15 Jahren eingestellten Lehrer hat sich ein Gefühl dafür bewahrt, daß schulische Bildung nicht schon dank des guten Willens und der Qualität der Lehrerausbildung unter den Aspekten der Erziehung gelinge, also, mit Emphase gesprochen, »die Schüler zu sich selbst befreie«. Die widersprüchliche Praxis an Schulen wird nicht einfach rationalisiert. Die Erfahrung ihrer Defizite wird sich eher mit dem objektiven Zwang zu Verhaltensweisen verstärken, der vom schulischen Institutionalismus ausgeht. Schon bei der alltäglichen Korrektur einer Klassenarbeit wird die Ahnung der defizitären Praxis manifest. Der Lehrer weiß, daß von einer normalen Korrektur der »gute« Schüler nichts mehr zu lernen braucht, daß der »mittelmäßige« Schüler nur dann etwas lernen wird, wenn die Note noch nicht seine Erwartungen befriedigt, und daß der »schlechte« Schüler in den Randstreichungen primär sein individuelles Versagen dokumentiert sieht. Gerade für diese Schüler wären kompetenzfördernde Impulse notwendig; erst sie würden die Leistungsbewertung als pädagogisch sinnvoll legitimieren. Notwendig wäre zu verstehen, aus welchen Gründen Schüler an den Schulaufgaben scheitern. Lehrer müßten Hilfestellungen geben, die die Schüler zur Einsicht in die Fehlerhaftigkeit ihrer Lösungen bringen. Nur so lernen sie die richtige Methode einzusetzen, statt sich als Versager mit ihrer falschen abzufinden.

Doch Schüler zu individuellen Bildungsprozessen zu stimulieren, fällt schwer, weil Lehrer gleichzeitig den Anforderungen des Unterrichts nachkommen müssen. Dem Konflikt zwischen den institutionellen Bedingungen von Unterricht und den auch für diesen reklamierten pädagogischen Idealen einer Erziehung durch Bildung halten Lehrer in bestimmter Weise stand.

Es wird an einer Praxis festgehalten, die nur ideologisch als normiert gelten kann. Manche Lehrer besuchen Fortbildungsveranstaltungen und ziehen erziehungswissenschaftliche Literatur zu Rate. Die im Ratsuchen sich bekundende Empfindsamkeit für die Brüche zwischen Norm und Wirklichkeit hindert diese Lehrer aber nicht daran, sich damit abzufinden, daß die von ihnen als notwendig angesehene Betreuung und Förderung der Schüler unter den obwaltenden Umständen nicht angemessen möglich ist. Das ungute Gefühl scheint die Funktionalität der Unterrichtsgestaltung zur schulischen Wirklichkeit nicht zu tangieren. Viele Lehrer stellen ihre Arbeit, also die offiziell erhobenen Ansprüche auf deren pädagogische Qualität, unter den Primat der Funktion, sie tun, was die Gesellschaft mit der Definition der Lehrerrolle von ihnen erwartet. Im Ungenügen an der eigenen Praxis finden sie kaum grundsätzlich Irritierendes oder »Unerträgliches«, so daß es zu spektakulären Formen des Widerstandes gegen die Arbeitsbedingungen nicht kommen kann. Zu fragen ist, was Lehrer befähigt, die pädagogisch disqualifizierten Strukturen ihrer Tätigkeit zu reproduzieren.

DAS LEIDEN AN DEN THEORIE-DEFIZITEN ODER: ÜBER DIE VERKOMMENHEIT DER THEORIE

Wo die pädagogische Praxis überhaupt ernsthaftes Thema wird, begibt man sich auf die Suche nach Verbesserungskonzepten für solche Zustände, die der Kritik verfielen – in der Regel ist diese Kritik pragmatisch, d. h., sie will den kritikwürdigen Zustand, der an einem konzeptionellen Anspruch gemessen wird, beheben. Der Wunsch, etwas besser zu machen, unterstellt ein Theorie-Praxis-Verhältnis, dem selbst kaum die Aufmerksamkeit des Kritikers gilt. Nur die anti-pädagogische Kritik artikuliert eine Empörung darüber, daß die Praxis von Erziehern und Lehrern oft im diamentralen Gegensatz zu den an Menschenfreundlichkeit schwer zu überbietenden Programmen steht. Wohl nur wenige Erziehungswissenschaftler werden behaupten, die pädagogische Praxis biete keinen Anlaß zu einer anderen als pragmatischen Kritik. Die Unzufriedenheit mit pädagogischen Einrichtungen wird häufig mit ironischem Zungenschlag vorgetragen und Praktikern, die das mit Recht enerviert, geraten, sich doch an den guten Geist der zur Anwendung empfohlenen Theorien zu halten. Man verdächtigt sich gegenseitig, das gemeinsame Interesse vergessen zu haben, die Praktiker den guten Willen der Theorie und die Theoretiker die Mühe der Praxis. Aber warum wird das offenkundige Unterbieten pädagogischer Normen von der Theorie so leichtfüßig übergangen? Was erklärt die Blockierungen theoretischer Anstrengungen, die Erziehungswissenschaftler angesichts der pädagogischen Praxis aufzubieten haben? Vieles von dem, was Wissenschaftler über die Wirklichkeit der Erziehung in Erfahrung bringen, teilen sie nicht mit. Dem Dilettantismus der Praxis und den Verletzungen elementarer Regeln pädagogischen Umgangs spüren sie nicht erklärend nach. Es scheint, daß sie es sich nicht mit den Praktikern verderben wollen; aber erwiesen ist damit nur ihre Gleichgültigkeit gegenüber der Praxis, gegenüber der Not, die gerade diejenigen empfinden müssen, die den normativen Gehalt pädagogischer Theorie für verbindlich halten.

Diese Gleichgültigkeit erklärt, warum das herrschende pädagogische Bewußtsein nicht auf die einzige radikale Kritik – nämlich die der Anti-Pädagogik – reagiert. Nur verschwindend wenige professionelle Erziehungswissenschaftler riskieren mit gewisser Gewitztheit eine Reaktion, etwa, wenn sie den Kritikern des radikalen Lagers mangelnde Seriosität vorhalten, weil diese übertrieben und schwarzmalten. Die Erziehungswissenschaft beherzigt nicht den Adornoschen Aphorismus, daß an der Psychoanalyse (hier: die Anti-Pädagogik) nichts wahr ist als ihre Übertreibungen. Erst das getreue Beim-Wort-Nehmen der pädagogischen Normen öffnet den Blick für das, was in der Praxis geschieht, wenn sich zeigt, daß es nicht das ist, was geschehen sollte. Eben dies wurde der Anti-Pädagogik bekannt, weil sie die theoretisch explizierten Normen wörtlich nahm. Diese Normen haben sowohl jenseits ihrer theoretischen Formulierung als auch ihrer praktischen Anwendung und Befolgung eine eigentümliche Geltung. Sie sollen die Praxis anleiten, weil von ihrer Realisierbarkeit auszugehen sei. Es gilt aber in der Pädagogik, was Adorno einmal für die philosophische Theorie feststellte, daß erst am Widerspruch zu dem, was etwas zu sein behauptet, dessen Wesen sich erkennen lasse. Von heilsamer Naivität wäre es zu erwarten, daß die pädagogische Theorie die Schwierigkeiten der Vermittlung von Normen zur Erziehungspraxis zu erörtern versuchte. Daß dies unterbleibt, hat bedrückende Relevanz.

ÜBER DIE ALLGEGENWART DER KÄLTE

Die Beobachtung des Alltags und deren Auswertung informieren über die Vielzahl von Szenen, in denen das Leben als Chaos von Situationen erscheint, die nur dann ein Leben ausmachen würden, wenn sich der Sinn und die Erwartung, wenn sich das Ideal auch erfüllte. Die Ideale aber betrügen über die Wirklichkeit – sie dienen nicht ihrer Kontrolle. Sie idealisieren bloß die Wirklichkeit. Daß dieser Betrug als solcher nur selten bewußt wird, wirft ein düsteres Licht auf *gesellschaftliche Integration*. Sie bewirkt, daß Lehrer mitmachen, Eltern und Schüler hinnehmen, was vor dem Richterstuhl pädagogischer Vernunft keinerlei Bestand hat, wenngleich eben diese Vernunft für die defizitäre Praxis in Anspruch genommen wird. Lehrer fühlen sich ebenso machtlos wie verpflichtet, ihre Aufgabe zu erfüllen, Eltern und Schüler hoffen, die Schule ohne Beschädigung, aber mit zertifiziertem Erfolg zu überstehen. Die Ausnahmen gehen auf ein bezeichnendes Motiv zurück, denn Schüler, die sich wehren, obwohl sie nichts mehr zu gewinnen haben, haben auch nichts mehr zu verlieren. In der Regel siegt die Integration. Die Fähigkeit, in der Gesellschaft zu leben, bildet sich gleichzeitig mit der Nötigung heraus, deren Widersprüchlichkeit hinzunehmen. Man muß lernen, das Negative zu erdulden, was erst als Positives dem eigenen Leben Sinn und Glück vermitteln könnte. Man wertet die Verbindlichkeit eigener Erwartungen ab, indem man sich zum Realisten erzieht, der weiß, daß nicht alles so sein kann, wie man es sich wünscht. Darin steckt eine gewisse Ironie, denn der um Realitätssinn Bemühte interpretiert privatistisch unter dem Einfluß der offiziellen Ideologie von der hervorragenden Einrichtung der bürgerlichen Gesellschaft seinen Wunsch, es müsse ihm gut gehen, um zufrieden zu sein, als sei es seine fixe Idee und als sei das nicht exakt der Glaubensartikel, der den Objekten gesellschaftlicher Integration aufgeschwatzt wird. Die Macht der Integration ist dann verschleiert, wenn individuelle Erwartungen und die Erfahrungen mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit nicht mehr konfligieren, wenn man sich nur noch wünscht, was sich sowieso ereignet.

Dieser robuste Realismus rechtfertigt sich mit dem Allgemeinplatz, nicht das Versprechen der Gesellschaft zähle, sondern nur die Realität. Doch enthält dieser Realismus auch verzweifelte affektuelle Momente. Die je geleistete Ratifizierung des status quo spricht von Zwang und Resignation. Eine Erinnerung daran, daß einmal mehr vom Leben verlangt wurde, ja daß grundsätzlich das Leben von menschlichen Prinzipien aus entworfen sein sollte, läßt sich stets aktualisieren, wird aber als dem Realitätsprinzip unterlegen betrachtet, nicht ihm entgegen gehalten. Diese Einstellung prägt das Verhalten derer, die sich haben integrieren lassen müssen, denen es vorkommt, als sei Anpassung der einzige Weg, auf dem man zur Gesellschaft finde. Man sieht im Angepaßtsein eine subjektive Leistung, wo doch in Wahrheit die Gesellschaft kraft Anpassungsdruck zu den Individuen »gefunden« hat. Das notwendig falsche Bewußtsein verlangt, daß man sich als eigenen Verdienst auslegt, was für den äußersten Zwang steht. Daß die eigene Unterlegenheit kränkt, muß aus der Erinnerung verschwinden; verbleiben dürfen dort nur die Wünsche, deren Nichterfüllung sich dann verharmlosen läßt, wenn der Seitenwechsel zum Realitätsprinzip hin vollzogen wurde, wenn man also aus der Sicht des Allgemeinen, die eigene Besonderheit als Inferiorität einzuschätzen gelernt hat. Der ohnmächtige

Einzelne identifiziert sich mit den Kräften und Instanzen der Gesellschaft. Indem er diese anerkennt, die über individuelles Glück und Unglück entscheidet, macht er sich noch geringer. Lehrer verweisen deswegen zu Recht *und* zu Unrecht auf die von ihnen nicht zu vertretenden und zu verantwortenden institutionellen Voraussetzungen ihrer Praxis. Eltern entschuldigen sich mit ihren eigenen Eltern und akzeptieren klaglos die Lebens- und Arbeitsbedingungen, die sie zermürben und die dazu führen, daß ihnen unmöglich wird, ihren ursprünglichen (aus der Kindheit stammenden) Motiven und Absichten später als Erzieher zu folgen.

Der Verzicht auf vernünftige Ansprüche und Erwartungen auch angesichts von Verhältnissen, deren Ordnung der offiziell reklamierten Vernunft Hohn spricht, müßte schwerfallen und doch zeigt die Erfahrung eine extreme Gewöhnung an diese Ordnung. Aus der allfälligen Rückbildung von Widerspruch und Widerstand wird im Bereich pädagogischen Denkens und Handelns eine skandalöse Ignoranz gegen Defizite von Theorie und Praxis. Immanent gibt es nichts aufzuklären, denn auch eine Erklärung des »Verrats« eigener Ideen oder Handlungsmotive, wie junge Lehrer sie gegen die Unterrichtswirklichkeit ins Spiel bringen mögen, verweist auf die Gesellschaft, wenn etwa das korruptive Element einer recht gut bezahlten Berufstätigkeit wie die des Lehrers zitiert wird. Wenn es der Einzelne unterläßt, den Integrationsmechanismen zu widerstehen, erfordert die Unterwerfung unter unhaltbare Bedingungen mehr heimliche Rechtfertigung als mit dem Hinweis auf die Macht der Institutionen zu gewinnen ist. Die Kompromißformel, nach der die gesellschaftlichen Institutionen doch hinzunehmen seien, ist immer mit der Verleugnung des anderen Motivs behaftet: Nicht der freie Wille zur Hinnahme defizienter Verhältnisse treibt zur Toleranz diesen gegenüber, sondern das unterdrückte Bewußtsein davon, daß zum Hinnehmen keine Alternative bestehe.

ZUM GESELLSCHAFTSTHEORETISCHEN GEHALT DES BEGRIFFS KÄLTE

Kaltes Verhalten drückt sich im Einverständnis mit der Idealisierung schlechter Praxis als der einzig denkbaren aus. Eine Kritik des konventionellen Theorie-Praxis-Verständnisses genügt nicht, um die Wurzeln des verbreiteten Bewußtseins vom Widerspruch zwischen Sein und Sollen freizulegen. Dieser selbst wurde konventionell. Er erklärt sich nicht einfach aus der generellen Schiefelage von Anspruch und Wirklichkeit.

Ein Verallgemeinerungsversuch mit Erklärungswert hätte das Allgemeine in der Identität einerseits psychischer und andererseits objektiver Vorgänge auszuweisen, deren Wirkung und Resultat hier mit *Kälte* bezeichnet werden. Dafür ist eine kasuistische Argumentation unverzichtbar, sonst entfallen die Möglichkeiten, strukturelle Ähnlichkeiten in den Bereichen gesellschaftlichen Handelns zu begründen.

Der Zwangscharakter des Widerspruchs, in den normenorientierte Erwartungen mit individuellem Handeln treten, läßt sich verallgemeinernd so formulieren: Die *Normen*, die Menschen in der Gesellschaft für verschiedene Lebensbereiche akzeptiert haben, widersprechen den *Regeln*, denen tatsächlich zu folgen ist. Sein und Sollen fallen dabei nicht in der trivialen Weise auseinander, daß etwa die Praxis hinter der Norm nur zurückbliebe. Die Rede von einer Erziehung zur Mündigkeit

ist in der Pädagogik so verbindlich begründet, daß angesichts weitreichender Unmündigkeit ein Hinweis auf die exzellente Norm nicht verfängt, der besagt, es ließe sich selbstverständlich alles noch viel besser machen. Das Problem ist nicht, daß die Praxis quantitativ hinter der Norm zurückbleibt und der Rückstand eine Frage von Energie und Tatkraft, womöglich nur besserer Aufklärung über Normen als solche sei.

Vielmehr ist die Beziehung zwischen Sein und Sollen selbst problematisch. Darauf deutet die Tatsache, daß die Normen Geltung auch dann beanspruchen, wenn das Defizit der Praxis offenliegt. Insofern ist die Haltung zum Widerspruch, er ließe sich mit bestem Willen mildern, ideologisch, weil sie listig davon ausgeht, daß *ein wenig* von der Norm ja doch realisiert sei. Ideologisch kommt der Praxis auf diese Weise das Defizit wieder zugute, das vom theoretischen Bewußtsein angeklagt werden müßte. Die Ideale übernehmen auf solche Weise die Funktion idealisierender, täuschender Bilder – das erklärt die friedliche Koexistenz von wohlbegründeter Norm und schlechter Praxis.

Die empirisch unbestätigten, aber verbreiteten Vorstellungen von Erziehung und Bildung, privater Existenz, Arbeit und Liebe sprechen auf eigene Weise davon, wie wenig das »Leben schon lebt« (Kürnberger). Die Menschen begründen für sich die Zustimmung zu den Anforderungen und Zumutungen der ihnen aufgenötigten Lebensführung, indem sie immer wieder unterstellen, die allgemeinen emphatischen Vorstellungen vom gelingenden Leben besäßen trotz aller Enttäuschung im Einzelfall gleichwohl Geltung. Mit dieser Hartnäckigkeit paart sich das konzessive, aber eigentlich resignative Argument, alles könnte natürlich besser eingerichtet sein als es ist. Tatsächlich rechtfertigt diese These die Verhältnisse, statt sie anzuklagen, wie es die Befolgung des ihr innewohnenden objektiven Sinns verlange.

Daß diese These abstrakt bleibt, zeigt sich im Alltagsleben. Der Widerspruch zwischen dem, was die Gesellschaft an Möglichkeiten, gut zu leben, angeblich einräumt und dem realen Leben bildet keinen Stoff, an dem sich Widerstand entzündet – weder gegen die Lebensform selbst noch gegen die Behauptung, diese sei die gute. Die Menschen fügen sich leicht dem Widerspruch zwischen ihrer Erwartung und ihrer Erfahrung. Weder die eigenen Verletzungen noch die der anderen geben einen Anstoß, nicht mehr nur weiterzumachen.

Im Vergleich mit dem Schicksal anderer wird das eigene Unglück und Unrecht egozentrisch interpretiert. Das schlägt zurück auf die Wahrnehmungsfähigkeit für das Unglück anderer. Beides ermöglicht die Relativierung mißlingenden Lebens, die einhergeht mit der Isolierung des Einzelnen. Der Vorgang einer Immunisierung gegen fremdes und eigenes Unrecht prägt die geistige Haltung des Gerade-noch-Davongekommenen. Dieser wehrt sich selten, auch nicht, wenn die psychische Immunität an drastischen Fällen des Scheiterns zu zerbrechen droht: Wenn ein Kind trotz gegenteiliger Bewertung seiner Intelligenz und Lernfähigkeit an den affektiv-sozialen Lernbedingungen versagt und sitzenbleibt, neigen seine Eltern dazu, dies als Schicksal hinzunehmen, statt zu versuchen, es abzuwenden.

Sicher trifft zu, daß heute weniger Eltern bereit sind, ihre Kinder vertrauensvoll der pädagogischen Vernunft von Lehrern zu überantworten. Merkwürdig bleibt aber, wie selten angesichts möglicher und greifbarer Anlässe Eltern von der öffentlichen Pädagogik eine Einlösung ihrer Versprechen verlangen. Schüler lernen

nach wie vor, daß nur Anpassung an die herrschenden Erwartungen den Erfolg garantiert, den zu haben ebenfalls herrschende Erwartung ist, der aber in die eigne Identität integriert wird. Bleibt er aus, trotz sichtbarer Bereitschaft des Schülers, sich anzupassen, rechnet er es sich selbst als Versagen zu. Manchem kommt es gar nicht in den Sinn, die Institution Schule beim Wort zu nehmen und Bildung zu verlangen, wo sie nicht gelungen ist.

Menschen, die die Wirklichkeit beim Anspruch nehmen, menschlich zu sein, gelten als Dogmatiker oder Träumer. Man hält ihnen entgegen, ihr Idealismus trübe den Blick für das Erreichbare, er schwäche Aktivitäten, statt sie zu entfalten.

Erzieher trösten sich früh mit der kindlichen Freude am Spiel über die Kompromisse hinweg, die mit ihrer Arbeit verbunden sind. Tröstende Positivität finden Lehrer, wenn sie die gute Entwicklung mancher Schüler dem Unterricht zuschreiben, Fehlentwicklungen aber den außerschulischen Bedingungen. Die Ahnung, die eigene Praxis erweise sich als unhaltbar, wird abgewehrt. Dabei hilft der Sinn für Realitäten.

Der beschworene Realismus wird jedoch entgegen seiner Wortbedeutung zur unhintergehbaren, eigentlichen moralischen Instanz. Wer mit Stärke belohnt wird, weil er sich auf die Seite der Realität geschlagen hat, muß am Ertrag faktisch erzwungener Identifizierung auch mit Widersprüchen die Spuren der Gewalt verweisen, an der er nun selbst Teil hat. Diese Gewalt erhält in der Rationalisierung die Weißen moralischer Qualität. Realität wird mit einem Male vernünftig, ihre Moral besteht darin, daß sie dem Einzelnen zu überleben ermöglicht, obwohl gerade dies den Moralbegriff desavouiert.

Eine Vernunft, der alles Subjektive abgeht, befähigt ihre Anbieter zum Achselzucken angesichts des Widerspruchs zwischen moralisch und gesellschaftlich gebotennem Handeln. Ihn wahrzunehmen und anzuerkennen, hieße, eine Sensibilität wiederzugewinnen, die die verloren haben, die kalt geworden sind.

Der Verzicht auf Widerstand wird als moralische Reflexion getarnt, die zugleich als Klugheit gilt: Wer überhaupt etwas verbessern wolle, müsse die Regeln akzeptieren, nach denen Kritik praktische Folgen erst haben könne. Unterschlagen wird eine Dimension der Kritik, deren Ausdehnung logisch vom Ausmaß der Morallösigkeit gesellschaftlicher Verhältnisse bestimmt sein mußte. Aber der Vorwurf mangelnden Realitätssinns konstruiert eine umgekehrte Beziehung zwischen Kritik und Wirklichkeit – diese soll der Maßstab sein, nach dem die Imagination eines Besseren auszufallen habe. Die Identifikation mit dem Realitätsprinzip ist eine grundlegende Reaktionsform in einer Welt, in der das individuelle Überleben nicht fraglos gesichert ist, vielmehr erfordert, nach innen zu richten, was von außen als Bedrohung kommt. Die Welt ist selbst kalt, der ihr Ausgelieferte muß einen ihr gemäßen Aggregatzustand annehmen. Aber mit diesem Vorgang ist die Bildung einer *Kompetenz* verbunden, d.h., Menschen reagieren nicht nur kalt, sondern agieren auch so – und zwar vermöge ihrer erworbenen Gleichgültigkeit gegenüber dem Unrecht, dessen Hinnahme in jeder besonderen Situation eine Orientierung verlangt, die unmöglich mit einer determinierten Disposition zu erklären ist. Auch sogenannte kaltblütige Menschen nehmen meistens noch das Unrecht wahr, sie entscheiden aber mit besonderer Gelassenheit, die Dinge zu lassen wie sie sind. Kälte, oder präziser, das Muster eines Verhaltens, das in Kälte mündet, ist eine

zentral orientierende Kompetenz, mit Verhaltenserwartungen fertig zu werden, die durch Moral, nicht durch Realitätssinn gestützt sind. erst wenn diese Kompetenz fehlt oder zerbricht, steht der Konflikt mit der Welt an.

DIE ENTSTEHUNG DER KÄLTE ALS KOMPETENZ

Kinder müssen lernen, ihren Egozentrismus zu überwinden. Wenn sie den familiären Schonraum verlassen, erfahren sie, daß ihre Perspektiven sich oft nicht von denen anderer Kinder unterscheiden, ohne doch mit ihnen zusammenfallen zu müssen. Das Dickicht sozialer Bezüge verlangt, sich am Denken, Fühlen und Handeln anderer zu orientieren und im Fortschreiten sozialer Bildung zu lernen, eigene Erwartungen mit denen anderer zu harmonisieren. Kinder mögen unbarmherzig gegen andere, zumal schwächere, sein; aber von Kälte kann nicht die Rede sein, ebensowenig wie von Wärme bei dem mit einer Sammelbüchse rasselnden Kind.

Die Untersuchungen zur Entwicklung des moralischen Bewußtseins von Piaget und Kohlberg legen nahe, Kälte als die andere Seite des moralischen Handelns und Urteilens zu nehmen – sie setzt die Fähigkeit zur moralischen Reflexion voraus, deren Konsequenz sie in der Regel unterschlägt. Ontogenetisch ist erst der Jugendliche zu moralischem Denken fähig.

In die Entwicklungsphase des Jugendalters fällt die Aufgabe, sich von den elterlichen Vorbildern zu lösen, auch emotional, und zu versuchen, eine eigene Identität zu entwerfen – also ein Konzept, das die Kontinuität und Einmaligkeit der eigenen Person autonom auszudrücken vermag. Jugendliche, die sich vom Elternhaus lösen, nehmen schwere gegenseitige Kränkungen in Kauf, die nach moralischer Rechtfertigung verlangen. Meistens richten sich Jugendliche nach Ansprüchen, von denen sie wissen, daß die Eltern ihnen nicht genügen können, wenngleich es solche sind, die die Erziehung des Heranwachsenden vermittelte. In der Phase der Loslösung verhalten die Jugendlichen sich nicht kalt, im Gegenteil, sie entflammen gleichsam für eine Moral, deren Wirklichkeit herbeizuführen sie in ihren eigenen Augen mit einer besseren Aufgabe ausstattet als sie darin bestünde, so zu werden wie die Eltern.

Die aktive Übernahme kalter Verhaltensweisen folgt später. Jugendliche müssen sie einüben, um als Erwachsene akzeptiert zu werden. Sie erfahren notwendig die Diskrepanz zwischen Versprechungen und Wünschen und der Reichweite und Relevanz eigener Kompetenzen und Einflüsse auf Lebensumstände. Die ehemals moralisch gestützte Identität in der Form des Rigorismus wird potentiell eingeschränkt, weil sie sich unter übermächtigen Verhältnissen noch zu bewähren hat. Jugendliche sind dieser Bewährung unausweichlich ausgesetzt, denn die Weigerung, sich dem Zwang zur Identität als Erwachsener zu unterwerfen, ist kein Ausweg, weil sie als schwere Regression ausgelegt würde – zum Anspruch, erwachsen zu werden, gibt es keine moralisch begründete Alternative.

Jugendliche Erwachsene erfahren, daß sich Widerstand erschöpft und daß man Niederlagen mit Resignation und Gleichgültigkeit beantwortet. Der ehemals auf alle gesellschaftlichen Bereiche angewandte moralische Rigorismus wird langsam

zurückgeführt, er behält seine Geltung nur für wenige Bereiche, etwa für die Liebe. Diese Reduktion der moralischen Haltung verleiht dieser eine symbolische Bedeutung, die über die Dauer eines ganzen Lebens resistent gegen Enttäuschung bleiben kann, ohne daß dadurch das Leben in Einklang mit früheren Erwartungen stehen würde.

Bei allen Unterschieden, die Individuen durch Präferenzen für Bilder gelingenden Lebens zeigen, kommt es zu einer allgemeinen Einstimmung auf das Realitätsprinzip und damit zur Ausbildung oder Übernahme von Mechanismen, die Kälte als Kalt-Bleiben ermöglichen.

Kaltes Verhalten ist nicht in das Belieben der Individuen gestellt. Menschen sind nicht kraft Geburt moralische Subjekte, sie müssen es aber werden, auch wenn jeder die Widerstände zu bezwingen hat, die ihn hindern, moralisches Subjekt seines Lebens zu werden. An keinen anderen adressierbar bleibt die menschliche Einrichtung der Gesellschaft eine Aufgabe, die an die moralische Richtigkeit des individuellen Handelns gebunden ist. Sie kann nicht abgetreten werden an die Vernunft eines gesellschaftlichen Prozesses, der in seiner Anonymität und Subjektivität immer unvernünftig blieb.

Die Analyse der aus der Vereinzelung der Menschen resultierenden und ihrerseits bürgerlich zu nennenden Kälte betraf die Mechanismen, die kalte Reaktionen hervorrufen, die ihrerseits die Reproduktion der Widersprüche zwischen Norm und Wirklichkeit ermöglichen. Auch die den Kälte-Phänomenen entgegengesetzten Reaktionsweisen wie die hitzige Empörung oder die Wärme, die von barmherzigem und liebevollem Verhalten ausgeht, beleuchten nur aus anderer Perspektive die Erscheinungen der Kälte. Das Komplementaritätsverhältnis zwischen Wärme und Hitze einerseits und Kälte andererseits wird allerdings von der psychologischen und empirischen Gegensätzlichkeit verdeckt.

GEGENBILDER DER KÄLTE

Wer sich empört, löst zwei Reaktionen aus, entweder die distanzierte (»Ich würde mich deswegen nicht so aufregen«) oder die beschwichtigende (»Du hast ja recht, aber der Ärger lohnt gewiß nicht«). Der Vorgang der Empörung hat skurril anmutende Züge und Merkmale, seine Anomalität ist leicht mit psychologisierenden Erklärungen zurück auf den Boden normaler, sogenannter menschlicher Verhaltensweisen zu holen. Dem einen legt man es als Schwäche aus, dem anderen als Dummheit. Das Allgemeine der Empörung wird angesprochen in der Form eines Arguments, nach dem halt jeder einmal so reagieren könne: Solche Psychologie ontologisiert etwas Unpsychologisches, das Gesellschaftliche, zum Menschlichen.

Wo einer in Hitze kommt, auszubrechen droht, ist die Einschätzung bei der Hand, er verlasse den Boden sicheren, durch »Persönlichkeit« gestützten Verhaltens. Wer am Empörten wahrnimmt, daß diesem etwas außer Kontrolle gerät, hat recht, weil er den Verlust von Funktionalität erkennt, an der jeder ein lebenswichtiges Interesse hat. Freilich, ob bewußt oder nicht, ergreift der Beobachter meist Partei für die Normalität des Funktionierens. Die Empörung anderer, das Aufbegehren gegen Zumutungen, das ebenso willkürlich ist wie diese systematisch sind, geleitet nicht zur Einsicht, daß der Empörte gerade im Moment der Verzweiflung eine Reaktion auf die unterdrückte Wahrheit riskiert. Er kündigt das Mitmachen auf, unter Last und Druck – aber sofort wird das Mitmachen als Vernunft verklärt, es erscheint gerade dann alternativlos, wenn die Reaktionen von Hitze die Kosten- seite von Funktionalität, die Wirkungen der ubiquitären Kälte bloßlegt. Dafür reicht die psychologische Erklärung nicht aus, denn die Reaktionen auf Überreaktionen drücken kaum subtile psychologische Bildung, vielmehr die Erfahrung aus, daß die Empörung die Kehrseite der Kälte ist, also die Erfahrung totaler Integration – dies ist ein gesellschaftlicher Sachverhalt, kein psychologischer. Wer den Zumutungen der Gesellschaft entrinnen will, empört sich. Doch entzieht er sich dem zufälligen Anlaß, der in der Regel auch ohne Empörung verschwinden würde, nicht aber einem gesellschaftlichen Zustand, in dem alle Anlässe zu Manifestationen der Unentrinnbarkeit werden. Psychologisch wirksam ist bei Empörung das *pars pro toto*, der Schlag nach dem Sack, von dem sogar zu meinen verboten ist, er sei der Esel.

Daß die Empörung nicht das Gegenteil der Kälte sein kann, zeigt auch eine andere Überlegung. Der Betrug um ein Leben, wie es sein sollte und könnte, um lebendig genannt zu werden, ist als Tatsache nicht Gegenstand permanenter Reflexion, die zu verändernder Praxis aufforderte. Gebunden ist das schwache Bewußtsein vom Unrecht nur an die Enttäuschung von ohnehin realitätsgerecht zugeschnittenen Erwartungen. Ihre minimale Erfüllung ergibt die Verteidigungslinie, die das Stückchen Hinterland zwischen dem geronnenen System sozialer Bezüge und der Identität des Subjekts begrenzt. Die Distanz zu diesem System schafft die willkommene und notwendige Unschärfe der Wahrnehmung dessen, was anderen »draußen« passiert. Eine wesentliche Ursache der Kälte. Wird diese Distanz jedoch verringert, etwa durch Bedrohung vermeintlich gesicherter Erwartungen, dann geht der Eingriff zu Protest, auch dann, wenn er nach seiner

tatsächlichen Relevanz kaum als bedrohlich empfunden wird. Die unpünktliche Gehaltszahlung, der Vordringling an der Kassenschlange, der Falschparker vor der Haustür, dergleichen veranlaßt hitzigen bis wütenden Widerstand, weil die Nichtignorierbarkeit des konkreten Regelverstoßes das Bewußtsein von Aufdringlichkeiten und Gefährlichkeit der Ordnung evoziert, die, am sachlichen Gehalt gemessen, eher harmloser sind als die Zumutungen und Verletzungen, die das *règlement des »Freiluftgefängnisses«* (Adorno) beibringt. Die ausgelösten Affekte, die dem hitzigen Widerspruch immer ein querulatorisches Element beimischen, sind erzeugt von einem Ohnmachtsgefühl, das aus schlimmeren als den aktuellen Erfahrungen stammt und das die Kälte gewöhnlich betäubt.

Geht man der Frage nach, warum diese Ohnmachtsgefühle in einem Falle unterdrückt werden können, im anderen dagegen sich Durchbruch verschaffen, stößt man auf Gefühlslinien sozusagen, die zwar in entgegengesetzte Richtungen weisen, an einer Stelle aber verknotet sind. Der Lehrer, den die Ohnmacht seines besseren pädagogischen Gewissens gegenüber den fatalen Folgen der Notengebung kalt läßt, regt sich über eine unpünktliche Gehaltszahlung auf, macht den Fall kollegiumsöffentlich. Mit einem stets falsch parkenden Nachbarn vermag er sich bei weitem nicht so gut abzufinden wie mit dem Schüler, der nicht an mangelnder Begabung sondern an der Hilflosigkeit gegenüber den sozialen und affektuellen Lernbedingungen der Schule scheitert. Im eigenen Tätigkeitsbereich erlangt man Identität sogar mit den Mißständen – ihnen kann man sich nicht so entfremden, daß es auf Kosten der Handlungsfähigkeit ginge. Empörung dagegen paßt als Reaktion auf fremde Angelegenheiten, ja sie dient funktional dazu, sie in ihrer Fremdheit zu bannen.

Wenn der sich Empörende die Kälte im Verhalten anderer zu spüren bekam und darum nicht länger kalt bleiben konnte, dann richtet sich die Reaktion nicht nur darauf, den Anlaß der Empörung auszuschalten, sondern den Zustand des Bewußtseins wiederherzustellen, der dem Kaltgewordenen Ruhe vor der Welt und vor dem Unrecht beschert. Auch der Überschuß in der empörten Reaktion steht im Dienst der Integration, des Hinnehmens der Dinge, wie sie sind. Zum schwer erträglichen Ohnmachtsgefühl entsteht auch im Falle des Einspruchs und Widerstands nicht das Bild subjektiv gesicherter Handlungsautonomie, die sich den entmündigenden Einflüssen entgegenstellen könnte. Das Symptom soll verschwinden, nicht die Winkelverhältnisse ins Lot kommen, innerhalb derer die gesellschaftlichen Kräfte die Gängelung des individuellen Schicksals ständig verstärken. Derjenige, der okkasionell die eigene Ohnmacht wahrzunehmen gezwungen wird, stößt sich an einem Regelverstoß, obwohl er weiß, daß er die Regel ist. Womit er auszukommen lernen mußte, geht er plötzlich um, so als habe ihn nie erfaßt, was die Gesellschaft ihn gelehrt hat. Wenn endlich ins wache Bewußtsein vordringt, was als Skandalon der kalten Welt systemisch bedroht, verschließt sich der Empörte vor der Hintergebarkeit, vor der Lüge der Integration.

Hitzige Empörung tendiert zur Gewalttätigkeit. Gegen die Wirklichkeit sozialer Beziehungen setzt der Brutale die eigene einer Erfahrung von Kälte. Anfangs spielte reale Kränkung die entscheidende Rolle; bekannt (Watzlawik) ist aber der Mechanismus, daß der vom Leiden Gezeichnete beginnt, Kränkungen zu inszenieren, Anlässe also durch eigenes defizitäres Verhalten zu schaffen, unter denen zu

leiden ihn legitimiert, in Hitze zu geraten. Ohne Zweifel entstammt solches selbstdestruktive Verhalten schrecklicher Erfahrung. Selbstdestruktiv ist es aber nicht in dem Sinne, daß der so Disponierte systematisch die Korrespondenz mit Erwartungen derer verfehlt, an die er eigene adressiert. Dieses Verfehlen liegt ja in der Intention seines Handelns und bestätigt seine Identität. Destruktiv daran ist vielmehr, daß er verlernt hat, durch Liebe erfüllbare Erwartungen so zu artikulieren, daß sie beantwortet werden können. Im Grunde erwartet er selbst nicht, geliebt zu werden – was ihn kränkt. Ohne die Kälte ertragen zu können, geht er gegen die ihn bedrohenden Empfindungen von Kälte vor, die selbst immer wieder zu erzeugen er gezwungen ist.

Das kalte, aber durchschnittlich friedfertige Individuum nimmt für sich in Anspruch, auch »anders« sein zu können, an Gefühlen teilzuhaben, die gesellschaftlich als Gegenbilder der Kälte und Gleichgültigkeit gehandelt werden: Mitleid, Wärme und Zuneigung verströmende Sympathie, Solidarität. Die Diskussion um gesellschaftlichen Wertewandel, die als massenhaftes Phänomen insinuierte Abkehr vom Konkurrenzverhalten und die Zuwendung zu kommunikativem Umgang, ja die politisch ausgelöste Eskalation von Interessen am Frieden, sauberer Umwelt und sozialer Gemütlichkeit zehrt von einer sicherlich verbreiteten Neigung, zum gesellschaftlichen Selbstlauf auf Distanz zu gehen. Diese Haltung beginnt, sich als Sand im Getriebe der Gesellschaft mißzuverstehen, tatsächlich ist er nur der Abrieb ihrer rotierenden Elemente. Die vielbeschworenen Protestbewegungen, die sich so gerne als fundamentale Gegenmacht etablieren möchten, verraten mit ihrem ideologisch gedeckten Habitus des symbolischen Protestes (Menschenketten, Sitzblockaden) den Dualismus von Affirmation und Kritik gesellschaftlicher Integration. Wohl ist einzuräumen, daß ihnen die Provokation gelingt, die staatliche Autorität zu einem Verhalten zu zwingen, mit dem diese ihren Charakter offenbart: Ihr scheint wesengemäßer, die Raketen vor den Menschen zu schützen als diese vor jenen. Aber es bleibt beim ritualisierten Protest, dessen Organisation sich selbst zum Zweck wurde, statt Mittel der Durchsetzung politischer Rationalität zu werden. Die politischen Ziele scheinen schon erreicht, wenn die Protestkollektive sich gegenseitige Gefühle der Solidarität und Nähe vermitteln. Der Bezug dieser Gefühle zur gesellschaftlichen Realität ist ein reflexartiger, nicht ein oppositioneller, er wird vom Zentrum eines gleichsam sentimentalischen Bewußtseins her konstruiert und verharret auf der gleichen Ebene, auf der er ausgelöst wurde, durch das Gefühl der Bedrohung.

Das affiziert diese Gefühle, vergesellschaftet sie im präzisen Sinn einer Reaktion auf systemische Vergesellschaftung, dergegenüber sie auf Distanz pochen wollen. Dem Sog, alles in die Immanenz der Integration zu ziehen, wäre nur standzuhalten, wenn die politische Ernstlosigkeit der Protestformen eingestanden wäre. Statt dessen wird die Machtlosigkeit als Tugend der Friedfertigkeit kaschiert.

Wo es um das System, das objektiv Nichtmenschliche und empirisch Unmenschliche geht, bescheiden die Protestbewegungen sich mit der Ausbildung von Verkehrsformen, die wie Balsam auf die Wunden wirken, die Kälte beibringt. Positiv wird gedacht und gefühlt, zu Hause soll alles in kommunikative Ordnung kommen, während es draußen ums nackte Überleben geht. Protest mündet in Dualismus. Den drei Reaktionsbildungen auf Kälte, Gleichgültigkeit, Hitze und Wärme,

versuchen manche zu entgehen, weil sie deren integrierende oder reintegrierende Funktion durchschaut haben. Sie meiden jede Form des Mitmachens und treiben entsprechend hohen Aufwand mit der Darstellung eines prinzipiellen Dissens: Gezwungen, auszusteigen, suchen sie ein Terrain, von dem ungewiß ist, ob dessen Besiedlung nicht geradewegs die Flüchtlinge dem Feindesland wieder anschließt. Die Flucht ins Private ist kaum garantiert. Wer mit der Zerstörung der biologischen Lebensgrundlagen seinen Ausstieg als zwingend legitimiert, muß unverstrahlte Lebensmittel horten, ehe die radioaktive Wolke die Vorstellung, Fluchtwege existierten, durch Kontamination beschädigt und als Illusion offenbart. Der Aussteiger behält dann vielleicht seine Illusion, nicht aber den Gesundheitszustand, von dem er meint, das System ruiniere ihn. In der Reaktion auf systemische Bedrohung holt das System ihn wieder ein, er verhält sich wie dessen Repräsentanten, die über bessere Informationen als er verfügen. Während die Leitungsspitze die Bevölkerung beruhigt, sorgt sie für die Sicherheit ihrer Familien effektiver als er das kann.

Anschaulich wird das Absurde an der scheinbaren Konsequenz des Verhaltens der an Fluchtwege glaubenden Aussteiger. »Ehe wir alle sterben müssen, steige ich aus«. Der Fehler ist ein logischer und psychologischer. Anders als Drogensüchtige und Selbstmörder, die illusionslos die Selbstzerstörung der Flucht ins Überleben vorziehen, klammern sich Aussteiger an Möglichkeiten, die das System ihnen leicht gewähren kann – mit der Illusion dazu, die Flucht gelinge. Aussteiger sind für Integration anfälliger, als sie mit ihrem Aussteigen dokumentieren wollen.

WÄRME IM EINSATZ GEGEN KÄLTE

Wenn Gefühle des Mitgefühls nicht gerade vornehmlich in den neuen sozialen Bewegungen Konjunktur haben, gelten sie als überzeitliche, als Teil des unverlierbaren menschlichen Wesens. Sind sie darum ein Mittel gegen Kälte?

Der Tod eines geliebten Menschen läßt anteilnehmen mit denen, die ihn auch liebten. Man geht zu einer Beerdigung, kondoliert und kommentiert dies mit Mitgefühl. Der frühe Tod eines Menschen erweckt Schrecken, der lähmt, weil er die Hilflosigkeit der Lebenden vor Augen führt. Manche fühlen erst mit, wenn nichts mehr zu ändern ist, weswegen ihr Mitgefühl in seiner Reduktion auf Betroffenheit immer zu spät kommt.

Vielen Reaktionsformen der Wärme eignet eine paradox egozentrische Dimension. Man kann in das Leiden anderer sich hineinversetzen, weil es die eigene Person ebenfalls bedroht. Das auf den anderen gerichtete Mitgefühl ist prinzipiell nicht kommunizierbar – es ist verwoben mit der Vorstellung, selbst Opfer oder Schicksalsgenosse werden zu können.

Mit der Mitfreude ist es nur scheinbar anders, etwa bei einer Gratulation anläßlich eines Examens. Wohl drückt sich in der herzlichen Geste ein Bedürfnis nach Wärme aus. Mit der Note des Examineierten ist indes der Anlaß präsent, eine Situation vor dem Kontext universeller Konkurrenz. Auch der akademische Lehrer ist bei seiner Mitfreude selten frei von der Eitelkeit, sein Schüler habe es dank seiner Hilfe geschafft. Wer zu einer Beförderung gratuliert, denkt an die eigene, vielleicht überfällige. Auch hier tritt die egozentrische Dimension hinzu.

Mitleid und Mitgefühl bleiben Ausdrucksformen der Ohnmacht. Sie sanktionieren gegen den eigenen Willen allzu oft die Kälte. Auch zwei Menschen, die sich als ehemals Liebende am Tage der Scheidung, vom Gefühl hingerissen, plötzlich weinend in den Armen liegen, zeugen vom Sieg der Kälte. Sie halten sich fest als Subjekte, doch gleichzeitig verhalten sie sich als Objekt ihrer gemeinsamen Leidensgeschichte. Ihr Gefühl der Wärme drückt das ohnmächtige Einverständnis in dem Satz aus, man habe das alles nicht gewollt, aber es sei eben passiert. Gegen dieses Gefühl gälte es nun, sich wieder zu beherrschen und einer Vernunft zu folgen, die ins Leid geführt hat.

Solche Situationen belehren darüber, daß die Fähigkeit, mitzufühlen und mitzuleiden, nicht unbeschränkt sich entfalten darf. Altruismus wird als Ausdruck eines fehlgeleiteten Grandiositätsbedürfnisses beargwöhnt.

Unter Hinweis auf das egozentrische Motiv im Mitleiden wurden die Helferberufe verdächtigt, zu ihnen führe eine alles andere als selbstlose Identifikation mit den Hilfebedürftigen. Anrühlich scheint auch das Professionalisierungskonzept von bestimmten pädagogischen Richtungen. Beobachtet man Erzieher, die sich von der »Gefühlspsychologie« haben erwärmen lassen, in ihrer Praxis, so erkennt man die alles überragende Rolle des Mitgefühls, der »Echtheit« desselben. Dieser Begriff ist bewußt gegen das sozialtechnokratische Zum-Objekt-und-Fall-Machen formuliert. Dagegen wurde die Einsicht gestellt, daß Menschen besser mit ihren Problemen fertig werden, wenn sie nur die Kommunikationsmaxime der Wärme befolgten. Man tut so, als ob substantielle Probleme, die wohl kommuniziert werden können, nicht aber dadurch schon zu lösen wären, durch Kommunikation selbst in ihrer Leidensdimension dematerialisiert würden und folglich Kälte sich nicht länger zwischen Menschen ausdrücke. Ein »echtes, warmes, gutes Gespräch« gehabt zu haben, indiziert die ideologische Vernebelung des Sachverhalts, daß objektive Voraussetzungen von Kränkung, Aufregung und Ärger existieren.

Dagegen hilft eine andere kommunikative Praxis nicht, weil diese die kaltmachenden Strukturen bloß ignoriert, statt sie aufzuheben. Die warme Kommunikation wandelt sich zur Technik positiven Denkens und Handelns, zur medialen Lebensform einer Wärme, während die so indoktrinierten Subjekte lernen sollen, die Dinge hinzunehmen, wie sie sind, sie nicht mehr an sich heranzulassen.

Bescheidener als solche Professionalisierungskonzepte sind Anlässe des Lehreralltags, Mitgefühl und Wärme zu zeigen, strukturiert. Lehrer, die Schüler nicht nur streng unter Leistungskriterien bewerten, sondern gewissenhaft berücksichtigen, welches die Lebensumstände der Kinder sind, suchen Wege, wie Bewertung vorzunehmen sei, damit sie nicht zu der bedenklichen Isolation und Hierarchisierung der Schüler führe. Zuweilen erhalten sich institutionell gegensinnige Strategien, in der Regel werden sie aber von der Wirklichkeit eingeholt. Der Lehrer wird zum Schulleiter zitiert und von diesem ermahnt, in seinem Fach nun doch »Fünfen und Sechsen« zu geben. Mit dem Hinweis auf die Gaußsche Normalverteilung wird die bündige Identifizierung der schlechten Schüler verlangt und durchgesetzt. Das Verständnis der Lebensumstände eines Schülers hat Geltung nur in einer Schonfrist. Ist diese vorüber, wird die übliche Regel wieder praktiziert.

FAZIT

Den Begriffen Wärme und Empörung ist eine Wirklichkeit einbeschrieben, die zwar vom Widerstand kündigt, zugleich aber auch von großer Ohnmacht. Empörung geht wohl von konkreten Anlässen aus, sie kann aber diese nicht mit den das Unrecht bedingenden Strukturen vermitteln. Empörung bleibt abstrakt. Wärme stellt nicht kämpferisch in Frage, was das Unrecht und das Leiden auslöst. Sie sucht in der Form der »Ansprache« an das Subjekt bloß kommunikativ zu heilen, was zu beseitigen einer anderen als kommunikativen Praxis bedürfte. Der Blick auf die Opfer der Kälte und Beherrschung ist stets getrübt von gesellschaftlichen Implikationen. Die Ursachen des Leidens bleiben ausgeblendet, gerade wenn man sich ungeteilt und unvermittelt dem Leidenden zuwendet. Was der Empörung an persönlicher Betroffenheit fehlt, hat Wärme zuviel – das Engagement für den anderen erhebt sich über die Ursachen seines Leidens.

Allein *Solidarität* könnte verknüpfen, was isoliert bleibt: Die Vermittlung von Privatem mit gesellschaftlich Allgemeinem hat ein Interesse aufzuweisen, vor dem sich warme Reaktionen gleichsam scheuen. Solidarität muß die trügerische Idylle kommunikativ produzierter Gefühle meiden und das konkrete Leben, das individuell erwartete Glück ernstnehmen – nicht als allgemeines, sondern als besonderes. Solidarität sucht den politischen Kampf um bessere Lebensbedingungen.

Er verlangt eine Widerstandsbereitschaft, die das Lähmende der Antinomie zu überwinden hat, die zwischen der aufzuwendenden Energie, gegen die Kälte einzuschreiten, und den Bedingungen entsteht, unter denen ein Kampf statthat. Die kämpferische Entschlossenheit darf sich nicht schonen und nicht damit rechnen, kraft des Willens zu solidarischem Handeln Kälte zu überwinden – vielmehr wird sie dem Vorwurf der Kälte selbst sich aussetzen müssen. Sie muß das ideologische Entweder-Oder von Kälte und Wärme überwinden, damit deren Gegensätzlichkeit endlich Wirklichkeit wird.