



Jenseits der Antipädagogik – Radikale Erziehungskritik nach Erich Fromm

Beatrix Bierhoff und Burkhard Bierhoff

Beitrag bei der Jahrestagung der Internationalen Erich-Fromm-Gesellschaft 1989 in Böblingen zum Thema: „Erich Fromm und die Pädagogik“. - Der Beitrag wurde veröffentlicht unter dem Titel „Jenseits der Antipädagogik. Radikale Erziehungskritik nach Erich Fromm,“ in: J. Claßen (Hg.), *Erich Fromm und die Kritische Pädagogik*, Weinheim und Basel (Beltz Verlag) 1991, S. 58-83. - Literaturnachweise ohne Autorenanzeige beziehen sich auf die 12-bändige Erich Fromm-Gesamtausgabe (GA), hg. von Rainer Funk, München: DVA und dtv, 1999.

Copyright © 1991 and 2011 by: Professor Dr. Burkhard Bierhoff, Löttringhauser Str. 31, D-44225 Dortmund, E-Mail: bbierhof[at-symbol]sozialwesen.fh-lausitz.de

1. Einleitung

Erziehung heute - und mit ihr die Theorie der Erziehung - hat ein früher nie gekanntes Maß an Reflexivität, an Hinterfragung und Problembewusstsein gefunden. Geschah früher Erziehung quasi naturwüchsig, in den meisten Schichten ohne bewussten Plan, ja ohne reflektierbares Ziel, so hat die wissenschaftlich-technische Zivilisation nicht nur - im Negativen - eine Technisierung von Erziehung gebracht, sondern - gleichsam im positiven Gegenzug - Erziehungssphänomene für Reflexion und Kritik geöffnet.¹ Entsprechend ist ein breiter Hinterfragungsprozess zu verzeichnen. Erziehung als erlittene Erziehung, in den frühen Lebensjahren in der Struktur von Subjekt und Objekt, der Überwältigung des Kindes durch einen sich mündig dünkenden Erwachsenen also, abgelaufen, lässt sich aus der Perspektive des bereits erzogenen Menschen mit

der Intention der Spurensicherung betrachten. Erziehung hat - ohne dass wir uns dessen im Detail voll bewusst sind - in unserer Psyche Spuren hinterlassen, denen wir nachspüren können, oftmals in schmerzlichen Selbsterfahrungsprozessen mit oder ohne Hilfe eines Therapeuten.

Jede Erziehung hinterlässt Spuren im Menschen. Durch die Einflüsse der Eltern und anderer Bezugspersonen sind wir - im Zusammenspiel mit unseren Anlagen - zu den Menschen gemacht worden, als die wir uns heute erleben. Doch wie sind wir wirklich? Welche Möglichkeiten stecken in uns, die durch Erziehung verschüttet oder erst gar nicht gefördert wurden?

In der letzten Zeit haben zwei Ansätze wissenschaftliche und öffentliche Aufmerksamkeit gefunden: die Antipädagogik von Alice Miller und die humanistische Erziehungskritik von Erich Fromm. Obwohl neben gravierenden Unterschieden zwischen diesen Ansätzen auch Gemeinsamkeiten existieren, ist die Frommsche Erziehungskritik von der Antipädagogik bislang nicht beachtet worden. Im folgenden wird auch der Frage nachgegangen, inwieweit beide Ansätze sich vergleichen lassen und zu einem Erziehungskonzept beitragen, das lebensdienlich ist.

Alice Miller und Erich Fromm haben aufgewiesen, wie Erziehung geschieht. Sie liefern eine praktische Kritik der Erziehung, die Betroffenheit erzeugt und „unter die Haut geht“, weil sie die eigenen Erfahrungen berührt. Miller und Fromm

¹ Vgl. etwa P. Gstettner, 1981. Der Autor weist u.a. den in der Beforschung von Kindern und Jugendlichen sichtbar werdenden Objektbezug als problematisch auf, der auch die „pädagogische Bearbeitung und industrielle Ausrichtung des Geistes“ (§. 8) einschließt. Sein Buch erscheint uns als ein Beleg für die stärker werdende reflexive Tendenz, die Strukturprinzipien von Erziehung im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Verwertungsinteressen aufzuweisen, ohne dabei das Subjekt mit seinen Tendenzen der Selbstverwirklichung zu unterschlagen.



können den Prozess der Selbstklärung anregen und die Bedeutsamkeit des Erziehungsgeschehens für die Formung (oder Verformung) der Persönlichkeit aufweisen.

Wichtig an den derzeitigen Diskussionen ist uns, dass zwei scheinbar einander ausschließende Perspektiven realisiert werden. Zum einen wird – insbesondere von antipädagogischer Seite – Erziehung unter dem Aspekt der Gewaltförmigkeit kritisiert und als destruktiver, mithin „maschinel-ler“ Prozess der Herstellung von Untertanen, die keinen „aufrechten Gang“ haben lernen können, verworfen. Zum anderen wird der gesellschaftliche Prozess dahingehend befragt, ob Chancen für eine „neue“ Erziehung bestehen, die die Lebendigkeit und Produktivität des Menschen nicht zerstört, sondern fördert.

Im Sinne der Aussage von C. G. Jung, eine Neurose sei „Ersatz für berechtigtes Leiden“, geht es in der neuen Erziehung darum, die alten Leiderfahrungen zu reaktivieren, um sie erneut bearbeitbar und als dem eigenen Selbst und den selbsterlebten Situationen zugehörig wiederzuerleben. Dieser „Weg durch das Leiden“, der an Buddhas „Vierfachen Weg“ erinnert (vgl. 1976a, GA II, S. 389f.), widerspricht den gesellschaftlichen Versprechungen, das zu erringende Neue, die neue Menschlichkeit des „universalen Menschen“, ließe sich wie eine Ware konsumierend erlangen. Im Gegenteil erfordert dieser Weg höchste Achtsamkeit und setzt das Aufgeben der gesellschaftlich vermittelten Ideologie voraus, es wäre möglich, anstrengungslos glücklich zu sein (vgl. 1989a, S. 39f.).

Auch muss sich die neue Erziehung in ihrer theoretischen Orientierung davor hüten, in bloßen Forderungen an die Erziehenden zu erstarren. Die Strukturen der Erziehung, die sich im Menschen, nämlich in den Mustern seiner Charakterorganisation, niederschlagen, sind so komplex und teils unbewusst, dass eine Pädagogik der Postulate sie abzubauen nicht in der Lage wäre. Frage ist, ob es eine die Zukunft menschenwürdig gestaltende Erziehung geben kann und wie diese Erziehung in ihren Grundzügen aussähe. Die herrschende Überwältigungs- und Instruktionspädagogik ist nicht nur in den menschlichen Charakterstrukturen abgesichert, sondern auch in den institutionellen Programmen für das Verhalten der Menschen. Folglich

wäre es ein Fehler, den Prozess der Erziehung ausschließlich zu personalisieren. Vielmehr ist auf die gesellschaftliche Determination des Erziehungsprozesses zu bestehen. Erziehung ist der gesellschaftliche Prozess, der Menschen so in die Gesellschaft und Kultur einfügt und mit inneren Strukturen ausstattet, dass sie fähig werden, in dieser Gesellschaft zu überleben. Erziehung ist der Schlüsselmechanismus, äußere Wirklichkeit und innere Wirklichkeit aufeinander abzustimmen. Gesellschaft ist nur möglich, wenn die inneren und äußeren Prozesse weitgehend synchron laufen.

2. Die Illusion der glücklichen Kindheit

In den letzten Jahren ist ein Thema zunehmend aktuell geworden: die Kindheit. (Vgl. etwa Ph. Ariès, 1976; E. M. Johansen, 1978; L. de Mause (Hrsg.), 1977.) Galt früher die Kindheit ganz allgemein als eine unbeschwerte und glückliche Zeit, so konnte diese fälschliche Vorstellung nicht länger aufrecht erhalten werden. Themen wie „Kindesmisshandlung“ oder „Gewalt gegen Kinder“ sind in den Blickpunkt öffentlichen und wissenschaftlichen Interesses gerückt. Eine pädagogische Richtung, die sich selbst als „Anti-Pädagogik“ bezeichnet, ist in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung, da sie sich als Anwalt des Kindes begreift.² Ihr geht es darum, durch eine radikale Erziehungskritik praktische Veränderungen zu initiieren und zu unterstützen; dies auch über die beratende und aufklärende Arbeit der Kinderschutzzentren. Ansatzpunkt sind die mit Erziehung verquickten Gewaltphänomene.

Das gesellschaftliche Tabu, das dazu führte, die körperlichen und seelischen Qualen von Kindern zu ignorieren, ist in unserer Gesellschaft ansatzweise durchbrochen worden. Themen wie Kindesmisshandlung und sexueller Missbrauch

² Mit dem konfrontativen Ansatz der Antipädagogik verbinden sich etwa Namen wie Ekkehard von Braunmühl, Hubertus von Schoenebeck und Alice Miller, deren Schriften in weiten Kreisen von der Hochschule bis in die Familien hinein gelesen werden: E. von Braunmühl, 1976; H. von Schoenebeck, 1985; A. Miller, 1979, 1980, 1981, 1985, 1988, 1988a.



(teils bereits im Säuglingsalter) haben an Aktualität gewonnen. Heute sind Zahlen bekannt, die das Ausmaß dieses Phänomens schätzbar machen: Jede dritte Frau ist vermutlich als Kind sexuell missbraucht worden.³ Darüber hinaus ist Missbrauch in den verschiedensten Formen anzutreffen: er geschieht nicht nur im Sinne von sexuellen Übergriffen, sondern ebenso in anderen Formen (z. B. aggressive Übergriffe, Delegationen, emotionaler Missbrauch; vgl. etwa H. E. Richter, 1969, H. Stierlin, 1978.) Bis in unsere Zeit der pädagogischen Aufklärung hinein werden Kinder in großer Zahl körperlich und seelisch misshandelt, missbraucht und emotional ausgebeutet.

Verdienst der Antipädagogik ist, zur Entschleierung des Mythos der „modernen“, „demokratischen“ Erziehung beigetragen zu haben. Sie hat die strukturelle Gewaltförmigkeit des heutigen Erziehungsgeschehens - wie sie auf der Ebene der Persönlichkeits- und Beziehungsstrukturen in Erscheinung tritt - offengelegt und Mechanismen aufgewiesen, nach denen diese Erziehung geschieht.

In der antipädagogischen Diskussion ist dafür plädiert worden, auf Erziehung ganz zu verzichten. So wendet sich auch Alice Miller gegen Erziehung, sieht sie *eo ipso* mit Gewaltförmigkeit verbunden und will sie deshalb abgeschafft wissen. Sie richtet sich nicht nur gegen den Begriff, sondern wendet sich generell gegen das Phänomen „Erziehung“. In der Tat haftet dem Begriff der „Erziehung“ etwas Überwältigendes an, obwohl im Deutschen auch eine produktive Bedeutung zu finden ist: etwas liebevoll aufziehen, wie der Gärtner eine Pflanze aufzieht, die ihren Eigenarten entsprechend Nahrung, Luft, Licht und

Wärme erhält. Doch scheint auch der Vergleich mit dem Gärtner nicht sehr zutreffend zu sein, wenn man etwa „Pflanzenkulturen“ betrachtet, die in Gewächshäusern wachsen, die nur noch mit Atemmaske betreten werden können. Da scheint der lateinische Wortsinn von „educare“ und „educere“ schon besser geeignet, den Sinn von „Erziehung“ zu beschreiben: herausführen, aus der Dunkelheit ans Licht führen, was meint, einem Menschen die Möglichkeit nicht zu verbauen, *sein* Möglichkeitspotential zu entwickeln (vgl. 1956a, GA IX 513). Genau in diesem letzteren Sinne ist „Erziehung“ heute antiquiert. Erziehung als personales Verhältnis schwindet und macht einem nach Marktsichtspunkten ausgerichteten „Erziehungsgeschäft“ Platz. In der Schule von heute geht es überwiegend um den Erwerb von Wissen, das im Beruf sich in Geld umsetzen soll (vgl. 1947a, GA II, S. 52).

Die Gewaltförmigkeit von Erziehung ist eng mit der gesellschaftlichen Lebensweise verbunden, die mit Fromm unter dem Aspekt des „Habens“ zum Thema gemacht werden kann. Das, was Alice Miller aufweist - nämlich wie Kinder geschlagen und gedemütigt werden -, lässt sich mit Fromm unter dem Aspekt der Haben-Orientierung fassen. In einer Gesellschaft, die vom Haben geprägt ist, wird alles - werden auch die Menschen - vermarktet und dem Haben als Lebensmaxime untergeordnet. Kinder gelten dann als „Habe“, als Eigentum der Eltern, und werden im Extremfall benutzt, wie ein Gegenstand, den man besitzt. Die elterliche Autorität (früher: „elterliche Gewalt“, heute: „elterliche Sorge“) schließt auch die Verfügung über das Kind ein. Diese Verfügung ist gewalttätig und zutiefst unmenschlich. Durch „sanfte“ Manipulation bis hin zu brutaler Prügel werden Menschen seit ihrer frühesten Kindheit gezwungen, ihre natürlichen Entwicklungsmöglichkeiten und Impulse aufzugeben. Der autoritäre Erwachsene nimmt sich das Recht zu misshandeln (zu züchtigen, zu beleidigen, zu verbieten, zu ignorieren, zu manipulieren), ohne das Recht des Kindes auf die Unantastbarkeit seiner menschlichen Würde zu achten.

Kaum ein Mensch in unserer Gesellschaft ist von diesem Unheil verschont geblieben. So ist fast ein jeder gezwungen gewesen, ein falsches

³ So die bloß quantitative Einschätzung des Problems. In seinem Buch *Realer Inzest. Psychodynamik des sexuellen Missbrauchs in der Familie* (1987) schätzt der deutsche Psychoanalytiker Mathias Hirsch die Prozentzahl ähnlich hoch ein. - Einer Vielzahl von Broschüren und Aufsätzen sind weitere Zahlen zu entnehmen, die den Umfang des Problems erkennbar machen. „Schätzungen gehen davon aus, dass im Bundesgebiet jährlich zwischen 150 000 - 300 000 Kinder sexuell missbraucht und vergewaltigt werden, darunter etwa 80 - 90 % Mädchen“ (Frauenbüro der Stadt Dortmund, 1988, S. 5). - Zur therapeutischen Dimension vgl. R. Steinhage, 1988, S. 44-51.



Selbst hervorzubringen und eine Rollenmaske aufzusetzen, die der wirklichen Individualität und den in einem Menschen verborgenen Möglichkeiten nicht entsprechen kann. (Zur Psychoanalyse des Selbst sowie zum „falschen“ und „wahren“ Selbst vgl. insbesondere H. Kohut, 1979; R. D. Laing, 1976 und 1977; D. W. Winnicott, 1974.)

Die Folge einer solchen auf irrationaler Autorität (vgl. 1955a, GA IV, S. 71ff.), d.h. letztlich auf Macht und Gewalt (vgl. G. Mendel, 1973; für Mendel ist Autorität letztlich nichts anderes als die „täuschende Maske der Gewalt“) gründenden Erziehung ist der Verlust des Selbst und die Verhinderung von Selbstfindung und Selbstwerdung.

3. Psychoanalyse als Kritik der Erziehung – Von der Triebtheorie zurück zur Traumatheorie

Die Psychoanalyse war immer schon therapeutisch und theoretisch mit Erziehung befasst, sofern die neurotischen Beschädigungen des Menschen auf Geschehnisse seiner Kindheit zurückweisen, auf traumatische Erlebnisse, auf Konflikte und Verdrängungen, die etwa folgendes einschließen: die Beschämung des Kindes, körperliche Strafe, ständiges Zurechtweisen, sein Missbrauch als Stütze bis hin zum Partnerersatz, sexuelle Verführung, Erlebnisse von Ungeliebtsein, von Nichtigkeit, von Schlechtsein. In der aufdeckenden und problembewältigenden therapeutischen Arbeit geht es immer auch um Themen wie Angst, Schuld und Strafe, Missbrauch und Ausbeutung des Kindes.

Obwohl Fromm die Psychoanalyse in der orthodoxen Freudianischen Form teils heftig kritisierte, hat er sich doch immer als Psychoanalytiker verstanden. Im Gegensatz etwa zu Alice Miller, die sich gleichermaßen von der Psychoanalyse wie auch ihrer eigenen therapeutischen Vergangenheit distanzierte, hat Fromm seine radikale Kritik an der Psychoanalyse innerhalb der psychoanalytischen Positionen geführt und sich zeitlebens als Psychoanalytiker verstanden.⁴ Dar-

⁴ So legte Fromm auf eine korrekte Wiedergabe seiner psychoanalytischen und gesellschaftstheoretischen Position großen Wert und stellte zu einem verfälschenden Bericht klar: „... Unrichtig ist, dass ich als

in unterscheidet Fromm sich krass von Alice Miller.

Ihm ist das Verdienst zuzurechnen, in seiner Kritik nicht nur die Triebtheorie in Frage gestellt, sondern sich auch an der Traumatheorie Sigmund Freuds reorientiert zu haben, lange bevor die Antipädagogen diese Thematik für sich entdeckten und ihr zu pädagogischer Aktualität verhalfen. Sofern die Psychoanalyse mitsamt ihrer Triebtheorie nicht verworfen wurde, konnte sie ihr kritisches Potential erst in der Rückbesinnung auf die Traumatheorie unter Beweis stellen.

Freud hatte in den neunziger Jahren eine schockierende Entdeckung gemacht, die in seiner Zeit eines der größten gesellschaftlichen Tabus betraf, nämlich dass Kinder beiderlei Geschlechts, vorwiegend Mädchen, bereits im frühen Alter von nahen Angehörigen sexuell missbraucht werden. Diese Entdeckung formulierte Freud in der Traumatheorie, die die Ursachen von Neurosen in der sexuellen Verführung von Kindern verortete.

Nach neueren Forschungen⁵ konnte Freud aus sozialen und persönlichen Gründen diese Entdeckung nicht aufrechterhalten, da er von sozialer Ächtung bedroht war und es diese Geschehnisse der sexuellen Verführung wahrscheinlich auch in seiner eigenen Familie gab.

Freud hatte sich zwar nie völlig von der Traumatheorie getrennt, weil es offenbar immer Fälle gab, bei denen in der Analyse erzählte Erlebnisse, insbesondere von Patientinnen, auf real

Zeuge für den Sturz der Psychoanalyse vom Thron der Psychotherapie genannt werden könnte ... Richtig ist vielmehr, dass ich die Psychoanalyse für die theoretisch und praktisch bedeutendste Methode der Psychotherapie halte und dass ich ihre Weiterentwicklung auf der Basis der Freudschen Entdeckungen unter Berücksichtigung gesellschaftlicher Faktoren für erforderlich erachte“ (*Der Spiegel* Nr. 24/1976).

⁵ Insbesondere von M. Krüll, 1979, und J. Masson, 1986, wird übereinstimmend der Wandel im Freudschen Werk nachgewiesen und detailliert belegt. Hatte Freud zunächst (1896) nicht mit der Auffassung operiert, Kinder hätten sexuelle Übergriffe nur in der Phantasie erlebt, so behauptete er später (ab Ende 1897), es mache keinen Unterschied, ob die Verführung lediglich phantasiert worden oder real geschehen sei.



geschehene Verführungen zurückgingen. In seiner Revision der Traumatheorie, die ihn schließlich zur Triebtheorie führte, meinte Freud, den verzerrenden oder erfindenden Einfluss der Phantasietätigkeit entdeckt zu haben. Das heißt: Frauen haben die Verführungen nicht wirklich erlebt, sondern sie sich gewünscht, was Freud als Ausdruck des ödipalen Konflikts deutete, eines Konflikts, in dem die Rivalität des Kindes dem gleichgeschlechtlichen Elternteil gegenüber in Erscheinung tritt.

Mit der Aufgabe seiner Trauma- und Verführungstheorie hat Freud sich offenbar nicht nur einem gesellschaftlichen Tabu untergeordnet, sondern seinen Patientinnen auch großes Leid zugefügt. Denn wenn der Analytiker seiner Patientin einredet, das real Geschehene habe nur in ihrer Phantasie stattgefunden, so stellt er sich ungewollt auf die Seite des Täters, verbündet sich mit diesem unbewusst gegen die Patientin und unterläuft ihren Heilungsprozess. Hinzu kommt, dass eine so verfahrenende Psychoanalyse die bestehende Machtordnung der Gesellschaft mit ihren Gewaltverhältnissen nicht weiter antastet (vgl. 1970d, GA VIII, S. 240f; 1966k, GA VIII, S. 145f.).

In der Folgezeit arbeitete Freud mehrfach Versionen der Triebtheorie aus. Diese Triebtheorie ist in ihren Entwicklungsstadien nur mit großem Aufwand nachzuvollziehen, was hier nicht zu leisten ist (vgl. hierzu: 1979a, GA VIII, S. 337ff. - Einen Überblick zur Entwicklung der Psychoanalyse mit ihren verschiedenen Problemen, Positionen und Varianten gibt P. Kutter, 1989.) Hervorzuheben ist jedoch, dass mit der Triebtheorie eine pessimistische Sicht des Menschen gegeben ist, die den Menschen als ein asoziales Triebbündel missversteht, das auf die anderen Menschen als bloße Objekte der Triebbefriedigung angewiesen ist. Fromm hat diese Sichtweise aufs heftigste bekämpft (vgl. 1941a, GA I, S. 386f.).

4. Pädagogische Konsequenzen aus der Trauma- und der Triebtheorie

Im folgenden sollen Prämissen und pädagogische Implikationen der Trauma- und der Triebtheorie aufgewiesen werden. Dabei fragen wir insbe-

sondere nach dem Menschenbild, das mit diesen Theorien verbunden ist. Beinhaltet es optimistische oder pessimistische Implikationen?

Die Traumatheorie geht davon aus, dass dem Kind etwas Erschreckendes zugestoßen ist. Das Kind, das ein Trauma erfahren hat, ist als *Opfer* dem überwältigenden Zugriff eines meist erwachsenen *Täters* ausgeliefert gewesen. Das Täter-Opfer-Modell hat eine Affinität zu dem Bild eines unschuldigen Kindes, das potentiell „gut“ ist, während dem Täter die entgegengesetzten Eigenschaften zugeschrieben werden.

Die therapeutische Bewältigung gründet darauf, dass das *Opfer* sich dessen gewahr wird, was ihm *wirklich* angetan wurde und erkennt, dass es den Täter nicht zu entschuldigen braucht, sich selbst keine Schuld zuspricht, sondern sich Gefühle von Haß, Wut und Trauer in Anbetracht des ihm Angetanen zugesteht.

Der Anspruch, ein Kind zu „erziehen“, entlarvt die Erzieher als Täter, die dem Kind manipulativ oder offen gewalttätig etwas abstutzen, was ihnen als nicht erwünscht erscheint. Deshalb ist - in der Kritik dieses Anspruchs - Erziehung als menschenfeindlich, da traumatisierend, zu verwerfen und als ein dem Täter-Opfer-Modell folgendes Geschehen aufzugeben. - So lässt sich jedenfalls die antipädagogische Stellungnahme zusammenfassen.

Während die pädagogischen Implikationen der Traumatheorie eher ein Bild des Kindes schaffen, das von seinen Eltern und sonstigen Erziehern in seinen Möglichkeiten verhindert wird, also die sich im Kinde zeigende menschliche Natur als gut und sozial bestimmt wird, steht die Triebtheorie mit einem konträren Menschenbild in Verbindung. Ihr zufolge zielt der Erziehungsprozess darauf ab, das Kind durch die pädagogische Bearbeitung seiner Triebstruktur zu zähmen und „gesellschaftsfähig“ zu machen. Damit wird vorausgesetzt, dass das Kind erziehungsbedürftig ist. Da der Mensch als reines Triebwesen nicht gesellschaftsfähig, ja geradezu asozial ist - so die Triebtheorie -, wird Erziehung notwendig. Erziehung heißt dann, die asoziale Triebstruktur in soziales Verhalten zu überführen.

Bei Freud selbst stellt sich das Verhältnis von Trieb und Erziehung, von Trieb und Kultur als ein spannungsvolles dar. Denn um Kulturwesen zu werden, muss die asoziale Triebstruktur des



Menschen gesellschaftlich befriedet werden. Diese Befriedung schafft die Grundlage für neurotische Entwicklungen. Freud scheint einen Kulturpessimismus vertreten zu haben, sofern er sich keine Kultur vorstellen konnte, die auf Triebunterdrückung verzichtet. In seinem Alterswerk gar sah er die destruktive Kraft des Todestriebes am Werk, mit dem er ein zerstörerisches Potential nicht in der gesellschaftlichen Organisation des Lebens ortete, sondern in der Triebstruktur des Menschen selbst sah.

Jede Form von Erziehung hat dann unvermeidlicherweise teil an dem kulturschaffenden Prozess, in dem gleichermaßen Lebenstrieb wie Todestrieb wirksam werden. Trieb und Kultur lassen sich nach Freud nicht versöhnen. Erziehung, die in der Spannung zwischen Triebgeschehen und Kultur geschieht, ist unvermeidbar beschädigend, weil triebunterdrückend. Erziehung ist so immer mit einer Tragik verbunden.

Diese Ausführungen deuten bereits an, dass ein *optimistischer*, ein *tragischer* und ein *pessimistischer* Begriff von Erziehung unterschieden werden kann.

Der optimistische Begriff meint Erziehung als das Geschehen, das die in der *menschlichen Natur* verankerten Kräfte zur Entfaltung bringt. Dieser Begriff erfordert die Abwesenheit traumatischer Erfahrungen. So wird von Fromm der Begriff der Erziehung für die fördernde Begleitung des Kindes reserviert und Erziehung von bloßer Manipulation und Überwältigung abgegrenzt.

Von Seiten der *Triebtheorie* kann Erziehung nur tragisch als „notwendiges Übel“ betrachtet werden. Das Realitätsprinzip stärkend, wirkt sie auf das Luststreben einschränkend. Dennoch ist in diesem Verständnis 'Erziehung' unverzichtbar, da erst das erzogene Kind zum Kulturmenschen geworden ist.

Aus der *Traumatheorie* hingegen lässt sich nur ein pessimistischer Begriff von Erziehung ableiten. Erziehung im Sinne der Traumatheorie führt zu Beschädigungen der menschlichen Seele und ist deshalb abzulehnen. An ihre Stelle sollte – nach einem Wort von v. Braunmühl – die „Beziehung“ zwischen Kindern und Eltern treten.⁶

⁶ Mit ihrem Postulat, Erziehung solle durch Beziehung und Begleitung ersetzt werden, gerät die Antipädagogik in ein Dilemma: Wenn Kinder geschützt werden müssen (von wem, wenn nicht von ihren Eltern) und gleichzeitig Kinder auch vor ihren Eltern in Schutz genommen werden müssen, wird Erziehung unmöglich. Darin liegt der Widerspruch, den die Antipädagogik übersieht, der Zirkel, der die Erziehung im Bann des Bestehenden hält.

Die Forderung „Beziehung statt Erziehung“ gründet darauf, dass Erziehung immer als schlecht (manipulativ, überwältigend) deklariert wird, als nicht im Interesse des Kindes geschehend erfasst wird und folglich abgeschafft werden soll zu Gunsten freier, duldsamer, permissiver, toleranter, einfühlsamer, gleichberechtigter, partnerschaftlicher Beziehung zwischen Eltern und Kindern. Vor diesem Selbstanspruch wird vielen Eltern angst und bange.

Die pessimistische Position ist die der Antipädagogik einschließlich Alice Millers, die optimistische die von Erich Fromm. Beide Seiten meinen in mancher Hinsicht Ähnliches. Was für v. Braunmühl oder Miller Erziehung ist, heißt für Fromm Manipulation. Wenn Fromm von Erziehung spricht, meint er in etwa das, was v. Braunmühl oder Miller mit Beziehung oder Begleitung bezeichnen.

Dennoch gibt es Unterschiede in der Einschätzung von Erziehung, die wir wie folgt zusammenfassend verdeutlichen wollen:

Der *optimistische* Begriff von Erziehung geht davon aus, dass Erziehung dem Menschen helfen kann, sein wahres Selbst zu finden. Sie ist notwendig für Menschwerdung und Selbstfindung.

Der *tragische* Begriff von Erziehung postuliert Erziehung als unvermeidbaren Prozess der Formung menschlicher Triebkräfte, der die Einschränkung und Beschädigung des Menschen notwendig mit einschließt und damit erst Kultur ermöglicht.

Der *pessimistische* Begriff von Erziehung schließlich sieht Erziehung immer als Zerstörung menschlicher Möglichkeiten, als die Förderung des falschen Selbst.

Die erste Position führt zu einer Vorstellung von Erziehung, die positiv sein kann und auf menschliches Wachstum gerichtet ist. Die zweite ist geeignet, jede Form von Erziehung als der Ambivalenz von Kultur angemessen zu rechtfertigen. Die dritte Position bleibt in einer Kritik der Überwältigungspädagogik stecken, insofern sie

gogik in ein Dilemma: Wenn Kinder geschützt werden müssen (von wem, wenn nicht von ihren Eltern) und gleichzeitig Kinder auch vor ihren Eltern in Schutz genommen werden müssen, wird Erziehung unmöglich. Darin liegt der Widerspruch, den die Antipädagogik übersieht, der Zirkel, der die Erziehung im Bann des Bestehenden hält.



die Abschaffung von Erziehung fordert.

5. Die Position von Alice Miller

Auch wenn Alice Miller der dritten Position zuzuordnen ist, heißt das nicht, dass an ihrer Kritik Abstriche zu machen wären. Sie erkennt die Mechanismen der Erziehung deutlich: Die elterliche Autorität schließt die Verfügung über das Kind ein. Diese Verfügung ist gewalttätig und zutiefst unmenschlich. Auch heute noch - in einer Zeit der pädagogischen Aufklärung - werden Kinder massenhaft körperlich und seelisch misshandelt und missbraucht. Miller hat in ihren Büchern dieses unheilvolle Geschehen aufgezeigt, das unter dem Deckmäntelchen von „Erziehung“ auftritt.

Wenn Eltern ihre Kinder erziehen wollen, dann verraten sie damit Bedürfnisse, die der Entwicklung des Kindes nicht förderlich sind. Alice Miller nennt u.a. folgendes Bedürfnis beim Erwachsenen, das ein zentrales, wenngleich unbewusstes Motiv zur Erziehung bildet, nämlich „das unbewusste Bedürfnis, die einst erlittenen Demütigungen anderen weiterzugeben“ (vgl. A. Miller, 1980, S. 122.).

Die abgewehrten Affekte finden ein Ventil gegenüber dem Kind. Wenn Erwachsene erziehen, können sie über einen Schwächeren verfügen und im Kind das bekämpfen, was ihnen selbst abgestutzt worden ist. Indem sie die selbsterlittenen Erziehungspraktiken an die eigenen Kinder weitergeben, bestätigen sie die vermeintliche Richtigkeit dieser Praktiken und brauchen weder ihre Eltern noch ihr Bild von der eigenen Kindheit in Frage zu stellen. Die wenigsten Menschen sind dazu bereit, sich und ihre Eltern zu hinterfragen, und pflegen lieber das „Bild einer glücklichen und behüteten Kindheit“ als Illusion.

Wenn Alice Miller „Erziehung“ und „Erziehungsbedürftigkeit“ als schädlich verwirft, meint sie nicht, dass das Kind keine körperliche und seelische Begleitung brauchte. Diese Begleitung können aber nur Eltern geben, die einen Zugang zu ihren eigenen Gefühlen gefunden haben und ihre Bedürfnisse ausloten können. Eltern, die ihre eigenen Grenzen wie auch ihre Freiheit kennen, werden dem Kind natürliche Grenzen set-

zen, die nicht aus erzieherischen Überlegungen resultieren, sondern aus dem natürlichen Umgang mit dem Kind und dem Respekt vor ihm und seinen Gefühlen entspringen.

Hubertus von Schoenebeck hat die antipädagogischen Grundüberzeugungen zusammenzufassen versucht (vgl. zum folgenden H. von Schoenebeck, 1985, S. 19ff.). Die wesentlichen Grundüberzeugungen geben wir wie folgt wieder:

- „Das Kind ist sehr wohl fähig, von Geburt an das Beste selbst zu spüren“;
- „Erziehung“ ist ein Prozess, der vorgibt, das Beste für das Kind zu wollen, tatsächlich aber darauf gerichtet ist, die Würde und Selbständigkeit des jungen Menschen zu zerstören;
- „Erziehungsbedürftigkeit“ ist keine anthropologische Konstante, sondern ein Konstrukt zur Legitimierung der vorherrschenden Erziehung;
- „Erziehung“ bedeutet die Vorgabe bestimmter Ziele, die das Kind auf vom Erwachsenen definierte Vorstellungen festlegen und so seine Entfaltungsmöglichkeiten beengen;
- Die mit der herkömmlichen Erziehung einhergehende Ideologie der Verantwortung des Erziehers für den Zögling wird zugunsten der Vorstellung einer wechselseitigen begegnenden „antwortenden“ Haltung abgelehnt. (Statt der „Für-dich-Verantwortung“ praktiziert der antipädagogische Mensch die „Vor-mir/vor-dir-Verantwortung“; vgl. ebd., S. 65ff.)

Alice Miller hofft auf Veränderungsprozesse auf Seiten der Eltern und setzt darauf, dass diese durch Aufklärung über die Hintergründe und Folgen von Erziehung auf Erziehung verzichten und stattdessen lernen, das Kind zu begleiten. Dazu reicht allerdings ein bloßer Appell nicht aus. Alice Miller will, indem sie gefühlsbezogene Zusammenhänge aufweist und das Kind im Leser anspricht, eine Berührung des Herzens erreichen. Eine Gesellschaftsanalyse, die dem Prozess der Erziehung eine soziologische oder soziopsychanalytische Funktion beimisst, ist in ihrem Werk nicht enthalten.



6. Erich Fromms Beitrag zur Erziehungskritik

Eine wesentliche Frage, die Fromm als Psychoanalytiker und Gesellschaftstheoretiker stellt, geht dahin, wie die Psyche des Menschen mit den Notwendigkeiten einer bestimmten Gesellschaft in Übereinstimmung gebracht wird. Denn jede Gesellschaft als Hervorbringung von Menschen schafft sich die Menschen, die zu ihr passen.⁷

Wenn Fromm sich dem Erziehungsprozess nähert, will er immer Erziehung im Zusammenhang mit der Gesellschaftsstruktur aufweisen. Dazu dient sein Begriff des Gesellschaftscharakters. Der „Gesellschafts-Charakter“ ist das Vermittlungsglied zwischen „individueller psychischer Struktur und sozioökonomischer Struktur“ (1941a, GA II, S. 364) und erfüllt die Funktion, die Menschen so zu formen, dass sie in die gegebene Gesellschaft hineinpassen und motiviert sind, so zu handeln, wie die Gesellschaft es von ihnen erwartet. „Die sozio-ökonomische Struktur einer Gesellschaft formt den Gesellschafts-Charakter ihrer Mitglieder dergestalt, dass sie tun wollen, was sie tun sollen ...“ (ebd.). „Erziehung“ ist nach Fromm im Zusammenhang mit der Gesellschaftsstruktur zu betrachten und „als Schlüsselmechanismus bei der Überführung gesellschaftlicher Notwendigkeiten in Charakterzüge“ (1949c, GA I, S. 214) zu verstehen.

Fromm vertritt ein „optimistisches“ Menschenbild, wenn er auf die „gute“ Natur des Menschen verweist. Teil des Frommschen Verständnisses der menschlichen Natur ist, dass der Mensch von seiner psychischen Konstitution keineswegs „ein unbeschriebenes Blatt Papier sei, auf das die Gesellschaft und die Kultur ihren Text schreiben“, sondern dass der menschlichen Natur Gesetze und Ziele innewohnen, die es zu

erkennen gilt, damit die gesellschaftlichen Bedingungen mit den Möglichkeiten des Menschen in Übereinstimmung gebracht werden können (vgl. 1949c, GA I, S. 211).

Im Verständnis Fromms ist der Mensch ein Wesen, das Teil der Natur ist *und* dieser Natur gegenübersteht. Darin unterscheidet sich der Mensch vom Tier. Dieses Gegenüberstehen - oder wie Fromm sagt: dieses Transzendieren - führt jedoch zu dem Erlebnis, ungeborgen und in der eigenen Existenz gefährdet zu sein (Bewusstsein der Endlichkeit, des Todes; Erlebnis von Einsamkeit). Nach Fromm ist es Aufgabe eines jeden Menschen, dieses Erlebnis zu verarbeiten und seine Möglichkeiten zu entwickeln.

Konsequenterweise kann aus einem solchen Menschenbild nur ein pädagogischer Ansatz folgen, der sich als „Wachstumspädagogik“ versteht. Eine Pädagogik, die die bewusste Gestaltung der Beziehungen des Menschen zur Welt anstrebt, kann sich nur als kritische Pädagogik konstituieren. Pädagogik und Erziehung sind dann nicht als bloßer Reflex der gesellschaftlichen Notwendigkeiten zu fassen, sondern als Impulsgeber für persönliche und gesellschaftliche Veränderungen.

Folge der Erziehung in unserer Kultur ist nach Fromm „nur allzu oft Ausrottung der Spontaneität“ (1941a, GA I, S. 358). Das Kind wird durch Erziehung gezwungen, seine spontanen Impulse und Gefühle zu verdrängen und durch eine Reihe von „Pseudo-Gefühlen“ zu ersetzen (vgl. ebd., S. 358f.). Auch das selbständige Denken wird hintertrieben (vgl. ebd., S. 361).

Die Zurückdrängung spontaner Impulse geschieht wesentlich durch den Schuldmechanismus. So sieht Fromm im Wecken eines Schuldgefühls „das wirkungsvollste Mittel, um den Willen des Kindes zu schwächen“ (1947a, GA II, S. 100). Dem solchermaßen geschwächten Kind kann dann etwas aufgezwängt werden, was zwar nicht zur Entfaltung seines Selbst beiträgt, aber ihm ein häuslich angepasstes, mithin „erfolgreiches“ Leben in der modernen Massengesellschaft ermöglicht.

Fromm unterscheidet zwischen Erziehung und Manipulation:

„Erziehung ist identisch mit der Hilfe, die man dem Kinde gibt, damit es seine Möglichkeiten verwirklichen kann. Das Gegenteil von Er-

⁷ Mit dieser Aussage ist keine konformistische Bestätigung der bestehenden Gesellschafts- und Erziehungsstrukturen intendiert. Auf der Grundlage seines gesellschaftsdeterminierten Aufweises der Funktion von Erziehung und seiner humanistischen Anthropologie leistet Fromm eine Kritik der Pädagogik in humanistischer Absicht. Vgl. hierzu einführend B. Bierhoff, 1985. Welche Konsequenzen der Frommsche Ansatz etwa für sozialpädagogisches Handeln nach sich zieht, wird anderenorts exemplarisch deutlich; vgl. B. Bierhoff, 1984.



ziehung ist Manipulation. Ihr fehlt der Glaube an das Reifen der kindlichen Möglichkeiten. Sie beruht auf der Überzeugung, dass aus einem Kinde nur dann etwas Rechtes werden kann, wenn die Erwachsenen ihm das aufpfropfen, was erwünscht ist, und ihm das abstutzen, was unerwünscht zu sein scheint. An einen Roboter braucht man nicht zu glauben, denn in ihm ist kein Leben“ (1947a, GA II, S. 131).

Indem Fromm auf der Grundlage seiner kritischen Anthropologie darauf insistiert, der Mensch sei ein auf Entfaltung angelegtes Wesen, muss er all die sozialstrukturellen und sozialisationstheoretischen Bedingungen bloßstellen, die zur Beschädigung des Menschen beitragen. Von daher gewinnt er eine größere Nähe zur Trauma- und Verführungstheorie als andere Psychoanalytiker. Die von Fromm geäußerten und plausibel gemachten Verdachtsmomente, Freud habe aufgrund seiner patriarchalischen Haltung und auf persönlichen Druck hin - und zudem sachlich unbegründet - die Verführungstheorie wieder verworfen, ja schließlich sogar entschieden bekämpft (vgl. 1970d, GA VIII, S. 240f.), finden in den Arbeiten von neueren Autoren eine differenzierte Bestätigung.⁸

7. Ansätze eines Vergleichs Miller-Fromm

Auf den ersten Blick gesehen, scheinen die Perspektiven von Fromm und Miller durchaus unterschiedlich zu sein. Miller kommt von der Psychoanalyse als Behandlungsmethode her und nimmt zunächst als Psychoanalytikerin Partei für das entrechtete und durch Erziehung geschädigte Kind. Später distanziert sie sich von der Psychoanalyse, wirft ihr vor, sie habe die Realität des verführten Kindes verdeckt und sei somit für das Leid vieler Kinder und vieler Klienten mitverantwortlich.

Fromm hat sich frühzeitig in der Diskussion um Marxismus und Psychoanalyse als Gesellschaftstheoretiker einen Namen gemacht. Er betrachtet Erziehung als einen gesellschaftlichen

⁸ So in der bereits genannten Schrift von J. Masson, 1986. Masson hat die Entstehung der Psychoanalyse anhand von Archivmaterial detailliert untersucht. Vgl. auch die oben erwähnte Studie von M. Krüll, 1979, über Sigmund Freud.

Prozess, der auch psychoanalytisch zu untersuchen ist. So gesehen gibt es kaum eine gemeinsame Perspektive.

Etwas Gemeinsames im Vergleich von Fromm und Miller verdient hervorgehoben zu werden: es liegt in der Haltung der lebensdienlichen Parteinahme für den Menschen und sein Streben nach Freiheit. So zeichnen sich beide durch eine besondere Sensibilität für das durch Erziehung beschädigte Selbst aus.

Fromm geht jedoch über die antipädagogische Position hinaus und bleibt mit seiner radikalen Kritik nicht in der *antipädagogischen* Dimension stecken, sondern bedenkt die gesellschaftliche Funktion und Wandlung von Erziehung mit. Fromm würde eher als von antipädagogischer Dimension von radikal-humanistischer Erziehungskritik sprechen, zu der die Psychoanalyse wichtige Beiträge geleistet habe.

Im weiteren Vergleich von Fromm und Miller fällt die immer wieder festzustellende Begriffsverwirrung auf, zu der die Antipädagogik insgesamt beigetragen hat und mit der sie immer wieder Missverständnisse produziert. Gemeint ist das antipädagogische Verständnis von Erziehung. Letztlich ist für die Antipädagogen Erziehung Teufelswerk und tunlichst zu vermeiden. Die Antipädagogen fürchten die Erziehung wie der Teufel das Weihwasser.

In der antipädagogischen Diskussion ist die Forderung vertreten worden: „Statt Erziehung: Beziehung“ (v. Braunmühl). Auch Alice Miller wendet sich gegen den Begriff von Erziehung und will ihn ersetzt wissen. Sie zieht es vor, von „Begleitung“ zu sprechen. Daran ist nichts auszusetzen. Doch sind Antipädagogen offensichtlich nur bereit, sich auf eine Diskussion einzulassen, wenn zuvor ihr Erziehungsbegriff anerkannt worden ist. Ist dies nicht der Fall, kann keine Kommunikation zustande kommen.

So lässt sich ein wichtiger Unterschied daran festmachen, dass in Bezug auf Pädagogik zwei nahezu ausschließende Ansatzpunkte vertreten werden. Während Fromm mit dem Begriff der Erziehung neue befreiende Vorstellungsinhalte verbindet, lehnt Miller den Begriff der Erziehung völlig ab.

Für bedenklich halten wir es, den Ansatz von Miller unbefragt zu übernehmen, weil er trotz vieler zutreffender Ausführungen von



Blindheit und Dogmatismus bedroht ist.⁹ Dies betrifft nicht nur die einseitige Sichtweise der Psychoanalyse, sondern auch den mangelnden gesellschaftlichen Bezug. Vielerorts scheint Alice Miller auch zu einer Kultfigur antipädagogischer Erziehungskritik zu geraten, die sich in wichtigen Punkten als einseitig und dialogfeindlich erweist. Wichtiger als den Thesen von Miller blindlings zu folgen und eine geheime Freude zu entwickeln, dass es den Eltern und Erziehern „richtig gegeben wird“, ist es, von den *eigenen* Erfahrungen aus eine *eigene* Auseinandersetzung zu führen (sich nicht nur vielseitig zu informieren, sondern auch in einen intensiven Prozess der Selbsterfahrung und Selbstanalyse, der Auseinandersetzung mit der eigenen Lebens- und Erziehungsgeschichte einzutreten, ohne vor der Freiheit des eigenen Denkens und der Notwendigkeit, sich eine eigene Position zu bilden, zu flüchten).

Zweifellos hat Miller wichtige publizistische Arbeit geleistet. Sie ist eine Schriftstellerin, die als radikale Aufklärerin wirkt. In wissenschaftlicher Hinsicht wird ihr Werk nur unter Vorbehalten rezipiert, wenngleich ohne sie die Erziehungskritik farbloser wäre. Die Wichtigkeit der Autorin liegt dort, wo es um die populäre Umsetzung des Wissens um den Erziehungsprozess und den Missbrauch des Kindes geht, um öffentliche Aufklärungsarbeit also. Sie ermutigt auch zur gefühlsmäßigen Auseinandersetzung mit der selbst-erlittenen Erziehung.

Millers Ansatz ist personalistisch-reduktionistisch. Er folgt dem Täter-Opfer-Modell. Fromm hingegen praktiziert einen sozialstrukturellen und charakterologischen Ansatz. Das Unverzichtbare des Millerschen Ansatzes liegt dort, wo die Autorin als Anwältin des Kindes sich - weitaus stärker als Fromm dies tut - mit den Geschehnissen der Kindheit befasst.

Bezüglich des Zusammenhangs von Erziehung, Charakter und Gesellschaft zeigen die An-

sätze von Fromm und Miller gravierende Unterschiede. Fromm ist stets anzumerken, dass er nicht nur in der Psychoanalyse, sondern auch in der Gesellschaftstheorie zu Hause war. Wenn Fromm sich mit Charakterstrukturen befasste, war es sein Anliegen, immer auch den strukturellen gesellschaftlichen Zusammenhang mitzudenken, wie er ihn in seinem Theorem des Gesellschafts-Charakters formuliert hatte. Zwar ist bei Alice Miller kein vergleichbares soziologisches Theorem zu finden, die Vergleichbarkeit und Ergänzung beider Ansätze steht für uns dennoch außer Zweifel, obwohl für uns auch außer Zweifel steht, dass der Frommsche Ansatz der weitergehende ist. Millers Ansatz erscheint uns im Soziologischen begrenzter, dafür leuchtet sie den Prozess der Erziehung differenzierter aus und weist die Mechanismen der unterdrückenden und überwältigenden Erziehung konkreter und detaillierter auf als Fromm das tut.

Alice Miller vertritt eine therapeutisch-individuumzentrierte Sichtweise. Innerhalb dieser Perspektive ist es sinnvoll, den Eltern die Schuld zuzuweisen. Die Eltern sollen vom Klienten nicht entschuldigt, sondern schuldig gesprochen werden. Indem die Allmacht der Eltern in der Schuldzuweisung symbolisch durchbrochen wird, kann die Auseinandersetzung beginnen mit den durch ihr Tun und Unterlassen erlangten Verletzungen. Gefühle von Wut und Trauer können so an die Oberfläche kommen. Nicht geht es um die vorschnelle Versöhnung mit den Eltern oder um das verstehende Nachvollziehen ihrer Misere, vielmehr ist die Aufgabe eine Bilanzierung der eigenen Kindheit in der Spannung zwischen Liebe und Hass, Verwöhnung und Vernachlässigung, von Schmerz und Freude. Die Versöhnung mit den Eltern darf schon deshalb kein latentes oder manifestes Ziel der Therapie sein, weil damit der therapeutische „Erfolg“ untergraben wird. Die Versöhnung mit den Eltern ist zwar notwendig, aber jeder Schritt, der in der Therapie Verständnis und Versöhnung direkt anstrebt, ist ein Schritt in die Illusion der glücklichen Kindheit, in die Illusion, von den Eltern, trotz Schläge und anderer Misshandlung, geliebt worden zu sein.

Der Ansatz von Miller hat eine rechtliche Implikation: die Änderung von Rechtsnormen (z. B. Verbot der Züchtigung) kann das Un-

⁹ Insofern Alice Miller sich ein einseitiges Bild von Psychoanalyse zurechtmacht, das dann auch wirkungsvoll bekämpft werden kann, wird sie in ihrer Kritik der Psychoanalyse dogmatisch. Sie übersieht, dass die Psychoanalyse mancherorts die Traumathese rehabilitiert hat, und dies nicht erst seit gestern (Ferenczi, Balint, Fromm u. a.). - Vgl. auch die Anmerkungen zu Alice Miller bei W. Denecke, 1982



rechtsbewusstsein von Tätern verstärken und darüber hinaus ein öffentliches Bewusstsein von der Schutzwürdigkeit des Kindes unterstützen.

Eine andere Sichtweise, die die therapeutisch-individuumzentrierte von Miller notwendig ergänzt, lässt sich als sozial- oder familienstrukturell bezeichnen. In dieser Perspektive geht es darum zu erkennen, wie gesellschaftliche Gewaltförmigkeit (sozialstrukturell kodierte Gewalt) - über die Kodierung im Charakter - sich in das Handeln von Personen überträgt. Wenn sich gesellschaftliche Gewaltförmigkeit im Verhalten der Eltern ihren Kindern gegenüber ausdrückt, ist es nicht mehr sinnvoll, die Eltern schuldig zu sprechen. Schuld ist eine bewertende Kategorie, die zu der individuellen Sichtweise passt: Kinder können ihre Eltern schuldig sprechen, die Sozialstruktur einer Gesellschaft jedoch kann nicht schuldig gesprochen werden. Deshalb lässt sich in sozialstruktureller Perspektive die Übertragung von Gewalt in Prozessen der Erziehung und Sozialisation vorrangig beschreiben und erklären, und es wäre kurzschlüssig, sie im Sinne von Schuld zuzuordnen. Hinzu kommt, dass jemand, der schuldig gesprochen wird und/oder sich schuldig fühlt, stigmatisiert wird und in der Selbst- und Fremdeinschätzung eher das Stigma verbergen muss als dass er sich mit sich auseinandersetzen könnte über sein Fehlverhalten. Durch einen Schuldspruch von anderen ändern sich weder Verhaltens- noch Charakterstrukturen; eher wird das gewalttätige Handeln wirkungsvoller verborgen. Die Eltern, die ihren Kindern gegenüber gewalttätig sind, handeln oft nicht aus bösariger Absicht, sondern aus Zwang, indem sie das, was ihnen selbst angetan wurde, ihren Kindern antun. Wenn eine Beratungsstelle nicht nur mit den misshandelten Kindern, sondern auch mit den misshandelnden Eltern arbeitet, brauchen auch die Eltern Unterstützung und Verstehen statt Schuldbeladung. Denn die Eltern selbst sind mit hoher Wahrscheinlichkeit selbst geschlagene Kinder, die ihren Kindern dasselbe antun, was ihnen bereits zuvor angetan worden ist. Sie sollen weder entschuldigt noch beschuldigt werden, sondern sie brauchen Hilfe, wie sie mit ihren Ausbrüchen von Gefühlen und Gewalt anders umgehen können.

Die Antipädagogik nach Miller und die Frommsche Erziehungskritik lassen sich gleicher-

maßen als ein *sensibilisierendes Konzept* bezeichnen. Sie sind nicht als ein *praktischer Erziehungsleitfaden* gedacht, lassen sich aber als eine Anregung zur Selbstanalyse und zum Handeln als Erzieher gebrauchen. Beide Ansätze zielen auf eine veränderte Erziehung oder Beziehung, die jedoch nur durch eine Gratwanderung zu erreichen ist. Miller und Fromm weisen einen neuen Weg zum authentischen Selbst, der auf Selbstakzeptanz und Selbstveränderung beruht und zumeist nur mit therapeutischer Unterstützung gegangen werden kann. Dieser Weg führt zurück in die Verzweiflung des Kindes, das sich im Stich gelassen fühlte. Die Gesundung liegt darin, die ursprünglichen Gefühle von Verlassenheit und Angst, von Enttäuschung, Trauer und Wut wiederzuentdecken und anzueignen. Die schonungslose Aufdeckung des Schmerzes lässt die früh unterdrückte Trauer und Wut gegenüber den eigenen Eltern neu aufbrechen. Jetzt darf all das gefühlt werden, was das Kind sich nicht zu trauen wagte, weil es unter der Angst vor dem Verlust der elterlichen Zuwendung stand. Die gefühlsmäßige „Generalabrechnung“ mit den Eltern kann nicht *nach* der Versöhnung mit ihnen erfolgen. Die letzte Phase des Weges führt zwischen dem Schuldig-Sprechen der Eltern („Die Eltern sind an allem schuld“) und ihrer Entschuldigung („Sie geben nur das weiter, was sie selbst erlitten haben“) in das befreite Sein des authentischen Selbst.

Therapeutisch ist es zwar sinnvoll, mit dem Täter-Opfer-Modell zu arbeiten, das Opfer zu entlasten und die Erlaubnis zu geben, den Täter zu attackieren (verbal oder in der Phantasie), doch *sozialwissenschaftlich* ist es ausgesprochen unergiebig, auf das Täter-Opfer-Modell beschränkt zu bleiben und sozialstrukturelle Gewalt auszublenden.

Insofern wir in *Gewaltverhältnissen* leben, können wir Gewalt nicht ausschließlich psychologisieren. Kindesmisshandlung und sexueller Missbrauch lassen sich dann nicht mehr allein in der Psychopathologie eines Täters verorten, sondern sind als *Sozialpathologie* im Zusammenhang mit den materiellen Lebensbedingungen zu thematisieren und auf *strukturelle Gewalt* hin zu untersuchen.

Im Falle der Sozialpathologie kann die Lösung des Problems keine ausschließlich oder



überwiegend therapeutische sein, sondern nur eine, die eine Veränderung der Lebens- und Arbeitsbedingungen nach sich zieht.

Des Weiteren ist zu berücksichtigen, dass die gewaltförmige Erziehung eine gesellschaftliche Funktion erfüllt, die auf die Herstellung von Untertanen bezogen ist. Der Untertan soll nicht kritisieren und verändern, sondern sich fügen; er soll mit dem Gefühl der Freiwilligkeit das tun, was von ihm erwartet wird. Die Voraussetzung dafür, dass ein Mensch als Untertan funktioniert, liegt darin, ihm sein authentisches Selbst zu rauben, es zu verschütten. Die Mechanismen liegen im Einpflanzen von Schuldgefühlen, Selbstzweifeln und Ängsten, die durch Liebesentzug, Züchtigung und Missbrauch des Kindes in jeder Form geschaffen und genährt werden.

8. Plädoyer für Erziehung

Wir leben in einer Zeit, in der vieles, was überliefert ist, entwertet wurde. In der heutigen Situation sind viele Menschen unsicher geworden, welche Werte gelebt werden können. Dieser Sachverhalt wird oft als *Wertekrise* dargestellt. Diese Wertekrise umgreift auch die Erziehungsmaximen, so dass es heute vielerorts eine Orientierungslosigkeit in Fragen der Erziehung gibt (vgl. G. Petersen, 1983).

Eltern und Erzieher sind verunsichert, wie sie ihren Kindern gegenüber auftreten, was sie von ihren Kindern erwarten können. Mit unklaren Vorstellungen und ohne Erwartungen kann *Erziehung* nicht geschehen. Wenn Eltern sich nicht trauen, ihren Kindern auch Grenzen aufzuzeigen, ihren Kindern einen Wunsch abzuschlagen, dann stärken sie ungewollt alle nicht-familialen Einflüsse, denen das Kind, der Heranwachsende, ausgeliefert ist: insbesondere das Fernsehen sowie die Konsum- und Freizeitindustrie. Was oft fehlt, ist der Mut zu erziehen, sich klar darzustellen als jemand, der Erwartungen hat, der gleichwohl fähig ist, das Kind als Partner zu respektieren, sich als Erzieher zu sich selbst zu bekennen.

Dieses Zu-sich-selbst-Bekennen - ein anderes Wort ist *Selbstannahme* - setzt voraus, immer wieder eine lebensbejahende Balance zu finden, eine Balance zwischen den verschiedenen Grundimpulsen und -bedürfnissen, die den Men-

schen bewegen (vgl. hierzu F. Riemann, 1985; D. Barth und B. Bierhoff, 1989). Zu diesen Grundimpulsen gehören:

- sich angenommen fühlen und nicht verstoßen werden (das Bedürfnis dazugehören): *Nähe und Zugehörigkeit* (führt zum Urvertrauen)
- sich selbst leben zu dürfen, von anderen respektiert werden: *Integrität und Selbstbewahrung* (führt zur Selbstachtung)
- sich etwas widmen zu können, ein Objekt der Hingabe, eine Aufgabe zu finden: *Hingabe* (führt zur Selbstrelativierung)
- etwas bewirken können, gestalten und verändern können: *Wirkmächtigkeit und Spontaneität* (führt zur Freude an Wandelbarkeit und Diskontinuität)
- in seiner Lebensführung gesichert sein, sich sicher fühlen, einen Lebensplan entwickeln: *Verlässlichkeit und Dauerhaftigkeit* (führt zum Gefühl der Sicherheit und Kontinuität).

Wenn wir diese Grundimpulse und -bedürfnisse als Erziehungs- und Lebensziele begreifen, gewinnen wir eine Vorstellung von dem allseitig entfalteten Menschen. Der nichtvollständige Mensch, der seine verschiedenen Impulse nicht gelernt hat auszubalancieren, sondern manche Impulse aufgegeben oder unterdrückt hat, ist in seiner Bezogenheit zur Welt in wichtigen Dimensionen der Selbstwerdung verhindert. Folglich kann er in der Erziehung seiner Kinder nicht das Ideal der menschlichen Ganzheit verwirklichen, da er selbst es ja nicht verkörpert, er in der einen oder anderen Dimension seines Menschseins mitunter verhindert ist. Die Frage, die sich ein jeder Erzieher stellen sollte, ist die: Wie kann ich die verlorenen Dimensionen meiner eigenen Kindheit wiedergewinnen, um zu einem lebendigeren Wesen zu werden, das in seinem erzieherischen Denken und Handeln *menschlich* ist.

Literaturnachweise

- Ariès, Ph., 1976: *Geschichte der Kindheit*, 2. Auflage, München 1976.
- Barth, D., und Bierhoff, B., 1989: *Revolution des Herzens. Durch Bewusstheit zur Selbstwerdung*, Freiburg im Breisgau 1989.
- Bierhoff, B., 1985: *Kleines Manifest zur kritisch-humanistischen Erziehung. Pädagogik nach*



- Erich Fromm, Dortmund 1985.
- 1984: *Außerschulische Jugendarbeit. Orientierungen zur Geschichte, Theorie und Praxis eines sozialpädagogischen Handlungsfeldes*, Essen 1984.
- Braunmühl, E. von, 1976: *Antipädagogik*, Weinheim 1976.
- Denecke, W., 1982: „Gehorsame Söhne“, in: *Kindheit*, Jahrgang 4 (1982), S. 208ff.
- Frauenbüro der Stadt Dortmund (Hrsg.), 1988: *Sexueller Missbrauch von Mädchen*. Dokumentation eines Hearings vom 24. Juni 1988.
- Gstettner, P., 1981: *Die Eroberung des Kindes durch die Wissenschaft*, Reinbek bei Hamburg 1981.
- Hirsch, M., 1987: *Realer Inzest. Psychodynamik des sexuellen Missbrauchs in der Familie*, Berlin 1987.
- Johansen, E. M., 1978: *Betrogene Kinder. Eine Sozialgeschichte der Kindheit*, Frankfurt am Main 1978.
- Kohut, H., 1979: *Die Heilung des Selbst*, Frankfurt am Main 1979.
- Krüll, M., 1979: *Freud und sein Vater. Die Entstehung der Psychoanalyse und Freuds ungelöste Vaterbindung*, München 1979.
- Kutter, P., 1989: *Moderne Psychoanalyse. Eine Einführung in die Psychologie unbewusster Prozesse*, München 1989.
- Laing, R. D., 1976: *Das geteilte Selbst. Eine existenzielle Studie über geistige Gesundheit und Wahnsinn*, Reinbek bei Hamburg 1976.
- 1977: *Das Selbst und die Anderen*, Reinbek bei Hamburg 1977.
- Masson, J., 1986: *Was hat man dir, du armes Kind, getan? Sigmund Freuds Unterdrückung der Verführungstheorie*, Reinbek bei Hamburg 1986.
- Mause, L. de (Hrsg.), 1977: *Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*, Frankfurt am Main 1977.
- Mendel, G., 1973: *Plädoyer für die Entkolonisierung des Kindes. Sozio-Psychoanalyse der Autorität*, Olten/Freiburg im Breisgau 1973.
- Miller, A., *Das Drama des begabten Kindes und die Suche nach dem wahren Selbst*, Frankfurt am Main 1979
- 1980: *Am Anfang war Erziehung*, Frankfurt am Main 1980.
- 1981: *Du sollst nicht merken*, Frankfurt am Main 1981.
- 1985: *Bilder einer Kindheit*, Frankfurt am Main 1985.
- 1988: *Der gemiedene Schlüssel*, Frankfurt am Main 1988.
- 1988a: *Das verbannte Wissen*, Frankfurt am Main 1988.
- Petersen, G., 1983: „Kinder-Schäden. Über Ursache und Therapie psychischer Defekte“, in: *Kursbuch*, hrsg. von K. M. Michel und T. Spengler, Juni 1983, S. 131-142.
- Richter, H. E., 1969: *Eltern, Kind und Neurose. Die Rolle des Kindes in der Familie*, Reinbek bei Hamburg 1969.
- Riemann, F., 1985: *Grundformen der Angst. Eine tiefenpsychologische Studie*, München 1985.
- Schoenebeck, H. von, 1985: *Antipädagogik im Dialog*, Weinheim 1985.
- Steinhage, R., 1988: „Beratung und Therapie mit Frauen, die als Mädchen sexuell missbraucht wurden“, in: *GwG Zeitschrift*, Jahrgang 19, Nr. 72, September 1988, S. 44-51.
- Stierlin, H., 1978: *Delegation und Familie*. Beiträge zum Heidelberger familiendynamischen Konzept, Frankfurt am Main 1978.
- Winnicott, D. W., 1974: *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*, München 1974.