

Volker Schmid

## „Aufklärung des Gefühls“ zwischen Individualisierung und Tradition

Zur Widerständigkeit des Dialogs zwischen Psychoanalyse und  
Pädagogik bei Siegfried Bernfeld

### I.

„Zu furchtsam und fein, den Motor gesellschaftlicher Umwandlung zu erkennen und sich zur Bedienung an dies lärmende und gefährliche Ungeheuer zu stellen, haben sie (die Pädagogen, V.S.) es mit der Kultur. Und hier noch einmal zu furchtsam, wenden sie sich an die Kinder, die weder ihnen noch ihren Allmachtgelüsten gefährlich sind, denn dies ‚Jäten und Säen in Kinderseelen‘ ist eine idyllische Art Agrarbetätigung. Gott setzt das Werk auf seine Weise fort und läßt es regnen und hageln, und bis es ans Ernten kommt, ist der geruhige Säer unter den Toten oder Blinden, und seine Hoffnungen sind ewig, denn er sah die Blüte nicht im Drang der neuen Jät- und Sägeschäfte; sein Stolz bleibt ewig ungeboren, da er ihn vorschußweise von seinen Hoffnungen pflückt. Nämlich all dies unter der Voraussetzung, daß jene bösen Sätze nicht stimmen. Und *darum* erscheinen sie den Betroffenen falsch.“ (Bernfeld 1925, 124f.)

Der diese ätzend-polemische Säure schleuderte, erwartete Angriffe, Bezeichnungen und Gegenwehr. Schlimmeres jedoch traf ihn. 40 Jahre lang wurde Bernfeld von Pädagogen und Erziehungswissenschaft schweigend übergangen und nicht zur Kenntnis genommen. So stellt dann auch Scarbath seinen Abschnitt über Bernfeld in den „Klassikern der Pädagogik“ unter das Vorzeichen einer historischen Wiedergutmachung (Scarbath 1979).

Die eingangs zitierte Passage stammt aus „Sisyphos“. Sie soll schlaglichtartig andeuten, weshalb der Dialog zwischen Bernfeld und der Pädagogik nur gegen große Widerstände auf beiden Seiten sich anbahnt. „Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung“ ist eine streitbare Auseinandersetzung mit aller idealisierenden Pädagogik. Dieses Buch ist für Bernfeld der Ort, Psychoanalyse benutzend, zunächst jene zwei psychologischen Grenzen herauszuarbeiten, denen Erziehung unterliegt, die Grenze im Erzieher selbst und die Grenze in den Bedingungen der Erziehbarkeit des Kindes. Psychoanalyse dient ihm dazu vor allem als jene Wissenschaft, die sich um die Bedeutung des Unbewußten kümmert und um die Funktion der Triebe und ihrer Umformungen für die Konstituierung des Menschlichen Subjekts.

Die psychologische Grenze im Erzieher meint jenes, den Stolz eigener Entscheidungsfreiheit kränkende Ergebnis seiner Analyse von Ödipus und Schuldgefühl, wonach „der Erzieher vor zwei Kindern steht: dem zu

erziehenden vor ihm und dem verdrängten in ihm. Er kann gar nicht anders, als jenes zu behandeln, wie er dieses erlebte. Denn was jenem recht, wäre diesem billig. Und er wiederholt den Untergang des eigenen Ödipus-Komplexes am fremden Kind, an sich selbst. Er wiederholt es selbst dann, wenn er scheinbar das Gegenteil all diesen tut, was ihm seine Eltern antaten.“ (Bernfeld 1925, 141)

Wir haben hier Bernfelds direkteste und radikalste Formulierung zu dem Problem der pädagogischen Antinomie zwischen Kind und Erzieher. Nimmt man Bernfelds Behauptungen auf dem Wiederholungszwang wörtlich, dann scheint er einer Lösung der Antinomie keinerlei Chance einzuräumen und hätte sich damit aus diesem zentralen Thema aufgeklärter theoretischer Pädagogik ausgeschaltet. Sie setzte und setzt sich mit der möglichen Unterwerfung des Kindes unter den Willen des Erziehenden Erwachsenen in philosophisch-ethischer Diskussion auseinander mit dem Ziel, daß der Erzieher sich auf ein humanes aufgeklärtes Subjekt-Ideal selbst verpflichtet. Versteht man Bernfelds Analyse nicht als Ausklinken aus dieser Diskussion, sondern als provozierenden Anstoß zum Denken, dann vollzieht er eine Transformation der Reflexion dieser pädagogischen Antinomie, indem er den ‚Kopf des Philosophierens‘ auf die ‚Beine der Psychologie‘ stellt. Nicht mehr ein abstrahierter Wille des Erziehers steht einem abstrahierten Willen des Kindes gegenüber, sondern Erwachsener und Kind sind psychologisch in ihrer subjektiven Realität miteinander verstrickt. Das Kind im pädagogischen Bezug trifft im Erleben und Handeln des Erziehers auf dessen imaginäre Kindheit der eigenen Vorgeschichte, und diese verborgene Tiefendimension setzt der Freiheit der erzieherischen Ambition eine erforschbare Grenze. Dieser neue Erzieher wird für Bernfeld metaphorisch zu jenem besonnenen Gärtner, der „durch sorgsame Beobachtung seiner Pflinglinge diese selbst und ihre Bedürfnisse verstehen lernt und versucht, ihnen *Bedingungen* ihrer Bedürfnisbefriedigung zu verschaffen; dies alles aber in Ruhe und Sicherheit, wie sie liebevolles Beobachten erzeugt“ (Bernfeld 1921, 120; Unterstreichung V.S.) Leicht geht in diesem Bild eines geradezu antiautoritären Bernfeld seine versteckte pädagogische Pointe unter. Nicht nur nämlich solle jener Gärtner das Wachsen der Pflinglinge verständnisvoll handelnd erleichtern, sondern so, daß sie auch ein klein wenig mehr wachsen, wie es dem Gärtner gefalle.

Bernfeld verläßt die pädagogische Antinomie, wendet sich nun mehr dem Kind zu, wenn er sich mit der zweiten psychologischen Grenze beschäftigt, auf die Beziehung stößt. Es ist jene Grenze, die durch die Erziehbarkeit des Kindes gegeben ist. Vorsichtigen Optimismus verbreitet er hier gegen alle darwinistisch-deterministische Skepsis. „Ist das Kind auch nicht beeindruckbar wie Wachs, so ist es dies noch eher als starr und spröde wie Metall.“ (Bernfeld 1925, 145) Jene oberste, dünnste Schicht, wo sich der Mensch selbst erlebt, wo er darauf besteht, sein Leben sinnhaft zu begreifen, diese Schicht sei das nicht gering zu

schätzende Feld für Erziehung. Begrenzt und variabel sei die Beeinflussbarkeit, dennoch in beträchtlichem Maß vorhanden.

Mit einem gewichtigen Aber stützt jedoch Bernfeld die aufkommenden Hoffnungen der Pädagogen zurecht. Denn alle Erziehung stößt noch an eine dritte Grenze, die soziale. In dieser gesellschaftlichen Dimension bestimmt er Erziehung als die Reaktion der Gesellschaft auf die Entwicklungsstatsache. In seinen weitgespannten theoretischen Vorarbeiten führt Bernfeld in ersten Ansätzen seine immer wieder vorgebrachte Forderung aus, psychoanalytische Psychologie und marxistische Soziologie aufeinander zu beziehen. Wie B. Müller (1991, 165ff.) überzeugend argumentiert, gelingt es Bernfeld, die unterschiedlichen Erkenntnisperspektiven diskursiv zueinander ins Verhältnis zu setzen und das Amalgam gemischter Begriffe zu meiden. Der phylogenetisch gerichtete Gedankengang mancher dieser Vorarbeiten ist im einzelnen problematisch und bedürfte eingehender kritischer Auseinandersetzung. Die Ergebnisse seiner Analyse aber setzen Marksteine für moderne erziehungswissenschaftliche Forschung, die bislang vor allem in ihrer sozialwissenschaftlichen Dimension differenzierende Bestätigung erfahren haben. Marxistische und psychoanalytische Frageebenen komplementaristisch aufeinander zu beziehen (Gottschalch 1992), erlaubt Bernfeld, Aussagen zur Dynamik erzieherischer Prozesse in der Gesellschaft zu machen. Ausgehend von der Feststellung, daß jede Gesellschaft durch Erziehung ihren Fortbestand zu sichern sucht, arbeitet er den institutionellen Aspekt von Erziehung als den Faktor heraus, der ihre konservative Funktion am wirksamsten sichert; nicht zuletzt deshalb, weil dessen Wirkungen sich kaum direkt augenfällig zeigen, sondern weil dadurch vielmehr Feldbedingungen hergestellt werden, unter denen sich libidinöse und narzißtische Strebungen in der Weise gestalten, daß Kulturplus und Machtverteilung am sichersten vor Veränderungen geschützt bleiben.

In der Folge soll der Rezeption der zentralen Ideen des „Sisyphos“ nachgegangen werden, um aufzuzeigen, daß inzwischen Bedingungen für eine fruchtbare Re-Lektüre gegeben sind.

Nahezu 40 Jahre nach dem Erscheinen des „Sisyphos“ veröffentlichte Peter Fürstenau (1964) seine Arbeit „Zur Psychoanalyse der Schule als Institution“. Der „Sisyphos“ war noch nicht wieder neu herausgegeben und nahezu vergessen. Fürstenau setzt ein mit einer Passage aus einem 1930 erschienenen Aufsatz von Homburger (Erikson), in der es darum geht, wie Zusammenhänge des Lehrstoffs unter der Wirkung isolierender, zwanghafter Abwehr zerrissen und unfruchtbar gemacht werden. In bester Bernfeldscher Denktradition der getrennten Diskurse werden organisationssoziologische und rollentheoretische Überlegungen auf psychoanalytische Analysen bezogen. Letztere gehen davon aus, daß viele Lehrer sich durch Schüler, Eltern und Schulaufsicht in ihrer Triebkontrolle und Selbstbehauptung bedroht fühlen. Fürstenaus Argumentation und Schlußfolgerungen profitieren ausdrücklich vom „Sisyphos“ und

bieten weiterführende Konkretion dafür, wie Strukturen der Institution Schule und ihrer Verkehrsformen in den Dienst von Trieb- und Angstabwehr geraten können, auf jene wiederum zurückwirken und deren de-realisierende Wirkung verstärken können. Fürstenau verkürzt Bernfeld jedoch um die Einordnung in die gesellschaftliche Perspektive der sozialen Grenze von Erziehung.

Seitdem hatten wir uns daran gewöhnt, Rituale in der Erziehung überwiegend unter dem Aspekt zu betrachten, daß sie das Sichtbarwerden von Konflikten und deren pädagogisch sinnvolle Bearbeitung verhindern, daß sie zugleich zum heimlichen Einfallstor werden, durch das erziehende Erwachsene Kinder und Jugendliche in ihre eigenen ungeklärten inneren Konflikte unbewußt einspannen. Inzwischen treten etwas lautstärker Argumente und Vorschläge auf, die es nötig machen, die allzu gewohnte kritische Position zu überdenken.

Im Rückblick wird erkennbar, welche wichtige Rolle Fürstenaus Sisyphos-Rezeption gespielt hat in ihrer Anschubfunktion beim anti-restaurativen Modernisierungsschub der 60er Jahre. Inzwischen sind dessen Wirkungen in der pädagogischen Arbeit auf problematische Weise spürbar geworden, ein allmählicher Perspektivenwechsel zeichnet sich ab. Jetzt geht es nicht mehr so sehr um den Kampf gegen hohl gewordene Traditionsverkrustungen, statt dessen setzt eine Suche nach neuen, pädagogisch vertretbaren Ritualen im schulischen Alltag ein (Schulz und Teske 1987).

Diese Entwicklung scheint bislang fern vom Bezug auf Psychoanalyse zu laufen, wiewohl der Anschluß recht problemlos zu gewinnen wäre. So ist es etwa ein altes Nebenthema der Psychoanalyse, die Ich-stärkende Funktion von milder, nicht-pathologischer Abwehr herauszuarbeiten oder den Schutz vor der Überschwemmung von Triebwünschen durch verschiedene Abwehrprozesse in der Adoleszenz zu thematisieren (zu denken wäre etwa an Intellektualisierung, künstlerische Produktivität etc.). Diese Suche nach neuen Ritualen sollte jedoch als Hintergrund beibehalten, was in der kritischen Auseinandersetzung der 60er und 70er Jahre an Sensibilisierung für symbolische Formen von Beherrschung und Fügsamkeit gewonnen wurde.

Unter der inzwischen angesteuerten neuen Perspektive entwickelt sich die Suche nach neuen Ritualisierungen unter Gesichtspunkten von Entlastung und Freisetzung für Prozesse kultureller Aneignungen. Darüber hinaus ist die Notwendigkeit gemeinschaftsstiftender Sozialformen in der Schule angesichts der teilweise chaotischen Individualisierungssymptome bei Kindern heute unabweisbar geworden.

Es ist eine alte hermeneutische Regel, daß die Verhaftungen des Interpreten in seinem jeweiligen „Zeitgeist“ seine Verstehensmöglichkeiten des historisch anders verorteten Textes charakteristisch eingrenzen. Dafür bietet dieser Ausschnitt aus der Bernfeld-Rezeption ein anschauliches Beispiel. Liest man nämlich inzwischen den Bernfeldschen „Sisyphos“ und den Bericht über das Kinderheim Baumgarten (Bernfeld

1921) neu und liest man beide einander zugeordnet, so ergeben sich aus unserem aktuellen, zeitgenössischen Kontext neue Gewichtungen, und wir entdecken Passagen, die früher geradezu überlesen wurden. Ich beziehe mich auf jene Passagen, in denen Bernfeld und Hoffer (1922) ausführlich schildern, welche Anstrengungen das Baumgarten-Team unternommen hat, um unter sozialistisch-demokratischer Zielsetzung Gewohnheiten und Traditionen zu stiften, die den Kindern helfen sollten, mit ihren ungezügelteten Triebwünschen unter Stärkung ihrer libidinösen und narzißtischen Bindungen an Lehrer, Kameraden und Schulgemeinde besser zurechtzukommen.

Man kann zum Beleg dieser Deutung Bernfelds Interpretation der Latenzzeit im Baumgarten-Bericht gut heranziehen. Ich gebe zwei ausführlichere Textbeispiele:

„In diesem Alter ist der frühkindliche Charakter bereit, sich grundlegend zu verändern. Es treten jetzt innere Hemmungen gegen das bisherige Trieb- und Affektleben auf, die vom Kinde deutlich wahrgenommen werden, aber an sich zu schwach zu sein pflegen, um sich radikal durchzusetzen; sie brauchen der Hilfe von außen, gleichgerichteter Tendenzen der Erziehung, der von den Erwachsenen vertretenen kulturellen Forderungen.“ (Bernfeld 1921, 175)

„Tief zuunterst, bei den meisten der Kinder schon recht verblaßt, verschüttet, unbewußt geworden, als Bestandteil der verkümmerten, verdrängten Affektsphäre, die mit ‚früher‘, ‚zu Hause‘, ‚als die Eltern noch lebten‘ ... zusammenhing, gab es noch das Jüdische, als das selbstverständlich Bejahte der Zeit, wo noch liebende und geliebte Personen sie umgaben... Werden die Menschen, die in der neuen Umgebung der Kinder sind, die Reste des verschütteten Affektlebens an sich knüpfen können? ... Auf dieser affektiven Basis für eine jüdische Schule galt es aufzubauen, ihr *Inhalte zu geben, damit sie in Form sich ausdrücken könnten.*“ (Bernfeld 1921, 194f., Unterstreichung V.S.)

Solche psychologischen Analysen bilden Bernfelds zentrale Begründung für die Einführung der zahlreichen „Kameradschaften“ (Kwuzoth) und für die konkrete Gestaltung der Schulgemeinde im Kinderheim Baumgarten. Und eben in ihnen finden sich dann viele Beispiele für pädagogisch intendierte Ritualisierungen und Gewohnheitsbildungen, die in den Dienst der Affektbildung und der Stärkung von Objektbeziehungen treten. Von diesen Prozessen erhofft sich Bernfeld eine Förderung der Sublimierungsfähigkeit bei den Kindern und deren Öffnung für kulturelle Angebote.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Im Kinderheim Baumgarten als „ernsthaftem Versuch mit neuer Erziehung“, wie es Bernfeld bezeichnet (Bernfeld 1921, 94) werden pädagogische Handlungs- und Lebensformen der Landerziehungsheime aufgegriffen, die Bernfeld insbesondere durch Wynekens kennengelernt hatte. Sie erfahren jedoch durch die Psychoanalyse eine neue Begründung und werden damit in ein erweitertes Spektrum handlungsrelevanter Gesichtspunkte gestellt. Damit aber werden sie abgelöst von jener

Ich schließe damit diesen ersten Gedankengang zum Neu-Lesen Bernfelds ab, möchte aber noch eine These zum lebensgeschichtlichen Zusammenhang des „Sisyphos“ mit dem 4 Jahre früher erschienenen Bericht über das Kinderheim Baumgarten anfügen. Mir scheint, die Sisyphos-Studie ist eine resignative Aufarbeitung des äußeren Scheiterns in Baumgarten und der Versuch, einen Schlußstrich zu ziehen, Abstand zu gewinnen von einem Lebensabschnitt, der aufs lebendigste angefüllt war mit pädagogischen und sozialistisch-zionistischen Initiativen und Engagement. Ab 1922 hatte sich Bernfeld als praktizierender Psychoanalytiker niedergelassen, nicht zuletzt, weil es ihm in seinen bisherigen Arbeitsfeldern nicht gelungen war, eine Basis zu gewinnen, die ihn auch finanziell gesichert hätte.

## II.

Bezog sich Bernfeld mit dem Bericht über Baumgarten und mit dem „Sisyphos“ auf Erziehung und Pädagogik, so wendet er sich mit der begriffstiftenden Arbeit zum „Sozialen Ort und seiner Bedeutung für Neurose, Verwahrlosung und Pädagogik“ (1929) an Psychoanalytiker und Pädagogen. Sie soll hier zunächst zum Ausgangspunkt genommen werden, um auf der inhaltlichen Ebene der Frage nachzugehen, weshalb er nicht nur in der Pädagogik, sondern auch von der psychoanalytischen Community nur randständig aufgegriffen wurde und wird, obwohl er von Freud hoch geschätzt wurde und als Dozent der Psychoanalyse großen Erfolg hatte (Ekstein 1966, Sterba 1985).

Zur Widerständigkeit der Pädagogen gegenüber Bernfeld mögen mehrere Gesichtspunkte beigetragen haben, von denen sich aus dem I. Teil herausgreifen lassen: sein sozialistisches und jüdisches Engagement; die oft polemische Radikalität, mit der er herrschende Pädagogik kritisiert; daß er Psychoanalyse benutzt, die damals noch eher als kulturzerstörende Schweinigelei angesehen wurde denn als Wissenschaft; insbesondere mag aber eine Rolle gespielt haben, daß ihre Anwendung im „Sisyphos“ beim Leser Hilflosigkeit erzeugt, weil keine unmittelbar handhabbaren Hilfen zum Umgang mit den Grenzbedingungen gestellt werden.

Mit seiner Schrift über den „sozialen Ort“ nun stößt Bernfeld in eine unscharfe Facette der Psychoanalyse, indem er die Klärung der sozialen Bedingungen psychischer Störungen vorantreiben möchte. Daß menschliches Leben in soziale Orte, in soziokulturelle Milieus eingebunden ist,

axiomatischen Referenz Wynekens auf einen „objektiven Geist“ und einen „objektiven Willen“ als Zielsetzung pädagogischen Wollens (vgl. Uffrecht 1992, 552). In den psychoanalytischen Analysen von Gruppenprozessen und in der Art, wie diese von Bernfeld und von Hoffer wiederum zurückgebunden werden an pädagogisches Handeln, lassen sich deutlicher Vorläufer erkennen von Redls späterer Konzeption „ichunterstützender Maßnahmen“ (Redl und Wineman 1952 und 1979).

differenziert er sorgfältig in unterscheidbare Dimensionen, die er soziologischen Außenperspektiven und psychologischen Perspektiven des Erlebens und subjektiven Wertens zuordnet. Er pocht auf die Relevanz des sozialen Orts für theoretische Konzepte wie Realität, Ich, Über-Ich oder Triebchicksale. Für so praktische Aspekte wie die Bewertung einer psychischen Störung als Krankheit oder das Verstehen subjektiven Leids erweist sich der „soziale Ort“ in gleicher Weise fruchtbar.

Damit aber zielt Bernfeld in Bereiche des Denkens von Psychoanalytikern, die lieber common sense-haftem Alltagswissen überlassen worden waren. Daß die Bedeutung der Kenntnis soziokultureller Milieus und deren zeitgeschichtlicher Veränderungen explizit aufgewiesen wird, störte offenkundig die psychoanalytische Zentrierung auf die innere Realität der Analysanden so nachhaltig, daß im milden Fall schweigendes Übergehen, aber auch sehr viel vehementere Urteile ins Spiel kamen. Niemanden wird es verwundern, daß solche Kritik gerade aus den Frühstadien der kleinianischen Schule vorgebracht wurde. Beispielsweise von Alix Strachey, damals zu Gast in Wien, ist eine Briefstelle dokumentiert, in der sie schildert, wie sich die Hoffnungen der Wiener Analytiker auf kritische Stellungnahmen gegen Melanie Klein vor allem auf Bernfeld und Aichhorn richteten, „diese hoffnungslosen Pädagogen“, wie sie schreibt (Gay 1989, 525). Nun denn, Pädagogen kommen natürlich am wenigsten daran vorbei, den sozialen Ort ernst zu nehmen, sie können ihm gegenüber nicht in neutraler Toleranz stehen. Bernfeld insistiert gegenüber den Psychoanalytikern: Zwar stünden sie in theoretischer Hinsicht neutral zum sozialen Ort, soweit es nämlich um innerpsychische Prozesse und um die Abstinenz des Analytikers geht, diese Neutralität dürfe aber nicht mit sozialer und politischer Blindheit verwechselt werden.

Das unwillige Verhältnis der Psychoanalyse gegenüber dem sozialen Ort als soziokulturellem Milieu hat sich bis heute nicht entscheidend geändert. Forderungen, sozial- und kulturwissenschaftliche Inhalte in der psychoanalytischen Ausbildung zu verankern, versanden regelmäßig erfolglos. Ohne Wirkung bleibt auch die Feststellung des Psychoanalytikers Loch (1976), daß unerkannte psychosoziale Asynchronizität zwischen Arzt und Patient Übertragung wie Gegenübertragung ins Leere treffen lassen. So wird Verstehen verhindert, und Fehlurteile werden provoziert. Paul Parin, ein anderer Psychoanalytiker, versuchte wiederholt, Psychoanalyse und Gesellschaftskritik theoretisch wie auch im praktischen psychoanalytischen Prozeß aufeinander zu beziehen. Er erntete dafür in der Regel heftige Kritik als Störenfried; und selbst dort, wo seine klinische Kompetenz unangezweifelt blieb, ging man seinen Arbeiten gegenüber auf Distanz (Parin 1989). Eine der wenigen Stellen, wo von Psychoanalytikern das Konzept des „sozialen Orts“ aufgegriffen wird, findet sich bei Grubrich-Simitis (1981); aber auch sie geht über ein distanzierendes Referieren nicht hinaus.

Dabei formulierte Bernfeld ohne Zweifel mit dem „sozialen Ort“ eine

entscheidende Nahtstelle für die systematische Beziehung von Psychoanalyse und Pädagogik. Die Entfaltung der unterschiedlichen Perspektiven sozialer Realität für das Subjekt in ihren Außen- und Innenaspekten im Konzept des „sozialen Orts“ bringt diese Perspektiven in ein bestimmtes Verhältnis zueinander. Damit aber bekommt Pädagogik, stark auf die äußere Realität bezogen, differenzierte Hinweise, in welchen Dimensionen diese äußere Realität innerpsychisch verarbeitet wird. Psychoanalyse wiederum wird aus ihrer Konzentration auf die innerpsychische Realität auf die Differenzierungen der äußeren, soziokulturellen Realität verwiesen, die damit definitiv aus dem Kerker des einfachen Sinnesdatums gehoben wäre.

Wie fruchtbar das Programm „Bernfeld neu lesen“ werden kann, hat Burkhard Müller kürzlich in zwei Aufsätzen „Multiperspektivität als Aufgabe Psychoanalytischer Pädagogik“ und zur Tantalussituation vorgeführt (Müller 1991 und 1992). Im Zentrum seiner Reaktivierung Bernfeldscher Theoreme steht eben der Begriff des „sozialen Orts“. Dessen Ergiebigkeit für pädagogisches Denken weist Müller zunächst einmal dadurch auf, daß er die Verdichtung der Multiperspektivität des Bernfeldschen Ansatzes in dem Konzept wieder entfaltet und damit erst richtig vor Augen führt.

Wurde nun der „soziale Ort“ in bisheriger Lesart unter Gesichtspunkten der Analyse von Bedeutungszusammenhängen verstanden, so arbeitet Burkhard Müller in der Folge die implizit enthaltene pädagogische Handlungsrelevanz heraus. Es geht darum, „pädagogische Orte von hinreichender ‚Anziehungskraft‘ und ‚Aufforderungscharakter‘ zu schaffen“ (Müller 1991, 174), wobei über die Bernfeldsche Perspektivität klargestellt wird, daß diese Qualitäten eben keineswegs nur nach den äußeren Merkmalen der pädagogischen Angebote zu bestimmen sind, sondern daß es um die komplexe Verschränkung mit den innerpsychischen Erlebnisbedingungen der Kinder geht. Zum Beispiel stillten die verbesserten Lebensbedingungen im Kinderheim Baumgarten die Klagen vieler Kinder dort keineswegs, machten sie vielmehr aggressiver und hartnäckiger (Bernfeld 1921, 130). Der Sinn dieser aggressiven Klagen, von denen Bernfeld berichtet, wird erst erschließbar und für situatives Handeln relevant, wenn die Perspektivität des „sozialen Orts“ in vollem Umfang angewandt wird. Worin ich Burkhard Müller jedoch nicht folgen möchte, das ist seine nachfolgende Beschlagnahme Bernfelds für die Sozialpädagogik. Was er an pädagogischen Implikationen aus dem „sozialen Ort“ herausgearbeitet hat, das läßt sich für die verschiedenen pädagogischen Handlungsfelder konkretisieren.

Auf eine Schwierigkeit, die sich mit dem „sozialen Ort“ stellt, ist noch explizit einzugehen. Als Begriff in selbstreferentieller Deutung kann er zum nahezu beliebigen Schlagwort werden. Seine Fruchtbarkeit ist gebunden an die Entfaltung der verschiedenen Diskurse, die bei Müller mit der Multiperspektivität ins Spiel gebracht ist und die den „sozialen Ort“ erst zum Konzept macht. Insoweit trägt der „soziale Ort“ die

potentiellen Verkürzungen gemischter Begriffe (Gottschalch 1992) in sich.

Bereits in Bernfelds Aufsatz ist eine derartige Verkürzung festzumachen. „Erziehung zur Realität“ werde unerbittlich Erziehung zur „heutigen sozialen Realität“, ist da plötzlich zu lesen (Bernfeld 1929, 205). Das klingt, als wäre das analytische Ergebnis der Sisyphos-Studie imperativisch reduziert auf den Aspekt der sozialen Grenze von Erziehung. Stellt man jedoch den Textzusammenhang her, dann wird deutlich, daß Bernfeld aus dem ersten Teil des Aufsatzes noch damit beschäftigt ist, die Implikationen des „sozialen Orts“ gegenüber der Psychoanalyse geltend zu machen, und das heißt: die soziologischen *Außen*aspekte des Konzepts zu betonen. Eben diese Außenorientierung setzt sich in der verkürzenden Bestimmung des Pädagogen als Vertreter der unerbittlichen heutigen sozialen Realität durch.

Nimmt man Bernfelds Bemerkungen über die „sexuelle Aufklärung“ (1926/27a) hinzu, dann sind die Perspektiven zurechtgerückt und die Antinomie zwischen Kind und Erzieher geht nicht mehr einseitig unter. Es geht in dieser Arbeit um die Beobachtung, daß sexuell aufgeklärte Kinder manchmal dieses Wissen verdrängen und ihre Erzieher damit irritieren. Bernfeld erklärt den Tatbestand mit der Verarbeitung der Information im Kind. „Die Frage, woher die Kinder kommen, ist oft das Resultat langer gescheiterter Bemühungen, selbst Kinder zu kriegen. Und dieser Wunsch bleibt triebhaft und unbefriedigt bestehen, auch wenn er intellektuell befriedigt ist“ (Bernfeld 1926/27a, 91). Der aufklärerische Wunsch des Pädagogen kann sich also an der Entwicklungstatsache des Kindes brechen. Nicht anders wird es einer Pädagogik gehen, die sich unhinterfragt mit ihrem gesellschaftlichen Auftrag identifiziert und dem Kind gegenüber blind wird. Vor diesem Hintergrund erkläre ich mir den manifesten Selbstwiderspruch Bernfelds kontextuell aus der Zielrichtung seiner Argumentation gegen seine psychoanalytischen Kollegen.

### III.

Unter wissenschaftstheoretischen Gesichtspunkten scheint Bernfelds Werk von Widersprüchen durchzogen. Neben Argumentationen, die sich in der Sprache psychoanalytischer Metapsychologie bewegen, wo sich das erlebende Subjekt auflöst in maschinenhafte Funktionen zwischen Ich, Es und Über-Ich, stehen einfühlsame Analysen von Jugendlichen, wie sie sich um den Ausdruck dessen bemühen, was sie vordergründig sichtbar und im selbstverborgenen, unbewußten Hintergrund beschäftigt. Es finden sich Arbeiten, in denen Bernfeld physiologischen Fragen nachgeht, sich mit der Messung von Temperaturdifferenzen beschäftigt, um quantitativen Wirkungen von Triebenergie auf die Spur zu kommen. Und dann gibt es wiederum sehr aktuell klingende Argumentationen im Zug eines hermeneutisch-dialektischen Verständnisses von Psychoanalyse.

Dieses Bild führt dazu, Bernfeld als einen Wissenschaftler zu charakterisieren, der in eklatanter Weise das szientistische Selbstmißverständnis damaliger Psychoanalyse verkörpere und daneben, in scharfer Brechung, in der Lage gewesen sei, Psychoanalyse als hermeneutisch-sozialwissenschaftliche Disziplin voranzubringen (Dahmer 1973, Grubrich-Simitis 1981). Will man sich mit diesem unhinterfragten Feststellen disparater Brechungen nicht zufriedenen geben, dann setzen zwei beiläufige Hinweise von Sterba (1985) und von Ekstein (1966) weiterführende Spuren. Ersterer erwähnt, daß Bernfeld und Hartmann im Kreis der frühen analytisch Interessierten um Freud die einzigen gewesen seien, die wissenschaftstheoretisch versiert waren. Insofern wäre es jedenfalls nicht sinnvoll, einfach Unbedachtheit zu unterstellen. Die logische Stringenz der systematischen Arbeiten Bernfelds wie auch seine immer wieder deutliche Methodenbewußtheit würden dem auch von der Sache her entgegenstehen.

Eksteins biographischem Bericht über Bernfeld ist dann zu entnehmen, daß Bernfeld in Kontakt stand zum Wiener Kreis um Moritz Schlick. In diesem frühen Zirkel des Positivismus hat er auch mindestens eine seiner triebökonomischen Arbeiten zur Diskussion gestellt. Fachliche Kontakte zu Reichenbach, einem weiteren Mitglied des Wiener Kreises, scheinen zumindest während der Zeit in Kalifornien belegt zu sein. Gegen die von H. Dahmer und I. Grubrich-Simitis vertretene Auffassung, Bernfeld schwanke zwischen einem szientistischen und einem hermeneutischen Wissenschaftsverständnis, stellte ich die These, daß sich bei Bernfeld eine in der Grundorientierung recht geschlossene wissenschaftstheoretische Position aufzeigen läßt, die sich im wesentlichen an Positionen des Empirismus orientiert, wie er im frühen Wiener Kreis um Moritz Schlick entwickelt wurde. Im folgenden möchte ich versuchen, dies in Grundzügen aufzuzeigen und damit Lesehilfen für die Bernfeld-Lektüre zu geben.

Zunächst einige Stichworte zum Wiener Kreis, soweit es um Moritz Schlick geht: Als gemeinsames Band dieser Empiristen stellt Stegmüller (1989, 346ff.) die Leugnung aller Metaphysik heraus und die polemische Abgrenzung von anderen philosophischen Richtungen. Man war sich einig in einer gemeinsamen philosophischen Grundhaltung, ohne daß jedoch eine einheitliche Lehrmeinung entwickelt wurde. Zu dieser Grundhaltung gehörten die Orientierung an Logik und Beobachtung, wobei aber die Forderung nach einer formalen Sprache für die Wissenschaftslogik erst später von Carnap vertreten wurde. Daß aber wissenschaftliche Begriffe möglichst scharf und eindeutig zu bestimmen seien, wurde bereits früh entwickelt; ebenso, daß die Funktion von Urteilen darin bestehe, die Beziehung zwischen Gegenständen zu klären. Als weiteres Element dieser sehr fragmentarischen Reihung und Aussagen zum Wiener Kreis ist noch eine Erweiterung anzuführen, die Schlick gegenüber dem älteren Positivismus (etwa eines Mach) vornahm: Nicht nur unmittelbar Gegebenes könne als wirklich angenommen

werden, sondern um zu wirklichkeitsangemessener wissenschaftlicher Erkenntnis zu kommen, sei es notwendig, auch solche Dinge als wirklich anzunehmen, die nicht unmittelbar gegeben sind. Dies scheint mir eine zentrale Voraussetzung zu sein dafür, daß sich der schon in der Schulzeit an Psychoanalyse interessierte Bernfeld mit dieser Philosophengruppe einlassen konnte. Schließlich ist noch auf die Diskussionen im Wiener Kreis hinzuweisen über Probleme, die sich für die Philosophie aus der Zersplitterung in die Einzelwissenschaften ergeben. Daraus ergab sich die nachdrückliche Forderung nach einer Einheitswissenschaft.

Wer das Werk Bernfelds kennt, für den ist zweifellos Bernfelds Übereinstimmung mit dem Wiener Kreis hinsichtlich der grundlegenden empirischen Orientierung evident. Sie findet sich in den meisten seiner Arbeiten explizit, wobei er mehrfach deutlich herausstellt, daß es für ihn nicht um einen Methodenrigorismus gehen kann. Die empirische Grundhaltung sei vielmehr im Zusammenhang zu sehen mit den spezifischen Objekten und Fragestellungen.

„Solange Wissenschaftlichkeit identisch schien mit Präzisionsapparat und Maßformen, mochten psychoanalytische Forschungsergebnisse suspekt sein, aber die Zeit dieses allzuengen Kriteriums ist vorüber. Die Psychoanalyse versucht mit derselben Forschungsgesinnung, mit denselben Richtigkeitskriterien, mit denselben Denkmitteln und Voraussetzungen, mit denen alle Naturwissenschaft ihr Objekt angreift, das ihrige zu verstehen: Liebe, Lust, Schuld, Trieb, Staat und Kultur“ (Bernfeld 1930, 543).

In diesem Kontext sind auch Bernfelds phänomenologische Bemühungen zu sehen. Sie sollen keine kleinlichen Wortklaubereien sein, sondern dienen der Klärung von Erkenntnis- und Untersuchungsbedingungen. Nicht weniger gehört in den Bereich der Übereinstimmung mit dem Wiener Kreis Bernfelds hohe Empfindlichkeit gegen alle apriorische, „metaphysische“ Wertphilosophie, die zweifellos in seiner scharfsinnig-polemischen Auseinandersetzung mit Spranger ihre spritzigste Blüte treibt (Bernfeld 1927). Dazu ein sachlich gehaltener Beleg aus anderer Stelle:

„Die Denkweise der Psychoanalyse ist das volle Gegenstück zu jeglicher Art von Idealismus. Denn sie hat eine entschiedene und konsequente ‚Feindschaft‘ gegenüber allen angeblich eigengesetzlichen geistigen Phänomenen, allen als ‚absolut‘, ‚objektiv‘, ‚unableitbar‘ erlebten psychischen Inhalten. ... Die Psychoanalyse behauptet natürlich nicht, daß es keine Werte gäbe, eben weil sie ganz und gar unmetaphysisch, lediglich Wissenschaft ist; aber als Psychologie sieht sie vor ihnen nur die Aufgabe, sie aus elementaren Phänomenen ... als historisch geworden zu erweisen ...“ (Bernfeld 1926, 13).

Angesprochen ist hier auch erneut die Tatbestandsgesinnung, die er nicht müde wird, Pädagogik und Psychoanalyse anzufordern. Tatbestände, Symptome beispielsweise, sind das unmittelbar Gegebene und

kennzeichnen den Ausgangspunkt der auf die Lebensgeschichte gerichteten Untersuchung. Denn Psychoanalyse ist für Bernfeld im Zentrum genetische Rekonstruktion des Menschen. Und in dieser Absicht verweisen die Tatbestände auf Spuren, auf die Glieder der Kette von Assoziationen des Analysanden, die beispielsweise Motive belegen können und im weiteren Rekurs dann Triebchicksale. Über die Spuren kommt man also häufig aus dem Gegebenen in den Bereich dessen, was als wirklich *angenommen* werden muß. Urteilen, erklären oder deuten heißt dann bei Bernfeld in Übereinstimmung mit Schlick, die Beziehung zwischen Tatbeständen und Spuren zu klären. (Beispiele hierzu finden sich im folgenden Kapitel.) Die skizzierte empirische Grundhaltung ist gemeint, wenn Bernfeld Psychoanalyse als Naturwissenschaft bezeichnet. ‚Naturwissenschaft‘ wird hier zum Abgrenzungsbegriff gegen idealistische Philosophie.

Wie sind nun aber jene Arbeiten zur Messung der Libido zu bewerten, in denen sich Bernfeld zusammen mit Feitelberg physiologischer Methoden bedient? Diese Arbeiten sind insofern schwierig zu lesen, da sich Bernfeld strikt an den ökonomischen Gesichtspunkt der Psychoanalyse hält, also nur den abstrahierten energetischen Aspekt betrachtet. Auch wenn von „Trieb“ die Rede ist, so sind damit keine inhaltlichen Qualitäten verknüpft. Es geht um nichts als Intensitäten und Unterschiede von Intensitäten.

In der theoretischen Analyse kommt Bernfeld dabei zu einer bedeutenden Revision der Freudschen Trieblehre (Bernfeld und Feitelberg 1930b). Freud hat ja über deren verschiedene Veränderungen hinweg immer daran festgehalten, daß die Triebe in ihrer dialektischen Gegengerichtetheit bereits qualitativ bestimmt wären. Bernfeld und Feitelberg arbeiten nun in einer eingehenden Analyse heraus, daß dies sachlogisch nicht haltbar ist, und daß statt dessen von einem einheitlichen Begriff von Energie ausgegangen werden muß. Diese qualitativ zunächst indifferente Energie wird dann in psychischer Hinsicht durch den Einfluß der Lebensgeschichte zu Liebe und Haß qualifiziert. Damit wird aber bereits eine Konzeption formuliert, die erst in den 60er Jahren beispielsweise von Winnicott vermeintlich neu in die Psychoanalyse eingebracht wurde – ohne jeden Rückbezug auf Bernfelds Arbeiten.

Insofern scheint mir geklärt zu sein, daß es Bernfeld nicht um eine biologische Begründung der Psychoanalyse gegangen ist oder gar um eine Rückführung psychodynamischer Prozesse auf Biologie. Vielmehr sind diese Untersuchungen einzuordnen in die Bestrebungen des Wiener Kreises, zu einer Einheitswissenschaft zu kommen. Diese Leitidee der Einheitswissenschaft hat bei Bernfeld jedoch nie zu einem monistischen Oktroy geführt, wie er sich um Moritz Schlick mit einem rigorosen Physikalismus zeitweilig in den Vordergrund setzte. Bernfeld hielt vielmehr daran fest, daß die Wissenschaftlichkeit einer Methode eine formale Eigenschaft ist, nämlich Tatbestände zu beschreiben und im Rekurs über Spuren zu erklären. Was jedoch Tatbestände sind und wie

sich die „Forschungsgesinnung“ konkretisiert, das bestimmt der einzelwissenschaftliche Diskurs. Die formale Forschungsgesinnung aber sichert die Möglichkeit, diese einzelwissenschaftlichen Diskurse produktiv aufeinander zu beziehen.

Konkretisiert wird diese wissenschaftstheoretische Position auf der konzeptuellen Ebene beispielhaft im „sozialen Ort“. Ausführlich durchgeführt wird sie in Bernfelds Tagebucharbeit mit dem Titel „Trieb und Tradition“ (1931). Auf Personen und ihr Werk bezogen gibt es eine erste inhaltliche Durchführung in der Arbeit über Pestalozzi von 1927. In ihrer essayistischen Verkürzung bleibt sie methodisch jedoch fragwürdig. Zwar werden die verschiedenen Perspektiven angedeutet, das Ganze läuft letztlich aber doch auf eine psychoanalytische Skizze über Pestalozzi hinaus.

Mit dem Ensemble der biographischen Arbeiten über Freud gelingt es Bernfeld schließlich, auf der ganzen Klaviatur seines wissenschaftlich-methodischen Repertoires akribisch und bravourös zugleich zu spielen (Bernfeld und Cassirer-Bernfeld 1981; dazu kritisch Dahmer 1986).

#### IV.

Ich wende mich jetzt Bernfelds (1922) Studie „Über einen Freundinnenkreis“ zu. Es ist mein Ziel, an ihr den Bernfeld ins Auge zu nehmen, der sich in der Auseinandersetzung mit konkret inhaltlichem Material sichtbar macht. Damit wird zugleich anschaulich, wie sich seine Forschungsgesinnung für die erklärende Verknüpfung von Tatbeständen und Spuren niederschlägt. Schließlich läßt sich an dieser Arbeit der Frage nachgehen, wie die Rolle der Kultur im Individuierungsprozeß gesehen werden kann.

Mit dieser Studie legt Bernfeld die faszinierende Untersuchung eines Gruppenprozesses bei Mädchen vor. Die fünf Mädchen, die den Kreis bilden, sind zu Beginn etwa zwölf Jahre alt, als der Kreis sich auflöst sind sie um die neunzehn Jahre. Das verfügbare Material ist sehr eigenartig: im ganzen neunzehn Briefe, ein Tagebuchblatt und die Protokolle der Gespräche, die Bernfeld mit vier Mädchen über ihren Kreis führte. Wie lange der Kreis zum Zeitpunkt dieser Gespräche bereits auseinandergegangen war, ist nicht angegeben, wenigstens sind es aber fünf Jahre. Also wenig Material und die Gespräche in der Retrospektive aus einem ganz anderen Lebensabschnitt – drei der Frauen sind inzwischen verheiratet. Dies wird von Bernfeld an keiner Stelle explizit berücksichtigt.

Der Freundinnenkreis hatte eine durchaus eigentümliche Struktur: Seine kontinuierliche Basis sind feste Zweierfreundschaften, wobei die Partnerinnen im Lauf der Zeit wechseln. Es gibt aber so gut wie keine engere Beziehung eines Mädchens aus dem Kreis hinaus. Aus diesen Freundespaaren stammen die Briefe, die vorwiegend während der Ferien geschrieben wurden. Bernfeld hebt hervor, daß die Gesamtgruppe in diesen Briefen nie eine ausdrückliche Rolle spielte. Und dennoch hat

der Kreis bei allen eine sehr klare Repräsentanz. Ganz bewußt wird nie jemand zusätzlich aufgenommen, und die Intimität und Verbundenheit der Gruppe ist ein äußerst wichtiges Moment in der Erinnerung. Ihre Zusammenkünfte erlebten die Mädchen nur dann als komplett, wenn wirklich keine fehlte.

Bernfeld gibt in aller Ausführlichkeit das Material wieder und rekonstruiert detailliert die Art und Intensität der verschiedenen Paarbeziehungen, aber auch, wie jedes Mädchen die anderen gesehen und erlebt hat.

Der Kreis selbst entwickelt sich aus einer Art „Besitzkumpanei“, die Mädchen sitzen in einer Klasse zusammen und teilen sich ihre Schulmaterialien. Eine erste sehr intensive Zeit ergibt sich, als sie etwa 14 Jahre alt sind. Sie bezeichnen sich als „Lustigkeitsbund“, setzen sich von der übrigen Klasse ab, indem sie gegen „Backfischigkeit“ sind, gegen die „Stadt“ – beides bedeutet, sich von jenen abzugrenzen, die sich für Jungen interessieren und in die Tanzstunde gehen. Sie sind sich einig, keine Mieder – in heutiger Sprache: keine Büstenhalter – zu tragen, aus Protest! Alle lesen sie Backfischliteratur, aber nur, um sich darüber zu mockieren. In dieser Zeit schreiben sie auch selbst einen eigenen persiflierenden Backfischroman, das „Trudchen“, jede ein Kapitel. Aber das wichtigste ist, daß sehr viel gelacht wird, viel überspitzte Ausgelassenheit, Herumtollen, Große-Dame-Spielen.

Es folgen dann noch zwei Blütezeiten des Kreises: die eine, als die Mädchen etwa siebzehn sind, und die letzte, als sie sich mit achtzehn alle in der Nähsschule wieder zusammenfinden. In den Zwischenzeiten gibt es den Kreis als Ganzes oft kaum noch, das stabil Überdauernde sind dann die Zweierfreundschaften, wiewohl die Gemeinsamkeit nie aus dem Bewußtsein schwindet.

Die Aktivitäten im Kreis ändern sich natürlich im Lauf der Zeit. Mit siebzehn etwa wird viel spazieren gegangen und Tennis gespielt. Während der Nähsschulzeit spielen Gespräche eine größere Rolle und sie tanzen viel miteinander – „wie Damen und Herren“, wird gesagt.

Jedoch stellt Bernfeld für den Kreis heraus, daß sich in der Art, wie die Dinge betrieben wurden, kaum etwas änderte. Die Stimmung war das Wichtige: „Dummheiten machen“, jemanden hinters Licht führen, sich halb kaputt lachen, Witze machen und so obenhin plaudern. Es blieb also der Lustigkeitsbund, und vor allem waren die Mädchen gefühlsmäßig verbunden – sie lieben sich, verstehen sich und fühlen sich wohl. Und die Opposition gegen die „Backfischigkeit“ blieb bestehen. Spannungen und Eifersüchteleien spielten eine Rolle, wurden aber nicht wirklich störend. Die Gruppe wurde wie ein gefühlhaftes Ich-Ideal erlebt, so gut hätten sie sich ergänzt (Bernfeld 1922, 43).

Deutlich anders werden die Paarbeziehungen gesehen. In der Erinnerung fällt es den Frauen sehr leicht, genau zu beschreiben, was sie an ihre jeweiligen Freundinnen gebunden hat und was sie nicht leiden mochten. In den Zweierfreundschaften ließen sich über die Zeit deutliche

Entwicklungen feststellen. Wie Bernfeld dabei das Erleben der Mädchen anschaulich werden läßt, gibt Anschluß an eine moderne Bestimmung von Gefühlen als jenem erlebnishaften Integral der Verlötung von Affekt und Objekt.

In einer ersten Interpretation zum Kreis erfahren wir dann, daß es als Binnenstruktur nicht nur jene Freundschaftspaare gab. Denn auf der Ebene der gefühlstragenden Ganzheit des Kreises lassen sich auch zwei unterschiedliche Zentren aus dem Material herausarbeiten. Zwei Mädchen verkörpern diese Pole, beide sind auf ihre Art nicht vollständig in den Kreis integriert. Da ist Elly, geradezu Initiatorin des Kreises, die immer wieder wichtige Handlungsinitiativen entwickelt und sich bei Spannungen sehr um Versöhnung bemüht. Nicht zuletzt deshalb läuft in dem Netz von Kommunikationen vieles über sie. Zugleich – und das macht ihre geringere Integriertheit aus – ist sie viel weniger intensiv in Zweierfreundschaften involviert. Zum anderen gibt es Hely, von den Mädchen als die interessanteste unter ihnen beschrieben und die einzige, von der man weiß und es ihr zugesteht, jene, die Gruppe zusammenschließende Opposition gegen den Komplex „Backfischigkeit – Stadtkoketterie“ zu durchbrechen. Sie ist als einzige an Jungen interessiert und flirtet gern herum – aber außerhalb. Zugleich hat sie sehr intensive Freundschaften *im* Kreis.

Soweit das Wichtigste aus der deskriptiven Strukturanalyse. Bei der folgenden Untersuchung der psychischen Funktion des Kreises leiten Bernfeld (1922, 47) zwei Fragen:

- „Wie kommt es, daß über diese mehr als fünf Jahre hin das Gesamtbild des Kreises sich so wenig ändert?“
- Wie vermochte dieses widerspruchsvolle und anscheinend psychisch so arme und periphere Gebilde die Aufmerksamkeit und Beteiligung länger als wenige Wochen zu binden?“

Zunächst ist von Bedeutung, daß alle fünf Mädchen sich zu Beginn des Kreises in ihrer Schulklasse relativ ausgeschlossen fühlten, keinem der festen Bünde zugehörten und aus diesem und anderen Gründen, die Bernfeld einfühlsam ausführt, mit Minderwertigkeitsgefühlen zu tun hatten. Indem nun die Mädchen sich lieben lernten und sich vielfältig ihrer Stärke vergewissern konnten, bekam der Kreis für alle zunehmende Bedeutung. Exemplarisch beschreibt Bernfeld an der Beziehung zwischen Elly und Hely, wie ein Konflikt prosozial verarbeitet wird und sie in Freundschaft verbindet. Ähnliche Affekttransformationen ambivalenter Beziehungen vermutet er auch bei anderen Mädchen und er sieht solche Transformationen gestützt durch die tragfähigen guten Erfahrungen im Kreis.

Eine dritte Stärkung des Zusammenhalts sieht Bernfeld im Umgang mit der Sexualität. Heterosexuelle Interessen sind kein manifestes Thema des Kreises. Wenn, dann dienen sie der Abgrenzung gegen die anderen. Dies führt dazu, daß die Mädchen sich einander so gleich erlebten. Die gemeinsame Abwehr sichert den „Lustigkeitsbund“. Zugleich aber, und

mit diesem Gedanken ist Bernfeld überraschend modern, bietet dieser homoerotisch gebundene Kreis ein bedeutsames Feld, in dem die Mädchen sich in dieser neuen Weise lieben können und geliebt werden. Männlich-weibliche Strukturen zeigen sich trotzdem als Wiederkehr des Abgewehrten, und Bernfeld interpretiert den Kreis als einen im Freud'schen Sinn witzigen Mechanismus: Er erspart Verdrängungsaufwand, indem heterosexuelle Triebwünsche in homosexueller Form ausgelebt werden können. Dies sichert natürlich aufs neue den „Lustigkeitsbund“ und bietet viel Stoff für Heiterkeit.

Die Mädchen vollziehen den adoleszenten Schritt zu neuen Objektwahlen, aber dem Ich-Ideal folgend werden jene geliebt, die ihnen ähnlich sind. Die Ambivalenzen zwischen dem Ich-Ideal und den abgewehrten Triebwünschen können aber näherungsweise im Kreis untergebracht werden: Die einen werden geliebt, die anderen rätselhaft fesselnd erlebt. Soweit in wesentlichen Zügen, verkürzt um viele lebendige Details und Belege, Bernfelds beispielhafte Analyse.

Anders als Bernfeld, der zur Charakterisierung der Aktivitäten des Lustigkeitsbundes das Wort „armselig“ verwendet, denke ich, daß sich an dieser Mädchengruppe durchaus Bezüge zu Bernfelds kulturtheoretischen Auffassungen herstellen lassen. Insbesondere in der Tagebucharbeit „Trieb und Tradition“ (1931) entfaltet er einen relativ strengen, formalen Kulturbegriff. Legt man diesen an die Aktivitäten der Mädchen nachträglich deutend an, so stellt man fest, daß diese Mädchengruppe eine durchaus reiche kulturelle Praxis entwickelt hat.

Auf der Ebene der Inhalte gehören beispielsweise dazu: der Trudchen-Roman, Witzeerzählen, Tanzen, Tennisspielen. Das fortdauernde Vergnügen, sich von allem nicht der Gruppe zugehörigen abzugrenzen, ist Beispiel für das eigenständige Werten und Urteilen als kulturelles Moment. Schließlich wäre noch das Moment der Formübernahme zu nennen, das aller kulturellen Rezeption zugehört. Auf einer bildungstheoretischen Ebene ist der Mädchenkreis ein Ort der sich individuell entfaltenden Aneignung und Abgrenzung von kulturellen Standards; aber er ist auch ein Ort der Arbeit an einem kollektiven weiblichen Selbstverständnis als „Anti-Backfische“. Wie sehr Gefühle mit Kulturellem und mit Freundschaften in innigster Verbindung stehen, ist in dem Mädchenkreis aufs Schönste sichtbar gemacht.

Die psychoanalytische Perspektive in diesen Kontext einzubringen bedeutet dann bei Bernfeld, die Wahl der Inhalte und die Art, wie mit ihnen umgegangen wird, daraufhin zu befragen, wie sie in den personalen Gesamtzusammenhang eines Mädchens wie auch in die affektive Bedeutungsstruktur der Gruppe hineingehören. Insofern führt die psychoanalytische Perspektive immer auch zur Aufklärung der Gefühle und auf die Ebene von Triebdynamik und narzißtischen Strebungen, wie sich Bernfeld ausdrücken würde.

Bernfeld beschreibt diesen Freundinnenkreis nicht aus der Perspektive des Pädagogen. Seine Jugendforschung ist an den Phänomenen orien-



tiert, und in dieser Genauigkeit seiner dokumentierenden Rekonstruktion eines jugendkulturellen Einzelfalls liegt der geradezu klassische Wert gerade dieser Studie.

## Literatur

- Bernfeld S.  
1921 Kinderheim Baumgarten – Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung. In: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 1, 94-215  
1922 Ein Freundinnenkreis. In: ders.: Vom Gemeinschaftsleben der Jugend. Beiträge zur Jugendforschung. Leipzig  
1925 Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Wien  
1926 Sozialismus und Psychoanalyse. In: Gente, H.P. (Hg.): Marxismus, Psychoanalyse, Sexpol. Bd. 1, Frankfurt/M. (Fischer) 1970  
1926-  
1927a Über sexuelle Aufklärung. In: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 1, 88-93  
1926-  
1927b Der Irrtum des Pestalozzi. In: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 2, 469-477  
1927 Die heutige Psychologie der Pubertät. In: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 3, 691-750  
1929 Der soziale Ort und seine Bedeutung für Neurose, Verwahrlosung und Pädagogik. In: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 1, 198-211  
1930 „Neuer Geist“ contra „Nihilismus“. In: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 2, 541-555  
1931 Trieb und Tradition im Jugendalter. Reprint Frankfurt/M. 1978  
1969– Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse. Ausgewählte Schriften. 3  
1970 Bde., hrsg. von L. v. Werder u. R. Wolff, Frankfurt/M., neu eingerichtete Neuauflage, Berlin 1974  
Bernfeld S./Cassirer-Bernfeld, S.  
1981 Bausteine der Freud-Biographik. Frankfurt/M.  
Bernfeld, S./Feitelberg, S.  
1930a Über psychische Energie, Libido und deren Meßbarkeit. Imago 16, 66-118  
1930b Der Entropiesatz und der Todestrieb. Imago 16, 187-206  
1934 Bericht über einige psycho-physiologische Arbeiten. Imago 20, 224-231  
Dahmer, H.  
1973 Libido und Gesellschaft. Frankfurt/M.  
1986 Siegfried Bernfelds Freud-Studien. Psyche, 1106-1129  
Ekstein, R.  
1966 Siegfried Bernfeld 1892-1953; sisyphus or the boundaries of education. In: Alexander, F. et al. (eds.): Psychoanalytic Pioneers. New York (Basic Books), 415-429  
Fürstenau, P.  
1964 Zur Psychoanalyse der Schule als Institution. In: Das Argument, H. 6  
Gay, P.  
1989 Freud. Frankfurt/M.  
Gottschalch, W.  
1992 Wunschselbst, virtuelles Selbst und Arbeit. In: Hörster, R./Müller, B. 1992, 101-116  
Grubrich-Simitis, I.  
1981 Siegfried Bernfeld: Historiker der Psychoanalyse und Freud-Biograph. In: Bernfeld, S./Cassirer-Bernfeld, S. 1981, 7-48  
Hörster, R./Müller, B. (Hrsg.)  
1992 Jugend, Erziehung und Psychoanalyse. Neuwied

- Hoffer, W.  
1992 Ein Knabenbund in einer Schulgemeinde. In: Bernfeld, S.: Vom Gemeinschaftsleben der Jugend. Leipzig 1922, Wiederabdruck in: Bernfeld, S. 1969/70, Bd. 1, 311-391  
Homburger (Erikson), E.  
1930 Die Zukunft der Aufklärung und die Psychoanalyse. *Z.f.psa.Päd.* 4, 201-216  
Loch, W.  
1976 Zur Theorie, Technik und Therapie der Psychoanalyse. Frankfurt/M.  
Müller, B.  
1991 Multiperspektivität als Aufgabe Psychoanalytischer Pädagogik. In: Trescher, H.-G./Büttner, C. (Hrsg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik Bd. 3, Mainz, 163-177  
1992 Sisyphos und Tantalus – Bernfelds Konzept des „Sozialen Orts“ und seine Bedeutung für die Sozialpädagogik. In: Hörster und Müller 1992, 59-74  
Parin, P.  
1989 Zur Kritik der Gesellschaft im Deutungsprozeß. *Psyche*, 97-119  
Redl, F./Wineman, D.  
1952 Controls from within. New York  
1979 Kinder, die hassen. München  
Scarbath, H.  
1979 Karl Marx. In: Scheuerl, H. (Hg.): Klassiker der Pädagogik, Bd. II, München, 7-33  
Schulz, W./Teske, R. (Moderation)  
1987 Rituale im Schulalltag. Pädagogische Beiträge, H. 7/8 (Thementeil), 14-57  
Sterba, R. E.  
1985 Erinnerungen eines Wiener Psychoanalytikers. Frankfurt/M.  
Stegmüller, W.  
1989 Hauptströmungen der Gegenwartsphilosophie. Bd. 1, Stuttgart<sup>7</sup>  
Uffrecht, U.  
1992 Die Freie Schul- und Werkgemeinschaft Letzlingen. Neue Sammlung, 549-570