

Erschienen im Jahre 1982 in der Zeitschrift »emotion«.

**Bernd Senf**

**Lust und Lernen (1982)**

**Mein Weg zu einer lebendigen Didaktik (1)**

## **I. Charakterpanzer, Körperpanzer und Denkpanzer**

Die Lustfeindlichkeit der patriarchalischen Gesellschaft führt nicht nur zu emotionaler (charakterlicher und körperlicher) Erstarrung der Menschen, sondern auch zu einer Erstarrung ihres Denkens und zu einer Blockierung ihrer Erkenntnismöglichkeiten. Reich hat sich in seinen Arbeiten vor allem mit den Hintergründen und Auswirkungen charakterlicher und körperlicher Erstarrung auseinandergesetzt und therapeutische Methoden entwickelt, um diese Erstarrungen tendenziell aufzulösen (Widerstandsanalyse, Charakteranalyse, Vegetotherapie, Orgontherapie). Den Zusammenhang zwischen emotionaler Erstarrung und Denkerstarrung hat er zwar gesehen, aber nur auf einer sehr allgemeinen Ebene in seine Forschungen einbezogen.

Mir scheint, dass emotionale Erstarrungen zwar den allgemeinen Boden bilden, auf dem Herrschaftsideologien in den Köpfen der Menschen wachsen können, dass aber die zunehmende Verfestigung und Verinnerlichung dieser Ideologien einem besonderen Mechanismus unterliegt: der Zerstörung der Lust am Lernen, vermittelt über die Zerstörung ganzheitlicher Erfahrungs- und Erkenntnisprozesse. So wie die Körperlust zerstört wird durch Blockierung gegenüber dem freien Strömen emotionaler Energie im Körper, so wird - das ist meine These - die natürliche Lust am Lernen, am Entdecken und erkenntnismäßigen Durchdringen ganzheitlicher Zusammenhänge zerstört durch Blockieren des freien Strömens der »Lernenergie«.

### *1. Funktionelle Identität zwischen emotionalem Panzer und Denkpanzer*

Mir scheint, dass sich auf den unterschiedlichen Ebenen der emotionalen Blockierung und der Blockierung des Denkens funktionell identische Prozesse vollziehen: Die Zerstörung der Körperlust zerstört das ganzheitliche Körperempfinden, erzeugt charakterliche und körperliche Panzerungen und damit eine emotionale Zersplitterung und legt die Wurzel für psychische und körperliche Krankheiten. Die Zerstörung ganzheitlichen Denkens und seine Abspaltung von den Emotionen erzeugt entsprechend eine Starrheit im Denken, einen »Denkpanzer«, und damit eine erkenntnismäßige Zersplitterung. Während der Kern der emotionalen Panzerungen durch die Unterdrückung der Körperlust schon in der frühen Kindheit gelegt wird, scheinen mir die Denkerstarrungen vor allem durch die lustfeindliche Disziplinierung des Lernens und Denkens im herrschenden Schulsystem und Wissenschaftsbetrieb verankert bzw. verfestigt zu werden. Die Zersplitterung ganzheitlicher Zusammenhänge in einzelne Fächer bzw. wissenschaftliche Disziplinen und die Vorgabe mehr oder weniger starrer Lehrpläne und Stundenabläufe blockieren weitgehend die Möglichkeit lebendiger Lernprozesse.

So wie sich ein emotional gepanzerter Mensch gegen das freie Strömen von emotionaler Energie in seinem Körper blockiert und entsprechende Widerstände zur Aufrechterhaltung seines neurotischen Gleichgewichts entwickelt, so entwickelt ein im

Denken gepanzerter Mensch entsprechende Widerstände, wenn sein starres Denksystem in seinem Gleichgewicht bedroht ist. Eine solche Bedrohung ist z. B. dann gegeben, wenn die verinnerlichte Ideologie, wenn das verinnerlichte »Weltbild« durch bestimmte Auffassungen, Informationen, Theorien und Interpretationen ins Wanken geraten bzw. gar in seinem Kern erschüttert werden könnte.

Bezüglich der Auflösung emotionaler Erstarrungen hat Reich deutlich herausgearbeitet, dass ein zu abruptes Aufbrechen einzelner Panzerungen zu panikartigen Reaktionen und zu einer noch stärkeren Erstarrung des Organismus führen kann. Die gleiche Gefahr scheint mir gegeben, wenn versucht wird, sozusagen mit der »ideologischen Brechstange« an die Auflösung erstarrter Denkstrukturen, an die Erschütterung einer verinnerlichten Ideologie eines Menschen oder gar ganzer Gruppen heranzugehen. Ebenso wie bei der Auflösung emotionaler Erstarrungen ist auch bei der Auflösung von Denkerstarrungen sehr behutsam vorzugehen, wenn lebendige Lernprozesse und ein lebendiges Denken wieder in Bewegung kommen sollen. Ich möchte die Methode, die auf die Freisetzung lebendiger Lernprozesse gerichtet ist, »lebendige Didaktik« nennen. Sie wird sich wesentlich zu unterscheiden haben von der »starrten Didaktik«, von der der herrschende Schul- und Wissenschaftsbetrieb geprägt ist. Die Anwendung einer »starrten Didaktik«, die Vorgabe eines inhaltlich aufgesplitterten, starren Lehrplans und Stundenablaufs und damit verbundener Prüfungen, zerstört nicht nur lebendige Lernprozesse, sondern bricht auch noch die offene oder (in Form von Lernstörungen) unbewusste Auflehnung des Lernenden mit dem Mittel des Prüfungsdrucks. Unter solchen Bedingungen wird nicht mehr gelernt aus Interesse oder Neugier, sondern nur noch für die Prüfungen. Vielen Erwachsenen fällt entsprechend die Vorstellung schwer, dass Lernen überhaupt Spaß machen kann. Sie haben sich daran gewöhnt, nur unter Druck zu lernen - und dabei mehr oder weniger an sich selbst zu (ver-)zweifeln. Meine These, die sich auf 15 Jahre Lehrererfahrung mit Erwachsenen gründet, ist hingegen die, dass sich verschüttete Lust am Lernen tendenziell wieder freilegen lässt, dass erstarrtes Denken wieder in Bewegung kommen kann. Ich will weiter unten darstellen, wie sich für mich selbst die Möglichkeit einer »lebendigen Didaktik« immer klarer herausgeschält hat.

## *2. Zum Verhältnis von Therapie und ideologischer Erstarrung*

Unter Therapeuten (auch solchen, die sich in ihrer Arbeit an Reich orientieren) wird vielfach die Auffassung vertreten, dass eine Auflockerung der emotionalen Panzerung von selbst auch zu einer Auflockerung erstarrten Denkens führt. Mir scheint dieser Zusammenhang nicht notwendig gegeben. Die herrschende Ideologie ist so tief in den Strukturen unseres Denkens verankert, dass sie sich nicht von selbst auflöst, wenn die emotionale Struktur in Bewegung kommt. Auch eine (in bezug auf die Lockerung emotionaler Blockierung) wirksame Therapie befreit uns nicht von den Verblendungen, die wir aufgrund der herrschenden Ideologie in unseren Köpfen haben und die uns mehr oder weniger blind machen gegenüber den tieferen Wurzeln der gesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen. (Das zeigt sich für mich auch daran, dass viele Therapeuten die kapitalistische Ideologie voll verinnerlicht haben und sie vielfach sogar zur Rechtfertigung ihrer eigenen materiellen Interessen heranziehen.)

Ich stelle demgegenüber die These auf, dass die Erstarrung des Denkens auf der Ebene des Denkens selbst angegangen werden muss, um die verschüttete Möglichkeit eines lebendigen, ganzheitlichen Denkens wieder freizulegen. Die Auflockerung der

emotionalen Blockierungen (insbesondere der Blockierung des Augensegments) kann zwar eine notwendige Voraussetzung sein, um beim Einzelnen den mehr oder weniger gestörten Kontakt zur Realität wiederherzustellen. Aber die emotionale Öffnung wirkt sich zunächst einmal nur auf eine veränderte Wahrnehmung der unmittelbaren Realität der »Alltagserfahrung« aus. Sie reicht noch nicht hin, um auch »die Augen zu öffnen« gegenüber den dahinter sich verbergenden gesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen. Die Wahrnehmung dieser umfassenden gesellschaftlichen Realität ist nämlich mehr oder weniger verzerrt durch die erstarrten Interpretationsmuster, die in Form der herrschenden Ideologie im Kopf verankert sind und durch die grundlegende Zusammenhänge und Konflikte der gesellschaftlichen Realität aus der Wahrnehmung ausgeblendet und aus dem Bewusstsein verdrängt werden.

Das Vertrauen darauf, allein über Therapie nicht nur die emotionalen, sondern auch die ideologischen Erstarrung aufzulösen, scheint mir unbegründet und unhaltbar, scheint mir selbst schon wieder Ausdruck einer neuen Ideologie zu sein. Die therapeutische Selbstveränderung bringt nicht von selbst die Erleuchtung über die Struktur der gesellschaftlichen Verhältnisse (z.B. über die tieferliegenden ökonomischen Bewegungsgesetze) mit sich. Die Selbstveränderung vieler Menschen bringt auch noch nicht von selbst die Veränderung ökonomischer und gesellschaftlicher Verhältnisse hervor. Damit sich die gesellschaftlichen Strukturen verändern, müssen sich Menschen in die gesellschaftlichen Prozesse, in die sozialen Auseinandersetzungen mit einmischen. Aber wo und wie sich die Einzelnen einmischen, was sie mit ihren frei gewordenen Energien anfangen, ist sehr stark geprägt von der verinnerlichten Ideologie, d.h. davon, wie gesellschaftliche Konflikte wahrgenommen und interpretiert bzw. wie sehr diese Konflikte aus dem Bewusstsein verdrängt werden.

Dies alles sind keine Argumente gegen Therapie. Eine gute Therapie kann Erstarrung auf den Ebenen auflösen, auf denen sie arbeitet: auf der Ebene charakterlicher und körperlicher Panzerungen. (Und sie kann dazu beitragen, die Abspaltung des Denkens vom Fühlen zu überwinden.) Andere Erstarrungen müssen entsprechend auf anderen Ebenen und mit anderen Mitteln angegangen und aufgelöst werden: Denkerstarrungen auf der Ebene von Denkprozessen, gesellschaftliche Erstarrungen auf der Ebene gesellschaftlicher Prozesse. Das heißt nicht, dass diese Ebenen strikt voneinander getrennt sind, sie hängen vielmehr wechselseitig miteinander zusammen, stehen in einem dialektischen Verhältnis zueinander. Aber die Verfestigung der erstarrten Strukturen unterliegt auf den einzelnen Ebenen jeweils besonderen Gesetzen, die für die jeweiligen Ebenen typisch sind. Das Gemeinsame liegt in den Erstarrungen, die Unterschiede liegen in den Formen ihrer Verankerung und in den Wegen zu ihrer Auflösung. Eine umfassende Befreiung des Lebendigen kann nur in dem Maße gelingen, wie alle Ebenen der Erstarrung mit in den Veränderungsprozess einbezogen werden. Jede Beschränkung auf nur eine Ebene und das blinde Vertrauen darauf, dass die Veränderung auf einer Ebene von selbst auf andere Ebenen übergreift, wird immer wieder in eine Sackgasse führen.

Um die Auflösung von Denkerstarrungen soll es im folgenden gehen. Ich will dabei versuchen, anhand der Darstellung meines eigenen Weges durch den Wissenschaftsbetrieb eine Methode herauszuarbeiten, die sich für mich im Bereich Ökonomie und Sozialwissenschaften immer deutlicher herauskristallisiert hat und von der ich glaube, dass sie auch auf andere Bereiche entsprechende Anwendung finden kann - eine Methode, die darauf gerichtet ist, erstarrtes Denken wieder in Bewegung zu bringen. Ich hoffe, mit meinen Ausführungen ansatzweise verdeutlichen zu können, wie

mit der vorherrschenden Art des Lernens im Schul- und Wissenschaftsbetrieb die Lust am Lernen systematisch zerstört wird. Aber diese Erkenntnis allein wäre nur bedrückend. Es geht mir um mehr: Es geht mir darum aufzuzeigen, dass es Möglichkeiten gibt, diesen Zerstörungsprozess aufzuhalten und umzukehren; dass es tendenziell möglich ist, lebendiges Lernen aus den Fesseln erstarrter Strukturen zu befreien. In dem Maße, wie dies gelingt, wird lebendiges Lernen zu einer erregenden Entdeckungsreise, die allerdings nicht mehr Halt macht vor den erkenntnismäßigen Tabus der herrschenden Wissenschaft, Ideologie und Moral, sondern immer weiter vordringt zu den tieferen Wurzeln bestehender Herrschaftsverhältnisse, zu den tieferen Wurzeln der Unterdrückung des Lebendigen.

## **II. Mein eigener Weg aus den Verwirrungen herrschender Ideologie**

Im folgenden will ich kurz andeuten, wie ich mich selbst allmählich aus den Fesseln erstarrten Denkens herausgewunden habe und wie mein eigenes Denken wieder zunehmend in Bewegung gekommen ist. Danach will ich versuchen herauszuarbeiten, wie mit einer bestimmten Vorgehensweise Denkerstarrungen und damit verbundene ideologische Erstarrungen tendenziell aufgelöst und dabei immer wieder auftretende »Lernwiderstände« abgebaut werden können.

### *1. Ökonomiestudium als Vernebelung*

Angefangen hat das Ganze wohl während meines eigenen Studiums. Ich habe in Bonn Volkswirtschaft studiert, mehr aus Verlegenheit als aus Neigung. Ursprünglich hatte ich mit Physik angefangen (auf der Schule zusammen mit Mathematik eines meiner liebsten Fächer), war aber im ersten Semester total frustriert durch die Art und Weise, wie absolut unvermittelt und unverständlich uns die höhere Mathematik dort an den Kopf geknallt wurde. Obwohl ich auf der Schule nie Schwierigkeiten mit Mathematik gehabt und selbst viele Nachhilfeschüler in Mathematik unterrichtet hatte, kam mir jetzt auf einmal alles spanisch vor. Ich kann heute sagen, es ist der absoluten didaktischen Unfähigkeit der damaligen Dozenten zu verdanken, dass ich noch im ersten Semester das Physikstudium hingeschmissen habe. In meiner dadurch eingetretenen Desorientierung habe ich dann angefangen, Volkswirtschaftslehre zu studieren - genauso wie mein Vater, mein Bruder, mein Schwager und ein Freund von mir ... Inhaltlich konnte ich mir darunter überhaupt nichts vorstellen. Vielleicht, dass man später damit mal viel Geld machen kann, als Manager in der Wirtschaft oder so. Und dass das Studium relativ kurz sein würde, dass man also bald fertig ist.

In der Tat war ich bald fertig - aber in einem anderen Sinn des Wortes: Das Studium hat mich nach ein paar Semestern absolut fertiggemacht. Am Anfang hatte ich es noch als ganz angenehm empfunden, dass dort - im Gegensatz zu den Mathematikern - teilweise in ganzen Sätzen geredet wurde. Manches schien mir davon allerdings sehr banal, anderes war so in Fremdworte gepackt, dass ich damit nicht viel anfangen konnte. Dann gab es noch Vorlesungen, in denen die Tafel mit lauter mathematischen Formeln und Graphiken vollgemalt wurde, und ich schien der einzige zu sein, der das alles nicht verstand. Neben mir, vor mir, hinter mir saßen sie alle, die Kommilitonen, schrieben fleißig mit und hatten dicke Ordner angelegt und eine Miene aufgesetzt, als würden sie alles verstehen. Ich kam mir entsetzlich dumm vor, zweifelte langsam immer mehr an mir selber und war schließlich der absoluten Verzweiflung sehr nahe.

Auch aus Büchern konnte ich nicht viel herausziehen, meist bin ich über ihnen eingeschlafen, und wenn ich ein paar Seiten geschafft hatte, wusste ich hinterher nicht mehr, was eigentlich drin stand. Und das, wo ich während der ganzen Schulzeit keinerlei Schwierigkeiten mit dem Lernen hatte, wo ich vom zweiten Schuljahr bis zum Ende meiner Schulzeit immer Klassenbester gewesen war, ohne jemals viel dafür getan zu haben. Und an der Uni war ich auf einmal in eine absolute Identitätskrise geraten, traute mir selbst nicht mehr das Geringste zu, hatte wahnsinnige Angst, irgendwie schwachsinnig zu werden oder schon geworden zu sein.

## 2. *Die Wiederentdeckung der Lust am Lernen*

Der Zufall oder wer auch immer wollte es, dass mich nach dem fünften Semester eine Kommilitonin in den Semesterferien mit zu einem Repetitor nach Köln schleppte. Dort fanden täglich in einem großen Kino Vorlesungen statt, die in komprimierter und verständlicher Form volkswirtschaftlichen Lehrstoff vermitteln sollten, und man musste - weil diese Kurse mit der Uni nichts zu tun hatten - extra dafür bezahlen. Ich saß auf einmal jeden Tag von früh um 9 Uhr bis mittags um 13 oder 14 Uhr voll konzentriert auf meinem Stuhl und hörte gespannt zu, was der Repetitor erzählte. Ich konnte es am Anfang gar nicht fassen: Da stand einer und sprach in verständlichem Deutsch, mit seiner ganzen Persönlichkeit voll engagiert, über volkswirtschaftliche Zusammenhänge, über Wirtschaftspolitik, über Hintergründe von Inflation und Arbeitslosigkeit und über alles mögliche andere, was ich bis dahin nie begriffen und was mich auch nie interessiert hatte. Und auf einmal wurde das alles nicht nur verständlich, sondern auch noch ungeheuer spannend.

Für mich waren diese Kurse eine ganz wichtige Erfahrung. Von da an war mir klar, dass meine ganzen Lernschwierigkeiten im Studium in Bonn nicht Ausdruck meiner eigenen Unfähigkeit und Dummheit waren, sondern Reaktion auf die Unfähigkeit der Profs, die Inhalte verständlich und interessant zu bringen. Irgendwie hatte ich mich unbewusst mit allen meinen Energien gegen diesen Studienbetrieb, gegen diese Lehrformen bzw. Lehrinhalte gestäubt; nur dass ich nicht wusste, was da eigentlich lief. Und deswegen hatte ich wohl die ganze Auflehnung gegen mich selbst gerichtet und mich dabei völlig gelähmt.

## 3. *Die erste Entzauberung der Wissenschaft*

Die darauffolgenden Semester bin ich an den Studienbetrieb in Bonn ganz anders herangegangen. Anstatt mich selbst entmutigen zu lassen, wurde mir die didaktische Unfähigkeit der Profs immer klarer und meine Empörung darüber immer größer. Ich hatte zwar noch nicht die Kraft, diese Empörung rauszubringen, aber ich bekam immer mehr Mut zu fragen, wenn ich etwas nicht verstanden hatte. Vor allem dann in einer Arbeitsgruppe mit drei anderen Kommilitonen, die ich bis dahin als die großen Durchblicker eingestuft hatte und wo jetzt durch mein ständiges Fragen herauskam, dass sie auch nicht mehr wussten als ich.

Je mehr uns allen in der Arbeitsgruppe klar wurde, dass wir bis dahin viel zu wenig gefragt bzw. unsere Unwissenheit oft hinter irgendwelchen komplizierten Formulierungen versteckt hatte, machten wir uns zwei Prinzipien zur *Grundregel*:

- immer fragen, wenn man etwas nicht verstanden hat, und
- alles so verständlich wie möglich ausdrücken.

Die Anwendung dieser beiden Grundregeln in unserer Gruppe war ungeheuer fruchtbar. Die scheinbar dümmsten Fragen zwangen uns immer wieder dazu, noch gründlicher über bestimmte Voraussetzungen und Ableitungen nachzudenken und uns noch verständlicher auszudrücken. Kompliziert klingende und in mathematische Formeln gepackte Theorien ließen sich auf diese Weise oft auf ganz einfache und banale Grundaussagen reduzieren. Und wir fragten uns immer mehr, wofür der ganze mathematische Aufwand eigentlich erforderlich war. Je mehr wir die Grundaussagen und Grundannahmen der Theorien bloßlegten, umso mehr konnten wir uns auch ein selbständiges Urteil darüber bilden, was von den Annahmen und Folgerungen zu halten war. Ganz allmählich entwickelte sich bei uns so etwas wie eine selbständige Kritikfähigkeit, und wir ließen uns immer weniger blenden von der gelehrt klingenden Wissenschaftssprache und dem mathematischen Formalismus, in die die Profs ihre Lehrinhalte immer wieder einwickelten. Mit diesem gestärkten Selbstvertrauen gingen wir in die Prüfung und kamen alle durch, ich selbst mit dem besten Prüfungsergebnis seit Jahren. Das war 1967.

#### 4. *Der Denkpanzer kommt in Bewegung*

In meiner darauffolgenden Lehrtätigkeit als Assistent an der Technischen Universität (TU) Berlin versuchte ich - zusammen mit einem Freund - etwas von dem umzusetzen, was wir uns in unserer Arbeitsgruppe zur Regel gemacht hatten: die Inhalte so verständlich wie möglich darzustellen und die Studenten dazu zu ermuntern, nichts zu glauben oder zu akzeptieren, was sie nicht verstanden hatten. Die Anwendung dieser Grundregel hat wieder Wunder gewirkt: Aus den Fragen und Zweifeln der Studenten haben wir immer wieder Anhaltspunkte dafür bekommen, wo wir uns noch unverständlich ausgedrückt haben. Wir sind immer mehr dazu übergegangen, bestimmte Zusammenhänge graphisch zu veranschaulichen und auf die mathematische Darstellungsform mehr und mehr zu verzichten, und haben gemerkt, dass sich gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge auf diese Weise viel einfacher darstellen ließen. Je mehr wir versuchen, unsere Grundregel umzusetzen, umso mehr kam tatsächlich unser eigenes Weltbild und Wissenschaftsverständnis ins Wanken. Wir hatten uns neben den Assistentenübungen dafür eingesetzt, noch kleinere Arbeitsgruppen einzurichten, die von Tutoren (Studenten höherer Semester) betreut werden sollten (eine damals neue Einrichtung). Und wir haben die Tutoren in kleinen Tutorenseminaren sehr intensiv inhaltlich und didaktisch ausgebildet. Ich hatte - das kann ich heute sagen - das ausgesprochene Glück, einige sehr kritische Studenten in meinem Tutorenseminar zu haben, die in der Studentenbewegung eine aktive Rolle spielten, während ich selbst bis dahin ja noch ein absolut unpolitischer Mensch mit konservativem Weltbild war und den noch unerschütterten Glauben hatte, dass die Wissenschaft nach Wahrheit sucht. Beides wurde durch die intensiven Diskussionen, die ich selbst durch meine didaktische Methode in Gang gebracht hatte und der ich mich aufgrund meines Anspruchs nicht mehr entziehen wollte, mehr und mehr erschüttert. Durch die paar Impulse, die ich aufgrund meines Bemühens um verständliche Darstellung gegeben hatte, wurde ich selbst mit in den Strudel von Diskussionen gerissen, die meine eigenen Erkenntniswiderstände schrittweise zersetzten und mich mehr und mehr zu Schlüssen

brachten, die ich mir Jahre vorher nie erlaubt hätte, gegen die ich mich Jahre vorher mit Händen und Füßen gesträubt hätte, weil durch sie mein bis dahin schon mehr oder weniger verfestigtes Weltbild an seinen Wurzeln ins Wanken geriet. (Ein konkretes Beispiel hierzu wird etwas ausführlicher im Anhang erläutert. Es geht dabei um einen verständlichen Einstieg in die Wirtschaftstheorie von Keynes, die in den letzten Jahrzehnten großen Einfluss auf die kapitalistische Ideologie, Insbesondere auf die ideologische Rechtfertigung des Rüstungskapitalismus hatte.)

Bis in die Anfänge meiner TU-Zeit war ich z.B. davon ausgegangen, dass die Wirtschaft sich an den Bedürfnissen der Gesellschaft orientiert, so wie wir es in allen möglichen ökonomischen Theorien gelernt hatten und wie es auch der Ideologie entsprach, die ich von zuhause und von sonst woher in meinem Kopf drinnen hatte. Die Theorien darüber waren mir auch irgendwie plausibel, und ich hatte während meines Studiums nie grundsätzlich an ihnen gezweifelt. Da war z.B. die Rede davon, dass sich die Produktion der Unternehmen zwar am Gewinn ausrichtet, aber dass gerade dadurch die Unternehmen gezwungen sind, ihre Produktion an der Nachfrage zu orientieren. Und dass die Konkurrenz dafür sorgt, dass sich die Unternehmen in den Preisen gegenseitig herunterkonkurrieren, zum Nutzen des Käufers, und dass sich schließlich nur die produktiveren Unternehmen im Wettbewerb halten können, was wiederum der Allgemeinheit zugute kommt, weil dadurch die gesamtwirtschaftliche Produktivität immer weiter steigt und man sich immer mehr kaufen kann. Außerdem wurde gesagt, dass sich in der Nachfrage, für die die Unternehmen produzieren, die freie Entscheidung der Konsumenten ausdrückt. Daraus folgte dann scheinbar ganz schlüssig, dass nur solche Unternehmen Gewinn machen können, die bestmöglich für die Bedürfnisse der Gesellschaft produzieren. Eine Marktwirtschaft, das Paradies auf Erden! Über die Gefahr, dass der Konkurrenzmechanismus durch Monopolisierung unterhöhlt werden könnte, hatten wir im Studium von Vertretern der neoliberalen Lehre zwar auch gehört, aber das konnte ja durch eine entsprechende Kartellgesetzgebung scheinbar unterbunden werden.

Was ich hier in ein paar Sätzen zusammengefasst habe, war natürlich in komplizierte Theorien verpackt, mit viel Mathematik und vielen Kurven, aber im Kern liefen diese Theorien im wesentlichen auf diese Grundaussage hinaus. Da war dann z.B. immer und überall die Rede vom »rationalen Verhalten der Wirtschaftssubjekte«, was bei den Unternehmen hieß, dass sie sich am größtmöglichen Gewinn orientieren, und die Haushalte am größtmöglichen Nutzen. In der »mikroökonomischen Theorie« ging es dann darum, mit viel formalem Aufwand nachzuweisen, dass letztendlich die Bedürfnisse der Konsumenten darüber entscheiden, in welche Bahnen die volkswirtschaftliche Produktion fließt. Die Marktmechanismen sorgen nach diesen Theorien für eine »optimale Allokation der Ressourcen«, für die bestmögliche Verwendung der volkswirtschaftlichen Reichtumsquellen, und so hatte ich es auch lange Zeit geglaubt. Und nun wurde ich in den Diskussionen mit den Studenten immer wieder mit der Behauptung konfrontiert, dass sich die profitorientierte Produktion des Kapitalismus gegen die Interessen der Lohnabhängigen richte, dass es da gar keine Interessenharmonie gäbe, sondern einen Klassengegensatz zwischen Lohnarbeit und Kapital. Das war mir alles sehr schleierhaft und verdächtig, und ich versuchte immer wieder verständlich zu machen, was die mikroökonomische Theorie des Haushalts und der Unternehmung und ihre Zusammenführung in der Markttheorie abgeleitet haben. Und je mehr es mir gelang, die Theorien zu veranschaulichen und verständlich zu machen, umso unverständlicher wurde mir schließlich selbst, was dort für merkwürdige

Annahmen in die Theorien eingegangen waren. Über die Annahme des rationalen Verhaltens z.B. hatte ich bis dahin noch nie so richtig nachgedacht. Man hat sie halt zugrunde gelegt, und es ließ sich damit gut arbeiten, vor allen Dingen sehr exakt mit mathematischen Optimierungsmodellen. Aber je mehr wir darüber in Diskussionen kamen, umso klarer wurde mir, dass es sich dabei nur um eine Scheinexaktheit handelte, die die Problematik der Grundannahmen und die Fragwürdigkeit der Ergebnisse nur zudeckten.

Wir kamen in den Veranstaltungen auf Diskussionen über Konsummanipulation und Konsumterror und über die gemeinen Methoden, mit denen Menschen zum Kauf von Waren getrieben und dadurch immer mehr in Abhängigkeit gebracht werden. Mir wurde schließlich immer klarer, dass sich die Annahme rationalen Käuferverhaltens (also die Annahme, dass sich die Käufer immer entsprechend ihren Bedürfnissen verhalten) mit einer solchen Realität nicht vereinbaren ließ. Und wenn das alles nicht stimmte, dann fiel ja auch die ganze Grundaussage der Theorien in sich zusammen, die zu dem Ergebnis kam, dass sich die Produktionen einer Marktwirtschaft an den Bedürfnissen orientiert. Das war für mich eine ungeheuer wichtige Erkenntnis. Dann steckten hinter der ganzen Produktion vielleicht doch ganz andere Interessen und Zielsetzungen als die, von denen die Ökonomen immer redeten. Dann waren es vielleicht doch in erster Linie die Profitinteressen des Kapitals, die sich - auch gegen die Interessen der Gesellschaft - durchsetzten. Zu dieser Zeit konnte ich mich noch nicht zu einer solchen Antwort durchringen, aber ich schloss es immer weniger aus, dass an dieser Behauptung vielleicht doch etwas dran sein könnte.

### **III. Mein Weg zu einer radikalen Gesellschaftskritik**

#### *1. Der große Durchbruch: Wilhelm Reich*

In dieser Zeit (so um 1971 herum) stieß ich auf eine Schrift von Wilhelm Reich (ein Name, der mir damals absolut nichts sagte) mit dem Titel »Dialektischer Materialismus und Psychoanalyse«. Eigentlich wollte ich wissen, was dialektischer Materialismus ist, aber bei der Gelegenheit erfuhr ich zum ersten Mal etwas über Psychoanalyse. Und was ich da erfuhr, hat mich vom ersten Moment an so mitgerissen und so beschäftigt, dass ich mich erst einmal - anstatt in den Marxismus - in die Freudsche Psychoanalyse und in das Werk von Wilhelm Reich einarbeitete.

Damals gab es größtenteils nur Raubdrucke von Reichs frühen Arbeiten. Von seinen späteren Werken war nur die »Sexuelle Revolution« gerade als Taschenbuch erschienen, später auch »Die Entdeckung des Organs - Die Funktion des Orgasmus«, ein Buch, das für mich zu einem der wichtigsten Bücher geworden ist. Am Anfang war es in erster Linie ein wissenschaftliches Interesse an Reichs Schriften, denn mir war sehr schnell klar, dass - wenn die von ihm unterstellten Zusammenhänge richtig sind - wesentliche Grundaussagen der bürgerlichen Ökonomie wissenschaftlich widerlegt werden könnten. Später kam auch noch ein starkes persönliches Interesse an der Auflösung der eigenen charakterlichen Panzerungen hinzu.

Als ich durch die Lektüre von Reich zum ersten Mal von der Entdeckung des Unbewussten und des psychischen Mechanismus der Verdrängung erfuhr, fiel es mir wie Schuppen von den Augen: Wenn das menschliche Handeln nicht nur vom Bewusstsein her, sondern wesentlich auch vom Unbewussten bestimmt wird, dann fällt mit dieser Erkenntnis die Theorie des rationalen Verhaltens, auf dem die ganze



bürgerliche Ökonomie aufbaut, in sich zusammen. Dann müssen die Handlungen der Individuen nicht Resultat rationaler Abwägung sein, sondern können aus irrationalen, unbewussten Beweggründen hervorgehen. Diese Feststellung allein war schon ungeheuerlich genug, denn sie bedeutete, dass sich in den ökonomischen Handlungen und Entscheidungen der Individuen nicht unbedingt deren Bedürfnisse ausdrücken müssen, sondern dass die Menschen unbewusst auch gegen ihre eigenen Bedürfnisse handeln können. Damit war klar, dass das, was sich in der Nachfrage nach Gütern ausdrückt und woran sich die Produktion orientiert, nicht unbedingt Ausdruck gesellschaftlicher Bedürfnisse sein muss.

Eine zweite Erkenntnis hat mich noch tiefer berührt. Das, was in einem Menschen an unbewussten Wünschen vorhanden ist und zur Quelle zwanghafter, entfremdeter Verhaltensweisen werden kann, ist selbst Ergebnis der früheren Unterdrückung spontaner und nach lustvoller Entfaltung drängender Triebbedürfnisse. Unter dem Druck einer triebfeindlichen sozialen Umwelt baut schon das Kind einen charakterlichen und körperlichen Panzer auf, innerhalb dessen sich die Triebenergien aufstauen, in destruktive Bahnen umgelenkt werden und sich schließlich nach außen (als destruktive Aggressivität) oder nach innen (als psychosomatische Krankheit) zwanghaft entladen müssen. Ich habe versucht, für diese Zusammenhänge eine geeignete Darstellungsform zu finden, und als es mir schließlich gelungen war, habe ich das für mich als regelrechten Durchbruch empfunden. (Die Erläuterung hierzu findet sich in Anmerkung (2).

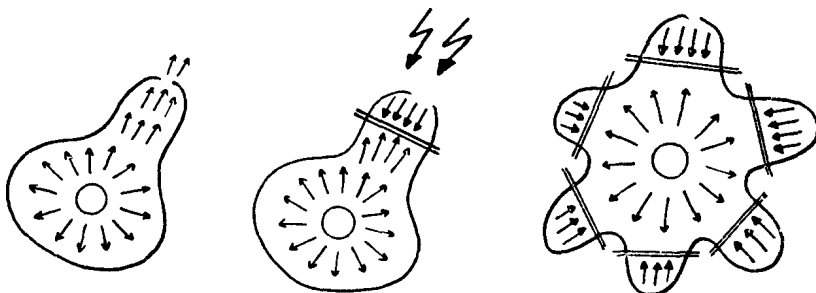


Abb. 1a,b,c

Diese Darstellung hat mich selbst - und später in der Diskussion in den Veranstaltungen auch andere - immer wieder zu neuen Fragen und weiterführenden Gedanken angeregt und dazu beigetragen, ganz grundlegende Zusammenhänge zwischen gesellschaftlicher Unterdrückung und massenhafter individueller Erkrankung zu veranschaulichen. (Ich habe diese Zusammenhänge ausführlich in »emotion« 1 und 2 abgeleitet.) Die charakterlichen und körperlichen Erstarrungen, die ich an mir selbst bewusster spürte und die ich überall in meiner Umgebung immer mehr wahrnehmen konnte, waren also das Ergebnis einer Unterdrückung von Lust. Mir wurde immer deutlicher, dass von der Unterdrückung von Lust ein unendliches Leid ausgeht - in Form psychischer und psychosomatischer Krankheiten, in Form von Ängsten, Gefühlen von Fremdheit, von Kontaktlosigkeit oder Durchbrüche von Brutalität; Erscheinungen also, die man überall beobachten kann - in sich selbst und um sich herum.

Für mich entwickelte sich daraus immer drängender die Frage: Was ist das für eine Gesellschaft, in der die Menschen massenweise um ihre Lust und um ihr Lebensglück

gebracht und in die Krankheit getrieben werden? Reich brachte eine Interpretation, die in mir maßlose Empörung über die gesellschaftlichen Verhältnisse und über die herrschende Wissenschaft und Ideologie hervorrief, die diesen Zusammenhang verschweigt: Die Triebunterdrückung hat nach Reich die gesellschaftliche Funktion, massenweise erstarrte und angepasste Charakterstrukturen hervorzubringen, die Angst vor Autoritäten entwickeln und sich den äußeren Herrschaftsverhältnissen mehr oder weniger widerstandslos unterwerfen.

Das Ausmaß an Erkrankung und Brutalität in dieser Gesellschaft deutet also darauf hin, in welchem Ausmaß natürliche Triebbedürfnisse unterdrückt und in destruktive Bahnen umgelenkt worden sind. Die Bedürfnisse, die sich in dieser Gesellschaft äußern, sind also großenteils Bedürfnisse kranker Charakterstrukturen, sind zwanghafte Ersatzbedürfnisse, deren Befriedigung nur einen jämmerlichen Ersatz bietet für die Einbuße an Lebendigkeit und Lebensglück. Diese Gesellschaft - das wurde mir immer klarer - zerstört lebendige Entfaltung, um die Menschen in gesellschaftliche Strukturen hineinzuzwängen, in denen sie wie tote Mechanismen funktionieren, in denen sie immer mehr tote Gegenstände produzieren und konsumieren. Die Menschen werden psychisch und psychosomatisch verkrüppelt, damit sie vor den gesellschaftlichen Zwängen nicht mehr weglaufen oder sich nicht mehr gegen sie wehren können, und werden als Krüppel in die Produktion gesteckt, um immer *mehr* Krücken zu produzieren. Und der »Wohlstand« dieser Gesellschaft wird schließlich gemessen an der wachsenden Produktion von Krücken ...

Wo war in der bürgerlichen Ökonomie die Rede von Lust, von natürlichen Triebbedürfnissen, von Sexualität? Wo war die Rede davon, dass die Unterdrückung solcher natürlichen Bedürfnisse krank und angepasst macht? Nirgendwo! Bedürfnisse existieren in den Hirnen der bürgerlichen Ökonomen nur als Kaufbedürfnisse, die über den Kauf von Waren zu befriedigen sind. Und die Produktion hat sich nur an den Kaufbedürfnissen zu orientieren. Dass die Menschen für diese Produktion, für das angepasste Funktionieren in den Fabriken und Büros im Laufe ihrer Erziehung erst abgerichtet werden und dass dabei die Triebunterdrückung eine wesentliche Rolle spielt, wurde nie erwähnt. Und ebenso wenig, dass aus den ins Unbewusste verdrängten Triebwünschen erst die ganze Sucht und Sehnsucht entsteht, die zur psychisch treibenden Kraft des Konsumzwangs wird, die die Menschen zu immer neuen Käufen treibt und sie schließlich doch immer wieder unbefriedigt zurückläßt.

Die bürgerlichen Ökonomen reden am laufenden Band von Bedürfnissen und Bedürfnisbefriedigung und haben doch zum Wesen menschlicher Bedürfnisse absolut nichts zu sagen. Solange begrifflich nicht unterschieden wird zwischen natürlichen Bedürfnissen, deren Unterdrückung krank und angepasst macht, und abgeleiteten »sekundären« Bedürfnissen, (die erst aus der Unterdrückung natürlicher Bedürfnisse hervorgehen), so lange hängt die ganze ökonomische Theorie in der Luft. Was ist das für eine »wirtschaftliche Rationalität«, die die Zerstörung lebendiger Triebentfaltung zur Voraussetzung und zur Folge hat? Die sich an der »Befriedigung« abgeleiteter Konsumbedürfnisse orientiert und dabei die natürlichen Bedürfnisse der Menschen unterdrückt? Was ist das für ein Wohlstand, wenn die Anhäufung materiellen Reichtums erkaufte wird mit Krankheit, Entfremdung und Destruktion?

## *2. Lust am Entdecken von Zusammenhängen*

Solche Fragen wühlten mich immer mehr auf, und ich wollte mehr wissen über die

Struktur dieser Gesellschaft und über die treibenden Kräfte, die diese Struktur hervorgebracht haben. Dass die bürgerliche Ökonomie zum Verständnis dieser Zusammenhänge nichts, aber auch absolut gar nichts hergab, war mir mittlerweile immer klarer geworden. Ich konnte sie nur noch verstehen als eine Ideologie, deren Funktion darin besteht, systematisch von solchen grundlegenden Zusammenhängen abzulenken und die bestehenden Herrschaftsverhältnisse zu legitimieren.

Diese Einsichten waren ungeheuer schmerzlich. Nicht nur meine ursprüngliche wissenschaftliche Identität war damit zusammengebrochen, sondern auch mein ganzes konservatives Weltbild. Aber es war nicht mit einem Schlag zusammengebrochen, sondern Schritt für Schritt aufgelöst worden, durch mühsame Auseinandersetzung mit jedem Zweifel und mit jeder inneren Blockierung, die sich immer wieder in den Weg eines neuen Erkenntnisprozesses gestellt hatten. Ich glaube, dass ich diesen schmerzlichen Weg der Zerstörung einer falschen Identität nie zurückgelegt hätte, wenn ich nicht mit jedem Schritt die Kraft gespürt hätte, die mit der Suche nach einer neuen Identität verbunden ist. Jeder Gedanke, bei dem sich *bisher* Zusammenhangsloses zu einem neuen Zusammenhang verschmolz, bei dem sich Splitter zu einem größeren Ganzen zusammenfügten, war für mich mitreißend, spannend und lustvoll.

Solche Lernprozesse haben mich nicht angestrengt, sondern wachgemacht, beflügelt, Erfolgserlebnisse vermittelt, die ich immer wieder als ungeheuer stark empfunden habe - das genaue Gegenteil von dem Gefühl während meines Studiums, wo mir lange Zeit die Zusammenhänge absolut unklar blieben und wo ich mich nur gelähmt fühlte, hilflos ausgeliefert, dumm, ohne Selbstvertrauen. Ich interpretiere diese lähmenden Gefühle heute als eine unbewusste und im Grunde gesunde Reaktion auf einen Wissenschaftsbetrieb, der in Form und Inhalt darauf angelegt war, etwas in mir kaputt zu machen: Die Lust am Entdecken von Zusammenhängen. Der Wissenschaftsbetrieb, den ich in meinem Studium durchlaufen habe und wie er mittlerweile wieder mehr oder weniger typisch ist für deutsche Hochschulen, erfüllt - jenseits aller konkreten Lehrinhalte - eine allgemeine Funktion: die Lust am Entdecken von Zusammenhängen zu zerstören.

In dem Maße, wie die verschüttete Lust durch Aufdecken tieferliegender Zusammenhänge wieder freigelegt wird, sprengt der Erkenntnisprozess zunehmend die Grenzen, die ihm durch die verinnerlichte Ideologie und durch die Aufspaltung der Wissenschaft in Einzeldisziplinen auferlegt wurden. Diese Erfahrung habe ich zunächst an mir selbst gemacht und in den Lernprozessen der Studenten immer wieder bestätigt gefunden. Sie wurde zur Grundlage für die Entwicklung einer »lebendigen Didaktik«.

### *3. Entfremdung: Mein Zugang zu Marx*

Mein Freund hatte sich schon seit einiger Zeit im Rahmen von »Kapital-Kursen« an der FU mehr mit Marx auseinandergesetzt. Von ihm und von anderen hörte ich immer wieder begeisterte Äußerungen über die Tiefe der Marxschen Theorie. Als ich dann anfang, anhand eines Buches von Erich Fromm mich erst einmal mit dem »Menschenbild bei Marx« und mit seinen Frühschriften auseinanderzusetzen, konnte ich die Begeisterung allmählich nachvollziehen. Die Sprache bei Marx war zwar unheimlich schwierig, aber die Gedanken, die er in seiner Entfremdungstheorie formuliert hatte, drückten für mich eine tiefe Menschlichkeit aus - ganz anders als in meinen Vorurteilen, wo ich Marx und Marxismus lange Zeit eher mit Unmenschlichkeit gleichgesetzt hatte und davor zurückgeschreckt war (nach dem Motto: Marx -

Marxismus - Kommunismus - Stalinismus - Massenmord). Und nun las ich auf einmal, wie sehr sich Marx mit der Entfremdung auseinandergesetzt hatte, der Entfremdung zwischen den Menschen und der Selbstentfremdung, die er in Zusammenhang brachte mit den entfremdeten Arbeitsbedingungen und mit der ökonomischen Struktur der Gesellschaft.

Da hatte es immer geheißen, die Marxsche Theorie sei längst überholt, aber diese Gedanken über Entfremdung schienen mir unheimlich aktuell. Ich sah auch gleich eine Verbindung zwischen dem, was bei Marx »Selbstentfremdung« heißt, und der Neurose, wie sie von Freud und Reich in ihrem Grundmechanismus aufgedeckt worden war. Nach diesem Einstieg in das Werk von Marx interessierte mich immer mehr, was Marx denn nun über die ökonomische Struktur des Kapitalismus herausgearbeitet hat. In groben Zügen hatte ich natürlich immer wieder davon gehört: Dass das Kapital die Lohnarbeit ausbeutet; dass die Lohnarbeit einen Mehrwert produziert, der von den Kapitalisten angeeignet wird. Dass einzelne Kapitalisten einem Zwang zur Kapitalakkumulation unterliegen, der mit der Konkurrenz der einzelnen Kapitale zusammenhängt. Und dass sich aus diesem Akkumulationszwang alle möglichen Krisenerscheinungen und Herrschaftsstrukturen des Kapitalismus ableiten lassen. Aber wie das alles genau zusammenhängen sollte, war mir bis dahin ziemlich unklar. Ich fing also an, mich in das »Kapital« von Marx einzuarbeiten. Ich hatte vorher ein paar Mal Anlauf genommen, mich durch die ersten Kapitel des »Kapital« durchzuarbeiten, aber ich war damit immer wieder gescheitert. Das war mir alles furchtbar abstrakt und in einer Sprache, mit der ich kaum etwas anfangen konnte. Auch konnte ich kaum Bezüge herstellen zu irgendwelchen aktuellen Problemen. Und dann hatte ich das Gefühl gehabt, dass in den ersten Kapiteln über die Ware bestimmte Grundbegriffe definiert werden, aus denen dann alles andere abgeleitet wird. Das hatte ich jedenfalls aus Diskussionen mit meinem Freund entnommen: Von Ausbeutung der Lohnarbeit kann ja nur dann geredet werden, wenn sie tatsächlich Mehrwert produziert, der von anderen angeeignet wird; also mehr Wert, als die Arbeitskraft als Ware selbst besitzt. Aber was ist denn der Wert einer Ware? Definieren kann man ja viel, aber aus dieser Definition schien bei Marx wirklich alles andere zu folgen. Und ich war mittlerweile sehr kritisch gegenüber den Grundannahmen und Grundbegriffen von Theorien, weil ich in der bürgerlichen Ökonomie oft genug erlebt hatte, dass der Wurm in den Grundannahmen steckt und gar nicht so sehr in den daraus abgeleiteten Folgerungen. Ich wollte es nicht noch einmal dazu kommen lassen, dass ich einer Theorie oder Ideologie in die Falle gehe, nur weil ich am Anfang nicht aufgepasst habe, was da eigentlich an Voraussetzungen eingeht. Und diese Skepsis war es wohl auch, die mich immer wieder daran hinderte, über die ersten fünfzig Seiten des Kapitals hinauszukommen, so lange ich die dort zugrunde gelegten Begriffe - insbesondere den Wertbegriff - nicht wirklich akzeptieren konnte.

Der große Durchbruch kam bei mir, nachdem es mir gelungen war, anhand einiger Modelle den Marxschen Wertbegriff mit allen seinen Implikationen noch einmal selbständig zu entwickeln und dies in verständlicher Form darzustellen. (Ich habe das später ausführlich in meiner »*Politischen Ökonomie des Kapitalismus*« wiedergegeben.) Auf dieser Grundlage war ich bei der Lektüre des Kapitals - auch wenn sie stellenweise sehr schwierig war - kaum noch zu bremsen. Ich war von der Logik, mit der die inneren Widersprüche des Kapitalismus und die daraus hervorgehenden ökonomischen und sozialen Umwälzungen aufgedeckt wurden, ungeheuer fasziniert.

Vieles, was ich bis dahin nur zusammenhanglos und oberflächlich wahrgenommen

hatte, wurde durch das Studium des Marxschen Kapitals aus einem tieferen Funktionszusammenhang heraus verständlich, und manche ideologischen Verbiegungen der bürgerlichen Ökonomie, gegen die ich mich schon immer mehr moralisch empört hatte, wurden durch das Marxsche Kapital logisch und historisch widerlegt; so zum Beispiel die Behauptung, dass auch das Kapital ein produktiver Faktor, d.h. eine Quelle der Wertschöpfung sei. Oder die Behauptung, dass sich das Kapital aus Konsumverzicht gebildet habe, wo ich jetzt zum ersten Mal erfuhr, aus welchen gewaltsamen Prozessen die Kapitalakkumulation ursprünglich historisch hervorgegangen war und wie sie innerhalb des Kapitalismus mit Methoden offener bzw. struktureller Gewalt vorangetrieben wird.

Mein Grundsatz, nichts zu akzeptieren, was ich nicht wirklich verstanden habe, hat mir auch beim Kapital-Studium sehr viel geholfen. Ich habe oft lange um eine eigene Darstellungsform gerungen, um bestimmte von Marx abgeleitete qualitative oder quantitative Zusammenhänge graphisch zu veranschaulichen. Auf der Grundlage solcher Darstellungen konnte ich mich in immer komplexere Probleme der Marxschen Theorie einarbeiten und schließlich auch selbständig bestimmte Ergebnisse ableiten, zu denen Marx gekommen war; oder auch bestimmte Problempunkte aufdecken, die teilweise schon Gegenstand der neueren marxistischen Diskussion waren.

#### *4. Das Aufdecken tieferliegender Funktionszusammenhänge*

Während ich mich selbst immer weiter in die Forschungen von Reich und Marx einarbeitete, kam es mir darauf an, den eigenen Lernprozess in möglichst verständlicher Form auch für andere nachvollziehbar zu machen. Eine Hochschullehrerstelle an der Fachhochschule für Wirtschaft (FHW) Berlin, die ich 1973 übernahm, bot mir hierfür einige Möglichkeiten.

Bei dem Versuch, die Theorien von Reich bzw. Marx verständlich zu vermitteln, habe ich immer wieder die Erfahrung gemacht, dass es sehr wichtig ist, die einzelnen Teile der Theorien in den jeweiligen Gesamtzusammenhang einzubetten. Auch wenn der Gesamtzusammenhang jeweils nur grob angedeutet wird, lassen sich doch die einzelnen Details aus diesem Zusammenhang heraus viel besser verstehen und würdigen, als wenn sie isoliert behandelt werden. Sowohl Marx als auch Reich haben mit ihrem Erkenntnisprozess die oft verwirrende und täuschende Oberfläche der Erscheinungsformen bzw. Phänomene durchdrungen und sind zu tieferliegenden Wurzeln gesellschaftlicher bzw. lebendiger Prozesse vorgedrungen. Für den Erkenntnisprozess scheint es mir ungeheuer wichtig, dass die Verbindung der einzelnen Erscheinungen der Realität zu diesen Wurzeln nicht abreißt, sondern immer wieder herausgearbeitet wird. Aus diesen Wurzeln heraus lassen sich sozusagen einzelne Stämme, Äste und immer feinere Verästelungen im Baum der gesellschaftlichen bzw. individuellen Realitäten erschließen (*Abb. 2a*). Solange der Zusammenhang zur Wurzel erkennbar bleibt, verliert sich der Erkenntnisprozess auch nicht im Detail der Verästelungen. Dadurch wird der Stellenwert der einzelnen Details im Gesamtzusammenhang und ihr Verhältnis zueinander verständlich. Reißt aber im Erkenntnisprozess die Verbindung zur Wurzel ab, so bleibt die Beschäftigung mit denselben Details ein zusammenhangloses Aneinanderreihen von Erkenntnissplintern. Der sich dahinter verbergende tiefere Zusammenhang bleibt entsprechend unverstanden.

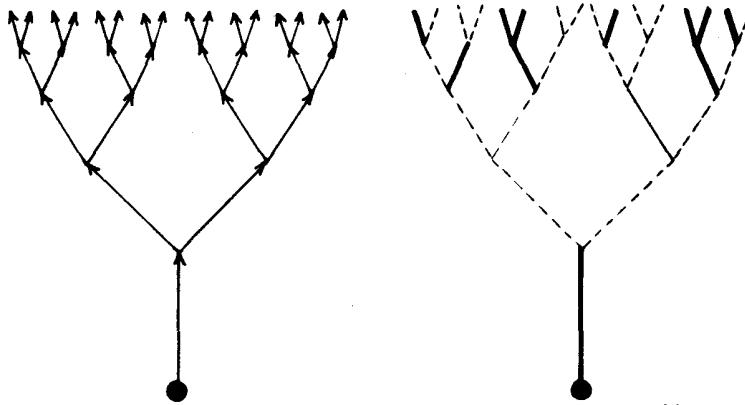


Abb. 2a, 2b

Abb. 2b will diese Zersplitterung der Erkenntnismöglichkeiten symbolisieren: Die gestrichelten Linien markieren den in der Realität existierenden Zusammenhang verschiedener Teile. Die dick gezeichneten Linien markieren bestimmte Splitter der gesellschaftlichen Realität, deren innerer Zusammenhang vom Erkenntnisprozess nicht oder nur auf sehr oberflächlicher Ebene aufgedeckt ist.

Meine didaktischen Erfahrungen haben mich immer mehr zu der Überzeugung kommen lassen, dass es erkenntnismäßig und für die Lernmotivation einen entscheidenden Unterschied ausmacht, ob einzelne Teile gesellschaftlicher Realität zusammenhanglos erarbeitet werden oder ob deren innerer Zusammenhang aufgespürt wird. Bleiben sie zusammenhanglos, so geht die Lust am Lernen verloren, und es bauen sich Lernblockierungen auf. Werden hingegen tieferliegende Zusammenhänge erschlossen (Abb. 2c), so bringt der Lernprozess mit jedem neu hergestellten Zusammenhang ein Erfolgserlebnis und ist mit Lust verbunden. Ist der Erkenntnisprozess erst einmal zu tieferliegenden Wurzeln vorgedrungen, so lassen sich daraus wiederum andere Äste und Verästelungen der Realität erschließen, sozusagen in aufsteigender Folge von der Wurzel nach oben (Abb. 2d).

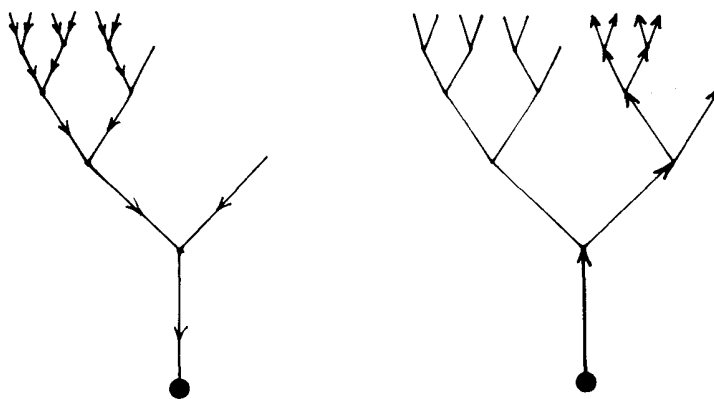


Abb. 2c, 2d

Mir scheint, dass es beim Lernprozess nicht allein auf den Stoff als solchen ankommt, sondern darauf, dass sich Schritt für Schritt zwischen den stofflichen Elementen

erkenntnismäßig ein Zusammenhang herstellt. Nur dann kann die »Lernenergie« frei in die einzelnen stofflichen Inhalte strömen und deren Erarbeitung mit einer Lernmotivation besetzen. Bleibt der Zusammenhang im Erkenntnisprozess dagegen unterbrochen, so können die einzelnen stofflichen Teile nicht mit Lernenergie besetzt werden. Der emotionale Kontakt zum stofflichen Inhalt bricht zusammen, und an die Stelle einer Lust am Lernen treten Lernblockierungen. Diese Erfahrung habe ich selbst an meinen eigenen Lernprozessen gemacht, aber auch immer wieder an den Lernprozessen der Studenten. Je klarer mir dieser Zusammenhang wurde, um so mehr habe ich versucht, ihn bewusst bei der Gestaltung von Lernprozessen anzuwenden.

### *5. Die Verwendung einer Bildersprache*

Ich will noch auf einen anderen Aspekt meiner Didaktik eingehen. Im Unterricht und in meinen Lehrbüchern arbeite ich sehr viel mit graphischen Darstellungen. Beim Lesen des Textes erscheinen sie manchem Kenner der Materie als überflüssiger Ballast, der gegenüber dem Text keine zusätzlichen Informationen enthält. Im Unterricht haben sie sich jedoch immer wieder als große Hilfe für das Ingangkommen lebendiger Lernprozesse erwiesen. Gedanken, die mit Hilfe solcher Graphiken veranschaulicht werden, scheinen sich dem Gedächtnis viel besser einzuprägen als nur verbale Ausführungen. Wenn die Graphik den Kern einer Aussage in anschaulicher Form wiedergibt, kann sie offenbar zum symbolhaften Ausdruck eines komplexen Gedankens werden (z.B. die »Luftballons« zur Darstellung des Verdrängungsmechanismus oder die »Rolltreppe« zur Veranschaulichung des Konkurrenzmechanismus - vgl. »emotion« 1 u. 2). Ist die Verbindung zwischen Gedankenkomplex und Bild erst einmal hergestellt, dann reicht in späteren Phasen des Lernprozesses allein schon das Anzeichnen des Bildes aus, um die daran geknüpften Gedankenketten wieder in der Erinnerung wachzurufen.

Gerade dann, wenn es um die Erarbeitung relativ komplexer Gedanken und Theoriegebäude geht, ist die Verwendung einer solchen »Bildersprache« didaktisch von besonderem Wert. Sie ist in meinen Kursen von den Studenten immer wieder als besonders gutes didaktisches Mittel empfunden worden, und ich habe von vielen Studenten noch nach Jahren gehört, dass sie sich genau an bestimmte Bilder und die daran ausgedrückten Zusammenhänge erinnerten. Diese immer wieder gemachte Erfahrung hat mich dazu ermuntert, einen großen Teil der Inhalte in eine entsprechende »Bildersprache« umzusetzen, die sich durch meine sämtlichen didaktisch orientierten Arbeiten hindurchzieht (3). (Im Vorwort zu meiner »Politischen Ökonomie des Kapitalismus« habe ich diese didaktische Methode ausführlich erläutert).

### *6. Die Wichtigkeit eines organischen Lernprozesses*

Je mehr ich mich selbst in die Marxsche Theorie einarbeitete, umso klarer wurde mir, dass es sich hierbei um den bislang tiefstgehenden Ansatz zur Erklärung der ökonomischen Bewegungsgesetze des Kapitalismus handelt. Gegenüber der logischen Klarheit und inneren Geschlossenheit der Marxschen Theorie sowie gegenüber ihrem Erklärungswert fielen die bürgerlichen Theorien stark zurück. Marx schien mit seinem Kapital wirklich die Wurzeln der ökonomischen und sozialen Krisen des Kapitalismus freigelegt zu haben, während sich demgegenüber die bürgerlichen Theorien mit allen möglichen oberflächlichen Erscheinungen befassten, die ohne die Kenntnis der

tieferliegenden Zusammenhänge nur missverstanden und missgedeutet werden können - wobei diese Missdeutungen die objektive Funktion haben, vom Kern der bestehenden Herrschaftsstrukturen abzulenken.

In dieser Einschätzung war ich mir mit vielen meiner Kollegen an der FHW einig. Die meisten von ihnen waren schon viel eher darauf gekommen als ich, und aus den Diskussionen mit ihnen habe ich eine Menge Anstöße in dieser Richtung bekommen. Aber erst, nachdem ich die Gedanken im einzelnen selbst erarbeitet bzw. nachvollzogen hatte, konnte ich solche weitreichenden Aussagen akzeptieren. Ein paar Jahre vorher hätte ich mich mit Händen und Füßen gegen solche Erkenntnisse gestäubt. Ich war mittlerweile nur deswegen offen geworden für solche Erkenntnisse, weil meine ursprünglich verinnerlichte Ideologie in einem von Erfolgserlebnissen getriebenen Lernprozess Schicht für Schicht abgetragen worden war. Nur durch die intensive Auseinandersetzung mit jeder Blockierung, die sich einer tieferen Erkenntnis entgegenstellte und die alten erstarrten Denkstrukturen aufrecht erhalten wollte, konnte allmählich die von mir verinnerlichte Ideologie zersetzt werden. Dadurch entstand erst eine innere Bereitschaft, mich gegenüber der radikalen Gesellschaftskritik von Marx zu öffnen und mich gründlich in seine Theorie einzuarbeiten. Mir scheint, dass ein solcher »organischer Lernprozess«, wie ich ihn an mir selbst erfahren habe, viel tiefer geht und viel nachhaltiger wirkt als eine unter äußerem Druck vollzogene Veränderung von Einstellungen.

### *7. Anpassungsdruck und dogmatische Erstarrung*

Ich hatte schon damals bei einer Reihe von Linken den Eindruck, dass ihre linken Auffassungen nicht wirklich einen integrierten Teil ihrer Persönlichkeit ausmachten, sondern mehr oder weniger aufgesetzt waren; dass da irgendwo ein Bruch bestand zwischen einer im Grunde konservativen Persönlichkeitsstruktur und einem aufgesetzten linken oder revolutionären Image, einer linken Fassade. Ohne dass ich genau angeben konnte warum, wirkten solche Leute für mich vielfach unglaubwürdig, weniger in dem, was sie inhaltlich sagten, als vielmehr durch die Art, wie sie ihre theoretischen und politischen Auffassungen verkündeten. Ich hatte oft das Gefühl, dass sie ihre Auffassungen nur unter einem äußeren Anpassungsdruck innerhalb der linken Szene geändert, aber diese Veränderung nicht wirklich erarbeitet und verarbeitet hatten. Dass sie ihre ganzen Zweifel und offenen Fragen nicht geäußert und in eine offene Auseinandersetzung eingebracht, sondern stattdessen verdrängt hatten.

Der Anpassungsdruck war innerhalb der linken Szene unheimlich groß. Wer da nicht schon mindestens die drei Bände des Kapitals drauf hatte und mit entsprechenden Marx-Zitaten um sich werfen konnte, wurde überhaupt gar nicht ernst genommen. Wie klein haben sich viele gefühlt, wenn sie von den geschliffenen Formulierungen der Genossen erschlagen wurden, und wie sehr haben sie sich schließlich selbst unter Druck gesetzt, um es ihren Genossen in dieser Hinsicht gleichzutun, damit sie schließlich auch akzeptiert wurden. Wer durch eine solche Mühle hindurchgegangen ist, hat am Ende seine eigene Sprache verloren, kann sich nicht mehr mit eigenen Worten verständlich machen, sondern sich nur noch verschanzen hinter einer Fassade von linken Sprüchen, die mit ihm selbst nicht mehr viel zu tun haben. Die Aufrechterhaltung solcher Fassaden, durch die die ganzen unverarbeiteten Zweifel in der Verdrängung gehalten werden, kostet ungeheure psychische Energien und scheint mir mit Notwendigkeit zu einer dogmatisch erstarrten Haltung zu führen.



#### **IV. Charakteranalytische Grundlagen von Lernprozessen**

Was sich bei solchen Lern- und Anpassungsprozessen im einzelnen Menschen abspielt, wurde mir umso verständlicher, je mehr ich mich mit den Arbeiten von Freud und Reich beschäftigte, insbesondere mit Reichs Theorie vom Charakterpanzer und mit seinen therapeutischen Methoden zur Auflösung charakterlicher und körperlicher Panzerungen. Auch wenn sich Freud und Reich meines Wissens nicht systematisch mit der Untersuchung von Lernprozessen auseinandergesetzt haben, lassen sich aus ihren psychoanalytischen bzw. charakteranalytischen Forschungen doch wesentliche Schlüsse zum tieferen Verständnis von Lernprozessen ableiten. Ich will versuchen, die in diesem Zusammenhang wichtigen Ergebnisse dieser Forschungen kurz darzustellen, um sie anschließend auf die Analyse von Lernprozessen zu übertragen.

##### *1. Von der Psychoanalyse zur Widerstandsanalyse*

Es war weiter oben schon die Rede von dem Zusammenhang zwischen Triebunterdrückung, Verdrängung und Charakterpanzer. Reich war auf diesen Zusammenhang gestoßen bei der Weiterentwicklung der Freudschen Psychoanalyse. In der psychoanalytischen Therapie ging es im Prinzip darum, dass dem Patienten die ins Unbewusste verdrängten früheren Konflikte wieder bewusst wurden und dass er die damals blockierten Emotionen noch einmal durchlebte. Die Erfahrung hatte gezeigt, dass auf diese Weise bestimmten neurotischen Symptomen die Energie entzogen werden konnte, die sich unter dem Druck der Verdrängung aufgestaut hatte und zur treibenden Kraft der Symptombildung geworden war.

Die Methode, die Freud zum Bewusstwerden der verdrängten Konflikte entwickelt hatte, nannte er »freie Assoziation«: Die Patienten sollten alles erzählen, was ihnen gerade an Gedanken und Bildern durch den Kopf ging, auch wenn es ihnen noch so blödsinnig, widersprüchlich oder verwerflich erschien. Sie sollten möglichst keinerlei verstandesmäßige oder moralische Kontrolle einschalten. Freud hatte nämlich entdeckt, dass es sich bei solchen Assoziationen um - wenn auch verschlüsselte - Erinnerungssplitter handelte, deren Verschlüsselung bestimmten Gesetzmäßigkeiten unterlag.

Bei entsprechender Entschlüsselung stellte sich zwischen den Erinnerungssplittern zunehmend ein innerer Zusammenhang her, bis sich schließlich die einzelnen Mosaiksteinchen zu einem geschlossenen Bild zusammenfügten: Die Erinnerung an eine frühere, längst vergessene und ins Unbewusste verdrängte Konfliktsituation. Wenn es in der psychoanalytischen Therapie gelang, aus den scheinbar völlig unzusammenhängenden Erinnerungssplittern schrittweise einen inneren Zusammenhang herzustellen, der vom Patienten nachvollzogen und nachempfunden werden konnte, kam es beim Patienten zu einem befreienden emotionalen Durchbruch, durch den sich das neurotische Symptom auflöste. Die befreiende Wirkung trat aber nur dann ein, wenn die Erinnerung mit dem emotionalen Durchleben des früheren Konflikts zusammenfloss. Nur dann konnte es zu einer Auflösung der Verdrängung und einer Auflockerung der dadurch verhärteten psychischen Struktur kommen.

Die therapeutische Praxis hatte gezeigt, dass bei vielen Patienten an der Wurzel ihrer neurotischen Struktur ganz ähnliche - meist frühkindliche - Konflikte gelegen hatten, z.B. der Konflikt zwischen kindlichsexuellen Bedürfnissen und einer triebunterdrückenden Umwelt, verkörpert etwa durch Vater und Mutter. Aus diesen Erfahrungen ergaben sich

für die Analytiker bestimmte allgemeine Deutungsmuster, mit denen sie im konkreten Fall aus bestimmten neurotischen Symptomen bzw. Assoziationen eines Patienten auf die Wurzel seiner Neurose schließen konnten.

Dem Patienten nützt es aber für seine Gesundheit wenig, wenn ihm der Therapeut eine vorschnelle Deutung seiner Neurose gibt, und mag die Deutung inhaltlich noch so zutreffend sein. Wenn sich für den Patienten nicht selbst in seinem Bewusstsein die Zusammenhänge zwischen den Erinnerungssplintern schrittweise herstellen, wenn ihm die Deutung nur von außen vorgegeben wird und bestimmte Schritte seines eigenen Bewusstwerdungsprozesses übersprungen werden, dann prallt die Deutung ohne heilende Wirkung am Patienten ab. Und wird ihm die vorschnelle Deutung gar aufgedrängt, dann verhärtet er sich immer mehr, und der Zugang zur Auflösung der Verdrängung wird auf diese Weise nur noch erschwert.

In der Praxis der psychoanalytischen Therapie war es immer wieder dazu gekommen, dass sich Patienten gegen das Bewusstwerden ihrer Verdrängungen sträubten, dass sie einen psychischen »Widerstand« entwickelten und auf diese Weise den Gesundungsprozess blockierten. Diese Widerstände, die sich in einem in bestimmter Weise erstarrten psychischem und körperlichem Ausdruck zeigten, widmete Reich seine besondere Aufmerksamkeit. Anstatt die Patienten weiter zur freien Assoziation aufzufordern, gegen die sie sich häufig blockierten, und anstatt ihnen von außen eine Deutung aufzudrängen, setzte er sich intensiv mit den Widerständen der Patienten auseinander.

Seine »Widerstandsanalyse« bestand darin, dass er die Patienten in den entsprechenden Situationen immer wieder auf ihre erstarrte Ausdrucksweise aufmerksam machte und sie mit ihren Widerständen konfrontierte, bis schließlich die erstarrte Haltung in Bewegung geriet und der Widerstand zusammenbrach. An seine Stelle trat ein anderer emotioneller und körperlicher Ausdruck, der bis dahin in der Verdrängung gehalten worden war. Zeigte ein Patient z.B. in jeder für ihn bedrohlichen Situation immer nur ein gleichförmiges Grinsen, so brach mit der Zerstörung der Maske eine aggressive Haltung durch. Der nach außen als erstarrter Ausdruck des Grinsens auftretende Widerstand hatte also nach innen die Funktion, aggressive Impulse zu verdrängen und dadurch niederzuhalten.

Reich stellte diesen Zusammenhang wie in *Abb. 3* dar. Mit Zersetzung des nach außen gerichteten Widerstandes bricht automatisch auch die nach innen gerichtete Verdrängung zusammen, und die dadurch verdrängten Impulse sprudeln von selbst an die Oberfläche. Diese Oberfläche besteht wiederum in einer - wenn auch in anderer Weise - erstarrten Ausdruckform, bildet also einen neuen Widerstand. Die Auflösung dieses Widerstandes setzt eine noch tiefere Schicht von Verdrängungen frei und so weiter. Für Reich ergab sich aus diesem Vorgehen eine bestimmte systematische Reihenfolge, die es ihm ermöglichte, bis in tiefste Schichten der charakterlichen und körperlichen Panzerungen vorzudringen und sie bis zur Wurzel hin aufzulösen.

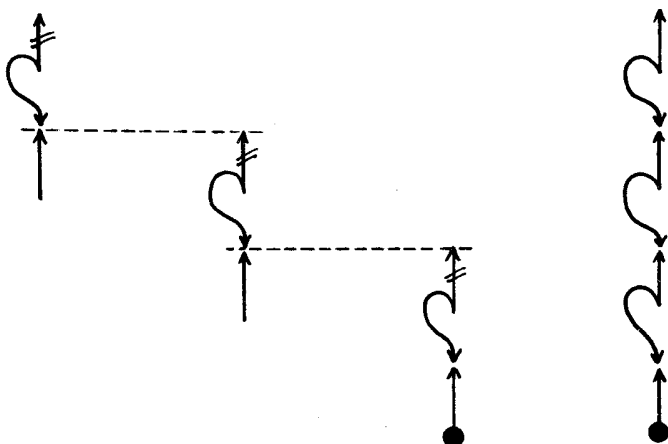


Abb. 3

Entscheidend bei dieser Vorgehensweise ist, dass die Reihenfolge nicht von außen vorgegeben, sondern durch die individuellen Reaktionen des jeweiligen Patienten bestimmt wird. Die von ihm hervorgebrachten und an der Oberfläche seines Verhaltens erscheinenden Widerstände bilden die Richtschnur für das therapeutische Vorgehen, und die Auflösung des jeweiligen Widerstandes lässt die nächst tiefere Schicht von verdrängten Impulsen von selbst hervorsprudeln. Unter diesen Bedingungen kommt der Patient selbst darauf, welche Funktion sein Widerstand hatte und welche Impulse er damit in der Verdrängung hielt. Es bedarf hierzu keiner Interpretation oder Deutung von Seiten des Therapeuten.

Durch ein solches schichtweises Auflösen charakterlicher Erstarrungen wird auch vermieden, dass tieferliegende Verdrängungen aufgebrochen werden, noch ehe die darüber gelagerten Schichten aufgelöst sind. Ein frühzeitiges Aufbrechen tieferer Verdrängungen kann nämlich für den Gesundungsprozess katastrophale Folgen haben, weil der Betreffende in diesem Fall von Emotionen überflutet zu werden droht, die er nicht verkraften kann und auf die er panikartig mit verstärkter Panzerung reagiert. Durch das schichtweise Auflösen der Verdrängungen kann sich der Organismus hingegen allmählich daran gewöhnen, dass seine erstarrte Struktur zunehmend in Bewegung gerät.

So schmerzlich die Konfrontation mit den verdrängten Impulsen und der Zusammenbruch der Widerstände für den Einzelnen auch sein mag, so gibt es dennoch Erfahrungen, die ihn veranlassen können, einen solchen Veränderungsprozess freiwillig zu durchlaufen: Die Erfahrung, dass bisher abgespaltene Gefühle wieder erlebt werden, dass aus charakterlicher und körperlicher Erstarrung eine zunehmende Lebendigkeit und Beweglichkeit hervorgeht, dass sich im körperlichen und psychischen Erleben die Zusammenhänge zwischen den einzelnen gegeneinander isolierten Teilen des eigenen Organismus allmählich wieder herstellen.

Mir scheint, dass zwischen der Bildung und Auflösung erstarrter Charakterstrukturen und der Bildung und Auflösung erstarrter Denkstrukturen eine enge Beziehung besteht, und dass sich die Erkenntnisse der Reichschen Widerstandsanalyse entsprechend übertragen lassen auf das Verständnis und auf die Handhabung erkenntnismäßiger Lernprozesse.

## 2. Zur Bedeutung und Handhabung von Lernwiderständen

Die Erfahrungen mit meinen eigenen Lernprozessen und mit den Lernprozessen von Studenten im Rahmen meiner Lehrtätigkeit haben mir immer wieder gezeigt, dass es für ein kreatives und lustvolles Lernen eine ganz entscheidende Rolle spielt, ob aufkommende »Lernwiderstände« sensibel erkannt und behutsam bearbeitet und aufgelöst werden. Lernwiderstände treten vor allem dann auf, wenn den Lernenden Ergebnisse vorgesetzt werden, die nicht in ihr verinnerlichtes Weltbild hineinpassen und die die Grundlagen dieses Weltbildes mehr oder weniger radikal erschüttern würden.

Wer durch Eltern, Schule, Medien und sonstige Einflüsse die herrschende Ideologie verinnerlicht hat (dass wir in einer freien Gesellschaft leben, in der die »Freiheit des Unternehmertums« und das »freie Spiel der Kräfte« die Voraussetzungen für den Wohlstand aller sind), dessen Weltbild würde z.B. durch die Marxsche Theorie absolut ins Wanken geraten. Der ideologische Halt, den das bisherige konservative Weltbild mit seinen mehr oder weniger erstarrten Denkstrukturen verliehen hat, ginge durch die Erkenntnisse der Marxschen Theorie mit einem Schlag verloren. Gegenüber einem solchen drohenden Verlust an ideologischer und politischer Identität entwickelt der Einzelne unbewusst mehr oder weniger panische Ängste - dies umso mehr, je mehr er selbst seine Fragen und Zweifel gegenüber dieser Gesellschaft unter dem Druck einer repressiven Erziehung und einer konservativen ideologischen Beeinflussung verdrängt hat.

Gegenüber dieser Angst, gegenüber dem drohenden Aufbrechen von Denkstrukturen an der Wurzel ihrer Erstarrungen wird ein Schutzmechanismus entwickelt, der die Angst vor grundlegenden Erschütterungen erspart: der Lernwiderstand. Der Betreffende sträubt sich von nun an unbewußt und auf einer emotionalen Ebene gegen die Aufnahme aller Informationen, Ableitungen und Ergebnisse, die das verinnerlichte Weltbild grundlegend erschüttern könnten, und läßt sie am Panzer seiner erstarrten Denkstruktur abprallen.

Solche Widerstände können sich in verschiedenen Formen äußern, aber das Gemeinsame der verschiedenen Ausdrucksformen ist ihre Erstarrung: Die Stirne zwischen den Augen legt sich in Falten, die Augen drücken Skepsis und Zweifel aus, oder ein abwehrendes Grinsen überzieht das Gesicht. Oder die Augen ziehen sich ganz in sich zurück und werden stumpf in ihrem Ausdruck. Aber auch dauerndes Gähnen oder eine aggressive Abwehr mit lauter und erregter Stimme und mit Beschimpfungen und unsachlichen Bemerkungen können Ausdruck von Lernwiderständen sein.

Die sensible Wahrnehmung solcher Lernwiderstände scheint mir von ungeheurer Bedeutung. Sie liefert demjenigen, der anderen etwas vermitteln will, immer wieder den roten Faden dafür, wie er in seiner Vermittlung vorgehen kann: Ob er in der Ableitung seiner Gedanken zu schnell oder zu sprunghaft war, ob seine Thesen zu unvermittelt kommen und so weiter. Werden solche Widerstände nicht registriert, geht der Lehrende einfach darüber hinweg, so reißt der Kommunikationsfaden zwischen Lehrendem und Lernenden immer mehr ab. Von da an mögen die Inhalte, um die es geht, aus der Sicht des Lehrenden noch so richtig, wichtig und interessant sein, mögen die gesprochenen Sätze noch so druckreif sein, die Inhalte werden an den Lernwiderständen abprallen und weder das Denken, geschweige denn das Handeln der Angesprochenen in Bewegung bringen. Das ist jedenfalls ein mögliches Ergebnis von Lernprozessen, bei denen die Lernwiderstände vernachlässigt und übergangen werden.

Der gleiche Mechanismus findet sich wieder, wenn in der politischen Agitation nur von

der Richtigkeit des eigenen Standpunktes ausgegangen wird, aber gleichzeitig die Widerstände und Abwehrmechanismen auf Seiten derjenigen, die man davon überzeugen will, überhaupt nicht registriert werden. Wieviele linke Gruppen und Individuen sind mit ihrer Agitationsarbeit - weniger aufgrund falscher Inhalte als vielmehr aufgrund falscher und absolut unsensibler Vermittlungsformen - abgeprallt und nicht zuletzt auch dadurch in der politischen Isolation gelandet.

### *3. Verdrängung von Lernwiderständen und zunehmende Erstarrung*

Innerhalb der linken Gruppierungen hat die Unsensibilität gegenüber den Lernwiderständen allerdings vielfach zu einem anderen Ergebnis geführt: zu einer weitgehenden dogmatischen Erstarrung der Genossen. Wer innerhalb der linken Szene bzw. innerhalb einer bestimmten linken Organisation akzeptiert sein wollte, mußte bestimmte Positionen vertreten und bestimmte Formulierungen draufhaben, ob er sie nun erarbeitet hatte und davon überzeugt war oder nicht. Viele der Genossen kamen aus konservativen Elternhäusern und waren in ihrem Denken und in ihren Charakterstrukturen durchtränkt mit konservativer Ideologie. Viele von ihnen haben in der Studentenbewegung und danach - unter dem damals üblichen Anpassungsdruck innerhalb der Linken - ihr Weltbild innerhalb kurzer Zeit dem linken Trend nur oberflächlich angepaßt, aber nicht wirklich tiefgehend verändert. Ich denke, dass dabei diejenigen Impulse in ihrem Denken und Handeln, die ihrer konservativen Struktur entsprangen und in zunehmenden Konflikt mit ihrer neuen linken Umwelt gerieten, unter erheblichen Aufwand von psychischer Energie verdrängt wurden. Das Resultat einer solcher Konfliktverdrängung ist eine zunehmende Erstarrung in der Charakter- und Denkstruktur und der Aufbau einer neuen, diesmal linken Fassade.

Ein solcher Anpassungsprozess hat die zugrundeliegende konservative Charakter- und Denkstruktur nicht aufgelöst, sondern sie lediglich - um den Preis einer zunehmenden Erstarrung des Einzelnen - unter einer linken Fassade verschüttet. Je weniger eine Auseinandersetzung mit den der konservativen Struktur entspringenden Widerständen stattgefunden hat und je stärker der Anpassungsdruck für den Einzelnen gewesen ist, umso stärker wirkten die Verdrängungen und umso starrer wurde die Charakter- und Denkstruktur. Ich denke, dass hierin auch eine Erklärung liegt für die dogmatische Erstarrung einer Reihe linker Organisationen, wie sie sich nach der Studentenbewegung herausgebildet haben.

## **V. Probleme bei der Vermittlung von Reich**

Eine sensible Wahrnehmung gegenüber aufkommenden Widerständen ist auch und besonders wichtig, wenn es um die verständliche Vermittlung der Reichschen Erkenntnisse geht. Ich selbst habe in dieser Hinsicht viele schmerzliche Erfahrungen sammeln müssen, als ich jahrelang immer und immer wieder versucht habe, andere mit meiner eigenen Begeisterung und Betroffenheit über das Reichsche Werk zu überschütten. Wie war es möglich, dass die anderen nicht genauso begeistert und betroffen waren wie ich? Dass sie anfangen zu grinsen, wenn ich ihnen von Reichs Entdeckung der Orgonenergie erzählte und vom Orgon-Akkumulator, den ich so um 1973 zusammen mit einem Freund nachgebaut hatte und mit dem wir eigene Erfahrungen sammelten und experimentierten? Warum wurden sie so aggressiv, wenn ich von der zentralen Bedeutung der Sexualität bei Reich erzählte und von der Funktion des

Orgasmus? Oder warum kamen nur Kopfschütteln und mitleidiges Lächeln, wenn ich gar anfang, von Reichs Krebsforschung oder von seinen Wetterexperimenten zu reden? Am Anfang war ich oft stocksauer und erregt über solche Leute, die einfach nichts kapieren wollten, wo es doch um derart wichtige Entdeckungen ging. Ich war schnell dabei, sie als „total verklemmt“ abzustempeln. Erst allmählich wurde mir klarer, dass die Reaktionen der anderen nicht nur Reaktionen auf die Reichschen Forschungen selbst waren, sondern - mindestens teilweise - auch auf die Art meiner Vermittlung. Wenn ich in meinem Eifer die Widerstände der anderen oder ihre kritischen Fragen und Einwände gar nicht wahrnahm und sie mit meinen Gedanken einfach überschüttete, konnte von den Inhalten, um die es mir ging, nicht viel rüberkommen. Und wenn ich gleich mit der Orgonenergie wie mit der Tür ins Haus fiel, war es kein Wunder, dass viele einfach abschalteten oder sich dachten: „Jetzt ist der ausgerastet!“

Es hat Jahre gedauert, bis ich die Widerstände der anderen sensibler wahrnehmen und deren Fragen und Kritik an mich heranlassen konnte, um darauf einzugehen und sie zu verarbeiten. Gerade für die Vermittlung des Reichschen Werks, das so weitgehend aus dem Rahmen der herrschenden Denkweise herausfällt und das so stark aufwühlen und betroffen machen kann, ist eine sensible Vorgehensweise von großer Bedeutung. Reißt man z.B. einzelne Teile seines Gesamtwerks aus dem Zusammenhang heraus, dann ist oft überhaupt nicht nachvollziehbar, wie Reich selbst darauf gekommen ist und welchen Stellenwert sie im Gesamtzusammenhang haben, und vieles erscheint dadurch als absolut abwegig.

Aber auch, wenn ich im Gespräch mit anderen die Zusammenhänge entwickelt habe, ist oft an einem bestimmten Punkt deren Aufmerksamkeit weggekippt, oder es blieben Zweifel und Skepsis im Gesichtsausdruck zurück, die sich in diesem Moment wohl mit den besten Argumenten nicht mehr hätten ausräumen lassen. Mittlerweile spüre ich meistens früh genug, wie weit ich in einem Gespräch über Reich gehen kann.

Reich hat mit seinen Forschungen ein großes Wissen über die Funktionsgesetze des Lebendigen erschlossen. Bei der Aneignung und Vermittlung dieses Wissens ist mir eines immer klarer geworden: Lebendiges Wissen läßt sich nicht aufzwingen, es sei denn um den Preis der Erstarrung (und das heißt auch: seiner Zerstörung). Daraus folgt aber nicht, wie manche Reichianer glauben, dass nichts dafür getan werden könnte oder sollte, um dieses Wissen leichter zugänglich zu machen. Eine lebendige Didaktik kann Brücken bauen, um den Einstieg auch in das Reichsche Werk zu erleichtern. Aber es sollte niemand dazu gezwungen werden, diese Brücken zu beschreiten und in das Neuland vorzudringen. Vielleicht können die Brücken oder die Wegweiser dorthin noch verbessert werden, vielleicht spricht sich auch immer mehr herum, was es in diesem Neuland alles zu entdecken gibt. Und wer sich heute noch nicht davon angesprochen fühlt oder sich noch nicht auf den Weg machen will, wird es vielleicht morgen oder übermorgen tun. Mir scheint auch hier der sanfte Weg der Selbstveränderung, der organische Lernprozess, letztendlich tiefer zu gehen als eine unter Druck vollzogene Umorientierung. Aber man muß nicht die Hände in den Schoß legen und darauf warten, bis sich das lebendige Wissen von selbst durchsetzt. Ein organischer Lernprozess läßt sich vielmehr behutsam unterstützen, ähnlich wie die Auflösung emotionaler Panzerungen auch.

## **VI. Lebendige Didaktik und Emanzipation**

Meine Versuche zur Umsetzung einer lebendigen Didaktik sind vor allem den vielen

Studenten bekannt, die mich in meinen Veranstaltungen erlebt haben. Sie können am ehesten beurteilen, ob sich meine Vorgehensweise bewährt hat und inwieweit sie sich von der Vorgehensweise anderer im Wissenschaftsbetrieb unterscheidet. (In meinen didaktisch orientierten Schriften habe ich - soweit das in schriftlicher Form überhaupt möglich ist - versucht, die Umsetzung dieser didaktischen Methode für verschiedene Bereiche nachzuzeichnen.) Je mehr es mit dieser Methode gelang, in Diskussionsprozessen die herrschende Ideologie in ihren verschiedenen Ausprägungen zu hinterfragen und ins Wanken zu bringen und je mehr sich hinter dem Schleier der Ideologie die tatsächlichen Herrschaftsverhältnisse und Unterdrückungsmechanismen herauschälten, umso mehr spürte ich bei den Teilnehmern der Veranstaltungen immer wieder eine zunehmende Betroffenheit und Empörung. Betroffenheit, weil sich jeder Einzelne immer mehr als Opfer gesellschaftlicher Verhältnisse erlebt, weil er die gesellschaftlichen Repressionen nicht nur am eigenen Leibe spürt, sondern dieses Leiden auch zunehmend in Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Strukturen bringt. Empörung, weil diese Zusammenhänge, von denen man selbst in seiner Lebensgestaltung so unmittelbar betroffen ist, einem jahrzehntelang durch die herrschende Ideologie vernebelt worden sind, weil diese Vernebelung einen lange Zeit hilflos und handlungsunfähig gemacht oder gar zu Handlungen getrieben hat, die mehr oder weniger stark gegen das eigene Interesse gerichtet waren, ohne dass man das gemerkt oder verstanden hätte.

Die bisherige Lebensorientierung, die Ideologie, der man bisher mehr oder weniger auf den Leim gegangen ist, der Freundeskreis oder die Familie, die solche unmöglichen Standpunkte vertreten, alles kommt allmählich ins Wanken. Aber wenn solche Einsichten schrittweise und mühsam, aber auch unter ständigen Erfolgserlebnissen erarbeitet wurden, gibt es so leicht kein Zurück mehr in die alten Vorstellungen und Lebensformen. Stattdessen entwickelt sich immer mehr die Frage: Wie kann ich etwas verändern? In bezug auf meine Lebensorientierung, meine soziale Umgebung, meine Arbeit, meine Beziehungen, mein politisches und soziales Engagement, und nicht zuletzt in bezug auf mich selbst?

Auf diese Fragen gibt es nicht gleich Antworten, und schon gar keine fertigen, die als Rezept verabreicht werden könnten. Aber dass solche Fragen überhaupt und immer dringlicher gestellt werden, ist Voraussetzung dafür, dass sich die Betroffenen immer mehr mit sich selbst und mit anderen Menschen auseinandersetzen über die gesellschaftlichen Verhältnisse und über ihre eigene Situation in dieser Gesellschaft; und dass sie nach neuen Wegen suchen, die sie tendenziell herausbringen aus den Strukturen, unter denen sie und andere so leiden. Es ist auch Voraussetzung dafür, dass eine *innere Motivation* entsteht, sich eingehender mit solchen Theorien auseinanderzusetzen, die die Wurzeln der äußeren und inneren Herrschaftsverhältnisse nicht verschleiern, sondern radikal aufdecken. Die in einem solchen Suchprozess entstehende *innere Motivation* kann zu einer starken Triebkraft werden und unterscheidet sich grundsätzlich von einem von außen aufgezwungenen Druck.

Äußerer Druck führt nur zu opportunistischem Anpassungsverhalten bzw. zu dogmatischer Erstarrung. Das allmähliche und behutsame Auflösen und schichtweise Abtragen der herrschenden Ideologie in der mehr oder weniger erstarrten Denkstruktur des Einzelnen setzt hingegen einen inneren Suchprozess frei, der immer mehr Zusammenhänge über die äußere und innere Realität erschließen will und zunehmend zu den Wurzeln bestehender Herrschaftsverhältnisse vordringt. Das lebendige, prozesshafte, ganzheitliche Denken tritt allmählich an die Stelle eines erstarrten, stati-

schen und zersplitterten Denkens und wird zunehmend sensibel gegenüber Ideologien und gesellschaftlichen Verhältnissen, durch die das Lebendige in seiner Entfaltung unterdrückt wird.

Die zunehmende Freisetzung lebendigen Denkens, das durch die herrschende Ideologie und durch die vorherrschende Form der Erziehung und Ausbildung mehr oder weniger total verschüttet wird, scheint mir eine wesentliche Voraussetzung emanzipatorischer Veränderung zu sein. Unter Druck, sei es unter Prüfungsdruck oder unter sonstigem Anpassungsdruck, kann sich lebendiges Denken nicht entfalten. Äußerer Druck erzielt nur eine oberflächliche Anpassung und eine zunehmende Erstarrung. Und jede Form von Erstarrung richtet sich gegen die Entfaltung des Lebendigen, richtet sich gegen die Emanzipation.

Anhang:

### **Konkretes Beispiel einer lebendigen Didaktik: Keynesianismus und Rüstungskapitalismus**

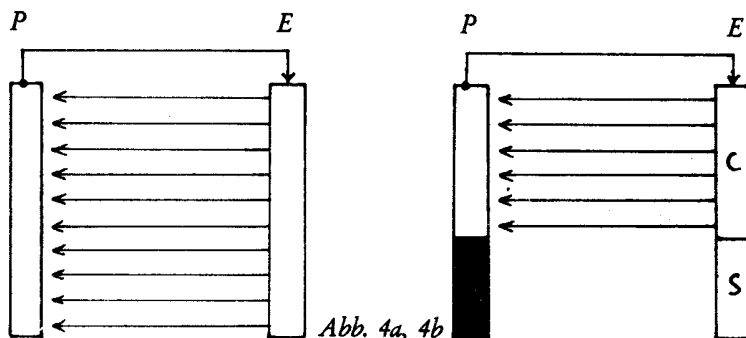
Es muß vorweg kurz erläutert werden, worum es bei der Keynesschen Beschäftigungstheorie geht. Keynes hat versucht, eine theoretische Erklärung für die Hintergründe der großen Weltwirtschaftskrise Anfang der 30er Jahre zu geben und wirtschaftspolitische Instrumente zur Überwindung bzw. Vermeidung solcher Krisen zu entwickeln. Seine Beschäftigungstheorie hatte einen sehr starken Einfluß auf das ökonomische Denken und die praktische Wirtschaftspolitik der kapitalistischen Länder. Aus dem Stamm seiner Theorie haben sich später die verschiedensten Verästelungen entwickelt, die alle wie selbstverständlich die Grundannahmen der Keynesschen Theorie übernommen haben. Wirtschaftliche Probleme wurden bis vor einigen Jahren fast ausschließlich durch die keynesianische Brille gesehen. Umso mehr kam es uns damals darauf an, eben diese Grundannahmen klar herauszuarbeiten und zu diskutieren. Erst durch die Diskussion mit den Studenten wurde uns zunehmend klar, was allein durch die Grundannahmen der Theorie an Erkenntnismöglichkeiten über die ökonomische und soziale Realität herausgefiltert wurde.

Der Hauptgedanke der Keynesschen Theorie ist der, dass die ökonomische Krise zurückgeht auf ein gestörtes Verhältnis zwischen der volkswirtschaftlichen Gesamtnachfrage und dem Gesamtangebot. Zum Verständnis der ganzen Theorie kam es also darauf an, die Beziehungen zwischen der gesamtwirtschaftlichen Produktion und der Nachfrage durchsichtig zu machen und mögliche Störquellen aufzuspüren. Die übliche mathematische oder graphische Darstellungsweise in den volkswirtschaftlichen Lehrbüchern schien mir nicht dazu angetan, das eigene Denken anzuregen, weil die Ergebnisse der Theorie immer schon in fertiger Form präsentiert wurden. Mir schien es wichtiger, sich selbst erst einmal schrittweise in die Fragestellung einzuarbeiten und verschiedene Denkmöglichkeiten durchzuspielen, um sie gegebenenfalls wieder zu verwerfen bzw. weiter zu entwickeln. Nicht das Ergebnis einer Theorie schien mir entscheidend, sondern der *Suchprozess* in Richtung auf die Lösung bestimmter Fragestellungen.

Dieser eigene Suchprozess mag schließlich zu dem gleichen Ergebnis führen - oder auch zu einem anderen, auf jeden Fall ist der Stellenwert der Ergebnisse für den Lernenden ein ganz anderer, wenn diese Ergebnisse in einem Suchprozess gewonnen



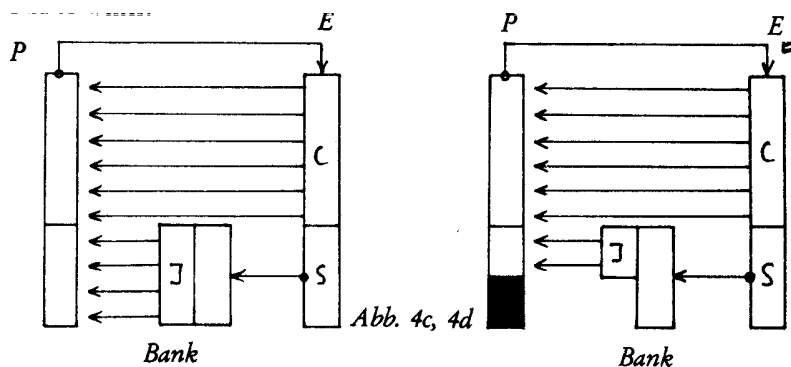
wurden, als wenn sie einfach nur in fertiger Gestalt übernommen werden. Erst der eigene Suchprozess macht es möglich, sich die Ergebnisse entweder anzueignen, d.h. zu eigenen zu machen, oder aber - sofern man selbst zu anderen Ergebnissen kommt - eine Kritikfähigkeit gegenüber den vorgefertigten Ergebnissen und Ableitungen zu entwickeln. Es kommt also darauf an, durch geeignete Formen der Darstellung Impulse für einen solchen Suchprozess zu geben, um das *Denken in Bewegung zu bringen*, anstatt es in erstarrte Strukturen hineinzuzwängen. Die von mir entwickelten »Blockflußdiagramme« schienen in bezug auf volkswirtschaftliche Fragestellungen geeignet, einen solchen Prozess in Gang zu setzen. Ich will kurz erläutern, warum: Ich begann meine Kurse über »Makro-Ökonomie« mit einer vereinfachten Darstellung des Zusammenhangs zwischen gesamtwirtschaftlicher Produktion, gesamtwirtschaftlichem Einkommen und gesamtwirtschaftlicher Nachfrage: »Bei der Produktion entstehen Einkommen in Form von Löhnen, deren Verausgabung gerade ausreicht, um die hergestellten Produkte zu kaufen« (Abb. 4a). Die Summe der hergestellten Produkte wurde dabei durch den linken Block (P) dargestellt, die entsprechenden Einkommen durch den rechten Block (E) und die Nachfrage durch die nach links strömenden Pfeile:



Und ich stellte die These auf: »Wenn dem so wäre, dürfte es eigentlich keine ökonomischen Krisen geben. Tatsächlich ist es aber immer wieder zu Krisen gekommen. An unserer Darstellung kann also irgendetwas nicht stimmen.« Und schon ging die Diskussion los, deren Gedankengänge ich jeweils unmittelbar oder anschließend in graphische Darstellung umsetzte. Ich gebe hier nur einmal eine typische Diskussionskette wieder. (Siehe hierzu ausführlich: B. Senf/D. Timmermann: Denken in gesamtwirtschaftlichen Zusammenhängen, Bd. 1, bzw. B. Senf: Kritik der marktwirtschaftlichen Ideologie)

- »Es ist doch gar nicht gesagt, dass alle Löhne verausgabt werden (Konsumausgaben - C). Ein Teil wird doch immer gespart (S)«. (Abb. 4b)
- »Aber der Teil landet doch bei den Banken, und die vergeben davon z.B. Investitionskredite (I). Also tauchen die Gelder doch wieder als Nachfrage auf.« (Abb. 4c)
- »Wer sagt denn, dass die Kredite genauso groß sind wie das Sparen? Es könnte doch **z.B.** viel mehr gespart werden, als an Krediten verlangt wird.« (Abb. 4d)
- »Na und wenn schon, dann würden doch die Zinsen absinken, und dann würde weniger gespart und mehr investiert.«

Und so weiter.



Und schon ist die Diskussion mittendrin in dem zentralen Punkt der Auseinandersetzung zwischen Keynes und der bis in die 30er Jahre vorherrschenden »klassisch-liberalen Ökonomie«, deren Gedanken seit einigen Jahren in etwas abgewandelter Form wieder im Vormarsch sind (unter dem Begriff »Monetarismus«): Gibt es ein sich selbst regulierendes Gleichgewicht zwischen Sparen und Investieren oder nicht? Die Liberalen sagen »Ja«, und dann müßte die volkswirtschaftliche Gesamtnachfrage immer ausreichen, um die Produktion zu kaufen. Und Keynes sagt »Nein«, und deswegen besteht nach ihm prinzipiell die Möglichkeit eines gesamtwirtschaftlichen Nachfrageausfalls. Und die Diskussion geht weiter:

- »Was würde denn passieren, wenn tatsächlich ein Nachfrageausfall eintritt?«
- »Dann könnte natürlich die Produktion nicht voll abgesetzt werden. Und in Zukunft würde entsprechend weniger produziert.«
- »Dann käme es zu Entlassungen, zu Arbeitslosigkeit.«
- »Und die Einkommen würden zurückgehen, und damit auch wieder die Nachfrage.«
- »Das ginge ja immer so weiter, die Krise würde immer größer.« Ich schaltete mich in die Diskussion ein:
- »Das ist genau die Fragestellung, mit der sich Keynes befaßt hat. Nach seiner Auffassung kann der Zins noch so tief sinken. In Zeiten schlechter Konjunktur muß das nicht unbedingt die Investitionen ankurbeln, und außerdem gibt es verständliche Gründe, die gesparten Gelder gar nicht auf dem Kapitalmarkt anzulegen, sondern sie zu horten. Beides bewirkt einen Nachfrageausfall.«

Die Diskussion kann weitergehen über die Bestimmungsgründe von Investitionen und von Geldhorten, und in einer Gruppendiskussion kommen eine ganze Reihe von Argumenten zusammen, ohne dass die Beteiligten jemals etwas von Keynes gelesen oder gehört haben müssen. Man kann die Argumente sammeln, sortieren, miteinander konfrontieren und schließlich die Information hineinbringen, was Keynes selbst dazu gesagt hat. Und häufig ist das gegenüber dem, was in der Gruppe diskutiert wurde, in der Grundaussage gar nicht viel Neues, nur dass es in eine unverständlichere Form gepackt ist. Aber wenn man den Grundgedanken erst einmal entwickelt hat, läßt man sich von der komplizierten Form auch nicht mehr so leicht erdrücken und entmutigen, sondern fragt sich mehr aus einer selbstbewußten Haltung heraus: »Warum müssen die das in der Wissenschaft nur alle so kompliziert ausdrücken, was doch in der Grundaussage ziemlich einfach ist?«

Hat man sich einen Gedanken erst einmal selbst erarbeitet bzw. den Suchprozess in verständlicher Form mitvollzogen, so verliert man immer mehr die Angst und den

Respekt vor einer komplizierten Wissenschaftssprache und vor der mathematischen Formalisierung, durch die die wesentlichen Grundgedanken und Aussagen der Theorien oft mehr verschleiert als aufgedeckt werden.

Ich will den Diskussionsfaden gleich noch etwas weiter skizzieren. Es wird sich zeigen, dass aus den anfänglichen Denkprozessen, die sich vom Inhalt her noch ganz innerhalb der herrschenden Theorie bewegen, eine starke Kraft hervorgeht, die schließlich über den Rahmen der herrschenden Theorie hinausgreift und immer mehr deren Ideologiecharakter aufdeckt. Diese starke Kraft ist das Resultat der von Anfang an erfahrenen Erfolgserlebnisse, die das Vertrauen in die eigene Denkfähigkeit gestärkt haben. Je mehr diese Kraft immer und immer wieder erfahren wird, umso mehr überwindet das eigene Denken schließlich bestimmte Schranken, vor denen es vorher aus unbewußter Angst vor den Konsequenzen halt gemacht hatte.

Ich hoffe, dass ich diesen Prozess am vorliegenden Beispiel etwas verdeutlichen kann. Kommen wir also zurück auf das Ergebnis, das Keynes die Ursache gesamtwirtschaftlicher Krisen und Massenarbeitslosigkeit in einem dauerhaften Mangel an Gesamtnachfrage sieht. Seine Konsequenz aus dieser Erkenntnis ist, dass der Staat zusätzlich Nachfrage schaffen muß, möglichst ohne an anderer Stelle Nachfrage zu vermindern. In der Diskussion können verschiedene Möglichkeiten der Finanzierung staatlicher Ausgaben gegenübergestellt werden; als nachfragewirksamste Methode bleibt dabei diejenige des Geld-Druckens übrig. Die Folge davon sind zusätzliche Aufträge an die Wirtschaft, deren Auswirkungen wiederum diskutiert werden können.

Der künstlich erzeugte Nachfrageüberhang führt zwar zur Steigerung der Produktion. Aber ist damit automatisch ein Abbau der Arbeitslosigkeit verbunden? Kann nicht die ganze Maßnahme verpuffen durch Rationalisierungsinvestitionen, wo zwar die Produktion, nicht aber die Beschäftigung ausgedehnt wird, vielleicht sogar im Gegenteil? Und selbst wenn die Arbeitslosigkeit vermindert wird und daraus zusätzliche Einkommen und zusätzliche Nachfrage entstehen, kann der Staat denn einfach Geld drucken? Und damit - wie Keynes meint - den Reichtum einer Gesellschaft erhöhen, selbst wenn er seine Aufträge für scheinbar ganz nutzlose Dinge vergibt? Keynes hat wirklich die These aufgestellt, dass sich der Reichtum einer Gesellschaft dadurch erhöhen läßt, dass der Staat an private Unternehmen Aufträge zum Auf- und Zuschaufeln von Gruben vergibt!

Diese These von Keynes - an dieser Stelle in die Diskussion gebracht - hat noch fast in jedem Kurs die Gemüter erhitzt. Es erscheint so absurd, durch nutzlose Produktion den Reichtum einer Gesellschaft erhöhen zu wollen. Auf der anderen Seite ist aber auch einsichtig, dass dadurch Arbeitsplätze und zusätzliche Einkommen geschaffen werden können. Aber was nutzt das alles, wenn dabei gar nicht wirklich Neues und Nützliches produziert worden ist? So absurd dieser Gedanke von Keynes erscheint, so sehr hat er bisher in fast allen Kursen zu einer Diskussion darüber geführt, was eigentlich in unserer Gesellschaft als Reichtum bezeichnet wird, was überhaupt in der Größe des Sozialprodukts zum Ausdruck kommt, ob nicht tatsächlich ganz viel Blödsinn produziert wird und die Leute dafür arbeiten und Geld bekommen, aber die Menschen dadurch nicht wirklich reicher werden, sondern im Gegenteil ärmer: Dass ihnen eigentlich ein Stück ihrer Lebenszeit und Lebensentfaltung dadurch weggenommen wird, dass sie sinnloses Zeug produzieren, was hinterher, nachdem sie es gekauft haben, bald wieder weggeworfen wird oder von vornherein nur der Zerstörung dient - wie die Rüstungsproduktion. Dass es innerhalb dieses Systems zwar richtig ist, dass durch solche Produktion Arbeitsplätze geschaffen oder erhalten werden können, weil damit

Profit gemacht werden kann. Aber was ist das für ein System, wo die Produktion von Blödsinn und Zerstörung zur notwendigen Voraussetzung für die Erhaltung von Arbeitsplätzen geworden ist?

Ich habe in solchen Momenten der Diskussion immer wieder gespürt, wie sehr sich Einzelne gegen die ungeheuerlichen Konsequenzen solcher Gedanken gestäubt haben und wie sehr sie auf der anderen Seite der Logik dieser Gedanken und Fragestellungen gefolgt sind. Teilweise spielte sich das Ringen *zwischen* den unterschiedlichen Teilnehmern der Gruppe ab, von denen die einen eher als die anderen bereit waren, diese Gedanken konsequent weiter zu denken. Teilweise fand das Ringen der Gedanken aber auch in den einzelnen Teilnehmern selbst statt, bis sich schließlich die eine Tendenz immer mehr durchsetzte: Die Einsicht in den Wahnsinn einer Produktionsweise bzw. einer Wirtschaftspolitik, die auf einer derartigen Logik beruht; die die Frage aus dem Bewußtsein verdrängt, was da eigentlich produziert wird und wofür die staatlichen Gelder ausgegeben werden.

In solchen Diskussionen konnte ich mich weitgehend zurückhalten, ich habe von mir selbst aus keinen Standpunkt eingebracht, sondern mich darauf beschränkt, durch die Darstellungsform und durch die anfängliche Fragestellung die Diskussion in Gang zu bringen. Manchmal schien es mir sinnvoll, zwischenzeitlich die gefallenen Argumente nochmals zusammenzufassen und zu strukturieren. Aber der Diskussions- und Erkenntnisprozess selbst lief - einmal in Gang gekommen - weitgehend unabhängig von mir ab. Es war das Ergebnis eigenen Denkens, zu dem die Studenten gekommen waren. Und solche Ergebnisse haben für den Lernenden einen ganz anderen Stellenwert, als wenn sie in fertiger Form vorgetragen werden.

Solche Diskussionen konnten nur in Gang kommen, weil erst einmal der wesentliche Kerngedanke einer Theorie bzw. die wesentliche Funktionsweise eines Systems in verständlicher Form erarbeitet wurde, befreit von allen unwesentlichen Details (die nachträglich immer noch ergänzt werden können); und weil ein Diskussionsklima entstand, in dem wirklich keine Fragen und Zweifel zu dumm waren, um nicht geäußert und diskutiert zu werden. Die Ermutigung, jeden Zweifel zu äußern, ist ungeheuer wichtig für einen solchen Lernprozess. Oft reicht schon ein Blick in die Gesichter der Teilnehmer, um zu erkennen, ob sie irgendwo stutzig geworden sind, ob sie die Stirnfalte zusammenziehen und damit Zweifel oder Unverständnis ausdrücken, ob sie mit leuchtenden Augen voll dabei sind oder ob sie mit stumpfen Augen dasitzen und abgeschaltet haben. (Wenn ich den Eindruck habe, dass Zweifel und Unverständnis vorhanden sind, aber in der großen Gruppe nicht oder nur von ganz wenigen geäußert werden, lasse ich zwischendurch kleine Gruppen von 5-6 Leuten bilden, in denen sich die Teilnehmer (im gleichen Raum) die erarbeiteten Zusammenhänge noch einmal gegenseitig erklären, ihre Zweifel, Fragen und Standpunkte äußern und darüber diskutieren können.)

Die Sensibilität für die erwähnten körperlichen Ausdrucksformen von »Widerständen« gegen bestimmte Erkenntnisprozesse ist außerordentlich wichtig. Geht man als Lehrperson einfach über sie hinweg, dann können die besten inhaltlichen Argumente kommen, aber sie prallen an dem Panzer ab, den sich die Teilnehmer zugelegt haben. Geht man hingegen auf diese Widerstände ein, ermuntert man die Teilnehmer, ihre Zweifel zu äußern, dann besteht die Möglichkeit, sich in der Diskussion damit auseinanderzusetzen und sie unter Umständen aufzulösen - oder auch nicht. Vielleicht kommt bei dieser Gelegenheit auch der eigene Standpunkt, den man bis dahin für abgesichert und unerschütterlich gehalten hat, mehr und mehr ins Wanken. Das setzt

natürlich voraus, dass man von dem Podest der unangreifbaren Lehrperson heruntersteigt und aufgeschlossen für Kritik und eigene Veränderungen ist.

#### ANMERKUNGEN:

- (1) Der vorliegende Artikel ist die veränderte Fassung einer 1981 von mir in Umlauf gebrachten Schrift mit dem Titel: »Lust und Lernen - mein Weg zu einer alternativen Didaktik«. Gegenüber dieser ursprünglichen Fassung ist der vorliegende Artikel einerseits stark gekürzt, andererseits um zwei neue Kapitel erweitert worden. Von der Kürzung sind folgende Teile betroffen: Veranschaulichung meiner didaktischen Methode am Beispiel »Weltwährungssystem und Dollarherrschaft«, Umsetzung dieser Methode in einer Studienreform an der TU Berlin und Zusammenprall mit der Struktur des Wissenschaftsbetriebs, Umsetzung im Bereich Ökonomie und Sozialwissenschaften an der FHW Berlin. Neu hinzugekommen sind die Kapitel 1 (Charakterpanzer, Körperpanzer und Denkpanzer) und Kapitel V (Probleme bei der Vermittlung von Reich) sowie einige neu formulierte Überleitungen.
- (2) An *Abb. 1a* ist dargestellt, wie die Triebenergien in Richtung auf die Befriedigung bestimmter Bedürfnisse strömen. Prallen die Triebenergien mit einer triebfeindlichen Umwelt zusammen (*Abb. 1b*), so wird die natürliche Triebentfaltung blockiert, indem ein Teil der Triebenergien abgespalten und ins Gegenteil gewendet wird. Bei dieser Gelegenheit werden die ursprünglichen Bedürfnisse ins Unbewußte verdrängt, die daran geknüpften Energien stauen sich auf und führen zum zwanghaften Durchbruch an anderer Stelle. Gerät dieser Durchbruch der un gelenkten, »sekundären« Triebe wiederum in Konflikt mit der Umwelt, so kann eine weitere Blockierung aufgebaut werden und so weiter, mit der Folge einer zunehmenden charakterlichen und körperlichen Panzerung (*Abb. 2c*). Siehe hierzu im einzelnen meinen Artikel »Triebenergie, Charakterstruktur, Krankheit und Gesellschaft« in »emotion« 1/1980.
- (3) Zusammenstellung meiner didaktisch orientierten Arbeiten:  
Bernd Senf/Dieter Timmermann:
  - i. Denken in gesamtwirtschaftlichen Zusammenhängen - eine kritische Einführung, 3 Bände, Bonn-Bad-Godesberg 1971 (Verlag Dürrsche Buchhandlung)Bernd Senf:
  - i. Kritik der marktwirtschaftlichen Ideologie - eine didaktisch orientierte Einführung, Berlin 1980 (Diskussionsbeiträge zur Politischen Ökonomie, Nr. 36), 200 Seiten
  - ii. Politische Ökonomie des Kapitalismus - eine didaktisch orientierte Einführung in die marxistische politische Ökonomie, 2 Bände, Berlin 1978 (mehrwert-Verlag, mehrwert 17/18)
  - iii. Politische Ökonomie des Sozialismus - eine didaktisch orientierte Einführung in die Struktur und Dynamik sozialistischer Systeme, Berlin 1979. (Diskussionsbeiträge zur Politischen Ökonomie, Nr. 25), 157 Seiten
  - iv. Weltmarkt und Entwicklungsländer - eine didaktisch orientierte Einführung in die politische Ökonomie der Unterentwicklung, Berlin 1979. (Diskussionsbeiträge zur Politischen Ökonomie, Nr. 26), 74 Seiten
  - v. Die Forschungen Wilhelm Reichs (1 - IV) und andere Artikel in »emotion« -

Wilhelm-Reich-Zeitschrift über Triebenergie, Charakterstruktur, Krankheit und Gesellschaft, Nr. 1 - 3, Berlin 1980/81

vi. Lust und Lernen - mein Weg zu einer alternativen Didaktik, Berlin 1981 (Diskussionsbeiträge zur Politischen Ökonomie, Nr. 51), 79 Seiten

Peter Brödner/Detlef Krüger/Bernd Senf:

i. Der programmierte Kopf - eine Sozialgeschichte der Datenverarbeitung, Wagenbach-Verlag, Berlin 1981