

*Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für Erziehungswissenschaft*

Subjekt und Handlungsfähigkeit

Ein Versuch der Verknüpfung des Entfremdungsbegriffs mit der
Subjektwissenschaft Kritischer Psychologie

Autorin: Sarah-Annabell Büsse

Erstgutachter: Prof. Joachim Ludwig

Zweitgutachter: Prof. Morus Markard

Sommer 2011

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Lizenzvertrag lizenziert:
Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung 4.0 International
Um die Bedingungen der Lizenz einzusehen, folgen Sie bitte dem Hyperlink:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Online veröffentlicht auf dem
Publikationsserver der Universität Potsdam:
URL <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2014/7138/>
URN <urn:nbn:de:kobv:517-opus-71385>
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-71385>

Inhaltsangabe

1. Einleitung	04
2. Kritische Psychologie und Subjektwissenschaft	07
2.1 Die Kritische Psychologie an der Freien Universität Berlin - zu Student_innenbewegung und Entstehungskontext	08
2.2 Der subjektwissenschaftliche Ansatz Kritischer Psychologie nach Klaus Holzkamp	11
2.2.1 Was ist kritisch?	11
2.2.2 Theoretische Grundlagen der Subjektwissenschaft	14
2.2.2.1 Rekonstruktion des Subjektstandpunkts als Diskursebene subjektiver Handlungsgründe	15
2.2.2.2 Das Bedeutungskonzept	17
2.2.2.3 Begründungsdiskurs versus Bedingtheitsdiskurs	18
2.2.3 Bedeutung der Psychoanalyse Freuds für die Subjektwissenschaft	19
2.3 Restriktive und erweiterte Handlungsfähigkeit	25
2.3.1 Deuten oder Begreifen	28
2.3.2 Emotion und Motivation	32
2.4 Subjektwissenschaftliche Lerntheorie	36
2.4.1 Defensives und expansives Lernen	38
2.4.2 Kritik SR-psychologischer Lerntheorie aus subjektwissenschaft- licher Perspektive	39
2.4.3 Lernen als begründetes soziales Handeln	40
3. Gesellschaft und Entfremdung	46
3.1 Historische Annäherung an den marxistischen Entfremdungsbegriff	47
3.2 Entfremdung im historischen Materialismus	49
3.2.1 Entfremdete Arbeit nach dem frühen Marx	52
3.2.2 Warenfetischismus als Entfremdungscharakter beim späten Marx	55
3.3 Entfremdung in der Kritischen Theorie [v.a. Adorno/Marcuse]	57

3.3.1	Die Handlungsfähigkeit des Subjekts in der Kritischen Theorie	61
3.3.2	Kritik des Entfremdungsbegriffs in der Kritischen Theorie	65
3.4	Der Entfremdungsbegriff in der Kritischen Erziehungswissenschaft	68
3.4.1	Klaus Mollenhauer: Jugend im Spannungsfeld gesellschaftlicher Widersprüche	69
3.5	Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs nach Rahel Jaeggi	75
3.5.1	Entfremdung als veränderter Selbst- und Weltaneignungsprozess	76
3.5.2	Freier Wille als Kriterium	76
3.5.3	Freiheit zur Handlungsfähigkeit	77
3.5.4	Entfremdung als Verdeckung praktischer Fragen	78
3.5.4.1	Verdeckung praktischer Fragen durch Eigendynamiken	78
3.5.4.2	Verdeckung praktischer Fragen durch Erstarrung	80
3.5.5	Zum Rollenbegriff	81
3.5.6	Selbst und Interesse	84
3.5.7	Zum „normativen Status der Entfremdungskritik“/ Schlussfolgerungen	85
4.	Diskussion der Möglichkeit der Integration des Entfremdungsbegriffs in die Subjektwissenschaft und Ausblick	88
5.	Literatur	96

1. Einleitung

Der vorliegende Text befasst sich heuristisch mit der Frage der Integration des Entfremdungsbegriffs der Kritischen Theorie in die Subjektwissenschaft, unter besonderer Berücksichtigung der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie Klaus Holzkamps als Vertreter der Kritischen Psychologie. Ausgangspunkt ist die aus meiner Auseinandersetzung mit beiden Theorien entstandene Hypothese, dass (aus guten Gründen) der Begriff der Entfremdung in der Subjektwissenschaft gemieden, aber nicht durch ein anderes, kompatibles Konzept ersetzt wurde, dass die in der Entfremdung gefassten Dimensionen fassen könnte. Dies eröffnet auch die Frage, ob der Entfremdungsbegriff in einer Weise rekonstruiert werden kann, dass er für die Subjektwissenschaft anknüpfbar ist.

Die Arbeit ist eine kategoriale und damit theoretisch-wissenschaftliche; sie betrifft aber in ihrem Bezug zu unserer Handlungsfähigkeit als gesellschaftliche Subjekte direkt Themen gesellschaftlicher (Selbst-)Organisation, in der Annahme, dass Theorie eine Bedeutung für die politische, pädagogische und andere Praxis hat und dass sie jene Erklärungsmuster bildet, mit denen wir für uns begründen, was warum passiert – und was deshalb getan werden muss.

Wie Entfremdung in der bürgerlichen Gesellschaft funktioniert, in der Familie, in der Schule, auf der Arbeit, in Werbung und Fernsehen, das hat die Kritische Theorie in Anknüpfung an marxistische sozio-ökonomische Analysen umfassend analysiert. Entfremdung, das ist die Vorbereitung auf hierarchische Gesellschaftsstrukturen durch die Familie, die Implikation von Konkurrenzverhältnissen mit Mitschüler_innen, Mitarbeiter_innen oder Freund_innen vermittelt durch Schulen, Unis, Chefs oder deine Lieblingsserie, die Illusion dass dein Auto dich frei macht, dass Selbstentfaltung etwas mit deinem individuellen Look zu tun hat, dass Macht sexy ist, dass dein Axe mit der Frau im Bikini kommt. Den ersten Vertretern der Kritischen Theorie ging es bei der Ausarbeitung des Phänomens der Entfremdung um die Antwort auf die Frage, warum es weder in den 1920ern und Anfang der 30er Jahre noch nach dem NS-Faschismus eine Revolution gab. Beim Lesen vor allem der späten Texte von Adorno und Marcuse vermittelt sich eine relative Hoffnungslosigkeit; die kapitalistische Ideologie habe sich im Zuge der Vergesellschaftung so in den Köpfen zementiert, dass ein In-Frage-stellen des Status quo kaum möglich sei. Für eine emanzipatorische pädagogische oder politische Praxis sind diese Schlussfolgerungen enttäuschend, weil sie eine kritische Analyse der Gesellschaft liefert, dem Subjekt aber die Handlungsfähigkeit zur grundlegenden Veränderung seiner Lebensbedingungen weitgehend abspricht. Ein weiteres Problem liegt im Konzept der Entfremdung selbst, da von den Wissenschaftler_innen bestimmt wird, wer

entfremdet ist und wer nicht. Die Menschen können (beispielsweise nach Marcuse) gerade aufgrund ihrer fortgeschrittenen Entfremdung dieser nicht mehr selbst gewahr werden.

Die Kritische Psychologie im Gegensatz dazu setzt handlungsfähige Subjekte, die "nicht im Kapitalismus wie in einem Käfig" sitzen (Holzkamp 1984b). Dies begründet sich im subjektwissenschaftlichen Zugang der Erklärung menschlichen Handelns, das heißt der Einnahme des Subjektstandpunkts zur Erforschung desselben im Rahmen begründungstheoretischer Diskursmodelle.

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit sollen zunächst die Kritische Psychologie sowie Grundlagen der Subjektwissenschaft im Wesentlichen dargestellt werden. Im Anschluss daran erläutere ich das Lernkonzept Klaus Holzkamps als Einzeltheorie auf Basis subjektwissenschaftlicher Kategorien. Des Weiteren wird das Begriffspaar restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit (sowie damit zusammenhängende Konzepte von Emotionalität und Motivation), welches möglicherweise analytische Dimensionen und Fragestellungen des Entfremdungsbegriffs abdeckt, wie er im dritten Kapitel behandelt wird. In diesem Kapitel zu *Gesellschaft und Entfremdung* wird der Entfremdungsbegriff historisch nach Marx hergeleitet und dann anknüpfend die Entfremdungstheorie der Kritischen Theorie nach Theodor W. Adorno und Herbert Marcuse heuristisch dargestellt. Diese Darstellung und der darauf folgende Abschnitt zur Kritik des Entfremdungsbegriffs der Kritischen Theorie ist eine Auseinandersetzung im Hinblick auf seine (Un-)Vereinbarkeit mit subjektwissenschaftlichen Grundlagen. Im letzten Abschnitt des Kapitels wird ein alternatives Entfremdungskonzept in seiner Rekonstruktion des Konzepts Kritischer Theorie insbesondere nach Adorno und Marcuse vorgestellt und anschließend auf seine Vereinbarkeit mit subjektwissenschaftlichen Grundlagen im Allgemeinen diskutiert, wobei ich mich im Besonderen verstärkt auf die subjektwissenschaftliche Lerntheorie beziehe. Diese wird als Einzeltheorie Kritischer Psychologie deshalb eingehend vorgestellt, weil sie in der Setzung von Lernen als sozialem Handeln im Sinne je eigener Interessen am besten für die Frage nach der Handlungsfähigkeit des Subjekts in der Gesellschaft und der Entfremdung als ihrem verhindernden Moment geeignet ist.

Die vorliegende M.A. ist kein Rahmen zur wissenschaftlichen Elaborierung der Frage, wie "das Verhältnis eines *psychologischen* Entfremdungsbegriffs zum Begriff der restriktiven Handlungsfähigkeit zu bestimmen ist, bzw. zu analysieren, welche weiteren Facetten restriktiver Handlungsfähigkeit sich damit u.U. ergeben" (Markard 2009, 220) -

Sie ist eine Skizze zur Beantwortung der Frage nach der Integration eines rekonstruierten Entfremdungsbegriffs der Kritischen Theorie in die Subjektwissenschaft. Für eine umfassende Konzeption wäre eine weitläufigere Erforschung dieser Fragestellung notwendig, in diesem Sinne möchte meine Arbeit über ihren eigenen Rahmen hinausweisen.

2. Kritische Psychologie und Subjektwissenschaft

Die Kritische Psychologie, „wie sie von Klaus Holzkamp und in dessen Arbeitszusammenhang entwickelt wurde“, ist als „marxistische Perspektive auf den Zusammenhang von Psychologie- und Gesellschaftskritik“ zu verstehen (Markard 2009, 19), „die konzeptionell die Verbindung von funktional-historischer bzw. logisch-historischer Rekonstruktion der menschlichen Natur und Gesellschaft bzw. des gesellschaftlichen Menschen mit der Rezeption marxistischer Gesellschaftstheorie erlaubt (und erfordert)“ (a.a.O., 183).

Die Subjektwissenschaft ist Bezeichnung der Kritischen Psychologie seit den 1980er Jahren und ein Versuch ihrer Weiterentwicklung. Insbesondere Klaus Holzkamps Konzept der Lerntheorie, welches 1993 veröffentlicht wurde, expliziert den Kern subjektwissenschaftlicher Kategorien, wie auch dem Titel zu entnehmen ist (*Subjektwissenschaftliche Grundlegung*). Der Begriff der Subjektwissenschaft bezeichnet neben der Selbstexplikation als Wissenschaft, die das Subjekt in den Mittelpunkt wissenschaftlichen Denkens und Forschens stellt den Umstand, dass auch der/die Forscher_in sich als spezifisch interessiertes, in der Gesellschaft stehendes Individuum/Subjekt begreifen und reflektieren muss. Die gesamtgesellschaftliche Vermitteltheit jedes gesellschaftlichen Subjekts bedeutet dabei nicht, dass die Individuen von der Gesellschaft bestimmt sind. Gesellschaftliche Verhältnisse sind vielmehr im Sinne subjektwissenschaftlicher Kategorien als Bedeutungen im Sinne von Handlungsmöglichkeiten oder Hindernissen zu verstehen, zu denen sich die Menschen verhalten können und auch müssen. Die subjektwissenschaftliche Perspektive des rekonstruierten Subjektstandpunkts beinhaltet dennoch den Einbezug *objektiver* Bedingungen, er ist „zwar der Ausgangspunkt meiner Welt- und Selbsterfahrung, aber damit keine unhintergehbare bzw. ‚in sich‘ selbstgenügsame Letztheit“ (Holzkamp 1983, 538 f.). Die Bestimmung *objektiver* Bedingungen aus je meiner Forscher_innenperspektive ist dann jedoch transparent und kritisierbar zu machen. Mensch könnte es so ausdrücken, dass die grundsätzlichen Inhalte der Kritischen Psychologie in ihrer Ablehnung der traditionellen Rolle der Psychologie als Instrument zur Fremdbestimmung der Bevölkerung und in ihrer wissenschaftlichen Emanzipierung des Subjekts, in der Subjektwissenschaft in ihren theoretisch-kategorialen Grundvoraussetzungen und Methoden essentiell umgesetzt sind. Holzkamp bezeichnet die Subjektwissenschaft im Lernen-Band als *Zuspitzung der Kritischen Psychologie* (Holzkamp 1993, 14).

2.1 Die Kritische Psychologie an der Freien Universität Berlin - zu Student_innenbewegung und Entstehungskontext

Die Kritische Psychologie entwickelte sich Mitte der 1970er Jahre an der Freien Universität Berlin unter Einfluss der Student_innenbewegung und ist im Kontext der damaligen gesellschaftlichen Umbrüche zu sehen. Der große Einfluss der Student_innenbewegung ist vor allem in Hinblick auf die durch sie formulierte Wissenschaftskritik erkennbar. Unter anderem war diese eine Kritik des hierarchischen Wissenschaftsbetriebs im Nachkriegsdeutschland. Student_innen waren vor allem Empfänger_innen der Lehre, nicht beteiligt an Entscheidungsprozessen bezüglich der Gestaltung von Studium und Lehre – noch weniger wurden sie als Mitforscher_innen betrachtet. Eine kritische Reflexion des Lehrstoffs und der von Dozent_innen vertretenen Ansichten war unüblich.

Das Hochschulsystem spiegelte den soziostrukturellen Status quo der Gesellschaft wieder, in der ein bedeutender Prozentsatz der höheren Ämter im Staatsdienst von denselben Personen bekleidet wurde wie nicht lang zuvor im Faschismus. Am 10. April 1951 hatte der Bundestag die Wiedereinstellung von etwa 160.000 Beamt_innen, das heißt Lehrer_innen und Hochschullehrer_innen, Richter_innen und Polizist_innen beschlossen, welche die Alliierten wegen ihrer NS-Vergangenheit entlassen hatten. Zwei Drittel der leitenden Positionen im Auswärtigen Amt waren mit ehemaligen NSDAP-Mitgliedern besetzt. Ähnlich gestaltete sich die Lage im Bundesjustizministerium, in dem zahlreiche ehemalige Kriegs- und Sonderrichter_innen saßen (vergleiche Spiegel 42/2006). Bundeskanzler der BRD bis 1969 war Kurt Georg Kiesinger, ab 1933 Mitglied der NSDAP, stellvertretender Rundfunk-Abteilungsleiter im Reichsaußenministerium und Kontaktmann zum Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda 1943-1945; Bundespräsident war Heinrich Lübke, ab 1940 Vertrauensmann der Gestapo, als Architekt beteiligt an Planung und Bau der Konzentrationslager Leau, Neu-Staßfurth und Buchenwald (vergleiche Fischer/Lorenz 2007, 185-189).

Die Polarisierung im Kalten Krieg zu Lasten einer umfassenden Auseinandersetzung mit der NS-Zeit, die Verschärfung der Stellvertreterkriege und insbesondere der Vietnam-Krieg, die westliche Unterstützung des Staatsstreichs zur Errichtung einer Militärdiktatur in Griechenland, im Zuge dessen viele Partisan_innen verhaftet wurden, die gegen die deutsche Besatzung im 2. Weltkrieg gekämpft hatten und die autoritäre Unterdrückung emanzipatorischer Bewegungen machten die Auseinandersetzung mit deutschen postfaschistischen Verhältnissen und der faschistischen Vergangenheit unabdingbar. An vielen Universitäten organisierten Student_innen

Seminare zur NS-Vergangenheit von Professor_innen. In Hamburg veranstaltete der AStA ein Autoseminar zur Untersuchung des „Verhaltens von Prof. Wenke in der Nazi-Zeit und während seiner späteren Tätigkeit als Senator in Hamburg“. 4.000 Student_innen forderten am 03.07.1967 in einer Resolution „die Entfaschisierung der Berliner Polizei, besonders der Polizeispitze“ (zitiert nach Fischer/Lorenz 2007, 181). Student_innen der Uni Hamburg, die bei der Rektoratsübergabe ein Transparent mit der Aufschrift „Unter den Talaren der Muff von Tausend Jahren“ entrollten, rief der Professor Bertolt Spuler zu: „Sie gehören alle ins Konzentrationslager“. Auch der bekannte Sozialpsychologe und Professor an der Uni Hamburg, Peter R. Hofstätter, nahm klar gegen eine historische Aufarbeitung Stellung und erklärte den Völkermord an den Juden zur „Kriegsfolge“. Im Audimax der Freien Universität Berlin fand am 07.06.1967 eine Veranstaltung zum Thema „Wissenschaft und Faschismus. Psychologische Voraussetzungen des Faschismus“ statt, in deren Rahmen die Akademische Rätin Brentano eine Faschismuskonversation forderte, „die nicht nur in diesem Saale und heute, sondern ab jetzt an dieser Universität geführt werden müsste“ (ebenda).

Die Student_innenbewegung forderte auch eine politisch-gesellschaftliche Reflexion der Wissenschaft. Die Position der bestimmenden Hochschulgremien war, dass die Rolle der Universitäten im deutschen Faschismus angeblich aufzeige, wohin eine Vermischung von Wissenschaft und Politik (wieder) führen könne. Dem stand die Position der linken Student_innen gegenüber, dass eine Wissenschaft, die ihr Vorgehen nicht im eigenen gesellschaftlichen Kontext reflektiert, automatisch von „Oben“ eingenommen werde. Den Gegenstand klassischer Psychologie benannten Student_innen, die im September 1968 das Podium eines Symposiums über „Psychologie und politisches Verhalten“ der Deutschen Gesellschaft für Psychologie besetzten, als die „Manipulation des Menschen durch den Menschen“ (Markard 2009, 29):

„Die Psychologie gehört zum Corpus derer, die über die schlechten Verhältnisse rasonieren, sie nicht abschaffen....Jede der heutigen Wissenschaften perpetuiert irrationale Herrschaftsformen...Die Möglichkeit, Theorien anachronistisch beizubehalten, verschanzt sich hinter dem Wertfreiheitsschild... Jede Aktion, die eher zur Abschaffung der Psychologie führt als zu ihrer Restauration, ist historisch wahr“ (ebenda).

Die klassische Psychologie wurde insbesondere aufgrund ihrer gesellschaftlichen Rolle in Frage gestellt. Diese beschäftig(e) sich von ausgefeilter Werbung und Studien zur Produktivitätssteigerung von Angestellten über polizeiliche Verhörtechniken bis zu Konzepten von Counterinsurgency zur Verhinderung von Aufständen vornehmlich mit der Frage, wer wie dazu gebracht werden kann zu tun, was im Interesse der Aufrechterhaltung herrschender Verhältnisse nötig sei. Im Zuge dieser Kritik bildeten sich zwei Positionen heraus. Die eine forderte die Zerschlagung dieser Psychologie

und die andere wollte aus der konservativen Psychologie eine kritisch-emanzipatorische Psychologie entwickeln. Diese sollte sich grundsätzlich von der klassisch-behavioristischen Psychologie in ihrer Reduktion von Menschen zu Forschungsobjekten in künstlich produzierten Forschungssettings unterscheiden. Gefordert wurde außerdem die Transparenz von Forschung und Lehre und ihre Betrachtung als historische Elemente in ihrer gesellschaftlichen Totalität. Am Psychologischen Institut der Freien Universität befasste sich neben den Student_innen ein recht großer Teil linker Dozent_innen mit der Erarbeitung systematischer Ansätze zur Kritik bürgerlicher Psychologie und der Entwicklung von Konzepten einer kritischen Psychologie. Eine wichtige Rolle spielte dabei Klaus Holzkamp, dessen grundlagentheoretische Überlegungen zunehmend von der Student_innenbewegung beeinflusst und auch intensiv von dieser rezipiert wurde. Auf einige wesentliche Elemente der Kritischen Psychologie, wie in den Folgejahren an der Freien Universität Berlin entwickelt wurde, werde ich in den nächsten Kapiteln eingehen.

2.2 Der subjektwissenschaftliche Ansatz Kritischer Psychologie

nach Klaus Holzkamp

Die Subjektwissenschaft ist eine einzeltheoretische und kategoriale Zuspitzung der Kritischen Psychologie, wie sie seit Ende der 1960er beziehungsweise Anfang der 1970er Jahre im Umfeld der Freien Universität entwickelt wurde. Auf *kategorialer* Ebene stellt die Kritische Psychologie gängige Ansätze der Erklärung menschlichen Handelns in der traditionellen Psychologie über den Forscher_innenaußenstandpunkt in Frage. Kategorien stellen danach Grundbegriffe dar, von denen der Gegenstandsbezug der Theorien abhängt. Welche Aspekte der Realität durch sie überhaupt thematisierbar sind, hängt von den Kategorien ab. Die Kritische Psychologie kritisiert die mangelnde Selbstreflexion der traditionellen Psychologie in Bezug auf die Rolle der Forscher_innen und angewandte Kategorien. Auf *einzeltheoretischer* Ebene entwickelt Holzkamp auf subjektwissenschaftlicher Basis kritisch-psychologischer Kriterien eine Theorie der Natur menschlichen Lernens und seiner gesellschaftlichen Implikationen mit kritischer Bezugnahme auf entsprechende Erklärungsansätze der traditionellen Psychologie und deren Methodik (vergleiche GdP, 29) – auf diese wird unter Punkt 2.3 eingegangen.

Der subjektwissenschaftliche Ansatz ist dabei nicht als eine Art Psychologie oder psychologische Schule zu verstehen, er stellt vielmehr die Forderung nach einer angemesseneren Herangehensweise an psychologische Probleme im Allgemeinen dar (vergleiche Holzkamp 1993, 15). Auf wesentliche Elemente wissenschaftlichen Vorgehens möchte ich im Folgenden eingehen. Einleitend befaße ich mich jedoch mit dem Begriff des Kritischen in der Kritischen Psychologie.

2.2.1. Was ist kritisch?

Der Begriff des Kritischen wird in Wissenschaft und Politik vielfach mit einer grundsätzlich intellektuell-distanzierenden Haltung gleichgesetzt, sowohl gegenüber den bestehenden Verhältnissen als auch gegenüber den Positionierungen anderer Wissenschaftler_innen, Forscher_innen oder Aktivist_innen. Dabei wirkt es manchmal so, als seien diejenigen am „kritischsten“, die jeder klaren Stellungnahme gegenüber noch einen differenzierenden „eigenen“, möglicherweise auch „objektiveren“ Standpunkt entgegen zu stellen wissen. Es scheint auf diesem Wege gewährleistet, dass mensch weder von „Dogmatiker_innen“ gelähmt noch von herrschenden Kräften vereinnahmt wird. Die Frage bei einer solchen Besetzung des Kritischen ist jedoch, wohin sie führt beziehungsweise mit welchem Recht sie sich im linken Spektrum verorten kann, wenn ihr

einzigster Anspruch der einer kontinuierlichen Differenzierungsbewegung ist. In diesem Sinne scheint es angebracht, sich Gedanken darüber zu machen was es eigentlich bedeutet, kritisch zu sein – nicht nur im Kontext Kritischer Psychologie.

Eine Reduzierung des Kritisch-Seins auf beschriebene Differenzierungs- und Distanzierungsbewegungen birgt nach Holzkamp die Gefahr, in die eigene Standpunktlosigkeit umzukippen. Dies liegt nicht etwa daran, dass mensch „zu kritisch“ wäre, sondern ist auf eine „unkritische Vereindeutigung“ des Kritischen zurück zu führen (vergleiche Holzkamp, FKP 43, 163), der entsprechend es bei der Aufrechterhaltung eines „kritischen Bewusstseins“ einfach um die kritische Distanz zu allem und jedem geht.

Durch solches „Kritisch-Sein“ und die daraus resultierende ständige Produktion von neuen Unterscheidungen und Differenzierungen findet eine permanente Relativierung von Standpunkten statt. Indessen finden sich die Kritiker_innen durch die eigene Abhebung von einem Standpunkt immer wieder auf einem vermeintlich objektiveren Standpunkt „darüber“ wieder (a.a.O., 166):

„Die kritische Distanz des Abwägens zwischen verschiedenen Positionen droht, sich als ständige Auflösung und Zersetzung jeder Parteinahme zu verselbstständigen. Das 'Sich-Heraushalten' des Kritikers erscheint so geradezu als Implikat und Konsequenz der kritischen Denkbewegung selbst. Wenn dieser Aspekt der Kritik nicht immer neu reflektiert und aufgehoben wird, sondern sich als bestimmendes Moment der Position und Funktion des 'kritischen Intellektuellen' durchsetzt, realisiert sich darin eine Ebene ideologischer Formierung des Denkens, die über die dargestellte Formbestimmtheit durch die Reproduktionsbedingungen weit hinausgeht: Der Intellektuelle ist dann nämlich, gerade durch sein 'kritisches' Bestreben, sich von nichts und niemanden vereinnahmen zu lassen, schon von den bestehenden Herrschaftsverhältnissen vereinnahmt. Er findet sich, indem er jede Parteinahme 'kritisch' zu relativieren trachtet, unversehens als Parteigänger jener Kräfte wieder, die jede praktische Kritik an der bürgerlichen Klassenwirklichkeit zu denunzieren und zu illegalisieren trachten“ (a. a. O., 167).

Eine Kritik, welche ihre eigene Notwendigkeit und Funktion nicht ständig hinterfragt, hebt sich folglich tendenziell selbst auf. Sie stellt eine Anpassung an klassische Muster des Wettbewerbs dar und etabliert einen „Modus“, der weniger auf das Vorantreiben von Erkenntnissen, sondern vielmehr auf ein Abheben der eigenen (wissenschaftlichen) Leistungen von anderen abzielt. Es kann zudem eine generelle Haltung der Distanz zu einer impliziten Vereinnahmung durch den Status quo führen. Wenn die Selbstgenerierung als „kritischer“ Geist beziehungsweise als autonome_r Wissenschaftsproduzent_in voraussetzt, bei jeder Quelle zumindest einen distanzierungswürdigen Aspekt zu finden, ist mensch bei einer konkurrenzbestimmten Individualisierung von Diskussions- und Streitprozessen hinter der Maske wissenschaftlicher Argumentation angelangt: „Die 'Kritik' erscheint dabei für eine derartige Funktionalisierung schon ihrer formalen Struktur nach geeignet, da sie als solche eine Denkbewegung des Unterscheidens

und Zergliederns darstellt“ (a. a. O., 165).

Ein kritischer gesellschaftswissenschaftlicher Standpunkt muss deshalb konstant reflektieren, inwiefern die eigene Kritik dem wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn tatsächlich sachdienlich sein kann oder ob sie eher einer subjektiven Notwendigkeit der Demonstration wissenschaftlicher Eigenständigkeit entspricht.

„Von da aus wäre permanent zwischen der Alternative 'kritisch' abzuwägen, sich von einer bestehenden wissenschaftlichen Arbeitsrichtung differenzierend-distanzierend abzusetzen oder sich ihr anzuschließen und in ihr mitzuarbeiten – getragen von der Einsicht, daß auch das einbringen der eigenen Kräfte und Möglichkeiten in eine historische wissenschaftliche Bewegung Resultat von Kritik, und das distanzierende Bestreben, demgegenüber zu einer weiteren, 'eigenen' Position zu kommen, Resultat von Kritiklosigkeit sein kann.“ (a. a. O., 165).

In der Kritischen Psychologie meint der Zusatz des „Kritischen“ ähnlich wie in der Kritischen Theorie einen wissenschaftlichen Ausgangspunkt des historischen Materialismus, wobei eine Anknüpfung der Kritischen Psychologie an die Kritische Theorie wegen der Grundlage Freudscher Psychoanalyse letzterer so nicht möglich ist.

Die Entwicklung der Kritischen Psychologie begann nicht ausschließlich im Bereich der Psychologie, sondern im Kontext grundsätzlicher gesellschaftspolitischer Umorientierung (Vergleiche Holzkamp 1983, 25). Deshalb ist die Kritik an der traditionellen Psychologie eine Auseinandersetzung mit derselben an sich *und* in ihrer gesellschaftlichen Funktion. Sie ist eine Kritik der Psychologisierung und damit traditionell Entpolitisierung gesellschaftlicher Widersprüche und im Grunde eine Kritik der „Psychologie als Herrschafts- und Anpassungswissenschaft“ (ebenda).

An Lerntheorien auf Basis traditioneller Psychologie beanstandet Holzkamp in der Erklärung seiner Subjektwissenschaftlichen Grundlegung besonders, dass

„Lernen als Problem vom wissenschaftlichen Standpunkt des Lernsubjekts in den traditionellen Lerntheorien nicht vorkommt, (...) weil – gleichviel wie weit und in welcher Weise man subjektive Gegebenheiten als Forschungsgegenstand berücksichtigen mag – der Standpunkt der Forschung als Standpunkt wissenschaftlicher Objektivität notwendig mit dem Außenstandpunkt zusammenfällt“ (Holzkamp 1993, 16).

So können Forscher_innen losgelöst von dem Standpunkt des Subjekts untereinander über es verhandeln, es damit nachgerade zum Objekt degradieren. Lernende „lernhandeln“ in solchem Verständnis nicht aus Gründen, sondern infolge von Bedingungen. Die subjektwissenschaftliche Lerntheorie dagegen bestimmt Lernen als begründetes soziales Handeln zur Erweiterung eigener Möglichkeiten des Weltzugriffs.

2.2.2 Theoretische Grundlagen der Subjektwissenschaft

Die Subjektwissenschaft begründet zunächst die Forschung vom Standpunkt des Subjekts aus. Auch wird der Reizbegriff als Teil des in der experimentellen Psychologie gängigen Reiz-Reaktions-Schemas, in welchem „von der gegenständlich strukturierten menschengeschaffenen Welt nur unmittelbare Einwirkungen auf den Organismus übrig“ bleiben (a. O., 22) durch das *Bedeutungskonzept* ersetzt: Die Lebensumgebung jedes Menschen generiert sich über Bedeutungen von Situationen, Menschen und Dingen im Sinne von Hindernissen und Möglichkeiten, die sich auf Basis der eigenen Verfügung über Ressourcen und Mittel der Lebensbewältigung und Wahrnehmung der eigenen Interessen bestimmt. Holzkamps Subjektwissenschaft stellt behavioristischen Konzepten nicht nur den Subjektstandpunkt als Forschungsstandpunkt entgegen; darüber hinaus stellt er im Gegensatz zu Freudschen psychologischen Zugängen zum Menschen als triebgesteuertem Individuum auch wieder eine Handlungsfähigkeit des Subjekts her:

„Intentionale Bezogenheit auf die Welt ist keineswegs nur ein kognitiver oder mentaler Akt, sondern schließt die aktive Umsetzung derartiger Handlungsmöglichkeiten ein. Dabei muss das Subjekt – je nach seiner konkreten Lebenslage und den darin gegebenen Freiheitsgraden – sich nicht auf die Realisierung vorgegebener Bedeutungen beschränken, sondern kann in handelndem Weltzugriff seine *Lebensbedingungen aktiv* umgestalten, damit deren Bedeutungsaspekt als Inbegriff von Prämissen seiner eigenen Handlungsbegründungen/Handlungen verändern (vgl. GDP, S. 354ff).

Die (Wieder-)Herstellung einer wissenschaftlichen Diskutierbarkeit der Handlungsfähigkeit des Subjekts in der Gesellschaft ist meines Erachtens die zentrale Errungenschaft der Subjektwissenschaft. Diese betrachtet im Rahmen ihres Begründungsdiskurses und in Anknüpfung an Marx das Subjekt in seiner Totalität, das heißt als gleichzeitig seine Lebensumgebung (re-)produzierend und auch von dieser beeinflusst, wobei es in der Lage ist, seine Lebensbedingungen aktiv im Sinne seiner Interessen zu verändern.

2.2.2.1 Rekonstruktion des Subjektstandpunkts als Diskursebene subjektiver Handlungsgründe

Somit ist die Begründetheit und 'Verständlichkeit' meiner Handlungen für mich und für andere auch unter der Möglichkeitsbeziehung eine 'subjektive' Existenzfrage. Soweit ich selbst und andere nicht mehr den Anspruch auf 'Verständlichkeit' an meine Handlungen stellen, nicht mehr die Handlungen unter der 'Fragestellung' ihrer Begründetheit und Verständlichkeit wahrnehmen und beurteilen, bin ich quasi aus der 'menschlichen Gemeinschaft' ausgeschlossen, meiner 'Mitmenschlichkeit', damit 'Menschlichkeit' entkleidet, also auf elementare Weise in meiner Existenz negiert.

(Holzkamp/Grundlegung der Psychologie/GdP (1983), 351

Die Kritik der Kritischen Psycholog_innen an der traditionellen Psychologie verweist auf den Umstand, dass Entwicklungs- und Lernprozesse vom wissenschaftlichen Standpunkt des Subjekts in den traditionellen Theorien nicht vorkommen. Aus SR-(Stimulus-Response-)psychologischer Sicht ist das auch selbstverständlich, weil hier der Forscher_innenstandpunkt mit dem Außenstandpunkt zusammenfällt. Dies wird von Seiten der Subjektwissenschaft grundsätzlich in Frage gestellt. Eines der relevanten Merkmale im wissenschaftlichen Zugang der Subjektwissenschaft ist hingegen die Grundannahme, dass in einer psychologischen Forschung, die ihrem „Gegenstand“ mit seinen Befindlichkeiten, Intentionen und Handlungsbegründungen gerecht werden soll, der wissenschaftliche Standpunkt mit dem (verallgemeinerten) Subjektstandpunkt zusammenfallen muss (vergleiche Holzkamp 1983, 14). Im Lernen-Band (*Subjektwissenschaftliche Grundlegung/1993*) formuliert Holzkamp den Anspruch, dass die Reflexion der Forscher_innen nicht erst bei der Theorienprüfung einsetzen dürfe: Kategorialbestimmungen wissenschaftlicher Vorgehensweise grenzen den Gegenstandsbezug je spezifisch ein und bestimmen damit immer schon vorab, welche Aspekte des Forschungsgegenstandes überhaupt erfasst werden können.

Holzkamp nimmt hier in subjektwissenschaftlicher Abgrenzung zur Erklärung menschlichen Handelns in der SR-Psychologie auf ein Beispiel Bezug, das die aus dem Gegenstandsbezug resultierende Perspektiveingrenzung veranschaulicht. Es handelt sich um ein Beispiel von Gerhard Steiner (1988) zum Klassischen Konditionieren:

Ein eineinhalb Jahre altes Kind sitzt bei seiner Mutter im Wartezimmer des Augenarztes. Es hat einen Termin zur Nachuntersuchung, nachdem beim ersten Termin die Tränenkanäle gespült wurden. Diese Behandlung tat sehr weh. In dem Moment, in dem heute die Arzthelferin den Raum betritt, fängt das Kind an, laut zu schreien und zu strampeln.

In der Betrachtung dieses Ablaufs durch die Schablone der Kategorien *Reiz und Reaktion* bestimmt Steiner den weißen Kittel der Arzthelferin zum auslösenden Stimulus für die Reaktion des Kindes:

Dieses konnte Steiner zufolge mit seinen altersentsprechenden kognitiven Fähigkeiten ausschließlich den Arzt, dessen auffallendstes Merkmal der Kittel war, als Auslöser des Schmerzes identifizieren und reagiert in einem Reflex *typischer kindlicher Verhaltensweisen* der Überlebenssicherung (Schreien und Strampeln) auf das erneute Erscheinen eines Kittels, in dem diesmal die Arzthelferin eintritt. Dies wird als ein typisches Beispiel für die Klassische Konditionierung angeführt, das Verhalten des Kindes damit als bedingt und nicht begründet definiert (vergleiche a.a.O., 49 f.): Der Schmerz als unkonditionierter Reiz (*unconditioned stimulus*) führte zu einer unkonditionierten Reaktion (*unconditioned reaction*); zu einem späteren Zeitpunkt löst ein ursprünglich neutraler Reiz, der – nun konditionierter Reiz (*conditioned stimulus*) – als Auslöser wirkt, die gleiche Angstreaktion als konditionierte Reaktion aus (*conditioned reaction*), wie der unkonditionierte Reiz beim ersten Besuch.

Davon ausgehend, dass das Kind weder weiß, welche Behandlung bei dem beschriebenen Arztbesuch ansteht noch wodurch konkret der Schmerz bei der letzten Behandlung verursacht wurde, kann Klassische Konditionierung an diesem Beispiel aus subjektwissenschaftlicher Perspektive als „*begründetes Handeln bei extrem eingeschränktem Realitätszugang*“ bezeichnet werden (a.a.O., 51). Die gleiche Reaktion des Kindes auf den unkonditionierten und den konditionierten Reiz sind auf den sich ihm entziehenden Realitätsaufschluss zurückzuführen: Das Kind kann nach der ersten Behandlungserfahrung bei demselben Arzt nicht wissen, dass der zweite Termin nicht genauso schmerzvoll verlaufen wird. Es kann sich auch nicht sprachlich verständlich machen und dem Arzt oder seiner Mutter mitteilen, dass es eine weitere derartige Behandlung nicht „mitmachen“ will. Seine Reaktion, die von Steiner als eine „natürliche“, damit nicht intentionale gesetzt ist, ist in Anbetracht der Tatsache, dass ihm weder beim ersten noch beim zweiten Arztbesuch viele Verhaltensalternativen bleiben, Handeln mit gutem Grund, das heißt begründetes Handeln: Das Kind versucht sich mit den ihm verbleibenden Mitteln gegen eine Behandlung zu wehren, von der es gute Gründe hat anzunehmen, dass sie unangenehm sein wird. Die Unmöglichkeit der Rekonstruktion begründeten Handelns in der SR-Psychologie beziehungsweise die unauffällige Unterbringung von Begründungsmustern in „natürlichen Reaktionen“ ist auf die weitgehende Ausklammerung des Bewusstseins (siehe 2.3.2.) und das Reiz-Reaktions-Muster als Erklärungsschablone zurückzuführen. Auf die Implikationen dieses Beispiels in der Reinterpretation behavioristischer SR-Psychologie nach Holzkamp werde ich später noch eingehen.

Subjektwissenschaftliche kategoriale Grundlagen sollen empirisch-wissenschaftlich fundierbar sein und damit über ein „wissenschaftliches Verfahren zur Kritik/Rechtfertigung ihrer kategorialen Voraussetzungen“ verfügen (Holzkamp 1993, 20). Dieses bezeichnet Holzkamp im Falle der

Subjektwissenschaft als „historisch-empirische' Vorgehensweise“ (ebenda). Als eines der Grundkonzepte der historisch-empirischen Gewinnung subjektwissenschaftlicher Kategorien wird die *Explikation des Subjektstandpunkts als Diskursebene subjektiver Handlungsgründe* eingeführt.

Die Übernahme der Perspektive des Subjekts ist eine Rekonstruktion seiner Perspektive auf die Welt, die auf inhaltlichen Stellungnahmen und Handlungsentwürfen vom Standpunkt seiner Lebensinteressen basieren (vergleiche a.a.O., 21). Mit Betonung auf den Menschen als „sinnlich-körperliches, bedürftiges, *interessiertes* Subjekt“ verwendet Holzkamp die Bezeichnung des *Intentionalitätszentrums* (ebenda), welches in zwischenmenschlichen Beziehungen von seinem Standpunkt aus auch die anderen Menschen als Intentionalitätszentren mit je ihrer Perspektive wahrnimmt (reziproke Perspektivenverschränkung/Intersubjektivität).

2.2.2.2 Das Bedeutungskonzept

Die eigene Lebensumgebung wird vom Subjekt im Zusammenhang seiner Interessen spezifisch wahrgenommen, das heißt bestimmte Umstände können für eine Person eine Möglichkeit, für die andere ein Hindernis auf dem Weg zur Erfüllung ihrer eigenen Wünsche darstellen. Die spezifische Bedeutung lebensweltlicher Umstände in der individuellen Subjektperspektive bezeichnet Holzkamp als *sachlich-soziale Gegenstandsbedeutung* im Gegensatz zu *sprachlich-symbolischen* Bedeutungen. Dabei ist mit sprachlich-symbolische Bedeutung die verallgemeinerte, gesellschaftlich produzierte Bedeutung eines Gegenstandes gemeint. Die sachlich-soziale Bedeutung aber sagt aus, was ein Gegenstand vom jeweiligen Subjektstandpunkt aus darstellt beziehungsweise welche Möglichkeiten oder Hindernisse sich dem Subjekt durch den Gegenstand präsentieren: „(...) man kann einen Hammer, anstatt mit ihm Nägel einzuschlagen, wegen seines Gewichts auch als Briefbeschwerer benutzen, oder ein Haus, statt darin zu wohnen, in Handlungsumsetzung seiner 'Brennbarkeit' auch anzünden“ (Holzkamp 1993, 22).

Die Subjektwissenschaft geht so, im Gegensatz zu systemtheoretischen Ansätzen die Handlungsfähigkeit des Subjekts stärkend, davon aus, dass die Gesellschaft ohne permanente Beiträge aller ihrer Mitglieder auskommt, so dass das Subjekt nicht durchweg gesellschaftlich determiniert handelt, sondern sich bewusst zu den sich bietenden Möglichkeiten oder Hindernissen verhalten kann. Es kann die Möglichkeiten nutzen oder nicht, sie teilweise nutzen, oder versuchen die Bedingungen, die die Möglichkeit oder das Hindernis gestalten, zu verändern. So stellen die

sachlich sozialen Bedeutungen „eine Vermittlungsebene zwischen gesellschaftlichen Lebensbedingungen und individuellem Handeln dar“ (ebenda).

Das Bedeutungskonzept der Subjektwissenschaft ist wichtig, weil es ein Instrument zur Diskussion der Verhältnisse darstellt, die im (begründeten) Handeln des Individuums eine Rolle spielen. Damit ersetzt die Bedeutung den Reiz als Kategorie: Handeln ist nicht mehr durch einen Reiz *bedingt*, sondern in verschiedenen Prämissen *begründet*.

2.2.2.3 Begründungsdiskurs versus Bedingtheitsdiskurs

Ein wesentliches Moment der Subjektwissenschaft ist ihre kategoriale Voraussetzung zur Erklärung menschlichen Handelns als begründet und diskursfähig. Damit steht sie in klarem Gegensatz zur SR-Psychologie samt ihrer kognitivistischen Erweiterungen, deren theoretische Grundlagen menschliches Handeln als durch bestimmte Einwirkungen *bedingte* Reaktion setzen.

Die Möglichkeit des Diskurses subjektiver Handlungsgründe erwächst aus der Grundannahme, dass „ich von meinem Standpunkt aus nicht 'begründet' gegen meine Interessen (wie ich sie wahrnehme) handeln kann“ (Holzkamp 1993, 26):

„So gesehen kann man die Voraussetzung, daß niemand bewußt seinen eigenen Interessen zuwiderhandelt, als einziges 'materiales Apriori' des intersubjektiven Beziehungsmodus bezeichnen. Ein Grundpostulat, das – obzwar selbst nicht weiter zurückführbar und ableitbar – als notwendige Voraussetzung der Möglichkeit intersubjektiver Kommunikation/Interaktion nur bei Ablegung dieser Möglichkeit selbst aufgegeben werden kann“ (a.a.O., 27)

Dieses „materiale Apriori“ ermöglicht den intersubjektiven Nachvollzug begründeten individuellen Handelns. Es kann auf diese Weise die Begründung von Handlungen begrifflich gefasst werden, die objektiv den Interessen des Individuums zuwiderlaufen, aber diesem subjektiv in ihrer Konfliktvermeidung rational erscheinen (siehe 2.3 Restriktive und verallgemeinerte Handlungsfähigkeit).

So wie ich nachvollziehen kann, aufgrund welcher Prämissen, wie er sie wahrnimmt, der Handlungsvorsatz des anderen Menschen „vernünftig“ ist, so kann ich auch verständlich machen, aufgrund welcher Prämissen, wie ich sie wahrnehme, mein Handlungsvorsatz in meinem Interesse liegt. Wie die Kritische Psychologie postuliert, muss

„die Theoriesprache, in der wir unsere Reinterpretation der bestehenden Lernpsychologie und

weiterhin auch unsere eigenen lerntheoretischen Konzeptionen zu formulieren haben, selbst eine Sprache auf der Diskursebene der Handlungsgründe sein. So gesehen ist auch der Unterschied zwischen bloß deskriptiven, vorwissenschaftlichen Aussagen und eigentlichen wissenschaftlichen Theorien nicht in Termini der Absetzung der eigentlichen Theoriebildung von subjektiven Begründungszusammenhängen, sondern innerhalb der Diskursebene der Handlungsbegründungen herauszuheben. Mit anderen Worten: I. e. S. wissenschaftliche (Lern)theorien müssen von uns auf eine Weise gegenüber deskriptiv-vorwissenschaftlichen Aussagen qualifizierbar und spezifizierbar sein, daß die Zugehörigkeit beider Aussageformen zur Ebene der „subjektiven Handlungsgründe“ nicht aufgehoben oder auch nur relativiert ist“ (a.a.O., 27).

Ereignisse gehen in Handlungsbegründungen nicht als direkte Einwirkungen ein (auch wenn es möglich ist kausale Zusammenhänge herzustellen), sondern werden als Prämissen für die Begründung von Handlungsvorsätzen berücksichtigt, das heißt Prämissen wie das Subjekt sie wahrnimmt. Die Begründungsprämissen charakterisieren die gegenüber dem Willen des Subjekts *widerständige Realität*, die das Subjekt in seinen Handlungsvorsätzen berücksichtigen muss, die es aber durch seine Handlung potentiell auch verändern kann. In diesem Sinne schließt der Begriff der Intentionalität die aktive Umsetzung der Handlungsvorsätze des Subjekts, den „handelnden Weltzugriff“ ein (a.a.O., 23).

2.2.3 Bedeutung der Psychoanalyse Freuds für die Subjektwissenschaft

Die Bedeutung der Psychoanalyse für die marxistisch fundierte Psychologie liegt Holzkamp zufolge „in dem neuen subjektwissenschaftlichen Niveau der psychoanalytischen Kategorien und Verfahren“ (Holzkamp 1984, 35). In der *Subjektwissenschaftlichen Grundlegung* bezeichnet er die Psychoanalyse als „frühen subjektwissenschaftlichen Denkansatz“ (Holzkamp 1993, 29).

Holzkamp und die Kritische Psychologie an sich grenzen sich jedoch ausdrücklich von der Freudschen Psychoanalyse ab. Aus subjektwissenschaftlicher Position erlauben die Kategorien der Psychoanalyse weder die Sicht auf das Individuum als begründet sozial handlungsfähiges Subjekt, noch die Auseinandersetzung mit subjektiven Befindlichkeiten als Spiegel politischer und veränderbarer Verhältnisse; ihr Ansatz drücke sich in der „psychoanalytischen Vorstellung von der genuinen Ohnmacht des Individuums gegenüber den gesellschaftlichen Mächten“ aus (Holzkamp 1984, 16). Eine politische Aktion mit dem Ziel der Veränderung der eigenen Lebensverhältnisse birgt in der Psychoanalyse schnell die Vermutung, dieses Agieren nach Außen lenke nur von persönlichen Konflikten ab, die mensch besser im stillen Kämmerlein mit dem/der Therapeut_in bearbeite.

Auf Holzkamps Erklärung für die langanhaltende intensive Rezeption der Psychoanalyse durch die wissenschaftliche Psychologie und die Erläuterungen seiner Position zur Psychoanalyse möchte ich im Folgenden eingehen.

Einleitend geht Holzkamp von zwei getrennten Wissenschaftszweigen aus, namentlich dem der akademischen Psychologie und dem der Psychoanalyse. Versuche der Integration von psychoanalytischen Konzepten in die akademische Psychologie liegen zwar in verschiedensten Formen vor; die jeweiligen Konzepte aus der Psychoanalyse präsentieren sich jedoch nach ihrer Integration im neuen Kontext bei jedem dieser Integrationsansätze inhaltlich stark überformt. Dadurch werde deutlich, dass die Beibehaltung dieser Konzepte in ihrem psychoanalytischen Ursprungskontext notwendig sei. Folglich bestünden inhaltliche Gründe für die Nichtintegrierbarkeit der Psychoanalyse in die akademische Psychologie (vergleiche a. a. O., 21).

Der Grund dafür, dass von anderen Disziplinen und in öffentlichen Diskursen zu interdisziplinären Problemstellungen immer wieder die Psychoanalyse herangezogen und vielfach quasi mit der Psychologie an sich gleichgesetzt wird, liegt Holzkamp zufolge unter anderem darin, dass die akademische Psychologie durch den Bruch mit dem klassisch-psychologischen Verständnis des menschlichen Bewusstseins subjektive/intersubjektive Vorgänge nicht mehr wissenschaftlich rekonstruieren kann. Freud hingegen knüpft an diese Entwicklung nicht an, sondern geht vom klassischen Gegenstandverständnis der Psychologie aus und ermöglicht damit die Analyse begründeten menschlichen Handelns. Sein Konzept des Unbewussten steht dabei nicht im Widerspruch zum Konzept „bewussten“ menschlichen Handelns. Vielmehr liegt eine Funktion des „Unbewussten“ in der Schaffung einer Erklärbarkeit von Brüchen und Lücken begründeten oder „vernünftigen“ Handelns:

„Gängige Einlassungen, in denen Freuds Lehre für 'irrationalistische' Positionen in Anspruch genommen und gegen die Vernunft als Leitlinie menschlicher Lebensführung ins Feld geführt werden soll, gehen also an der Sache vorbei: Freuds Theorie ist (und darin liegt ihr potentiell aufklärerischer Charakter) – gerade indem sie die Widersprüche und Brüche des Bemühens um ihre Verwirklichung begreifbar und (im Rahmen des Möglichen) überwindbar machen will – der menschlichen Vernunft als zentralem Lebenswert unauflösbar verpflichtet“ (Holzkamp 1993, 30).

Im Hinblick auf die akademische Psychologie ist eine grundlegend andere Entwicklung festzustellen. In der klassischen Frühphase der Psychologie vor der Entstehung der Psychoanalyse hob der Psychologe Wilhelm Wundt zum Ende des 19. Jahrhunderts vor allem die „unmittelbare Erfahrung“ als Gegenstand der Psychologie hervor. Dabei geht es

„nicht um die Beschreibung privater Innenwelten, sondern um Erfassung der allgemeingültigen

Gesetzmäßigkeiten, durch welche sich die unmittelbare Erfahrung, obwohl subjektiv, als intersubjektiv zugängliche und gleichartige Erfahrung der einen objektiven Außenwelt konstituiert.“ (Holzkamp 1984, 22).

Eine intersubjektive Zugänglichkeit erfährt seine Psychologie dadurch, dass die subjektive Erfahrung als die Erfahrung einer einzigen und objektiven Realität gesetzt ist. Erfahrung ist damit die menschliche Erfahrung der Welt unter einem spezifischen Gesichtspunkt. Zu unterscheiden ist dabei das erfahrende Subjekt von dem erfahrenen Objekt. Ersteres wird jedoch nicht aus der Analyse abstrahiert, sondern die Psychologie untersucht „den gesamten Inhalt der Erfahrung in seinen Beziehungen zum Subjekt“: „Somit kann hier der Psychologie die Aufgabe gestellt werden, jene *allgemeingültigen Gesetzmäßigkeiten* herauszuarbeiten, nach denen sich *die reale Welt als subjektive Erfahrung* aufbaut“ (Wundt 1913 zitiert nach Holzkamp, ebenda). Verschiedene psychologische Ansätze wie die Denkpsychologie der Würzburger Schule oder die Gestalttheorie behielten auch später dieses psychologische Gegenstandsverständnis bei.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts kam es zu einer Wende in der akademischen Psychologie. Einen wesentlichen Einfluss spielte dabei die pragmatische Philosophie, der zufolge Gegenstand der Psychologie vorrangig die Anpassung des Menschen an seine Umwelt sei. Im Zuge dieser „funktionalistischen“ Wende entwickelte sich sukzessive ein Verständnis des menschlichen Bewusstseins als komplexem „Organ“ zum Zweck der Umweltpassung des menschlichen Individuums (vergleiche a.a.O., 23). Durch diese biologistische Definition des menschlichen Bewusstseins wurde, wie Klaus Holzkamp es ausdrückt, „dessen Eliminierung aus der Psychologie mit der 'behavioristischen' Zuspitzung des Funktionalismus konzeptionell vorbereitet“ (ebenda). Mit steigendem Einfluss behavioristischer Theorien wurde das Bewusstsein als *im Grunde intersubjektiv nicht zugänglich* („black box“) definiert, stattdessen als „objektiv“ vor allem über Einwirkungen auf und Reaktionen der Versuchspersonen fassbar. Es wurde so ein psychologisches Konzept mit einem verkürzten Begriff des Bewusstseins eingeführt: Während „Reiz“ als „unabhängige Variable“ und „Reaktion“ als „abhängige Variable“ relevante Kategorien der Bedingungserfassung menschlichen Handelns bilden, wird die Versuchsperson selbst samt ihrer intentionalen Perspektive, ihrer Wahrnehmung der Lebensumgebung und Perspektivenverschränkungen zur Trägerin von nicht erfassbaren „Zwischenvariablen“ reduziert: Synonym mit der SR-Psychologie wird diese auch als Variablenpsychologie bezeichnet (vergleiche Markard 1984).

Auch den Konditionierungsexperimenten mit Tieren vor allem in den 1930ern bis in die 1960er Jahre lag die Annahme zugrunde, die Gesetze des Lernens seien universell-organismischer Natur,

das heißt Erkenntnisse aus Versuchen mit Tieren ohne Weiteres auf Menschen übertragbar.

„Durch die Verkürzung des Bewußtseins vom Medium des intersubjektiven Weltbezugs zur bloßen 'Innenwelt' der Individuen tritt in der Variablenpsychologie an die Stelle der Analyse menschlicher Welt- und Selbsterfahrung die bloße Außensicht auf 'andere Organismen'. Damit 'verdunstet' die individuelle Subjektivität im variablenpsychologischen Methodenverständnis auf zweierlei Weise: Die jeweils eigene Subjektivität, damit auch die Subjekt-Objekt-Beziehung wissenschaftlicher Erkenntnis, wird aus der theoretischen Reflexion ausgeschlossen; und die 'fremde Subjektivität' verschwindet in der empirisch unzugänglichen 'black box' zwischen Reiz- und Reaktionsvariablen. Während also, wie gesagt, die 'klassische' Theorienbildung auf die Erfassung der Aufbau- bzw. Organisationsgesetzmäßigkeiten subjektiv-intersubjektiver menschlicher Erfahrung gerichtet ist, werden in variablenpsychologischen Theorien 'Vorhersagen' darüber formuliert, welche Zusammenhänge zwischen bestimmten Randbedingungen, denen andere Organismen/Individuen unterstellt sind, und den dadurch bedingten Reaktionen, 'Verhaltensweisen' o.ä. dieser Individuen bestehen. Der hypothetische oder konstruktive Anteil der variablenpsychologischen Theoreme bezieht sich also gerade auf das, was in klassisch-psychologischer Sicht den direkten empirischen Bezug der Theorienbildung darstellt, die unmittelbare Erfahrung“ (a.a.O., 25).

Eine Analyse unmittelbarer Erfahrung auf die ihr zugrunde liegenden Gesetzmäßigkeiten der Vermittlung mit der objektiven Realität, also ihre intersubjektive Struktur, ist folglich für die Variablenpsychologie beziehungsweise SR-Psychologie mit ihren kategorialen Grundlagen nicht fassbar. Aufgrund der bloßen Wahrnehmung sozialer Zusammenhänge als Anhäufung einer Menge voneinander isolierter Individuen beschränkt sich die wissenschaftliche Erforschung von Phänomenen auf das Schließen von Merkmalsverteilungen einer kleinen Anzahl von Elementen auf die Verteilung gleicher Merkmale einer größeren beziehungsweise unbegrenzten Zahl von Elementen (vergleiche Holzkamp 1984, 26).

Ein praktisches Beispiel: Bei der Erforschung eines rassistisch motivierten Übergriffs durch die so entstandene Variablenpsychologie würden Forscher_innen möglicherweise statistisch erheben, wie häufig derartige Überfälle in der betroffenen Region im Vergleich zu anderen Regionen vorkommen, zu welchen Tageszeiten die meisten Angriffe registriert wurden und ob es bestimmte häufig auftretende "Begleitumstände" gibt, bei denen darauf geschlossen werden kann, dass sie Übergriffe begünstigen; ob den Angreifer_innen bestimmte Merkmale zu eigen sind usw.; Psychoanalytiker_innen würden möglicherweise erschließen, welche Gründe für das Verhalten aus der Psyche des Täters oder der Täterin geschlossen werden können beziehungsweise ob in seiner/ihrer Vergangenheit Kindheitstraumata o. ä. zu finden sind, die Rückschlüsse auf die Gründe für dieses Verhalten ziehen lassen. In der öffentlichen Diskussion folgt auf eine solche Analyse des individuellen Falles oft eine statistische Verallgemeinerung zur Häufigkeit spezifischer Umstände als Beleg ihrer Relevanz. Auf subjektwissenschaftlicher Basis würde hier eine Untersuchung

stattfinden, die sich über die Analyse des Vorfalls an sich hinaus “auf die Frage erstreckt, ob und wie strukturelle gesellschaftliche Bedingungen mit dem Denken und Handeln zusammenhängen und verknüpft sind, hier mit rassistischen (...) zweitens die Frage, unter welchen gesellschaftlichen Bedingungen sich gesellschaftlich verbreitetes rassistisches Denken und Handeln bei welchem Subjekten in Praxis umsetzt” (Stellmach 2000, 110).

Die Entwicklung von der “klassischen” Psychologie zur “Variablenpsychologie” legt Holzkamp umfassend dar, um die zeitgenössische intensive Rezeption der Psychoanalyse, die er auf die Unzulänglichkeiten der Variablenpsychologie/SR-Psychologie zurückführt, nachzuvollziehbar zu machen. Die Psychoanalyse Freuds habe die beschriebene funktionalistisch-behavioristische Wende nicht mitvollzogen und schließe eher an die Entwicklungslinie der Psychologie vor dieser an. Die Psychoanalyse habe des Weiteren das Verallgemeinerungskonzept der „klassischen“ Psychologie insofern weiter entwickelt, als dass individuelle Erscheinungsformen „regulärer“ gesellschaftlicher Phänomene nicht von der wissenschaftlichen Durchdringung derselben abstrahiert, sondern als individueller Ausdruck eines zu rekonstruierenden individuellen Vermittlungsprozesses in die Analyse einbezogen werden. Diese Möglichkeit der psychologischen Erforschung spezieller Ausprägungen der Konflikterfahrung macht sie im holzkampschen Sinne potentiell emanzipatorisch: Sie bietet Vorlagen zur Selbstaufklärung des Subjekts über seine sozialen und gesellschaftlichen Abhängigkeiten und schafft damit eine Voraussetzung zur Verbesserung der eigenen Lage (vergleiche Markard 2009, 50).

Im Rahmen der Psychoanalyse ist es möglich, am individuellen Fall Mechanismen der gesellschaftlichen Unterdrückung herauszuarbeiten. Die Unterdrückung wird jedoch (und dies ist ein wesentlicher Unterschied zur Subjektwissenschaft) als notwendiger Mechanismus zur Einschränkung der menschlichen Triebstruktur betrachtet, welche grundsätzlich mit der bürgerlichen Gesellschaft unvereinbar ist. Das Individuum wird zur Bearbeitung der dadurch entstehenden äußeren und inneren Konflikte auf die Arbeit mit sich selbst als eigentlichem Ort der Auseinandersetzung verwiesen (vergleiche Holzkamp 1984, 35). Es findet so eine Entlastung des Subjekts von der Beteiligung an kollektiven Kämpfen zur Beseitigung struktureller Ursachen statt. Stattdessen sollen eigene frühkindliche Traumata zur Überwindung des Leidensdrucks verarbeitet werden. Dieser Vorgang, wie wie er von Holzkamp beschrieben wird, könnte als eine Form Entfremdungsprozess verstanden werden:

„Indem man, notwendigerweise vergeblich, in immer wieder neuen Formen ‚unter‘ den bestehenden Verhältnissen zurechtzukommen sucht, verstößt man, indem man den gemeinsamen Kampf um die Überwindung der einschränkenden Lebensbedingungen als Perspektive

ausklammert, permanent gegen die eigenen genuinen Daseinsinteressen. Die psychoanalytische Konzeption der Aufhebung von Verdrängungen gründet sich also in der alles umgreifenden Verdrängung des Zusammenhangs zwischen der Verbesserung der subjektiven Befindlichkeit und dem Kampf um gesellschaftliche Bedingungen, unter denen eine restriktive Lebensführung, mit welcher man um kurzfristiger Konfliktvermeidung willen seine wirklichen, langfristigen Lebensinteressen verletzt, nicht mehr subjektiv ‚funktional‘ ist“ (a.a.O., 34).

Aus subjektwissenschaftlicher Perspektive ist die Psychoanalyse samt ihrer Modernisierungsversuche mit der Kritischen Psychologie unvereinbar. Wesentlich sind dabei die in der Psychoanalyse gesetzte Ohnmacht des Individuums gegenüber den gesellschaftlichen Verhältnissen; die Psychologisierung dieser Verhältnisse, welche unter anderem eine Bedingung dafür ist, dass das Individuum die Gestaltung dieser Verhältnisse nicht in die Hand nimmt; sowie die Grundannahme, dass die gesellschaftliche Kontrolle des Individuums aufgrund seines triebgesteuerten Wesens notwendig sei. Nach Holzkamp ist es Aufgabe der Subjektwissenschaft in einer angemessenen Rezeption der Psychoanalyse,

„bei der Aufarbeitung ihres Standorts innerhalb der geschichtlichen Entwicklung psychologischer Grundansätze die psychoanalytischen Kategorien zwar in ihrer konkreten, historisch beschränkten Ausprägungsform zurückzuweisen, das darin gleichzeitig erreichte subjektwissenschaftliche Niveau psychologischen Fragens und Forschens aber abstrahierend herauszuanalysieren und in der weiteren Entwicklung kritisch aufzuheben. Dies heißt gleichzeitig, daß in der marxistischen Psychologie die durch die funktionalistisch-behavioristische Wende verschüttete ‚klassische‘ Tradition psychologischen Gegenstandverständnisses zu reaktualisieren und weiterzuentwickeln ist“ (a.a.O., 36).

Aufgezeigt werden solle (was u. a. Holzkamp selbst in seinem Band ‚Lernen‘ von 1993 tut) in der Weiterentwicklung der theoretischen Grundlagen subjektwissenschaftlichen Erkenntnisgewinns des Weiteren der Zusammenhang zwischen „der Entfaltung subjektiver Lebensqualität und der eigenen Teilhabe an der gesellschaftlichen Verfügung über die Lebensbedingungen“ (a.a.O., 39); dies sei vor allem relevant in Überschreitung der Auffassung von einer Gesellschaft, deren vorrangige Aufgabe in der notwendigen Restriktion des Individuums liegt. Freuds Erklärung der menschlichen „Triebstruktur“, die diese Kontrolle notwendig macht, steht einem subjektwissenschaftlichen Verständnis kognitiver, sozialer und emotionaler Kapazitäten des Menschen gegenüber, der in der Lage und gewillt ist, sich in gesellschaftlichen Prozessen zugunsten einer Selbstorganisation im kollektiven Interesse zu entwickeln.

2.3 Restriktive und verallgemeinerte Handlungsfähigkeit

Das Begriffspaar restriktiver und verallgemeinerter Handlungsfähigkeit nach Holzkamp ist im Kontext der Vermittlungsebene „subjektiver Handlungsgründe“ zu denken. Es geht dabei um die Möglichkeit der begrifflichen Fassung von Handlungsbegründungen, die den objektiven Interessen des Subjekts entgegenlaufen, subjektiv begründet jedoch beispielsweise in der Vermeidung von Konflikten rational erscheinen, auch wenn in dem Arrangement mit den bestehenden Verhältnissen selbstschädigende Konsequenzen angelegt sind. In der Darstellung des Konzepts und damit zusammenhängender Ideen und Begriffe orientiere ich mich vorrangig an den Ausführungen Markards (2009).

Verallgemeinerung ist hier eine implizite Bezugnahme Holzkamps auf „kategorische Imperative“, u. a. von Immanuel Kant: „Handle so, dass die Maxime deines Handelns jederzeit zugleich als Princip einer allgemeinen Gesetzgebung dienen könnte“ (Kant 1788, 140) oder auch Marx/Engels zur Schaffung von Verhältnissen, „worin die freie Entwicklung eines jeden die Bedingung für die freie Entwicklung aller ist“ (1848, 482, vergleiche Markard 2009, 192), sowie dem vielzitierten Satz nach Karl Marx, dass alle Verhältnisse umzuwerfen seien, „in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist“ (*Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* 1844, 177). Es geht Holzkamp bei dem Verallgemeinerungsbegriff um die „Erweiterung der *gemeinsamen Macht über die Verhältnisse*“ (1983, 375, zur Problematik der Operationalisierung vergleiche Markard, 2009, 192 f.).

Während die verallgemeinerte Handlungsfähigkeit auf einen erweiterten Handlungsraum abzielt, stellt die restriktive Handlungsfähigkeit die Alternative dazu dar in dem Versuch, die eingeschränkte Handlungsmöglichkeit ohne Verfügungserweiterung, das heißt im Rahmen der bestehenden Herrschaftsverhältnisse zu überwinden (vergleiche Holzkamp 1990, 39 f.) Restriktive Handlungsfähigkeit ist nach Holzkamp im Gegensatz zur verallgemeinerten Handlungsfähigkeit durch den subjektiven Möglichkeitsraum eingeschränkte Lebensweise – eingeschränkt also dadurch, wie das Subjekt seine Handlungsmöglichkeiten (verkürzt) deutet.

Dem Subjekt stellt sich immer wieder die Alternative restriktiver oder verallgemeinerter Handlungsfähigkeit, wenn aufgrund der aktuellen Einschränkung oder Bedrohung der eigenen Handlungsfähigkeit eine subjektive Notwendigkeit zur Überwindung dieser Einschränkung gesehen wird. Bei Handlungsentscheidungen steht das Individuum also vor der Wahl, in Befürchtung drohender Konflikte und größerer Verfügungseinschränkung in restriktiver Handlungsfähigkeit zu

verharren, oder aber sie als Herausforderung mit dem Ziel der Überwindung der Handlungsproblematik in Erweiterung der eigenen Verfügung über die Handlungsvoraussetzungen, das heißt mit dem Ziel verallgemeinerter Handlungsfähigkeit anzugehen:

„Die Art der Wahl angesichts dieser Alternative charakterisiert (primär) nicht Menschen, ist also kein 'Persönlichkeitszug' o.ä., sondern charakterisiert bestimmte aktuelle Situationen, stellt sich nämlich prinzipiell jedem Menschen immer wieder, nämlich stets dann, wenn aufgrund einer aktuellen Einschränkung/Bedrohung der Handlungsfähigkeit die subjektive Handlungs-notwendigkeit zur Überwindung der Bedrohung besteht: Dies folgt aus dem Umstand, daß auch durch personale Momente der Möglichkeitsraum der Handlungen mit der ihm inhärenten 'Alternative' zwar inhaltlich eingeschränkt, reduziert etc. werden kann, aber niemals verschwindet.“ (Holzkamp 1983, 370).

Der Begriff verallgemeinerter Handlungsfähigkeit kann auf einen weiteren Kreis von Phänomenen bezogen werden, wenn dabei das Kriterium des Bezugs auf Strukturen von Handlungsbegründungen vom Subjektstandpunkt beachtet ist. Holzkamp führt hier als Beispiel Ute Osterkamps begründungstheoretische Sekundäranalysen von Rechtfertigungsliteratur, u. a. Autobiographien von Faschist_innen an. Der dem Begriffspaar innewohnende Widerspruch liegt dabei nicht zwischen restriktiver und verallgemeinerter Handlungsfähigkeit, sondern innerhalb der Begründungsstruktur der restriktiven Handlungsfähigkeit (vergleiche Markard 2009, 194). Übergänge oder Vermittlungen zwischen restriktiver und verallgemeinerter Handlungsfähigkeit bestehen nicht und würden Holzkamp zufolge die Verhehlung oder Verteidigung restriktiver Handlungsbegründungen als „doch ein bisschen verallgemeinert“ ermöglichen. Der Widerspruch, welcher der restriktiven Handlungsfähigkeit innewohnt, liegt nach Holzkamp in

„dem früher (...) herausgehobenen Charakter der 'doppelten Möglichkeitsbeziehung' menschlicher Handlungsfähigkeit, dem gemäß die Verfügung über bestehende Handlungsmöglichkeiten selbst wieder von dem Grad der Verfügung über die Möglichkeitsbedingungen der Handlungen abhängt, da nur so die Handlungsfähigkeit 'unter' den Bedingungen nicht durch die Unverfügbarkeit der Bedingungen wieder eingeschränkt, letztlich zurückgenommen ist: Die Gewinnung/Sicherung restriktiver Handlungsfähigkeit 'unter' den bestehenden Machtverhältnissen durch Arrangement mit den Herrschenden als Versuch, Handlungsfähigkeit unter Verzicht auf die Verfügung über deren Bedingungen zu erreichen, enthält damit notwendig stets auch ihr Gegenteil, das Sich-Ausliefern an unbeeinflußbare Manifestationen gegebener Unterdrückungsverhältnisse, quasi an die 'Willkür' der Herrschenden, damit permanente Gefährdung des Handlungs- und Verfügungsrahmens, den man durch den Verzicht auf die Bedingungsverfügung und das Arrangement mit den Herrschenden doch gerade absichern will.“ (Holzkamp 1983, 377).

Subjektiv erscheint jedoch das Arrangement mit der gegebenen relativen Handlungsfähigkeit funktional: Der Kampf für mehr Bestimmung über die eigenen Lebensbedingungen birgt Risiken und Unsicherheiten, denen subjektiv oft das Sich-Einrichten in der bestehenden eingeschränkten Bestimmung eigener Lebensbedingungen vorzuziehen ist. Die doppelte Funktionalität restriktiver

Handlungsfähigkeit liegt zum einen in der scheinbaren Abwendung der Bedrohung der eigenen aktuell gegebenen relativen Handlungsfähigkeit, zum anderen in der Option, durch die Anerkennung der existenten Machtstrukturen an diesen teilzuhaben und auf Kosten anderer eigene Handlungsmöglichkeiten auszubauen oder abzusichern. In der Konsequenz „stärkt man andererseits gerade jene Mächte und Kräfte, denen man im Verzicht auf die Verfügung über die Möglichkeitsbedingungen des Handelns ausgeliefert ist“ (ebenda). Die unter Ausklammerung gemeinsamer Verfügungserweiterung notwendige Sicht auf die Interessen anderer als den eigenen entgegengesetzten Partialinteressen führt außerdem zu Vereinzelung und Entsolidarisierung. So bedeutet restriktive Handlungsfähigkeit auch,

„daß ich hier, indem ich durch die Macht über den anderen aktuell und kurzfristig meine Handlungsfähigkeit erweitere, damit identisch *meine eigene Basis wirklicher langfristiger Handlungsfähigkeit immer mehr verringere*: Meine Instrumentalisierung des anderen impliziert notwendig, daß auch der andere mich instrumentalisiert. Indem ich ihn von mir isoliere, isoliert er mich von sich. Damit bin ich, im Versuch, mich durch die Kontrolle anderer abzusichern immer mehr auf mich selbst zurückgeworfen, also immer ohnmächtiger den mir unverfügbaren Lebensbedingungen ausgeliefert. Diese Verringerung meiner Verfügungsbasis ist eine *reale Konsequenz* des Verzichts auf die Möglichkeit gemeinsamer Bedingungsverfügung angesichts einer konkreten Einschränkung/Bedrohung meiner Handlungsfähigkeit“ (ebenda).

Dabei müssen Hinweise auf die Möglichkeit direkter kooperativer Verfügungserweiterung beständig verdrängt, ausgeblendet, unbewusst gehalten werden. Die Verleugnung solcher Möglichkeiten und damit Verleugnung von Teilen der Realität stellt einen Modus der Selbst- und Welterfahrung dar. Er birgt konzeptuell eine Art subjektwissenschaftliche Version des Unbewussten (vergleiche Markard 2009, 380): „Die hierin liegende Selbstschädigung muß, wenn das Akzeptieren solcher Handlungsrestriktionen als subjektiv funktional/begründet erscheinen soll, aus dem Bewußtsein 'verdrängt' werden“ (Holzkamp 1983, 382). Dies impliziert

„notwendig die 'Verdrängung', Leugnung, Dissoziation, Mystifizierung aller Aspekte meiner situationalen und personalen Realität, aus denen für mich hervorgehen würde, daß ich selbst durch meinen eigenen Verzicht auf die Alternative unmittelbar-kooperativer Verfügungserweiterung und die sich daraus ergebende Partizipation an meiner Unterdrückung die in der Befindlichkeit restriktiver Handlungsfähigkeit gegebenen Beeinträchtigungen der subjektiven Lebensqualität, Gebrochenheit, Ängste, Leiden, sozialen Isolationserfahrungen etc. mit zu 'verantworten' habe“ (...) „Dies heißt, daß (mit den Worten UTE H.-OSTERKAMPS) 'jeder, der sich innerhalb der gegebenen Abhängigkeitsverhältnisse einzurichten versucht, nicht nur Opfer, sondern auch Komplize der Machthabenden und damit sich selbst zum Feinde wird' (1979b, S.166)“ (Holzkamp 1983, 379+377).

Ich möchte nun noch das Verhältnis von dem Begriffspaar *restriktive/verallgemeinerte Handlungsfähigkeit* und dem in der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie eingebrachten Begriffspaar *defensive/expansive Lernbegründung* klären. Restriktive und verallgemeinerte Handlungsfähigkeit sind eine subjektwissenschaftliche Grundlage für einzeltheoretische

Konzeptualisierungen, wie sie die Dichotomie von expansivem und defensivem Lernen im Rahmen von Holzkamps Lerntheorie darstellt. Im Allgemeinen mögliche Analogien seien hier Theorien „typischer Denk- und Praxisfiguren, mit welchen unter bestimmten gesellschaftlich-institutioneller Bedingungen Lebensproblematiken unter dem Druck unmittelbarer Bedrohung oder Bedürftigkeit in einer Weise zu bewältigen versucht werden, durch welche die Widersprüche und Dilemmata, die man überwinden will, unbewußt selbst verstärkt und perpetuiert werden“ (Holzkamp 1990, 43). In Analogie zur restriktiven Handlungsfähigkeit soll das später entwickelte Konzept vom defensiven Lernen damit zur Aufschlüsselung der Widerspruchsproblematik beitragen; dabei „sollen gleichzeitig gemeinsam mit den Betroffenen jene Veränderungen der eigenen Denkweise und Lebenspraxis reflektier- und umsetzbar werden, durch welche die unbewußte Selbstschädigung auf einem höheren Niveau verallgemeinerter Handlungsbegründungen aufhebbar ist.“ Im Forum Kritische Psychologie 26 kündigt Klaus Holzkamp 1990 in einem Artikel zur Erläuterung restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit seine Lerntheorie als „theoretische Konzeptualisierung“ zur kategorialen Grundlage an: Er arbeite

„seit einigen Jahren an der Entwicklung einer subjektwissenschaftlichen Lerntheorie, die menschliche Lernhandlungen als Formen und Stufen versuchter Überwindung 'subjektiver Lernproblematiken' konzeptualisiert. Dabei werden als wesentliches Implikat von Lernbehinderungen verschiedene Erscheinungsformen 'widerständigen Lernens' herausgehoben, d.h. Lernen mit solchen 'defensiven' Begründungsmustern, durch welche die Lernhandlungen unter unmittelbarem Bedürfnisdruck in einer Weise 'ökonomisiert', zersetzt und gebrochen sind, die den Interessen der Betroffenen an lernender Verfügungserweiterung und damit Erhöhung der eigenen Lebensqualität zuwiderläuft, etc.“ (Holzkamp 1990, 44 f.)

Relevant für einzeltheoretische Anknüpfungen ist noch Holzkamps Erläuterung im FKP 26, dass die begriffliche Differenzierung restriktiver und verallgemeinerter Handlungsfähigkeit ausschließlich die Aufschlüsselung „je meiner“ widersprüchlich-restriktiven Handlungsbegründungen ermöglichen soll. Es können damit also weder bestimmte Gruppen im Allgemeinen gemeint sein („die Unterschicht“), noch ist es im subjektwissenschaftlichen Kontext möglich, unabhängig von der Subjektperspektive darüber zu rasonieren, warum eine Person nicht im Sinne ihrer Interessen handelt. Relevant im Rahmen psychologischer Forschung ist ein Konzept nach Holzkamp nur, insofern es

„zur Selbstaufklärung des Menschen über seine gesellschaftlichen und sozialen Abhängigkeiten beiträgt und so die Voraussetzungen dafür schaffen hilft, dass der Mensch durch Lösung von seinen Abhängigkeiten seine Lage verbessern kann“ (Holzkamp zitiert nach Markard 2009, 50).

Weitere Implikationen der subjektiven Funktionalität restriktiver Handlungsfähigkeit werden im Konzept des Deutenden Denkens erläutert.

2.3.1 Deuten oder Begreifen

Das Begriffspaar Deuten und Begreifen stellt eine Differenzierung des Begriffspaares restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit hinsichtlich des Aspekts der Kognition dar (vergleiche Markard 2009, 201). Aus der Perspektive der Kritischen Psychologie stellen gesellschaftliche Bedeutungen und Denkformen eine verkürzte Abbildung sozio-ökonomischer Verhältnisse dar. Entsprechend ihrer Wahrnehmung und entsprechend dessen, was für sie subjektiv

funktional ist, fallen die sachlich-sozialen Bedeutungen und die Interpretation dieser Verhältnisse insgesamt aus. Diese Interpretationen (sachlich-soziale Bedeutungen) bestimmen, wie sich Menschen in ihrer Bezugnahme auf gesamtgesellschaftliche Verhältnisse verhalten, das heißt sie prägen das soziale Handeln und beinhalten mit Holzkamp auch immer die „doppelte Möglichkeit“ im Sinne restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit.

Als Beispiel für eine verkürzte gesellschaftliche Denkweise führt Markard in seiner Einführung in die Kritische Psychologie die Redensart an, dass „jeder seines Glückes Schmied sei“ (201). Diese ist insofern verkürzt, als dass sie eine strukturelle Chancengleichheit unserer Gesellschaft unterstellt, die objektiv nicht gegeben ist – wobei es natürlich *auch* mit dem eigenen Handeln zu tun hat, „was aus einer/einem wird“.

Der kognitive Aspekt der restriktiven Handlungsfähigkeit, das „Deuten“, ist ein Denken der eigenen Handlungsmöglichkeiten unter Ausklammerung der „doppelten Möglichkeit“, also der Option, über die Überwindung der aktuellen Handlungsproblematik hinaus die eigenen Lebensbedingungen zum Zwecke der erweiterten Weltverfügung zu verändern. Diese Möglichkeit erscheint erst dann ihrer Natur entsprechend als Möglichkeit erweiterter Selbstbestimmung, wenn ich die gesamtgesellschaftliche Vermitteltheit meiner Existenz begreife, das heißt dass meine Handlungseinschränkungen/ Handlungsproblematiken nicht aus meiner unmittelbaren Lebenslage, sondern aus der gesamtgesellschaftlichen Struktur erwachsen. Begreife ich dies nicht, dann vertausche ich *Abstraktes* und *Konkretes*.

Exkurs zur *Verkehrung von Konkretheit und Abstraktheit*

Mit Holzkamp ist der einzelne Mensch „das Ergebnis der Abstraktion von der konkreten historisch-gesellschaftlichen Lage des Menschen“ (Holzkamp 1970 zitiert nach Markard, 43). Diese Formulierung soll nicht den Menschen als in seiner jeweiligen sozialen „Rolle“ spezifisches „Produkt“ der Gesellschaft bezeichnen. Sie geht davon aus, dass mensch seine Lebensverhältnisse nur dann adäquat analysiert, wenn diese als durch den bestimmten Menschen in seiner Biographie spezifizierte, das heißt abstrakte Erfahrung der konkreten gesellschaftlichen Strukturen erfasst werden. Markard veranschaulicht dies mit einem Beispiel: Einem Schüler wird „mangelnde Konzentrationsfähigkeit“ attestiert. Durch die Problematisierung dieser Eigenschaft als „konkretes Problem“ liegt es nahe, etwas zu tun, damit sich der Schüler in Bezug auf diese Eigenschaft ändert. Würde als „Konkretes“ aber sein Umfeld gesehen werden, könnte dies zu der Erkenntnis führen, dass

„zu dem konzentrationschwachen Schüler womöglich ein didaktischschwacher Lehrer gehört, der seinerseits wiederum seinen Stoff stur ‚durchzieht‘, weil er sich unter dem Druck von Lehrplänen sieht, deren Zustandekommen sich Einflüssen verdankt ... usw. usf. Die Konzentrationsstörung, die im Gewande phänomenaler, sozusagen praller, Konkretheit erscheint und sich in der Wiederholung

zur ‚Eigenschaft‘ verdichtet, ist in Wirklichkeit abstrakt, und zwar deswegen, weil dabei – von den skizzierten gesellschaftlichen Vermittlungen des Phänomens abgesehen, auf Latein: davon ‚abstrahiert‘ wird. Damit werden also Konkretheit und Abstraktheit verkehrt. Was als so konkret erscheint, ist in Wirklichkeit abstrakt“ (Markard 2009, 43).

Auch Adorno beschrieb die Wahrnehmung greifbaren Alltags als dem „Konkretesten“ als Verschleierung gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit des individuellen Lebens (siehe dazu im Folgenden Pkt. 3.3.). U. a. Morus Markard verwendet hier den Begriff der „Pseudokonkretheit“, der auf Koscic (1967) zurückgeht:

„Was als so konkret erscheint, ist in Wirklichkeit abstrakt, eben: ‚pseudokonkret‘ – mit der Implikation, dass gesellschaftliche Verhältnisse personalisiert werden, und objektive *Beschränkung* (wie im Falle des ‚Konzentrationsmangels‘, S.B.) *in subjektive Beschränktheit umgedeutet wird*“ (a.a.O., 185).

Die *Pseudokonkretheit* alltäglicher Gegebenheiten ist also ein Aspekt, der zum *deutenden Denken* führt insofern, als dass es die „Nicht-Gegebenheiten“, also die Möglichkeit der Veränderung der Handlungsvoraussetzungen, ausklammert. Diese Verkürzung stellt eine „Reduzierung der ‚menschlichen Möglichkeitsdimension‘“ dar, bei der die „kognitive Erfassung von ‚Faktizitäten‘ im Vergleich zur Erfassung von ‚Potentialitäten‘ das bestimmende Moment ist“ (Holzkamp zitiert nach Markard, 202). Nach Markards Auffassung ist es jedoch nicht so, dass der Mensch, der deutend denkt, spezifischer Möglichkeiten *gar nicht* gewahr ist, sondern dass diese Möglichkeit eben dadurch ausgeschlossen wird, dass sie als eine Möglichkeit in weiter Ferne so „abstrakt“ erscheint, als Möglichkeit, aber eben „nicht für mich“ (ebenda).

Ein Beispiel: Wenn ich mir als Mieterin, die eben einen Brief mit der dritten saftigen Mieterhöhung in den letzten 2 Jahren bekommen hat, ausschließlich überlege, wie ich mit der Erhöhung in Zukunft finanziell über die Runden kommen kann oder ob ich werde umziehen müssen, mir aber überhaupt nicht in den Sinn kommt, dass ich mich bezüglich meiner Mieter_innenrechte beraten lassen und mich mit den anderen Mieter_innen solidarisieren kann, um gegen diese Erhöhung vorzugehen, dann weiß ich zwar wahrscheinlich, dass es Mieter_innengemeinschaften gibt und dass sicherlich auch andere Mieter_innen eine Erhöhung bekommen haben – es ist einfach eine meinem Denken sehr fremde Vorstellung, in solcher Form aktiv zu werden. Die Erhöhung ist ein „Fakt“, als Mieterin muss ich zahlen, und wenn ich der Wohnungsbaugesellschaft Stress mache, bekomme ich womöglich noch größere Probleme.

Diese Einstellung entspricht, platt formuliert, der Antwort der Kritischen Psychologie auf die Frage nach den Gründen restriktiver Handlungsfähigkeit, dass „diese Verfügungserweiterung (zu) riskant und dem Individuum der Spatz in der Hand lieber als die Taube auf dem Dach ist“ (a.a.O., 188); sie

möchte aber analysieren, was solchem objektiv widersprüchlichen Verhalten zugrunde liegt.

Hier überschneidet sich der Antwortbereich auf Fragen restriktiver Handlungsfähigkeit mit dem der Entfremdung. Beide gehen auch bei den spezifisch angesprochenen Verhaltensweisen von einer durch Ausblendung der Möglichkeit, die Bestimmung über eigene Lebensbedingungen zu erkämpfen geprägten Selbstfeindschaft aus.

Zurückkehrend zum Begriffspaar Deuten/Begreifen liegt die Spezifik des Begreifens als Gegenstück zum Deuten

„nicht darin, dass es das ‚Deuten‘ ausschließt, sondern dass es das ‚Deuten‘ gleichzeitig in sich aufhebt und übersteigt: Während in bloß ‚deutendem‘ Denken die Bedeutungen/Denkformen der Lebenspraxis in Universalisierung der ‚Unmittelbarkeit‘ für das Ganze genommen werden, wird in begreifender Wirklichkeitserfassung die Lebenspraxis, indem sie einerseits ‚deutend‘ vollzogen wird, andererseits auf die darin liegenden Verweisungen auf die gesamtgesellschaftliche Vermitteltheit individueller Existenz hin durchdrungen und überschritten.“ (Holzkamp 1983 zitiert nach Markard 2009, 207 f.)

Das Begreifen ist damit die kognitive Leistung, den eigenen Kontext so zu reflektieren, dass das *Pseudokonkrete* als Abstraktion der gesellschaftlich-konkreten Verhältnisse verstanden wird. Damit impliziert Begreifen die

„Erfahrung der *Verbundenheit mit allen Menschen*, die – indem sie in Richtung auf Schaffung von Bedingungen handeln, unter denen die wechselseitige Instrumentalisierung durch Arrangement mit den Herrschenden nicht mehr den realen Schein subjektiver Funktionalität besitzt – mit *ihren ureigensten Interessen auch die meinen wahren*‘ (398)“ (Holzkamp zitiert nach Markard 2009, 208).

Praktisch liegt im Begreifen so die Auflösung von Adornos Negierung der Handlungsfähigkeit entfremdeter Subjekte, oder nach Holzkamp einer gängigen „*Aporie >deutenden< Denkens*‘ (...) nämlich die, dass die Menschen sich ändern müssten, um die Verhältnisse zu ändern, die aber verändert werden müssten, damit die Menschen sich ändern können (a.a.O., 208):

„Es kann nämlich nunmehr von mir immer klarer begriffen werden, dass die *Überwindung meiner eigenen* aus dem Sich-Einrichten in der Abhängigkeit entstandenen *Kleinlichkeiten, Gebrochenheiten und Leiden* des Verzichts und der Selbstfeindschaft *identisch* ist mit meiner *Beteiligung an der Schaffung von Lebensbedingungen, unter denen ein solches kleinliches, gebrochenes, leidendes Dasein für die Betroffenen nicht mehr subjektiv funktional ist.*“ (Holzkamp 1983, 398 f.)

Mit Markard begründet diese These psychologisch den Zusammenhang zwischen individueller und gesellschaftlicher Emanzipation.

2.3.2. Emotion und Motivation

Die enge Verbindung von Kognition und Emotion in der Kritischen Psychologie ist auf die Grundannahme zurückzuführen, dass kognitive Schemata auf die emotionale Entwicklung rückzubeziehen sind (vergleiche Markard 2009, 218).

Emotion

Holzkamp bezeichnet Emotion als „subjektive Wertung der Gesamtsituation des Individuums“ (zitiert nach Markard, 211). In der restriktiven Handlungsfähigkeit werden wesentliche Momente der Gesamtsituation vom Subjekt ausgeblendet, nämlich die Indizien der Möglichkeiten zur Erlangung verallgemeinerter Handlungsfähigkeit. Diese nicht einbezogenen Möglichkeiten haben dennoch insofern einen Effekt auf das Individuum, als dass sie sich in der subjektiven Befindlichkeit, in den Emotionen des Subjekts widerspiegeln. Das bedeutet, dass in einer Situation restriktiver Handlungsfähigkeit die emotionale Beziehung zum Umfeld/zur Gesamtsituation des Subjekts im Widerspruch zur kognitiven steht. Solche Situationen des Gefühls emotionaler Belastung, wenn die primäre Handlungsproblematik kognitiv schon überwunden scheint, tragen in sich die Möglichkeit des Ausbrechens aus dem restriktiven Arrangement. In diesem Fall wird die Emotionalität als innere Handlungsbereitschaft erkannt, etwaige Risiken in Kauf zu nehmen und selbstfeindliche Arrangements zu stürzen. Geschieht dies nicht, wird häufig die „Verinnerlichung der Emotionalität als besondere Tiefe des Gefühls mystifiziert [...] („Ich weiß nicht, was soll es bedeuten, dass ich so traurig bin“ (a.a.O., 212). Mensch bewegt sich so in einem Wechsel von Hoffnung, dass die Entwicklung/Entscheidungen anderer über das eigene Leben günstig ausfallen und Enttäuschung, wenn es nicht so ist. Im Zuge der Mystifizierung setzt sich der Umstand, dass mensch sich in restriktiven Arrangements der Willkür der Verhältnisse ausgesetzt fühlt (Kann mein_e Chef_in mir kündigen, wenn ich mich in dieser Situation behaupte? Wird meine Miete demnächst noch einmal erhöht? Muss ich dann bald aus meinem Viertel wegziehen und mein soziales Netz verlassen? Kriege ich eine schlechte Note, wenn ich das Referat so halte, wie ich das Thema angehen will?) emotional in Angst um. Die Angst ist ein dauerhaftes Begleitmoment restriktiver Emotionalität. – Holzkamp verweist darauf, dass in der restriktiven Emotionalität der reale Bezug der eigenen Angst nicht fassbar ist, was Neurosen verursachen kann. Restriktive Emotionalität macht krank.

Emotionalität verallgemeinerter Handlungsfähigkeit als Gegenpart zur restriktiven ist nach Holzkamp ein innerer Ansporn zur allgemeinen Erweiterung der Verfügung über die Lebensbedingungen (vergleiche a.a.O., 213). Nach Ute Osterkamp sind dies Emotionen

„in verallgemeinerter Handlungsfähigkeit, an der sich auszurichten aus der ‚borniert-defensiven, angstbesetzten Enge der unmittelbaren Existenzsicherung hinaus‘ führe und mit einer ‚Orientierung an den Interessen anderer‘ auch ein ‚prinzipiell verändertes Verhältnis zu den eigenen Bedürfnissen‘ einschlieÙe“ (Osterkamp zitiert nach Markard 2009, 213).

In der Emotionalität restriktiver Handlungsfähigkeit wird die Möglichkeit gemeinsamer Verfügung über die Lebensbedingungen ausgeklammert. Stattdessen sieht das Subjekt die eigenen Interessen als Partialinteressen, die in Konkurrenz zu den je anderen Partialinteressen stehen. Deshalb werden Emotionen und ihr Ausdruck in zwischenmenschlichen Beziehungen auf „Gleichwertigkeit“ abgewogen, es wird Druck ausgeübt, wenn wir den Eindruck haben dass der/die Andere hat uns nicht so viel emotionale Zuwendung gegeben hat wie wir ihr oder ihm.

Im privaten und beruflichen Bereich werden so die Interessen des oder der Anderen in den Fokus gerückt, da es zur Wahrung der eigenen Interessen nötig zu sein scheint, die als Konkurrenz und potentielle Bedrohung wahrgenommenen Interessen der Anderen *im Auge zu behalten*:

„Da man sich in Instrumentalverhältnissen einerseits grundsätzlich *über die Absichten des anderen im klaren sein muss*, um seine Rückschlüsse für die Kalkulation von Vorteil und Risiko ziehen zu können, der andere aber zur Verbesserung seiner ‚Verhandlungsposition‘ diese Absichten und Ziele *prinzipiell verdecken und nur kalkuliert kundgeben wird*, ist das ‚Innenleben‘ des jeweils anderen hier (anders als in intersubjektiven Beziehungen) von *zentralem Interesse*: Ich möchte in den anderen ‚hineinschauen‘ können, um seine geheimsten Absichten und Ziele zu erfahren, und muss, da dies nicht möglich ist und der andere mir einen solchen Einblick ja gerade verwehrt, mich möglichst differenziert in den anderen ‚*einzu fühlen*‘ versuchen. Die Verselbstständigung der ‚*Einfühlung*‘ und des ‚*Verstehens*‘ sind deshalb als Spielarten der geschilderten sachentbundenen ‚*Verinnerlichung*‘ der Emotionalität restriktiver Handlungsfähigkeit für *Instrumentalverhältnisse charakteristische ‚interpersonale Gefühle*.“ (Holzkamp 1983 zitiert nach a.a.O., 216)

Im intersubjektiven Beziehungsmodus nach Holzkamp, wie unter Punkt. 2.2.1 beschrieben, zielt im Gegensatz darauf ab, sich die Handlungsbegründungen der anderen verständlich zu machen und umgekehrt die eigenen Handlungsbegründungen verständlich zu machen, was über die Verständigung hinaus solidarische Momente beinhalten kann.

Restriktive Emotionalität aber nimmt die anderen genauso von ihrer gesellschaftlichen Situation bestimmt wahr, wie sich selbst, und ihre Interessen als Resultate dieser Situation konträr zu den eigenen.

Motivation

Das Konzept von Motivation stellt Holzkamp in posthumen Schriften als Ganzes in Frage und betont die grundsätzliche Differenz zwischen der Frage nach Handlungsgründen und Handlungsmotivation: Die Untersuchung der Motivation versuche bedingungsanalytisch vom

Außenstandpunkt zur Person und zur Situation gehörende Faktoren zu elaborieren, welche zu einer Handlung beigetragen hätten – begründungsanalytisch sei eben die Frage nach den Handlungsgründen.

Nach Morus Markard impliziert der Motivationsbegriff an sich noch nicht SR-psychologische Kategorien; wie andere Konzepte sei er daraufhin zu analysieren, ob und wie er im Begründungsdiskurs reinterpretiert/gefasst werden kann. *Motivation* sei entsprechend nur inkompatibel mit Subjektwissenschaft, wenn sie im bedingungsanalytischen Kontext gefasst sei (vergleiche Markard 2009, 221). Unter anderem in der Grundlegung der Psychologie (GdP/1983) benutzt Holzkamp den Begriff der Motivation noch im Zusammenhang von restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit:

Relevant im Hinblick auf die doppelte Möglichkeit sei der Zusammenhang von Zielrealisierung und Lebensqualität und die Frage, inwiefern die oder der Einzelne diesen Zusammenhang wahrnimmt. Dabei spielen Denkformen eine Rolle, welche zu dessen Erfassung geeignet sind.

Der genannte Zusammenhang und die Motivation werden bei Holzkamp dann wichtig, wenn eine Situation auftritt, in der eben möglicherweise kein Zusammenhang zwischen Zielrealisierung und Lebensqualität besteht, nämlich dann, wenn eine Handlungsanforderung sich in den gesellschaftlichen Strukturen begründet und nicht im subjektiven Interesse – vielleicht eine vorrangig disziplinarische Weiterbildungsmaßnahme, an der die Hartz-IV-Empfängerin teilnehmen muss, damit sie weiterhin ihre Leistungen erhält, der aufgezwungene Integrationskurs der Migrantin oder die Vorbereitung der Schülerin auf die Schuljahresendklausuren vor den Ferien.

In solchen Situationen ist die Motivation nachvollziehbar kaum bis nicht existent. Oft blendet dennoch der restriktive Umgang mit entsprechenden Handlungsanforderungen deren Zwangscharakter und ihre gesellschaftliche Vermitteltheit aus. Diese Ausklammerung ist für die betroffene Person häufig subjektiv funktional zur Vermeidung der Risiken, die im Kampf um verallgemeinerte Handlungsfähigkeit bestünden. Motivational drängt die Fremdsetzung der Handlungsanforderung jenseits eigener Interessen sich aber immer ins Bewusstsein. Um das zu umgehen, wird der äußere Zwang verinnerlicht. Das tut beispielsweise die Angestellte, die bis spät in die Nacht Überstunden macht, „damit *wir* (die Firma) *unsere* Lieferung an die Kundin noch rechtzeitig abwickeln“. Der Ursprung der Handlungsanforderung in den Herrschaftsverhältnissen wird so verwischt, ihr zu entsprechen scheint eine Freiwilligkeit. Bezüglich der Analogie solcher Phänomene zur Idee der Entfremdung schreibt Markard:

„Manche der bis hierhin geschilderten Phänomene, die mit den Dimensionen restriktiver Handlungsfähigkeit aufgeschlüsselt werden sollen, sind in verschiedenen Theorietraditionen unter dem (globalen) Begriff der Entfremdung diskutiert worden. Dieser Begriff hat in der Kritischen Psychologie keine systematische Rolle gespielt, unbeschadet dessen, dass er gerade in marxistischer Theorietradition aufgegriffen wurde; für einschlägige psychologische Debatten waren hier vor allem die ‚Ökonomisch-philosophischen Manuskripte‘ von Marx (1944a, bes. 510ff) wesentlicher Bezugspunkt. Bislang wurden aber, soweit mir bekannt, keine Versuche unternommen, diese Diskussion systematisch auf die Kritische Psychologie zu beziehen bzw. den Entfremdungsbegriff bzw. die dadurch inspirierten Untersuchungen zu reinterpretieren.“ (2009, 220).

Eine Heuristik der Entfremdungsidee nach Marx und Weiterentwicklungen der Kritischen Theorie in marxistischer Theorietradition wird unter Punkt 3 vorgestellt, um eine Gegenüberstellung der Analysekonzepte oben beschriebener Phänomene in der Subjektwissenschaft und in der Kritischen Theorie zu ermöglichen. Zuvor soll im Anschluss an die Darstellung des Konzepts restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit und dessen emotionaler Implikationen und zugehöriger Denkmuster die subjektwissenschaftliche Lerntheorie als einzelwissenschaftliche Umsetzung dieses Begriffspaars eingeführt werden. Die theoretische Anbindung an die Diskussion der Handlungsfähigkeit des Subjekts im gesellschaftlichen Kontext findet in Holzkamps Lerntheorie über die Verknüpfung selbstbestimmten und interessegeleiteten Lernens mit individuellen und gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen statt.

Die Fortschreibung subjektwissenschaftlicher Kategorien insbesondere in Bezugnahme auf die Erweiterung der Möglichkeiten interessegeleiteten sozialen Handelns durch das Subjekt macht sie im hier diskutierten Kontext besonders relevant.

2.4 Subjektwissenschaftliche Lerntheorie

... Ein solches gebrochenes Verhältnis zum eigenen Lernen verweist auf allgemeinere Verflochtenheiten des Lernens mit gesellschaftlicher Macht: Gerade weil nicht nur die Fähigkeiten, sondern auch generelle Haltungen, Lebensgewohnheiten, Handlungsbereitschaften, Urteilskompetenzen der Individuen dem Vernehmen nach durch Lernen entstanden sind und geändert werden können, hatten herrschende Instanzen von je her ein besonderes Interesse daran, das Lernen zu okkupieren und der Bevölkerung zuzuteilen. So sieht sich heute Lernen offiziell in unterschiedlichen Erscheinungsformen an Belehren gebunden, ja es wird tendenziell mit Belehrt-Werden gleichgesetzt, wobei das Belehren seinerseits in die Zuständigkeit von Institutionen gegeben ist, die in verschiedener Weise Kontrolle über die Lernenden anstreben“ (Holzkamp 1993, 12).

Die Umsetzung von durch Lernen erworbenen Kompetenzen und Bewusstseinswerdungen können Einfluss auf das gesellschaftliche Bewusstsein und gesellschaftliche Verhältnisse nehmen. Der in der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie zentrale Begriff des Handelns, der mit dem Lernen als Umsetzung von Lernvorsätzen und durch die Identifikation von Lernhandeln mit sozialem Handeln untrennbar verbunden ist, ist dem Begriff des *Verhaltens (behavior)* aus der traditionellen Psychologie entgegengesetzt. *Verhalten* ist ausschließlich eine von außen beobachtbare Aktivität in Abhängigkeit von den Gesetzmäßigkeiten der Umwelt. *Handeln* hingegen ist eine bewusste, vorsätzliche Tätigkeit des Menschen, die sich intentional auf ein Ziel bezieht. Es ist ein subjekthaft-aktiver Bezug auf die Umwelt.

Aus dem methodischen Ansatz der SR-theoretischen Lerntheorie ergibt sich das Konzept des Lernens als von außen initiierten Lernprozessen: Die Herstellung bestimmter Umweltkontingenzen durch Lehrer_innen oder Experimentator_innen, welche bei den Individuen mittels klassischen oder instrumentellen Konditionierens zu bestimmten erwünschten beziehungsweise vorhergesagten Verhaltensweisen führen (vergleiche Holzkamp 1993, 13). Die gängige Sprachnutzung impliziert eine Identifizierung von Lehren mit Lernen, die Holzkamp als *Lehrlernkurzschluss* bezeichnet, erläutert hier anhand des „Rahmenplanwerks“ Berliner Lehrpläne:

„Hier ist durchgehend in einem Kontext von 'Lernzielen' und 'Lerninhalten' die Rede, aus dem eindeutig hervorgeht, daß nur 'Lehrziele' bzw. 'Lehrinhalte' (oder 'Unterrichtsziele' bzw. 'Unterrichtsinhalte') gemeint sein können. Darin dokumentiert sich die dargestellte schuloffizielle Denk- und Praxisform, der gemäß das, was der Lehrer 'lehrt' (in Abwesenheit störender Umstände, s.u.) automatisch auch von den Schülerinnen/Schülern 'gelernt' wird, so daß eine Unterscheidung von Lehren und Lernen hier eigentlich überflüssig erscheint“ (a.a.O., 395).

Lehren wird in diesem Sinne mit Lernen und das Lernen mit reglementiertem Lernen gleichgesetzt. Diese Annahme ist jedoch nicht nur im lerntheoretischen Diskurs, sondern auch gesamtgesellschaftlich zu einem Gemeinplatz geworden: Lernen heißt, sich belehren lassen zu müssen. Es ist eine notwendige Qualifikationsmaßnahme - sei es für den Schulabschluss,

Ausbildungsabschluss, Studienabschluss, die Weiterbildung oder anderes, die mensch bestenfalls schnell hinter sich hat. Dass Lernen mehrheitlich weniger als Möglichkeit zur „*Realisierung* meiner Selbstständigkeit als Erwachsener“ betrachtet wird, ist auf die Okkupation des Lernens durch diejenigen herrschenden Instanzen zurückzuführen, die traditionell Einfluss auf Lehrinstitutionen, damit Lehrpraxis und Lehrstoff nehmen (vergleiche a.a.O.,12). Dies ist Element eines gesellschaftlich fest verankerten Lehrkonzeptes, das den Zugriff auf das Lernen derjenigen bestimmt, von denen die Kontinuität der sozialen, politischen und ökonomischen Verhältnisse abhängen wird, dem „Wahlvolk“ (Holzkamp in Faulstich/Ludwig 2004, 38).

Die innere Abwehr, die gegen die mit dem Lernen in Institutionen verbundenen Fremdbestimmung aufkommt, produziert zudem

„ein *zentrales Dilemma*: Durch die ideologische Verquickung von Lernen und Beschulung, Zwang, Reglementierung, Vereinnahmung 'von oben' enthält der Protest gegen Gängelung, Entmündigung, Fremdbestimmung des Lernens häufig auch einen Protest gegen das Ansinnen zu Lernen überhaupt: Indem mensch so angesichts der 'Enteignung' des Lernens dessen allgemeine Funktion als Voraussetzung des Erkennens und der Realisierung eigener Lebensinteressen nicht erfassen kann, reproduziert und befestigt mensch hier gerade jenen Zustand der Fremdbestimmung, gegen den mensch mit der Abwehr der Lernzumutung protestieren will“ (a.a.O., 13).

Aufgrund der inhärenten Perspektive vom Außenstandpunkt wäre eine solche Problematik im Rahmen der traditionellen Lehrtheorie nicht diskutierbar; möglich ist in dem Zusammenhang höchstens die Fragestellung (die tatsächlich in verschiedenen Theorien behandelt wird), wie mensch die Individuen dahingehend beeinflussen könnte, dass sich ihre innere Abwehr gegen das Lernen als fremdbestimmtes Lernen abbaut.

Die theoretische Basis der Lerntheorie, wie sie aus den Grundlagen der Kritischen Psychologie entwickelt wurde, behandelt Lernen als intentionales und soziales Handeln in Rekonstruktion des Subjektstandpunkts, wie ich unter Punkt 2.2.1 bis 2.2.3 ausgeführt habe.

Dabei wird der Mensch weder als ahistorisches und biologistisch determiniertes Individuum wahrgenommen, noch als bloßes Ergebnis des Gesellschaftsprozesses. Vielmehr ist seine Einbindung in die gesellschaftlichen Gestaltung menschlicher Lebensverhältnisse der relevante Unterschied zur Umweltanpassung von Tieren, weil sie die Möglichkeit bietet, aktiv in die Bedingungen einzugreifen, die das eigene Leben bestimmen: „menschliche Natur ist bestimmt durch Offenheit, durch Möglichkeit zur Freiheit“ (Faulstich/Ludwig 2004, 15).

Auf das Lernen als soziales Handeln und auf die Differenzierungen der Subjektwissenschaft in Bezug auf den Lernbegriff beziehe ich mich im Folgenden.

2.4.1 Defensives und expansives Lernen

Das subjektwissenschaftliche Lernkonzept – und damit Konzept sozialen Handelns – setzt einen Zusammenhang von Verfügungserweiterung und Lebensqualität voraus (vergleiche Markard 2009, 187). Das heißt: Je mehr ich meine Lebensbedingungen (mit-) gestalten kann, um so besser geht es mir. Lernen wird mit sozialem Handeln gleichgesetzt im Sinne der Weiterentwicklung eigener Kompetenzen zur Erweiterung der Teilhabe an gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen. Dies ist jedoch nicht bei allem der Fall, was in der Mehrheitsgesellschaft als „Lernen“ bezeichnet wird. Konzeptuell setzt Holzkamp eine Dichotomie der Begriffe *expansiven* und *defensiven* Lernens. Das defensive Lernen ist passiv-widerständiges, ausweichendes Lernen, das nur der Vermeidung von Sanktionen durch Lehrer_innen, Eltern oder Andere dient und sich häufig in der Vortäuschung von Lernresultaten erschöpft. Aufgrund des „schuldisziplinären Zentralkonzepts des Lehrlernens“ (Holzkamp 1993, 407) in Reproduktion des Lehrlernkurzschlusses wird in der Beschulungssituation Holzkamp zufolge (expansives) Lernen behindert und defensives Lernen zementiert. Entsprechend entwickelt sich in der Gesellschaft mehrheitlich eine Negativbesetzung des Lernbegriffs:

„Lernen erscheint hier als etwas, das man günstigstenfalls hinter sich hat, aber in jedem Falle schnell hinter sich bringen will; die Möglichkeit, daß Lernen keine *Beeinträchtigung*, sondern im Gegenteil eine Form der *Realisierung* meiner Selbstständigkeit als Erwachsener und deswegen in meinem genuinen Lebensinteresse sein könnte, wäre so (obwohl doch eigentlich jedem irgendwie bekannt) im alltäglichen Lernverständnis abgedrängt oder mindestens widersprüchlich überformt“ (Holzkamp 1993, 12).

Expansives Lernen setzt eine Bedeutsamkeit des Themas für die Lebensumstände der Lernenden voraus. Jedes Leben ist in seiner biographischen Entwicklung und den daraus entstandenen Handlungsvoraussetzungen und -möglichkeiten spezifisch und an bestimmte Themen anknüpfbar. Eröffnet sich dem Menschen eine Handlungsproblematik in der Art, etwas tun zu wollen, es aber nicht tun zu können, kann dies als Diskrepanzerfahrung wahrgenommen werden. Dies hängt von der subjektiven Befindlichkeit des Menschen ab. Die Diskrepanzerfahrung birgt die Erkenntnis, dass der Mensch die Problematik „nicht mit den aktuell verfügbaren Mitteln und Fähigkeiten, sondern nur durch den Zwischenschritt oder (produktiven) Umweg des Einschaltens einer `Lernschleife´ überwinden kann. Unter diesen Prämissen ist es im Interesse des Subjekts, die `Handlungsproblematik´ (vorübergehend) als `Lernproblematik´ zu übernehmen, von der aus es seine weiteren Handlungen als spezifische Lernhandlungen strukturieren kann“ (Holzkamp in Faulstich/Ludwig, 29).

Kurz gesagt: Ich lerne, wenn ein Thema für mich interessant ist und ich mich auf Basis meiner Interessen und im Rahmen meiner subjektiven Befindlichkeit dazu entscheide. Das Interesse basiert

auf der Erwartung, dass ich nach Abschluss des Lernprozesses etwas bestimmtes tun kann oder ein besseres Verständnis des spezifischen Themas, welches ich auf mich beziehe, meinem zukünftigen Handeln zugrunde legen kann. Ob ich in diese Lernhandlung/Lernschleife eintrete, hängt „vom Bedeutungs- und Begründungszusammenhang des Subjekts ab, der die sachlich-gegenständliche Seite seiner emotionalen Befindlichkeit darstellt“ (Faulstich/Ludwig 2004, 21). Der Lernprozess expansiven Lernens besteht also nicht im bloßen Abspeichern von Wissen, sondern in der Übertragung des Wissens und seine Anknüpfung an Themen der eigenen Lebensbereiche, die sich in späteren Handlungen umsetzen.

2.4.2 Kritik SR-psychologischer Lerntheorie aus subjektwissenschaftlicher Perspektive

Die SR-psychologische Grundkonzeption orientiert sich an den Begriffen von Reiz und Reaktion, die als Elemente des Verhaltens von Organismen oder Individuen gesetzt werden. Theoretische Annahmen beziehen sich meist auf die kausale Verknüpfung von beiden. Ein besonders bekanntes Konzept behavioristischen SR-Psychologie zur Erfassung von Lernprozessen ist das Schema *operanten Konditionierens* nach Burrhus Frederic Skinner (Skinner 1938 und 1953). Skinner knüpfte an den Behaviorismus nach Thorndike und Watson an und entwickelte diesen (v. a. in den 1950er Jahren) weiter. Das operante Konditionieren ist konzeptionellen Bereich des *instrumentellen Konditionierens* zuzuordnen (Thorndike). Es unterscheidet sich in bestimmten Aspekten vom älteren Konzept des Klassischen Konditionierens (der *Pawlowsche Hund*).

Dem Klassischen Konditionieren liegt dabei folgende Hypothese zugrunde: Wenn mensch einen bestimmten Reiz (conditioned stimulus/abhängiger Reiz) nutzt, um damit das Auftauchen eines anderen Reizes anzukündigen (unconditioned stimulus/unabhängiger Reiz), dann reagiert die Versuchsperson/der Versuchsorganismus nach einigen Durchgängen in vergleichbarer Weise auf den abhängigen Reiz wie auf den unabhängigen Reiz (vergleiche Holzkamp 1993, 48).

Das verstärkende Moment beim operanten und instrumentellen Konditionieren ist im Gegensatz dazu nicht die Häufigkeit der Gleichzeitigkeit von abhängigem und unabhängigem Reiz, sondern die Häufigkeit, mit der der Organismus durch sein eigenes Verhalten eine „Belohnung“ erhält. Es geht also nicht um das zeitliche Verhältnis zwischen abhängigem und unabhängigem Reiz, sondern zwischen Aktivität des Organismus und Verstärkung/Belohnung als Konsequenz des Verhaltens (a.a.O., 54). Bei den experimentellen Settings wurden SR-Theorien über menschliche Lernprozesse zunächst gängigerweise mit Tierexperimenten fundiert. Dies war bis in die 1980er Jahre anerkannt, wonach der Universalitätsanspruch der Tierexperimente aufgrund verschiedener Kritik aufgegeben

wurde. Eine berühmte Anordnung ist die „Skinnerbox“, in der Tiere über das Drücken oder Picken auf einen Hebel an eine bestimmte Menge Futter oder Wasser gelangen beziehungsweise Stromschläge beenden können. Holzkamp geht davon aus, dass es sich bei Lernvorgängen von Tieren und Menschen nur um oberflächliche Ähnlichkeiten von Prozessen ganz unterschiedlicher Art handelt. Selbst bei Tierexperimenten (u. a. Breland&Breland in den 1960er Jahren) stellte sich in Langzeitstudien heraus, dass die Tiere das „erlernte“ Handeln zugunsten einer arttypischen anderen Handlung aufgaben (vergleiche Holzkamp 1993, 42).

Kognitivistische Konzepte wie beispielsweise von Robert A. Rescorla (1988) werden von Holzkamp als Erweiterungen der SR-Psychologie betrachtet, bei der das Bewusstsein der Versuchspersonen nicht mehr ausschließlich als *black box* aus der Analyse ausgeklammert, sondern Erkenntnis-, Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse der Lernenden einbezogen werden. Das grundsätzliche Schema von Reiz und Reaktion sowie der Außenstandpunkt der Forscher_innen werden aber von den Kognitivist_innen genauso wenig aufgegeben wie von den „subjektorientierten“ Lerntheorien.

2.4.3 Lernen als begründetes soziales Handeln

Intentionales, das heißt bewusstes und geplantes Lernen, expliziert Holzkamp als eine spezifische Form des Handelns mit dem Ziel der Überwindung von Schwierigkeiten auf der primären Handlungsebene. Es verändert das Verständnis des Lerngegenstandes und damit zusammenhängender Themen durch das Subjekt. Von dem erarbeiteten Zugang aus werden weitere Vertiefungen des Themas in Zukunft vereinfacht oder erst ermöglicht. Dieses neue Verständnis als Kompetenz beziehungsweise durch im Zuge einer Lernschleife angeeignete Kompetenzen bieten erweiterte Handlungsmöglichkeiten des Lernenden in der Gesellschaft. Das expansive Lernen als begründetes soziales Handeln zielt „auf die 'lernende Erweiterung/Erhöhung (der) Verfügung/Lebensqualität'“ beziehungsweise

„auf die Erweiterung der Bedingungsverfügung oder mit anderen Worten: Auf die erweiterte Teilhabe an der gesellschaftlichen Lebenssicherung. Im defensiven Fall zielt sie lediglich auf die Abwehr einer Bedrohung bzw. Einschränkung der bestehenden Lebensqualität. Defensive Lernbegründungen finden sich häufig in schulischen und betrieblichen Lehr-/Lernverhältnissen. Sie zielen im Ergebnis auf die Überwindung der primären Handlungsproblematik und nicht auf die Lösung der Lernproblematik (Holzkamp 1993, 193)“ (Faulstich/Ludwig 2004, 21 f.).

Lernen findet selbstverständlich auch auf der primären Handlungsebene statt. Dabei stellt es einen Teil des Alltags, des Lebens dar. Ein großer Teil des menschlichen Lernens findet in dieser Form statt. Häufig sind es Lernprozesse im Alltag, die sachlich-soziale Bedeutungen in unserem Bedeutungshorizont verändern und damit auch unser Verständnis dessen, wie die eigenen Interessen in neue Schritte zur Weltverfügung umzusetzen sind. Dieses von Holzkamp so genannte „Mitlearnen“ ist nicht zwangsläufig unbeabsichtigt, das Lernen stellt aber nicht den dominanten Aspekt der Handlung dar. Beim expansiven Lernen führt eine Handlungsproblematik, die als Lernproblematik wahrgenommen wird, zu einer Ausgliederung (aus der primären Handlungsebene) auf die Ebene des Lernhandelns.

Die Entscheidung, meiner mindestens teilweise defensiven Lernbegründung beim Anfertigen dieser Arbeit für eine einige Zeit zu entkommen (also dem Druck, in einer bestimmten Zeit eine bestimmte Anzahl von Seiten zu schreiben, um meinen Studienabschluss zu erhalten) und eine Veranstaltung über den Journalisten Mumia Abu Jamal und den Kampf für die Freiheit von politischen Gefangenen zu besuchen, verhalf mir zu einem Beispiel für ein solches Lernen auf der primären Handlungsebene:

(Aus dem Buch *Mumia Abu Jamal – Der Kampf gegen die Todesstrafe*): „Geboren als Wesley Cook am 24. April 1954 in Philadelphia, erwachte seine Stimme im Alter von 15 Jahren zum Leben. Seine Geschichte begann mit einer Entdeckung, die ihn ganz und gar begeisterte: Eine wöchentliche Zeitung. Deren brisante Mischung aus Nachrichten, Texten, Zeichnungen und Bildern berührte etwas tief in ihm. Diese Zeitung war *The Black Panther*, das Presseorgan der Black Panther Party. (...) Die Zeitung war praktisch Geburtshelfer für einen Aktivisten. Bei einer Kundgebung für den Präsidentschaftskandidaten George Wallace 1968 in Philadelphia buhte und piff Cook zusammen mit seinen Freunden Wallace und dessen Anhänger aus. Einige Anhänger wurden daraufhin zum Nordstaaten-Lynchmob. Cook war außer sich vor Angst und froh, als er einen Polizisten entdeckte. Was daraufhin geschah, erzählte Abu Jamal in *...aus der Todeszelle*: 'Der Cop sah, wie ich am Boden lag und zu Brei geschlagen wurde, kam zügig zu mir rüber – und trat mich ins Gesicht. Ich bin diesem anonymen Polizisten seither immer dankbar gewesen, denn er hat mich in die Black Panther Party getreten'“ (Bibliothek des Widerstandes Bd. 14, 124).

Dieser Textausschnitt enthält zwei Beispiele, die Auseinandersetzung von Abu Jamal mit der Zeitung *The Black Panther* und den Angriff durch den US-Cop, von dem er sich (ausgehend von der *sprachlich-symbolischen Bedeutung* des Polizisten, der Bürger_innen in einer Notlage zur Hilfe eilt) Unterstützung gegen den Angriff von Anhänger_innen des ultrarechten Präsidentschaftskandidaten versprochen hatte. Diese führte offensichtlich zu einem neuen subjektiven Verständnis dessen, welcher Handlungszusammenhang den eigenen (Über-) Lebensinteressen als Afroamerikaner entsprechen konnte und potentiell ihre Verallgemeinerung in gesellschaftliche Lebensbedingungen ermöglichen würde. Die neue Handlungsoption entstand

durch die Veränderung des vorherigen Bedeutungsaufschlusses, da dieser keine angemessene Reaktion in einer schwierigen Handlungssituation ermöglichte (vergleiche Faulstich/Ludwig 2004, 21).

Zur Veranschaulichung der Ausgliederung einer Thematik auf die Ebene des Lernhandelns führt Holzkamp im Lernen-Band ein Beispiel für eine expansive Lernschleife an.

In dem Beispiel schildert Holzkamp einen eigenen Lernprozess in Auseinandersetzung mit einem bestimmten musikalischen Werk aus der Zwölftonmusik von Schönberg, der ihm von verschiedenen Leuten als besonders guter Komponist empfohlen wurde.

Beim ersten Hören der für ihn sehr gewöhnungsbedürftigen Zwölftonmusik („Aha, dies ist also die Introduction... und jetzt kommt wohl das Thema: Cello mit Begleitung? Ist die Melodie irgendwie sperrig, merkwürdige Sprünge, wie soll man das denn behalten und nachher in den Variationen wieder erkennen?...mindestens die erste Variation müsste man doch irgendwie heraushören können“ [Holzkamp 1993, 199f.]) muss er sich nach einiger Zeit zwingen, der Musik weiter zuzuhören und fühlt sich durch „irgendwie absichtslos-unstrukturiert vor sich hinlaufendes Tingeltangel provoziert“ (ebenda). Weil er sich aber nach mehreren Empfehlungen Schönbergs als Komponisten vorgenommen hat, sich mit dessen Musik auseinanderzusetzen, gibt er nicht so leicht auf und akzeptiert das „Unverständnis und meine gereizte Ablehnung beim ersten Hören des Stückes als subjektive Lernproblematik“ (ebenda).

Im Beispiel ist das *innere Sprechen* besonders anschaulich geschildert. Inneres Sprechen ist das interne Aushandeln von Bedeutungen, Reflexionen und Handlungsvorsätzen des Subjekts. Bei diesem Konzept bezieht sich Holzkamp insbesondere auf dessen Analyse durch Miller, Galanter & Pribram als „the plan that is running our information-processing equipment“ (Holzkamp 1993, 259). Holzkamp beschreibt das innere Sprechen als

„,'an mich selbst' gerichtete Stellungnahmen zu meinen eigenen Lernhandlungen in Erscheinung, wie wir sie (etwa anlässlich den Schönberg-Beispiels) als *Selbstkommentare*, *Selbstaufforderungen*, *Selbstinstruktionen*, *Fragen an mich selbst etc.* kennengelernt haben. Solche inneren Sprechakte können unterschiedlich deutlich ausfallen, weitgehend rudimentär und implizit erfolgen (...), aber auch in mehr oder weniger klar artikulierter Form, bis an die Schwelle zum lauten Selbstgespräch“ (a.a.O., 260 f.).

Holzkamp vermutet, dass in dem Ablauf des Stückes aus der Zwölftonmusik mehr Aussage enthalten ist, als ihm bis jetzt zugänglich wurde. Schönberg selbst hat gesagt, so hat er gehört, dass man jedes seiner Stücke mindestens 10 Mal hören müsse. Deshalb lauscht er dem Stück immer wieder und instruiert sich dabei selbst, sich nicht an bekanntem regelmäßigem Periodenaufbau zu orientieren, seine Aufmerksamkeit nicht nur auf eine Instrumentenstimme zu richten und so weiter. Nachdem er das Stadium mühsamen Hinhörens überwunden hat und das Wieder-Entdecken des Themas leichter wird, verändert sich seine Wahrnehmung der

Musik zu einer neuen Art „gläserner oder kristallener Überwachtheit, die nicht mehr mühsam durch wiederholtes Anhören hergestellt und aufrechterhalten werden musste, sondern irgendwie aus der Struktur der Komposition selbst zu mir herüberkam und in der ich mit Selbstverständlichkeit jede Stimme gleichzeitig für sich und im Zusammenhang mit dem Ganzen hören konnte“ (a.a.O., 203 f.). Dieser neue Zustand des Hörens verändert seine Musikwahrnehmung zu einem *qualitativ neuen Lernprinzip*, mit dem er an die Musik herantritt. Er hat nach der Konzentration auf diese spezifische Musik jedoch zunächst Schwierigkeiten beim Hören anderer, ihm altbekannter Musik; er fühlt neuerdings eine Ablehnung gegenüber ihrer „nervenden Symmetrie“ (ebenda). Seine neue und differenziertere Art, Musik zu hören, ist zunächst vor allem mit der Zwölftonmusik identifiziert. Holzkamps letzter von ihm beschriebener Lernschritt besteht nun darin, die „gläserne Wachheit“ auch bei der „Rezeption anderer Musikstile oder –richtungen zu realisieren und die Beachtungslenkung entsprechend [zu] spezifizieren: Auf diesem Wege hörte ich auch an mir scheinbar längst bekannten Stücken plötzlich Stimmen, Instrumente, Verhältnisse heraus, von deren Existenz ich bisher keine Ahnung hatte: Schönberg hat mich demnach sozusagen (in einem bestimmten Sinne) erst das Musikhören gelehrt.“ (a.a.O., 205).

Die Schilderung Holzkamps ist ein anschauliches Beispiel für eine Lernschleife im Sinne expansiven Lernhandelns (insbesondere wird beim Lesen meines Erachtens die Bezeichnung der „Lernschleifen“ in der Beschreibung sukzessiver, beim selben Thema ansetzender und in verschiedene Richtungen ausholender Lernbewegungen quasi bildhaft nachvollziehbar).

Ausgehend von einer Theorie des Lernens, in der Lernprozesse sich in einem sozialen Kontext ereignen oder auch kollektive Prozesse sind, wurde aber u. a. von Ines Langemeyer (2010) in einem Vortrag auf der Ferienuniversität Kritische Psychologie an der Freien Universität Berlin kritisiert, dass hier ein völlig isolierter Lernprozess beschrieben wird. Insbesondere im Kontext einer Definition des Lernens als potentieller Erweiterung kollektiver Handlungsfähigkeit, welche Austausch, Diskussion und andere Momente der Intersubjektivität einschließt, hat solche Kritik ihre Berechtigung. Kollektive Lernprozesse, im intersubjektiven Nachvollzug von Interessen der Menschen in meinem Umfeld als *unseren gemeinsamen* Interessen, als kollektive Verfügungserweiterung über unsere Lebensvoraussetzungen können wie gesagt im Angesicht von kleineren oder großen Handlungsproblematiken entstehen, wie hier beschrieben nach dem Tornado Katrina in New Orleans 2007:

„Vor der Untätigkeit der Behörden, die eher mit der Reinigung des Touristenviertels »Carré français« und dem Schutz der Geschäfte beschäftigt waren, als den armen Stadtbewohnern Hilfe zu leisten, erwachten vergessene Formen zu neuem Leben. Trotz den manchmal energischen Versuchen, die Zone zu evakuieren, trotz der von White-Supremacist-Milizen³² bei diesem Anlass eröffneten »Negerjagd«, wollten viele das Gebiet nicht verlassen. Für diejenigen, die sich

³² In den USA weitverbreitete Form des Rassismus, die auf der Idee allgemeiner Überlegenheit der Weißen beruht

weigerten, als »Umweltflüchtlinge« in alle Ecken des Landes deportiert zu werden, und für diejenigen von überall her, die sich nach dem Aufruf eines ehemaligen Black Panther entschieden, sich ihnen solidarisch anzuschließen, tauchte die Offenkundigkeit der Selbstorganisation wieder auf. Innerhalb weniger Wochen wurde die Common Ground Clinic auf die Beine gestellt. Dieses waschechte Landkrankenhaus bietet vom ersten Tage an, dank dem unaufhörlichen Strom von Freiwilligen, immer effizientere, kostenlose Pflege an. Seit nun einem Jahr bildet die Klinik die Basis eines tagtäglichen Widerstands gegen die Tabula-Rasa-Aktion der Regierungsbulldozer, die darauf abzielt, den ganzen Stadtteil dem Erdboden gleichgemacht an den Immobilienmakler zu übergeben. Volksküchen, Versorgung, Straßenmedizin, wilde Beschlagnahmungen, Bau von Notunterkünften: Das von den Einigen und Anderen im Laufe des Lebens angehäuften praktische Wissen hat seinen Ort der Entfaltung gefunden. Weit weg von den Uniformen und Sirenen. Wer die mittellose Freude in diesen Vierteln von New Orleans vor der Katastrophe gekannt hat, das Misstrauen gegenüber dem Staat, das vorher schon dort herrschte, und die massiven Praktiken des Zurechtkommens gekannt hat, wird sich nicht darüber wundern, dass all dies hier möglich gewesen ist.“ (Unsichtbares Komitee, 53)

Auch wenn hier nicht dezidiert Lernprozesse dargestellt werden, wird doch die Rolle des gemeinsamen Lernens in Überwindung der durch die Katastrophe entstandenen Handlungsproblematiken deutlich, so wie die kollektive Entscheidung einer Gruppe von Menschen, Selbstverwaltungsstrukturen (verfügungserweiternd) aufzubauen, anstatt in restriktiver Handlungsfähigkeit direkt herantretende Problematiken soweit möglich zu behandeln und im Großen und Ganzen passiv Entscheidungen und Maßnahmen der Stadtverwaltung zu erwarten.

In erneuter Bezugnahme auf die doppelte Möglichkeit: Die subjektwissenschaftliche Lerntheorie bezeichnet Holzkamp im Forum Kritische Psychologie 26 (vor der Veröffentlichung des Lernen-Bandes) als eine *Konzeptualisierung mit der kategorialen Grundlage des Begriffspaares restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit*, anhand derer untersuchbar ist, wie

„unter bestimmten gesellschaftlich-institutionellen Bedingungen Lebensproblematiken unter dem Druck unmittelbarer Bedrohung oder Bedürftigkeit in einer Weise zu bewältigen versucht werden, durch welche die Widersprüche und Dilemmata, die man überwinden will, unbewußt selbst verstärkt und perpetuiert werden.“ (44).

Das Begriffspaar restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit selbst ist jedoch exemplarisch schwer einsetzbar. Wie Markard schreibt, beanspruchen Holzkamps Ausführungen zur restriktiven Handlungsfähigkeit, „psychische Aspekte der Kapitalherrschaft, also psychische Formbestimmtheit, kategorial auszuformulieren. Es handelt sich aber nicht um konkrete empirische Analysen.“ (Markard 2009, 196). Holzkamp verweise jedoch immer wieder auf die Notwendigkeit der einzeltheoretischen Konkretisierung. Das Hauptproblem bei dem Begriffspaar restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit liege darin,

„dass es keine Ebene exemplarischer Ausformulierungen des Verhältnisses von restriktiver vs.

verallgemeinerter Handlungsfähigkeit (als historisch bestimmter doppelter Möglichkeit) und damit des Grundwiderspruchs restriktiver Handlungsfähigkeit gibt, die nicht schon auf der theoretischen bzw. aktualempirischen Ebene läge. Diese Darlegungen können nur *kategorial fundierte* Veranschaulichungen/Konkretisierungen bzw. (vergleichsweise allgemeine oder Leit-)Hypothesen sein. Die kategoriale Fundierung derartiger Ausführungen liegt, wie das bei Holzkamp auch *faktisch* geschieht, erstens in der kategorialen Begründung der 'doppelten Möglichkeit' und zweitens in der *bedeutungsanalytischen* Anbindung der Argumentation an marxistische Gesellschaftstheorie“ (a.a.O., 197).

Eine solche Möglichkeit, Kategorien auf Sachverhalte zu beziehen, bietet die subjektwissenschaftliche Lerntheorie. Im Hinblick auf das defensive Lernen als lerntheoretische Übersetzung restriktiver Handlungsfähigkeit wird in der Explikation seiner Begründung auf gesellschaftliche Vermittlungszusammenhänge, auf Lehrinstitutionen in ihrer Verhinderung expansiver Lernbegründungen und der Forcierung defensiven Lernens verwiesen. Diese gesellschaftsanalytischen Aspekte überschneiden sich konzeptionell mit dem Entfremdungskonzept und sind meines Erachtens von großer Wichtigkeit im Hinblick auf ihr Potential der Selbstaufklärung des Subjekts über seine sozialen und gesellschaftlichen Abhängigkeiten zur Verbesserung seiner Lage als Ziel Kritischer Psychologie.

Im folgenden Abschnitt soll der Begriff der Entfremdung, wie er im Historischen Materialismus und neomarxistischer Theorie (Kritischer Theorie) konzipiert und weiterentwickelt wurde, skizzenhaft dargestellt werden. Die Darstellung konzentriert sich dabei auf wesentliche Implikationen des Entfremdungsbegriffs, wie sie in Übereinstimmung mit der Frage nach den Gründen für das Verbleiben in restriktiver Handlungsfähigkeit und der Mechanismen deutenden Denkens in der Subjektwissenschaft von Belang sind und Verknüpfungsmöglichkeiten indizieren könnten; des Weiteren wird mit Mollenhauer ein Beispiel für die Umsetzung dieses Konzepts in den Bereich der Pädagogik eingeführt sowie ein Versuch der Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs, der sich der Subjektwissenschaft (teilweise) kategorial annähert.

3 Gesellschaft und Entfremdung

Während in der Psychologie der Begriff der Entfremdung keine große Rolle spielt, hatte er insbesondere in den 1960er und 70er Jahren eine umso höhere Relevanz in der Soziologie und Sozialphilosophie. Er wurde jedoch in den Folgejahren unter anderem wegen seines essentialistischen Gehalts kritisiert und teilweise grundsätzlich in Frage gestellt. Seitdem ist ein Rückgang in der Entfremdungsdiskussion festzustellen, der zuvor eine Schlüsselrolle in verschiedenen gesellschaftsanalytischen Theorien eingenommen hatte. Zur gegenwärtigen Befindlichkeit des Entfremdungsbegriffs und der durch ihn beschriebenen sozialen Phänomene schreibt Adam Zurek (2007) in seiner Habilitationsschrift zur Entfremdung am Institut für Psychologie und Sozialforschung in Bremen:

„Insgesamt verweist die seltsame Unzeitigkeit zwischen dem gegenwärtigen Anstieg der Entfremdungsphänomene und der rückläufigen Entfremdungsforschung selber vor allem auf theorieinhärente Schwächen und methodische Tabus dieser Forschung. Ich komme darauf zurück. Ich schätze es so ein, dass vor allem die empirisch orientierte, auf Messung über Einstellungsskalen reduzierte Entfremdungsforschung an der Diffizilität, dem Prozesscharakter und der Subjektivität des Entfremdungsgeschehens gescheitert ist“ (250 f.).

Zurek schlägt vor, zwischen dem klassischen und dem modernen Entfremdungsbegriff zu unterscheiden, wobei der klassische Begriff Prozesse bezeichnet, die sich auf das Verhältnis des Menschen zu der Natur beziehen, „wie auch Prozesse, die dem gebrochenen und zerbrochenen Verhältnis zur Geschichte zuzurechnen sind“ (nach Zurek beispielsweise der *christliche Paradies-Mythos*); der moderne Entfremdungsbegriff im Gegensatz ist ein Instrument zur „Erklärung kapitalistischer und postmoderner Entfremdungsphänomene wie entfremdeter Arbeit, Arbeitslosigkeit, gesellschaftlicher Entfremdung („Entfremdung des Menschen von dem Menschen“), Sinnerosionen, Bedeutungsentfremdung, Ziel-Mittel-Entfremdung etc.“ (a.a.O., 259). Auf letzteren bezieht sich dieses Kapitel.

3.1. Historische Annäherung an den marxistischen Entfremdungsbegriff

Nachdem die Entfremdungsidee ursprünglich – wie in den Paulusbriefen der Bibel – die Entfremdung des Menschen von Gott bezeichnete, verwandte ihn Hegel zu Beginn des 19. Jahrhunderts zur Beschreibung der Auswirkungen der modernen Produktion auf das Individuum. Hegel führte die Entwicklung hin zu modernen Produktionsverhältnissen in der bürgerlichen Gesellschaft auf die Differenzierung und Komplexität von Bedürfnissen der Individuen beziehungsweise der Gesellschaft zurück. Arbeitsteilung und Ausbeutung der Natur bilden nach Hegel einen dialektischen Prozess, durch den der Mensch sich selbst erniedrigt, indem er die Natur unterwirft. Indes ist der Mensch nicht mehr unmittelbar von der Natur abhängig, dafür aber vom Staat. Es entsteht ein Gegensatz zwischen der „Sphäre des privaten Interesses, Familie und bürgerlicher Gesellschaft“ und der „Sphäre des allgemeinen Interesses“, dem „Staat“ (Oppolzer 1974, 19). Dieser Gegensatz ist reell unauflösbar, denn Hegel

„kann diese Kluft nur spekulativ-idealistisch in der Konstruktion der Identität der Sonderinteressen der Individuen mit dem Allgemeininteresse des Staates überwinden. In dieser Identität ist jedoch keine wirkliche Versöhnung der Gegensätze erreicht, denn die Herstellung der Einheit des allgemeinen Endzwecks des Staates und der besonderen Interessen der Individuen findet nicht in der realen, gesellschaftlich-gegenständlichen Wirklichkeit statt, sondern vollzieht sich lediglich im Reich des Geistes – eben nur spekulativ. Der Staat ist für Hegel nicht das Resultat des seine Zwecke verfolgenden Menschen, sondern Produkt und Verkörperung des vernünftigen Weltgeistes“ (a.a.O., 20).

Die Synthese und damit der Ausgang aus der Entfremdung ist ein philosophischer Schluss, der unter anderem in der Interpretation Zufriedenheit findet, dass in der bürgerlichen Gesellschaft die Arbeit zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse nun zwangsläufig zur Befriedigung der Bedürfnisse anderer beitrage. Die Hegelkritik nach Marx setzt genau an diesem Punkt, der Auflösung der Entfremdung im Bewusstsein, an. Die Entfremdung, welche in den gesellschaftlichen Verhältnissen und sozio-ökonomischen Strukturen begründet sei, also im *Sein*, müsse auch im Sein aufgelöst werden. Marx verweigert sich damit Hegels Kategorie von der Bestimmung des Seins durch das Bewusstsein. Dazu schrieb Engels:

„Hegel hat die Geschichtsauffassung von der Metaphysik befreit, er hat sie dialektisch gemacht – aber seine Auffassung der Geschichte war wesentlich idealistisch. Jetzt war der Idealismus aus seinem letzten Zufluchtsort, der Geschichtsauffassung, vertrieben, eine materialistische Geschichtsauffassung gegeben und der Weg gefunden, um das Bewusstsein des Menschen aus ihrem Sein, statt wie bisher ihr Sein aus ihrem Bewusstsein zu erklären“ (Engels: Die Entwicklung des Sozialismus von der Utopie zur Wissenschaft, 17).

In seiner Hegelkritik bezieht sich Marx unter anderem auf Schriften von Ludwig Feuerbach und

Moses Heß. Er kritisierte Feuerbach insofern, als dieser zwar in Auseinandersetzung mit Hegel eine materialistische Gesellschaftsauffassung vermittelte, dabei jedoch die Historizität gesellschaftlicher Phänomene ausklammerte:

„Erst in den 'Thesen über Feuerbach' konnte Marx das Wesen des Feuerbachschen Materialismus richtig einschätzen. Mit der Ausarbeitung der materialistischen Geschichtsauffassung wurde klar, daß die materialistische Hegelkritik und die Begründung des philosophischen Materialismus das große Verdienst Feuerbachs waren. Zugleich bewies Marx, daß Feuerbach *den* Menschen statt den wirklichen historischen Menschen setzt, daß Feuerbach die Gesellschaft als Verhältnis *des* Menschen zum Menschen betrachtet und nicht als konkret-historische, sozialökonomische Beziehungen der Menschen untersucht. Marx und Engels formulierten das Wesen des Feuerbachschen Materialismus wie folgt: 'Soweit Feuerbach Materialist ist, kommt die Geschichte bei ihm nicht vor, und soweit er die Geschichte in Betracht zieht ist er kein Materialist.' (Karl Marx, Friedrich Engels: die deutsche Ideologie. Band I. Kapitel I: Feuerbach, S. 10)“ (MEGA Band 2, Einleitung, 50*).

Wie Alfred Oppolzer schreibt, führte Moses Heß den Begriff der Entfremdung aus dem Bereich der Religion und Religionskritik heraus, in der sich noch Feuerbach bewegt hatte. Die Entfremdung ist nach Heß in der durch das Privateigentum determinierten Wirtschaftsordnung begründet, welche in Egoismus und Konkurrenz der Menschen resultiert (vergleiche Oppolzer 1974, 39). Die Menschen beteten im Geld so wie auch in der Religion in Gott ihr entäußertes, damit entfremdetes eigenes Wesen an. Heß entwickelte so einen Entfremdungsbegriff, der „als Instrument einer Kritik der bestehenden bürgerlich-kapitalistischen Wirtschafts-, Gesellschafts- und Staatsordnung zu begreifen ist. Als solcher war der Entfremdungsbegriff von wesentlicher Relevanz und von gewichtigem Einfluss für die Ausarbeitung und Weiterentwicklung der Entfremdungstheorie des jungen Marx zur Zeit der Entstehung der Ökonomisch-philosophischen Manuskripte aus dem Jahre 1844“ (a.a.O., 42 f.).

Die Kritische Theorie der Frankfurter Schule als neomarxistische Gesellschaftstheorie knüpfte direkt an den Entfremdungsbegriff nach Marx an. Sie formuliert nicht nur eine Gesellschaftsanalyse und Kritik des sozio-ökonomisch determinierten Status quo und seiner Widersprüche, sondern entwickelte diese Analyse auch unter sozialpsychologischer Perspektive und unter Berücksichtigung der erhöhten Komplexität gesellschaftlicher Mechanismen der „Meinungsbildung“ weiter.

3.2 Entfremdung im Historischen Materialismus

In der heuristischen Darstellung der Marxschen Entfremdungstheorie bezieht sich dieser Abschnitt vorrangig auf die Ausführungen zur entfremdeten Arbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen nach dem frühen Marx sowie die Entfremdung als Warenfetischismus in seinen Ausprägungen des Geld- und Kapitalfetischismus entsprechend der späteren Ausführungen im *Kapital*, Band 1. In der Systematik der Darstellung orientiere ich mich dabei an Alfred Oppolzers Versuch einer kohärenten und konsistenten Interpretation/Rekonstruktion der verschiedenen Schriften von Karl Marx in ihrer Entwicklung des Entfremdungsbegriffs. Ich folge dabei nicht Oppolzers Anschluss an Marx' Darstellungsmethode des Aufsteigens vom „Allgemeinen“ (Warenfetisch) zum „Besonderen“ (unmittelbare Produktion, vergleiche Oppolzer 1974, 14 f.), sondern gehe quasi chronologisch vor.

Marx konzentrierte sich vor allem zu Beginn auf die Auseinandersetzung mit Hegels Konzept und die Widerlegung von dessen Grundaussage, dass die Entfremdung erstens nicht abschaffbar und zweitens ausschließlich im philosophischen Denken, jedoch nicht im Sein aufzuheben sei.

In den frühesten Schriften (unter anderem die *Kritik des Hegelschen Staatsrechts, Zur Judenfrage*) war der Entfremdungsbegriff noch nicht konzeptuell am Grundverhältnis von Kapital und Arbeit festgemacht. Hier lassen sich die Bezugskonzepte mit Oppolzer in „politische Entfremdung“, „religiöse Entfremdung“ und „sozio-ökonomische Entfremdung“ einordnen (wobei letzteres in seiner Verknüpfung mit Eigentumsverhältnissen schon über sich selbst hinausweist): *Politische Entfremdung* formuliert den Gegensatz zwischen „Privatmensch“ und „Staatsbürger“ (a.a.O., 24). Nach der politischen Revolution ist die bürgerliche Sphäre von der politischen Sphäre abgetrennt, die Lebenstätigkeit der/des Einzelnen hat nur noch individuelle Bedeutung:

„Die Etablierung des politischen Staates im Zuge der politischen Emanzipation bedeutet also die Auflösung der bürgerlichen Gesellschaft in die einzelnen Individuen. Die Befreiung der Individuen durch die bürgerliche, politische Revolution hat durchweg partikularen Charakter: 'Der Mensch wurde... nicht von der Religion befreit, er erhielt die Religionsfreiheit. Er wurde nicht vom Eigentum befreit. Er erhielt die Freiheit des Eigentums. Er wurde nicht von dem Egoismus des Gewerbes befreit, er erhielt die Gewerbefreiheit' (Fußnote: Judenfrage, S. 369)“ (Oppolzer, 25 f.).

Der Mensch verhält sich fortan zu seinem individuellen Leben jenseits des Staatslebens wie zu seinem „richtigen Leben“. Damit klammert er jedoch die durch den Staat gesetzten Determinanten als Handlungsbezüge aus, die die Rahmenbedingungen seines Lebens setzen. Indessen steht er als Mitglied der bürgerlichen Gesellschaft seinem Dasein als „Staatsglied“ fremd gegenüber.

Die *religiöse Entfremdung* besteht im Rahmen von Marx' Gesellschaftsanalyse in der Entäußerung des Menschen in der Religion, in der die („guten“) Eigenschaften des Menschen Gott überschrieben werden. Religion wird von Marx als die „imaginären Blumen an der Kette“ der Menschheit bezeichnet: Das Leiden im Diesseits wird dadurch erträglich, dass auf das Glück im Jenseits zu hoffen ist (Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie, MEGA Bd 2,379) . Diese Idee führt zu einer Weltvorstellung, in der die herrschenden Zustände nicht verändert, sondern ertragen werden müssen. In dieser Form kompensiert die Religion die Defizite des Staates. Als seine Auftragsnehmerin ist sie von Charakter und Struktur des Staates und durch ihn implizierte Antagonismen wesentlich geprägt. Sie beinhaltet die *imaginäre* Verwirklichung menschlicher Erfüllung, um die Unzufriedenheit mit den diesseitigen Verhältnissen erträglich zu machen:

„Das religiöse Elend ist in einem der Ausdruck des wirklichen Elends und in einem die Protestaktion gegen das wirkliche Elend. Die Religion ist der Seufzer der bedrängten Kreatur, das Gemüt einer herzlosen Welt, wie sie der Geist geistloser Zustände ist. Sie ist das Opium des Volkes“ (a.a.O., 378).

Für Marx ist die Überwindung der Religion die unbedingte Voraussetzung für eine gesellschaftliche Situation, in der die Revolution und die Überwindung kapitalistischer Verhältnisse überhaupt erst möglich werden.

Die *sozio-ökonomische Entfremdung* beinhaltet einen Rückbezug verschiedener Formen der Entfremdung auf sozio-ökonomische Mechanismen beziehungsweise Strukturen schon in frühen Schriften von Karl Marx und Friedrich Engels um 1843/44. Oppolzer zufolge stellen Marx' Schriften zu den Eigentumsverhältnissen in der bürgerlichen Gesellschaft aus dieser Zeit eine frühe Form der Idee des *Warenfetischismus* dar. Die Entfremdung besteht in den verdinglichten Verhältnissen, in denen „Subjekt“ und „Prädikat“ vertauscht werden:

„Das Bleibende ist das *Erbgut*, der Grundbesitz. Es ist das Beharrende in dem Verhältnis – die Substanz... der Besitzer, ist eigentlich nur *Akzidens*. Der Grundbesitz *anthropomorphisiert* sich in den verschiedenen Geschlechtern. Der *Grundbesitz* erbt gleichsam immer den Erstgeborenen des Hauses als das an es gefesselte Attribut. Jeder Erstgeborene in der Reihe der Grundbesitzer ist das Erbteil, das Eigentum des unveräußerlichen Grundbesitzes, die prädestinierte Substanz seines Willens und seiner Tätigkeit. Das Subjekt ist die Sache und das Prädikat der Mensch“ (Marx/Kritik des Hegelschen Staatsrechts zitiert nach Oppolzer 1974, 35 f.).

Engels führte in einer seiner ersten ökonomischen Schriften über die „Umriss zu einer Kritik der Nationalökonomie“ das spezifische soziale Verhältnis der Menschen zueinander wie zu Dingen auf die ökonomischen gesellschaftlichen Verhältnisse der Gesellschaft zurück: „Die aus dem Privateigentum folgende Spaltung zwischen Arbeit und Kapital ist nichts als die diesem entzweiten Zustand entsprechende und aus ihm hervorgehende Entzweiung der Arbeit in sich selbst“

(Engels/Umriss, zitiert nach Oppolzer a.a.O., 52). Ohne dabei den Begriff der Entfremdung zu verwenden, dessen Erweiterung über den religiösen Bereich hinaus durch Moses Heß einen wichtigen Einfluss für Marx bedeutete, formulierte Engels einiges, was Marx später in den Ökonomisch-philosophischen Manuskripten 1844 zur Entfremdung ausarbeitet (vergleiche Oppolzer 1974, 42). Die Menschen in ihrer Bedeutung füreinander, nach Engels, werden in den Handelsbeziehungen, welche die Gesellschaft prägen, zu Mitteln zur Realisierung privater Profitinteressen des anderen degradiert. Weil, bestimmt durch die Logik der Handelsstruktur, der/die Eine so teuer wie möglich verkaufen und der/die Andere so günstig wie möglich kaufen möchte, sind (beiden bewusst) die Interessen der Handelnden entgegengesetzt. Dies rechtfertigt und etabliert die Anwendung unlauterer Methoden gegeneinander, wenn sie nur Erfolg versprechen (vergleiche a.a.O., 44). Selbst die Freundlichkeit ist in diesem Verhältnis von Käufer_in und Verkäufer_in von ihrem instrumentellen Charakter geprägt. Der Mensch ist dem anderen nur noch als Käufer_in beziehungsweise als Mittel der Erfüllung egoistischer Ziele interessant. „Das alles haben wir gesehen, und das alles treibt uns zur Aufhebung des Privateigentums, der Konkurrenz und der entgegengesetzten Interessen“ (Engels/Umriss zitiert nach Oppolzer, 46). Die Form der Entfremdung, welche Engels in dieser Schrift kritisiert, bezieht sich jedoch zunächst vor allem auf die Sphäre der Geld- und Warenzirkulation, nicht auf die Sphäre der Produktion. Als Arbeiter_in wird der Mensch des Weiteren dem Prinzip von Angebot und Nachfrage unterworfen und in Konkurrenz zueinander gesetzt, damit verdinglicht. Engels spricht sich schon hier für eine Produktion ohne Konkurrenz aus, in der eine geplante Produktion zur Befriedigung der Bedürfnisse aller stattfindet.

Auf diese Schrift folgen Marx' Aufsätze „Zur Judenfrage“ und „Zur Hegelschen Rechtsphilosophie. Einleitung“. Wie in der Einleitung zum Band 2 der Marx/Engels-Gesamt-ausgabe von 1982 zu lesen ist, markieren diese beiden Manuskripte

„eine neue Qualität in Marx' politischer und weltanschaulicher Entwicklung. Lenin schrieb, daß sich in den Jahrbüchern 'Marx Übergang vom Idealismus zum Materialismus und vom revolutionären Demokratismus zum Kommunismus...endgültig vollzieht' (W.I.Lenin: Karl Marx. In: Werke. Bd. 21. Berlin 1977. S. 69). Entscheidend für diesen endgültigen Übergang, mit dem zugleich die Ausarbeitung des wissenschaftlichen Kommunismus begann, sind vor allem zwei Resultate der weltanschaulichen Entwicklung von Marx: die Erkenntnis, daß die vom Privateigentum beherrschte bürgerliche Gesellschaft den Staat bestimmt und deshalb revolutionär umgestaltet werden muß, sowie die Entdeckung der historischen Rolle des Proletariats“ (MEGA, Band 2, 26*).

In Anknüpfung an Engels, Heß und Feuerbach entwickelt Marx in „Zur Judenfrage“ erste Ansätze seiner Konzeption des Geldfetischismus als spezifischem Aspekt der menschlichen Entfremdung. In

der *Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* sind als Resultat sozio-ökonomischer Gesellschaftsstruktur eben diejenigen entfremdet, die entfremdete Arbeit verrichten, das Proletariat. Marx fordert die Aufhebung der Religion in der Religionskritik zugunsten der Erkenntnis, dass für den Menschen der Mensch das höchste Wesen sein muss. Dies sei die Voraussetzung für den Umsturz der bestehenden Verhältnisse. Er schreibt:

„Die Waffe der Kritik kann allerdings die Kritik der Waffen nicht ersetzen, die materielle Gewalt muss gestürzt werden durch die materielle Gewalt, allein auch die Theorie wird zur materiellen Gewalt, sobald sie die Massen ergreift. Die Theorie ist fähig die Massen zu ergreifen, sobald sie *ad hominem* demonstriert, und sie demonstriert *ad hominem*, sobald sie radikal wird. Radikal sein ist die Sache an der Wurzel fassen. Die Wurzel für den Menschen ist aber der Mensch selbst. Der evidente Beweis für den Radikalismus der deutschen Theorie, also für die praktische Energie ist ihr Ausgang von der Entschieden *positiven* Aufhebung der Religion. Die Kritik der Religion endet mit der Lehre, daß der *Mensch das höchste Wesen für den Menschen* sei, also mit dem *categorischen Imperativ, alle Verhältnisse umzuwerfen*, in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist“ (Marx, Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie, 177).

3.2.1 Entfremdete Arbeit nach dem frühen Marx

Der *materielle Prozess des Privateigentums*, aus dem im Besitz der Produktionsmittel durch die Kapitalist_innen die Produktionsverhältnisse erwachsen, wird, so Marx, von der Nationalökonomie nicht erklärt, sondern „in allgemeine, abstrakte Formeln“ gefasst, die

„ihr dann als Gesetze gelten. Sie *begreift* diese Gesetze nicht, d. h. sie zeigt nicht nach, wie sie aus dem Wesen des Privateigentums hervorgehen (...) Die Nationalökonomie giebt uns keinen Aufschluß über den Grund der Theilung von Arbeit und Capital, von Capital und Erde. Wenn sie z. B. das Verhältniß des Arbeitslohns zum Profit des Capitals bestimmt, so gilt ihr als letzter Grund das Interesse d(es) Capitalisten; d.h. sie unterstellt, was sie entwickeln soll. Ebenso kömmt überall die Konkurrenz hinein. Sie wird aus äusseren Umständen erklärt. Inwiefern diese äusseren, scheinbar zufälligen Umstände, nur der Ausdruck eine nothwendigen Entwicklung sind, darüber lehrt uns die Nationalökonomie nichts. Wir haben gesehen, wie ihr der Austausch selbst als ein zufälliges Factum erscheint. Die einzigen Räder, die der Nationalökonom in Bewegung setzt, sind *die Habsucht und der Krieg unter den Habsüchtigen, die Concurrenz*“ (Marx, Ökonomisch-philosophische Manuskripte/1844, 364).

Diese bestehenden Verhältnisse sind jedoch nicht wie ein „natürlicher“ Urzustand zu begreifen, sondern als menschengemachte Verhältnisse zu analysieren. In denselben sollen die Arbeiter_innen, welche zur Reproduktion in der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft gezwungen sind ihre Arbeitskraft anzubieten, auf eine Ware, einen Faktor in der Produktion, reduziert werden. Die in einem für die Arbeitenden kaum überschaubaren Produktionsprozess hergestellte Ware, gehört allerdings dem Besitzer der Produktionsmittel, d. h, den Kapitalist_innen, während den

Arbeiter_innen nur Lohn bemessen an der Arbeitszeit entrichtet wird. Das Geld, welches nach Abzug der Produktionskosten verbleibt, behält der/die Kapitalist_in. Die Entfremdung der Arbeiter_innen im Produktionsprozess teilt sich nun in vier Formen der Entfremdung:

1. Entfremdung vom Produkt der Arbeit

Die Verwirklichung der Arbeit ist ihre Vergegenständlichung, ihr Produkt. Dieses gehört jedoch nicht denjenigen, die es produzieren. Es tritt, von den Arbeiter_innen entfremdet, ihnen erst wieder als Ware gegenüber, sofern sie es sich leisten können. Gegenstand in dem Prozess der Waren- und Geldzirkulation sind nicht nur das Produkt und die Produktionsmittel, sondern auch die Arbeiter_innen:

„Die *Entäusserung* des Arbeiters in seinem Produkt hat die Bedeutung, nicht nur, daß seine Arbeit zu einem Gegenstand, zu einer *äussern* Existenz wird, sondern daß sie *ausser* ihm, unabhängig, fremd von ihm existiert und eine selbstständige Macht ihm gegenüber wird, daß das Leben, was er dem Gegenstand verliehen hat, ihm feindlich und fremd gegenüber steht“ (a.a.O., 365).

2. Entfremdung von sich selbst / von der eigenen Lebenstätigkeit

Dadurch, dass die Arbeit nicht ausgeführt wird, um am Ende das Produkt zu bekommen, wird der Sinn der Arbeit vom Produkt getrennt. Die Arbeiterin, der Arbeiter arbeitet nicht um des Produktes willen und ebensowenig um der Arbeit willen; die Arbeit ist nur der Mittel zur physischen Selbsterhaltung. Als kleines Rädchen in der Produktion kann sie/er diese auch nicht mehr überschauen; der Prozessabschnitt entbehrt des Gesamtsinns (und wird auch nicht durch das Zur-Verfügung-Stehen des Produktes als eigenes wiederhergestellt). Da sich die/der Arbeiter_in in der Arbeit nicht verwirklichen kann, ist diese keine *Selbsttätigkeit*, sondern *Verlust des Selbst*:

„Der Arbeiter fühlt sich daher erst *ausser* der Arbeit bei sich und in der Arbeit *ausser* sich. Zu Hause ist er, wenn er nicht arbeitet und wenn er arbeitet, ist er nicht zu Haus. Seiner Arbeit ist daher nicht freiwillig, sondern *gezwungen*, *Zwangsarbeit*. Sie ist daher nicht die Befriedigung eines Bedürfnisses, sondern sie ist nur ein *Mittel*, um Bedürfnisse *ausser* ihr zu befriedigen. Ihre Fremdheit tritt darin rein hervor, daß, sobald kein physischer oder sonstiger Zwang existiert, die Arbeit als eine Pest geflohen wird“ (a.a.O., 367).

Der Unterschied vom Menschen zum Tier liegt nach Marx in der produktiven Lebenstätigkeit, die nicht nur auf die direkte physische Reproduktion ausgerichtet ist. Die Tätigkeit in der kapitalistischen Warenproduktion in ihrer Entfremdetheit führt aber „zu dem Resultat, daß der Mensch, (d(er) Arbeiter) nur mehr in seinen thierischen Funktionen, Essen, Trinken und Zeugen, höchstens noch Wohnung, Schmuck etc. sich als freithätig fühlt, und in seinen menschlichen Funktionen nur mehr als Thier“ (ebenda).

3. Entfremdung von sich als Menschen („Gattungswesen“)

In Spezifizierung der angesprochenen Unterscheidung des Menschen vom Tier nach Marx ist das Tier „unmittelbar eins mit seiner Lebenstätigkeit. Es unterscheidet sich nicht von ihr. Es ist *sie*. Der Mensch macht seine Lebenstätigkeit selbst zum Gegenstand seines Wollens und seines Bewußtseins. Er hat bewußte Lebenstätigkeit. Es ist nicht eine Bestimmung, mit der er unmittelbar zusammenfließt“ (369). Damit unmittelbar verbunden ist der Bezug des Menschen zu der von ihm geschaffenen gegenständlichen Welt:

„Zwar producirt auch das Thier. Es baut sich ein Nest, Wohnungen, wie die Biene, Biber, Ameise etc. Allein es producirt nur, was es unmittelbar für sich oder sein Junges bedarf; es producirt einseitig, während der Mensch universell producirt; (...) sein Product gehört unmittelbar zu seinem physischen Leib, während der Mensch frei seinem Product gegenübertritt. Das Thier formirt nur nach dem Maaß und dem Bedürfniß der species, der es angehört, während der Mensch nach dem Maaß jeder species zu produciren weiß und überall das inhärente Maaß dem Gegenstand anzulegen weiß; der Mensch formirt daher auch nach den Gesetzen der Schönheit“ (370).

Der Mensch ist aber nicht automatisch eins mit seiner Tätigkeit. Dennoch macht das, was er im Leben *tut*, seine Lebenstätigkeit, auch sein Leben aus im Verhältnis zu sich und zu sich als Menschen, nach Marx dem *Gattungswesen*. In der entfremdeten Arbeit führt er diese Tätigkeit aber nicht für sich selbst aus – oder nur mittelbar: „Das Leben erscheint nur als Lebensmittel (...) Die entfremdete Arbeit (...) entfremdet dem Menschen seinen eignen Leib, wie die Natur ausser ihm, wie sein geistiges Wesen, sein *menschliches* Wesen“ (Marx a.a.O., 369 f.).

4. Entfremdung des Menschen vom Menschen

Wie der Mensch zu sich selbst als Arbeiter_in steht, drückt sich auch in seinem entfremdeten Verhältnis zu anderen Menschen aus. Der andere, entfremdete Mensch ist zum einen der/die „Arbeitsherr_in“: Indem die Arbeit, das Produkt der Arbeit den Arbeiter_innen entäußert wird, eignen es sich die Besitzer_innen der Produktionsmittel an; dies ist die Grundlage des von Marx ausgemachten Klassenwiderspruchs.

Die relative Gleichheit der Arbeitslöhne verwandelt dabei nur „das Verhältniß des jetzigen Arbeiters zu seiner Arbeit in das Verhältniß aller Menschen zur Arbeit. Die Gesellschaft wird dann als abstrakter Capitalist gefaßt“ (a.a.O., 373). Der/die Andere wird so zum entfremdeten Menschen: In Konkurrenz um etwas besser bezahlte Positionen und um die Arbeit überhaupt, die zur Reproduktion des eigenen Lebens notwendig geworden ist, stehen die Arbeiter_innen einander entgegen, anstatt für eine Vergesellschaftung der Produktionsinfrastruktur samt Produktionsmitteln zu kämpfen, damit zum Primaten der Produktion die Befriedigung der Bedürfnisse aller und nicht der Profit weniger werde.

3.2.2 Warenfetischismus als Entfremdungscharakter beim späten Marx

Die Entfremdung des Menschen im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang vermittelt sich über den Warentausch. Dabei hat die Ware einen doppelten Charakter, sie trägt den Gebrauchswert und den Tauschwert. Die Vergegenständlichung des Warenwerts im Geld ist die Ursache des Geldfetischismus als besonderer Erscheinungsform des Warenfetischismus. Geld setzt sich damit in gesellschaftlicher Macht um, die das Leben der Menschen und ihrer Beziehungen zueinander bestimmt. Der Platz des Menschen in der Gesellschaft ist von seinem Besitz an Waren und Geld als Warentauschwert bestimmt.

„Was durch das Geld für mich ist, was ich zahlen, d. h. was das Geld kaufen kann, das bin ich, der Besitzer des Geldes selbst. So groß die Kraft des Geldes, so groß ist meine Kraft. Die Eigenschaften des Geldes sind meine – seines Besitzers – Eigenschaften und Wesenskräfte. Das, was ich bin und vermag, ist also keineswegs durch meine Individualität bestimmt“ (Marx zitiert nach Oppolzer, 100).

Der mystische Charakter der Ware entspringt nicht dem Gebrauchswert, sondern der Tatsache, dass den Arbeiter_innen die Produkte, die gegenständlicher Ausdruck ihrer eigenen Arbeit sind, in der Gesellschaft als *fremde* Waren begegnen, die sie sich vielleicht kaufen können, vielleicht aber auch nicht:

„Das Geheimnißvolle der Waarenform besteht also einfach darin, daß sie den Menschen die gesellschaftlichen Charaktere ihrer eignen Arbeit als gegenständliche Charaktere der Arbeitsprodukte selbst, als gesellschaftliche Natureigenschaften dieser Dinge zurückspiegelt, daher auch das gesellschaftliche Verhältniß der Producenten zur Gesamtarbeit als einer außer ihnen existirendes gesellschaftliches Verhältniß von Gegenständen. Durch dies quid pro quo werden die Arbeitsprodukte Waaren, sinnlich übersinnliche oder gesellschaftliche Dinge“ (Marx/ Kapital Bd. I, 71).

Der Wertcharakter der Produkte wird auf die menschliche Arbeit übertragen, dabei wird „die Bestimmung der Werthgröße durch die Arbeitszeit“ festgelegt (a.a.O., 74). Damit ist die menschliche Arbeit als abstrakte Wertgröße entfremdet. Die Verdinglichung der Arbeit ist die Verdinglichung des Menschen.

Die menschliche Arbeit, die „Privatarbeiten der Producenten“ erhalten Doppelcharakter, indem sie einerseits „als bestimmtes nützlich Arbeit ein bestimmtes gesellschaftliches Bedürfniß befriedigen“, andererseits ist jede Arbeit für die Arbeiter_innen Tauschwert zum Zwecke der Befriedigung der eigenen Grundbedürfnisse, also austauschbar. Den „Producenten (...) erscheinen daher die gesellschaftlichen Beziehungen ihrer Privatarbeiten als das was sie sind, d. h. nicht als unmittelbar gesellschaftliche Verhältnisse der Personen in ihren Arbeiten selbst, sondern vielmehr als sachliche Verhältnisse der Personen und gesellschaftliche Verhältnisse der Sachen“

(Marx/Kapital Bd. I, 72).

Der Warenfetischismus und der Geldfetischismus als besondere Erscheinungsform entspringen aus der Subsumption der verdinglichten menschlichen Arbeit unter die Regeln der Warenzirkulation.

3.3. Entfremdung in der Kritischen Theorie (v.a. Adorno)

„Der Zirkel schließt sich. Es bedürfte der lebendigen Menschen, um die verhärteten Zustände zu verändern, aber diese haben sich so tief in die lebendigen Menschen hinein, auf Kosten ihres Lebens und ihrer Individuation, fortgesetzt, daß sie jener Spontaneität kaum mehr fähig scheinen, von der alles abhinge.“
(Adorno 1987, 1111)

Der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft ist Adorno zufolge ein *Vergesellschaftungsprozess* inhärent, welcher sich über die Ideologisierung der Menschen im Sinne eines sozialdarwinistischen Zwanges zur Anpassung an die Produktionsbedingungen ausdrückt. Vergesellschaftung bezeichnet die fortschreitende Ökonomisierung der Gesellschaft. Die individuelle ideologische Anpassung wird vorangetrieben durch bestimmte gesellschaftliche Vermittlungen einer entsprechenden menschlichen Bedürfnisstruktur und psychologischer Formeln, die die „natürlichen“ verdecken. Grundbedürfnisse nach Selbstbestimmung und Entfaltung werden durch Surrogate scheinbefriedigt beziehungsweise durch andere verschleiert oder ersetzt: „Die affektive Besetzung der Technik, der Massenappell des Sports, die Fetischisierung von Konsumgütern sind Symptome dieser Tendenz“ (Adorno 1987, 1110).

Die *Dialektik der Aufklärung* besteht dabei in den Entwicklungen, die infolge der Herrschaft über und Objektivierung der Natur der gesellschaftlichen Fortschritte in einem säkularen, „rationalen“ und naturwissenschafts-affinen Geiste in die Entfremdung von derselben umschlagen:

„Der Mythos geht in die Aufklärung über und die Natur in bloße Objektivität. Die Menschen bezahlen die Vermehrung ihrer Macht mit der Entfremdung von dem, worüber sie macht ausüben. Die Aufklärung verhält sich zu den Dingen wie der Diktator zum Menschen. Der Mann der Wissenschaft kennt die Dinge, insofern er sie machen kann. Dadurch wird ihr An sich Für ihn. In der Verwandlung enthüllt sich das Wesen der Dinge immer als je dasselbe, als Substrat der Herrschaft. Diese Identität konstituiert die Einheit der Natur.“ (Adorno/Horkheimer 1944, 25).

Die fortschreitende Technisierung der Gesellschaft ist Teil des Prozesses, jedoch nicht Ursache:

„Nicht die materielle Voraussetzung der Erfüllung, die losgelassene Technik als solche, stellen die Erfüllung in Frage. Das behaupten die Soziologen, die nun wieder auf ein Gegenmittel sinnen, und sei es kollektivistischen Schlages, um des Gegenmittels Herr zu werden. Schuld ist ein gesellschaftlicher Verblendungszusammenhang“ (Adorno/Horkheimer 1944, 59).

Adorno, Marcuse, Horkheimer, Fromm und andere analysieren in ihren Schriften Kritischer Theorie diesen Verblendungszusammenhang, das Element der Entfremdung nimmt hier eine Schlüsselposition ein. Die Anpassung des Menschen an den Vergesellschaftungsprozess, die Vermittlung einer den Marktbedürfnissen entsprechenden Bedürfnisstruktur des Menschen werden

getragen durch „ungezählte direkte und indirekte Mechanismen geistiger Kontrolle“, das Warenangebot und die Kulturindustrie (Adorno 1987, 1110). Letztere setzt

„die Imitation absolut. Nur noch Stil, gibt sie dessen Geheimnis preis, den Gehorsam gegen die gesellschaftliche Hierarchie (...) Von Kultur zu reden war immer schon wider die Kultur. Der Generalnenner Kultur enthält virtuell bereits die Erfassung, Katalogisierung, Klassifizierung, welche die Kultur ins Reich der Administration hineinnimmt. Erst die industrialisierte, die konsequente Subsumption, ist diesem Begriff von Kultur ganz angemessen. Indem sie alle Zweige der geistigen Produktion in gleicher Weise dem einen Zweck unterstellt, die Sinne der Menschen zum Ausgang aus der Fabrik am Abend bis zur Ankunft bei der Stechuhr am nächsten Morgen mit den Siegeln jenes Arbeitsganges zu besetzen, erfüllt sie höhnisch den Begriff von der einheitlichen Kultur, den die Persönlichkeitsphilosophen der Vermassung entgegenhielten“ (Adorno/Horkheimer 1944, 152).

Die Unterscheidung zwischen Arbeit und Freizeit bedeutet zum einen die Unterscheidung zwischen Zeit der Produktion/Dienstleistung und der Konsumption. Gleichzeitig stellt die Freizeit eine Zeit dar, die sich dem Menschen als Zeit der „freien“ Wahlmöglichkeiten darstellt, der Wahl, wie sie diese Zeit verbringen, wobei die Antwort über die Kulturindustrie implizit vermittelt wird - auch über die Notwendigkeit, für die kommende Arbeitszeit wieder „fit“ zu sein.

Das Ziel der Kulturindustrie ist des Weiteren

„(...) die im System liegende Notwendigkeit, den Konsumenten nicht auszulassen, ihm keinen Augenblick die Ahnung von der Möglichkeit des Widerstands zu geben. Das Prinzip gebietet, ihm zwar alle Bedürfnisse als von der Kulturindustrie erfüllbare vorzustellen, auf der anderen Seite aber diese Bedürfnisse vorweg so einzurichten, daß er in ihnen sich selbst nur noch als ewigen Konsumenten, als Objekt der Kulturindustrie erfährt. Nicht bloß reden sie ihm ein, ihr Betrug wäre die Befriedigung, sondern sie bedeutet ihm darüber hinaus, daß er, sei's wie es sei, mit dem Gebotenen sich abfinden müsse.“ (Adorno/Horkheimer 1944, 164).

Totalität und Historizität der Gesellschaft, die jeden Menschen und jedes Faktum als Phänomen seines gesellschaftlichen Kontextes und seiner Zeit begreift, beschreibt Adorno als Abhängigkeit aller von allen, in der jede_r eine den Bedürfnissen der Gesellschaft entsprechende Funktion auf sich nehmen muss und gelehrt wird, „zu danken, so lange er eine hat“ (1104). Die Rolle des Menschen in der Gesellschaft wird hier schon deutlich an dem aus dem Theater übernommenen Rollenbegriff selbst (nach Marx *Charaktermasken*), in dem die Schauspieler_innen nicht sind, wen sie darstellen:

„Rollen haben die Menschen in einem Strukturzusammenhang der G., der sie sowohl zur puren Selbsterhaltung dressiert wie die Erhaltung ihres Selbst ihnen verweigert. Das allherrschende Identitätsprinzip, die abstrakte Vergleichbarkeit ihrer gesellschaftlichen Arbeit, treibt sie bis zur Auslöschung ihrer Identität“ (1106).

Im Zuge der Vergesellschaftung ist jede_r verstärkt gezwungen nach Nischen, freien Stellen, Jobs zu suchen um den eigenen Unterhalt zu gewährleisten - „ohne Rücksicht auf das, was ihm als seine

eigene menschliche Bestimmung vor Augen steht, wenn anders er von einer solchen noch etwas ahnt“. Die Entfremdung besteht in der Verhinderung der Subjekte der Gesellschaft, sich als Subjekte zu wissen (ebenda).

Gesellschaft ist dabei nicht terminologisch einzugrenzen und kann nicht mit einem „herkömmlich-definitiven“ Begriff besetzt werden. Sie ist Prozess. Ein kritischer Gesellschaftsbegriff muss nach Adorno die dem Rollenbegriff zugrunde liegende Ideologie hinterfragen und die Banalität überschreiten, dass „alles mit allem zusammenhängt“ (a.a.O., 1107). Relevant ist hier die Präformierung der Subjekte durch die wirtschaftlichen Verhältnisse, in welchen der Profit das primäre Ziel des Wirtschaftsprozesses ist. Eine Definition der Gesellschaft als Summe der Menschen, die in ihr leben, würde eine Identität der Gesellschaft mit ihren Subjekten vermitteln und dabei verdecken, dass das Gesellschaftliche sich ausdrückt „im Übergewicht von Verhältnissen über die Menschen, deren entmächtigte Produkte diese nachgerade sind“ (1103).

Marcuse geht von einer „fortgeschritteneren Stufe der Entfremdung“ in der modernen Industriegesellschaft aus (vergleiche Marcuse: Der eindimensionale Mensch, 1967, 31). Auf dieser Stufe hat sich die Ideologie der Gesellschaft derart in den Köpfen zementiert, dass die Menschen ihrer eigenen Entfremdung nicht mehr gewahr werden: „das Subjekt, das entfremdet ist, wird seinem entfremdeten Dasein einverleibt“ (ebenda). Die Entfremdung bezieht sich nicht mehr nur auf den Produktionsprozess:

„Massenproduktion und -distribution beanspruchen das *ganze* Individuum, und Industriepsychologie ist längst nicht mehr auf die Fabrik beschränkt. Die mannigfachen Introjektionsprozesse scheinen zu fast mechanischen Reaktionen verknöchert. Das Ergebnis ist nicht Anpassung, sondern *Mimesis*: eine unmittelbare Identifikation des Individuums mit *seiner* Gesellschaft und dadurch mit der Gesellschaft als Ganzem“ (a.a.O., 30)

Noch die Unterhaltungsindustrie mit ihren Spielfilmen oder Cartoons ist dabei implizit Akzeptanzmaschinerie.

„Sofern die Trickfilme neben Gewöhnung der Sinne ans neue Tempo noch etwas leisten, hämmern sie die alte Weisheit in alle Hirne, daß die kontinuierliche Abreibung, die Brechung allen individuellen Widerstandes, die Bedingung des Lebens in der Gesellschaft ist. Donald Duck in den Cartoons wie die Unglücklichen in der Realität erhalten ihre Prügel, damit die Zuschauer sich an die eigenen gewöhnen.“ (Adorno/Horkheimer 1944, 160).

Marcuse zieht aus seiner Analyse der gesellschaftlichen Entwicklungen, insbesondere des Voranschreitens gesellschaftlicher Entfremdungsprozesse konkrete Schlüsse auf Möglichkeiten des Ausgangs aus der Entfremdung nach Marx, das heißt die Revolution des Proletariats und die Aneignung der Produktionsmittel. Zu beachten sei die veränderte Situation des von Marx

beschriebenen Proletariats. Dieses habe ursprünglich in erster Linie aus Handarbeiter_innen, die sich im Arbeitsprozess körperlich verausgabten bestanden, während heute die Zahl nicht in der Produktion tätiger Arbeiter_innen beständig zunehme. Ermüdung der Muskeln werde durch geistige Anstrengung und/oder Angespanntheit ersetzt (vergleiche Marcuse 1967, 45). Des weiteren findet eine Angleichung produktiver und nichtproduktiver Tätigkeiten durch Standardisierung und Routine statt (vergleiche Marcuse 1967, 45 ff.). Über die Kulturindustrie wird eine Angleichung der Konsumgewohnheiten vorangetrieben, welche die soziale Ungleichheit weniger deutlich zutage treten lässt:

„Hier zeigt die sogenannte Ausgleicheung der Klassenunterschiede ihre ideologische Funktion. Wenn der Arbeiter und sein Chef sich am selben Fernsehprogramm vergnügen und dieselben Erholungsorte besuchen, wenn die Stenotypistin ebenso attraktiv hergerichtet ist wie die Tochter des Arbeitgebers (...), wenn sie alle dieselbe Zeitung lesen, dann deutet diese Angleichung nicht auf das Verschwinden der Klassen hin, sondern auf das Ausmaß, in dem die unterworfenen Bevölkerung an den Bedürfnissen und Befriedigungen teil hat, die der Erhaltung des Bestehenden dienen.“ (Marcuse 1967, 28)

Damit existiert das Proletariat im ursprünglichen Sinne nicht mehr, das in seiner offenkundigen Armut und Ausbeutung eine „lebendige Absage an die Gesellschaft“ verkörperte (a.a.O., 46). Im Vergesellschaftungsprozess werden Bedürfnisse nach Produktion und Konsumtion verinnerlicht, die vorrangig nichtige Wahlmöglichkeiten beinhalten, beispielsweise die freie Auswahl zwischen gleichwertigen Produkten verschiedener Labels und variablem Zubehör.

„Es ist der kennzeichnende Zug der fortgeschrittenen Industriegesellschaft, daß sie diejenigen Bedürfnisse wirksam drunten hält, die nach Befreiung verlangen (...) Der Spielraum, in dem das Individuum seine Auswahl treffen kann, ist für die Bestimmung des Grades menschlicher Freiheit nicht entscheidend, sondern was gewählt werden kann und was vom Individuum gewählt wird. Das Kriterium für freie Wahl kann niemals ein absolutes sein, aber es ist auch nicht völlig relativ. Die freie Wahl der Herren schafft die Herren oder die Sklaven nicht ab. Freie Auswahl unter einer breiten Mannigfaltigkeit von Gütern und Dienstleistungen bedeutet keine Freiheit, wenn diese Güter und Dienstleistungen die soziale Kontrolle über ein Leben von Mühe und Angst aufrechterhalten – das heißt die Entfremdung. Und die spontane Reproduktion aufgenötigter Bedürfnisse durch das Individuum stellt keine Autonomie her; sie bezeugt nur die Wirksamkeit der Kontrolle.“ (a.a.O., 28)

Die Fixierung auf den Bereich des Trivialen vermittelt sich nach Adorno über die Annahme, dass das unmittelbar *Sichtbare* auch das *Konkrete* sei. Hier ähnelt seine Bestimmung von Abstraktem und Konkretem der der Kritischen Psychologie (vergleiche Pkt. 2.3.4.1): Auch Adorno schätzt die Wahrnehmung alltäglicher Situation als „Konkretestem“ als eine Verschleierung der gesellschaftlichen Vermitteltheit menschlicher Existenz ein. Konflikte seien keinesfalls „ein letztes und irreduzibles an dem Ort, an dem sie sich zutragen“ (Adorno 1987, 1104):

„Wo die Details (...) als das Allerrealste genommen werden, verblenden sie zugleich.“
(a.a.O., 1106)

Auch die gesellschaftsanalytischen Schriften Max Horkheimers und Erich Fromms, wie die „Studien über Autorität und Familie“ des Frankfurter Instituts für Sozialforschung (1936), nehmen als Beiträge zu einer Kritischen Theorie der bürgerlichen Gesellschaft einen hohen Stellenwert ein. Diese verharrt jedoch in der Negation – was dies für die Handlungsfähigkeit des Subjekts bedeutet, wird im Folgenden erläutert.

3.3.1 Die Handlungsfähigkeit des Subjekts in der Kritischen Theorie

Die Handlungsunfähigkeit des Subjekts in der Kritischen Theorie ist zunächst in zwei Punkten begründet: Einerseits dem wissenschaftlichen Außenstandpunkt der Kritischen Theorie, andererseits der Freudschen Psychoanalyse in ihrer Grundlage, d.h. unter anderem in der Annahme, dass die Triebhaftigkeit des Menschen notwendigerweise von der Gesellschaft kontrolliert werden müsse, er damit also in seinem Wesen erstmal nicht sozialfähig sei (vergleiche 2.3.1). Insbesondere Marcuse stimmt mit dieser Annahme überein, auch Adorno widerspricht dem nicht.

Notwendigkeit der Kontrolle menschlicher Triebstruktur durch die bürgerliche Gesellschaft

Die Setzung des Menschen durch Freud als im Grunde nur sozialfähig in einem Zustand der Triebkontrolle durch die Gesellschaft wird insbesondere durch Marcuse weitgehend explizit übernommen. In seinem Buch „Triebstruktur und Gesellschaft“ von 1955 beschäftigt sich Marcuse umfassend mit diesem Thema. In seinem Kapitel zur *Dialektik der Kultur* stellt Marcuse zunächst Freuds Annahme in Frage, dass alle Arbeit für den Menschen schmerzhafter Triebverzicht sein müsse. Die Psychoanalyse habe die Analyse der „psychologischen Quellen und Antriebe der Arbeit“ vernachlässigt und müsse sich von ihrer „ausschließlichen Orientierung am Leistungsprinzip“ lösen [Marcuse 1955, 86 f.] Nach Marcuse gibt es sowohl Arbeit, die aus „verdrängungslosen Triebkonstellationen“ erwächst – diese Arbeit muss jedoch der Person stärker entsprechen als eine aus einer kleinen Anzahl notwendiger Arbeiten gewählte Tätigkeit – oder sie ist eine erzwungene, mühselige, sie ist die *entfremdete Arbeit*. Nach Freud wiegt die kulturelle Hemmung destruktiver Triebe durch die Arbeit die Schwächung des Eros auf. Auch nach Marcuse hat die „Ablenkung der Destruktionstriebe vom Ich auf die Außenwelt [...] zweifelsohne das Wachstum der Kultur gesichert und geschützt“ [a.a.O., 87f.]. Jedoch sei in der bürgerlichen Gesellschaft, in der „’Macht über die Natur’ [...] praktisch mit dem Begriff der Kultur und Zivilisation identisch geworden“ ist, die Destruktivität das vorrangige Moment der Arbeit: „Die Natur wird buchstäblich ‚vergewaltigt‘“

[ebenda]. Die fortschreitende Industrie-Kultur, deren Zerstörung von Leben mit dem kulturellen Fortschritt zugenommen hätte, sei eine Kultur mit triebhaften Wurzeln, welche „die Destruktivität jenseits aller Rationalität“ verewige [89]. Dies impliziere die Notwendigkeit entsprechender Triebunterdrückung. Inwieweit Triebunterdrückung unabdingbar ist, soll wie folgt bemessen werden:

„Das Differential zwischen [phylogenetisch notwendiger] Verdrängung und zusätzlicher Unterdrückung könnte das Kriterium liefern. Innerhalb der Gesamtstruktur der unterdrückten Persönlichkeit ist die ‚zusätzliche Unterdrückung‘ jener Anteil, der sich als Ergebnis spezifischer Bedingungen herausstellt, die im spezifischen Interesse der Beherrschung aufrecht erhalten werden.“ [ebenda].

Damit kann der Entwicklungsstand einer Kultur anhand des Ausmaßes der „überflüssiger“ Unterdrückung gemessen werden: „Je kleiner sie ist, desto weniger verdrängend (unterdrückend) ist das Kulturstadium“ [ebenda].

Das Zusammenleben der Menschen ist folglich auch nach Marcuse nur in einer triebhemmenden Gesellschaft möglich und die bessere Gesellschaft ist diejenige, welche den menschlichen Bedürfnissen weitgehend entspricht und nur ein Mindestmaß an entfremdeter Arbeit und Triebunterdrückung benötigt:

„Objektiv hängt die Notwendigkeit der Triebhemmung und –einschränkung mit der Notwendigkeit mühseliger Arbeit und der Verschiebung der Befriedigung zusammen. Das gleiche und selbst ein verringertes Maß an Triebreglementierung würde auf einer fortgeschritteneren Kulturstufe einen höheren Grad von Unterdrückung darstellen, wo die Notwendigkeit des Triebverzichts und die Mühsal durch materiellen und intellektuellen Fortschritt beträchtlich reduziert ist – wo die Kultur tatsächlich eine weitgehende Freisetzung von Triebenergie leisten könnte, die zuvor für Beherrschung und Anstrengung verwendet werden musste. Umfang und Intensität der Triebunterdrückung erlangen ihre volle Bedeutung erst, wenn man sie in Beziehung zum historisch möglichen Ausmaß der Freiheit setzt.“ [Marcuse 1955, 90].

Zumindest in den späteren Schriften Marcuses geht es also nicht um Selbstbestimmung und Selbstentfaltung. Die solchem innewohnende Freiheit würde nur in ungehemmter Auslebung menschlicher, gesellschaftlich unvereinbarer Triebe resultieren. Ziel ist vielmehr ausschließlich die Reduktion mühseliger Arbeit und übermäßiger Unterdrückung durch die Gesellschaft.

Entfremdung als Verhinderung der radikalen Veränderung des Status quo durch das Subjekt

Die Entfremdung als Zweites begründet die Handlungsunfähigkeit des Subjekts in der Kritischen Theorie. Marcuse bezeichnet als schwächsten Punkt der Kritischen Theorie ihre „Unfähigkeit, die befreienden Tendenzen innerhalb der Gesellschaft aufzuweisen“ (*Der eindimensionale Mensch*, 265).

Im selben Band beschreibt er diese Negativität jedoch auch als bewusste Position:

„Die kritische Theorie der Gesellschaft besitzt keine Begriffe, die die Kluft zwischen dem Gegenwärtigen und seiner Zukunft überbrücken könnten; indem sie nichts verspricht und keinen Erfolg zeigt, bleibt sie negativ. Damit will sie jenen die Treue halten, die ohne Hoffnung ihr Leben der Großen Verweigerung hingegeben haben und hingeben“ (ebenda, 268).

Hypothetisch wird die Möglichkeit der Veränderung durchaus gedacht:

(...) „Wäre das Individuum nicht mehr gezwungen, sich auf dem Markt als freies ökonomisches Subjekt zu bewähren, so wäre das Verschwinden dieser Art von Freiheit (die Freiheit des Unternehmens) eine der größten Errungenschaften der Zivilisation“ (a.a.O., 22)

Als abstrakte Möglichkeit betrachtet Marcuse ein weitgehendes Ausschalten der Kulturindustrie.

„Das Nicht-Funktionieren des Fernsehers und verwandter Medien könnte so erreichen, was die immanenten Widersprüche des Kapitalismus nicht erreichten – den Zerfall des Systems. Die Erzeugung repressiver Bedürfnisse ist seit langem zum Bestandteil gesellschaftlich notwendiger Arbeit geworden – notwendig in dem Sinne, daß ohne sie die bestehenden Produktionsweise nicht aufrechterhalten werden könnte. (a.a.O., 257)

Noch in den früheren Schriften Adornos und Horkheimers ist eine Überwindung der entfremdeten Verhältnisse nicht ausgeschlossen. Gesellschaftliche Umwälzungen können durchgeführt werden, weil sie gedacht werden können:

"Jedoch kommen sie (die technisierten Formen des Bewußtseins) nicht vom Himmel. Sie werden von der Erde dirigiert. Es ist an den Menschen, ob sie sie auslöschen wollen und aus dem Angsttraum erwachen, der solange nur sich zu verwirklichen droht, wie die Menschen an ihn glauben" (Adorno/Horkheimer 1944, 335).

Radikal gesellschaftskritisches Denken wird in den späteren Schriften aber als im Zuge der Ideologisierung des Vergesellschaftungsprozesses umfassend verhindert gesetzt. Es wird davon ausgegangen, dass die Vergesellschaftung schon zu weit vorangeschritten ist, als dass von den in die bürgerliche Gesellschaft integrierten Menschen Anstöße für Umwälzungen erwartet werden können:

„Die Anpassung der Menschen an die gesellschaftlichen Verhältnisse und Prozesse, welche die Geschichte ausmacht und ohne die es den Menschen schwer geworden wäre, fortzuexistieren, haben sich in ihnen derart sedimentiert, daß die Möglichkeit, daraus ohne unerträgliche Triebkonflikte auch nur im Bewußtsein auszubrechen, schrumpft. Sie sind, Triumph der Integration, bis in ihre innersten Verhaltensweisen hinein, mit dem identifiziert, was mit ihnen geschieht. Subjekt und Objekt sind, in höhnischem Widerspiel zur Hoffnung der Philosophie, versöhnt.“ (Adorno 1987, 1110)

Wie Marcuse schreibt, wirkt die „Macht und Leistungsfähigkeit dieses Systems, die gründliche Angleichung des Geistes an die Tatsache, des Denkens an das geforderte Verhalten, der Wünsche an die Realität (...) dem Entstehen eines neuen Subjekts entgegen“.

Aus der Perspektive der Kritischen Theorie und insbesondere Marcuse ist die Situation der Arbeiter_innenklasse ist nicht mehr dieselbe wie zu Marx' Zeiten (vergleiche 3.3), eine Revolution wird von ihnen nicht ausgehen. Zu einer qualitativ relevanten Veränderung der gesellschaftlichen Strukturen sind nunmehr nur diejenigen Menschen fähig, die außerhalb ihrer stehen. Marcuse beschreibt hier eine Art Verelendungstheorie als einzige Option:

„Unter der konservativen Volksbasis befindet sich jedoch das Substrat der Geächteten und Außenseiter: Die Ausgebeuteten und Verfolgten anderer Rassen und anderer Farben, die Arbeitslosen und die Arbeitsunfähigen. Sie existieren außerhalb des demokratischen Prozesses; ihr Leben bedarf am unmittelbarsten und realsten der Abschaffung unerträglicher Verhältnisse und Institutionen. Damit ist ihre Opposition revolutionär, wenn auch nicht ihr Bewußtsein. Ihre Opposition trifft das System von außen und wird deshalb nicht durch das System abgelenkt; sie ist eine elementare Kraft, die die Regeln des Spiels verletzt und es damit als ein aufgetakeltes Spiel enthüllt. Wenn sie sich zusammenrotten und auf die Straße gehen, ohne Waffen, ohne Schutz, um die primitivsten Bürgerrechte zu fordern, wissen sie, daß sie Hunden, Steinen und Bomben, dem Gefängnis, Konzentrationslagern, selbst dem Tod gegenüberstehen. Ihre Kraft steht hinter jeder politischen Demonstration für Opfer von Gesetz und Ordnung. Die Tatsache, daß sie anfangen, sich zu weigern, das Spiel mitzuspielen, kann die Tatsache sein, die den Beginn des Endes einer Periode markiert.“ (Marcuse 1967, 267)

Aus subjektwissenschaftlicher Sicht interessant ist die auch schon von Marx vermittelte Aussage, dass die potentiell revolutionären Subjekte zunächst nicht „revolutionär“ denken müssen, damit in ihnen die Hoffnung liegt, grundsätzliche gesellschaftliche Veränderungen einzuleiten; vielmehr geht Marcuse von einer Art Verelendungstheorie aus, nach der ihnen ab einem Zeitpunkt in der Entwicklung des Kapitalismus Revolte als einziger Ausweg bleibt.

Die Kritische Theorie stellt einen wichtigen Beitrag zur sozio-ökonomischen Analyse der bürgerlichen Gesellschaft insbesondere im Hinblick auf die Erfassung der Entwicklungen fortgeschrittener Industriegesellschaft dar. Mit dem Anspruch an eine kritische Gesellschaftstheorie als einer Theorie, die im Anschluss an die Analyse Antworten auf die Frage *Was tun?* ermöglicht, stehen jedoch noch Auseinandersetzungen aus, muss immer der historische Entstehungskontext beachtet und die Theorie in zeitgemäße Perspektive gesetzt werden.

3.3.2 Kritik des Entfremdungsbegriffs in der Kritischen Theorie

Die hinterfragende Auseinandersetzung mit dem Konzept der Entfremdung, wie es vor allem von Vertreter_innen der Kritischen Theorie ausgearbeitet wurde, ist insbesondere aus subjektwissenschaftlicher Sicht unumgänglich. Eine Anknüpfung an dieses Konzept ist aus der Perspektive Kritischer Psychologie nicht ohne weiteres möglich.

Das Subjekt in der Kritischen Theorie hat die entfremdeten Verhältnisse so verinnerlicht, dass es der Entfremdung nicht mehr selbst gewahr wird. Wer aber entscheidet, was ein entfremdetes Verhältnis ist, wer entfremdet ist? „Kann“ das Subjekt nicht selbst über die Frage urteilen, ob es entfremdet ist, so ist die Antwort den Wissenschaftler_innen überlassen. Genau eine solche Übernahme der Definitionsmacht muss sich im Zuge einer subjektwissenschaftlichen Kategorialanalyse aber als inakzeptabel herausstellen und ist aus subjektwissenschaftlicher Perspektive mit einem emanzipatorischen Wissenschaftsbegriff nicht vereinbar.

Eine Auseinandersetzung mit und Weiterentwicklung des Begriffs der Entfremdung fand und findet unter anderem in den Zusammenhängen des Frankfurter Instituts für Sozialforschung statt, welches von den ersten Vertretern der Kritischen Theorie mit gegründet wurde. Rahel Jaeggi behandelt sowohl die Geschichte des Begriffs als auch die aktuelle Entfremdungsdiskussion und legt in Folge dem Begriff ein alternatives Definitionskonstrukt zugrunde. Neue Protestbewegungen gegen eine globalisierte kapitalistische Ökonomie, in der der Verlust der Kontrolle über das eigene Leben fortschreitet, sieht Jaeggi als Anzeichen erneuter Sensibilität gegenüber Phänomenen, die vorrangig mit dem Begriff der Entfremdung beschrieben werden können (vgl. Jaeggi 2005, 12). Gleichzeitig sei aber eine Bearbeitung des Entfremdungskonzepts notwendig:

„Einerseits bin ich der Überzeugung, dass der Entfremdungsbegriff ein philosophisch gehaltvoller und produktiver Begriff ist, mit dem sich Phänomenbereiche erschließen lassen, die man nur um den Preis der Verarmung theoretischer Ausdrucks- und Deutungsmöglichkeiten umgehen kann. Andererseits lässt sich meines Erachtens nach an die Theorietradition, mit der der Entfremdungsbegriff assoziiert ist, nicht unbefangen anknüpfen: Zu Recht sind die mit dieser Tradition gesetzten Annahmen problematisiert worden. Ein Anschluss an die Entfremdungsdiskussion erfordert deshalb eine kritische Rekonstruktion ihrer konzeptuellen Grundlagen“ (ebenda).

Jaeggis Arbeit zum Entfremdungsbegriff ist hier insofern interessant, als ihre Kritik an die Anforderungen einer Wissenschaft Kritischer Psychologie anschlussfähig ist. Ihre Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs der Kritischen Theorie wird unter Punkt 3.6 behandelt.

Der in der Kritischen Theorie explizierte Zwang zur Anpassung an die fortschreitende Ökonomisierung der Gesellschaft und ihre neomarxistische Bestimmung entfremdeter Arbeit sind

des Weiteren insofern diskutierbar, als dass sie schon in sich das Vorhandensein einer Wahlmöglichkeit des Subjekts ausblenden. Dazu schreibt das Unsichtbare Komitee (2010) in der Schrift *L'insurrection qui vient*:

„Der Begriff der Arbeit umfasste schon immer zwei gegensätzliche Dimensionen: Eine Dimension der *Ausbeutung* und eine Dimension der *Teilnahme*. Ausbeutung der Arbeitskraft, individuell und kollektiv, durch die Aneignung des Mehrwerts, privat oder sozial; Teilnahme an einem gemeinsamen Werk durch die Verbindungen, die sich zwischen denen knüpfen, die im Universum der Produktion kooperieren. Im Begriff der Arbeit sind diese zwei Dimensionen pervers verworren, was im Grunde die Gleichgültigkeit erklärt, mit der die Arbeiter der marxistischen Rhetorik, welche die Dimension der Teilnahme leugnet, ebenso begegnen wie der Rhetorik der Manager, welche die Dimension der Ausbeutung leugnet. Daher auch die Ambivalenz des Verhältnisses zur Arbeit, zugleich verabscheut, weil sie uns von dem entfremdet, was wir tun, und verehrt, da sich ein Teil von uns selbst darin abspielt.“ (27).

Meines Erachtens ist der historische Entstehungskontext, das heißt die sozio-ökonomischen Verhältnisse der Arbeit zur Zeit, in der Marx' Schriften entstanden sind, einzubeziehen, wenn seine Ausklammerung der – mit Holzkamp gesprochenen – doppelten Möglichkeit der Arbeiter_innen diskutiert werden soll, an dem kapitalistischen Arbeitsverhältnis *teilzunehmen* oder *nicht teilzunehmen* (wobei die Möglichkeit der Revolution nach Marx auch als eine solche Wahl zu begreifen ist). Auf jeden Fall aber schließt der Aspekt der Teilnahme die Wahl des Subjekts ein, während seine Ausblendung diese Wahl tendenziell negiert.

Wie auch verschiedene Literatur zu aktuellen Befindlichkeiten des Arbeitsbegriffs, Schriften zur „Prekarisierung“, Hartz-IV-Debatten, Diskussionen zur Grundsicherung und andere vermitteln, ist die gesellschaftliche Situation, die Beziehung zwischen Mensch und Arbeit zu aktualisieren und immer wieder neu zu bedenken. Adornos Bestimmung vom gesellschaftlichen Zwang jeder/jedes Einzelnen, die/der „nach Lücken, offenen Stellen, ‚jobs‘ suchen muss, die ihm den Unterhalt gewähren, ohne Rücksicht auf das, was ihm als seine eigene menschliche Bestimmung vor Augen steht“ (Adorno 1968, 1109), ist möglicherweise in dieser Form heute nicht mehr historisch anknüpfbar, insbesondere wenn die Möglichkeiten von Reflexion, Entscheidung und Handlung des Subjekts diskutiert wird.

Denn die „Arbeit hat restlos über alle anderen Formen der Existenz triumphiert, genau zu der Zeit, in der die Arbeiter überflüssig geworden sind“ (Unsichtbares Komitee 2010, 27). Zur „arbeiterischen Fiktion“ und der medial omnipräsenten „Schlacht um Beschäftigung“ steht in *L'insurrection qui vient*:

„Mit Verlaub, das ist uns scheissegal. Wir gehören einer Generation an, die *sehr gut* ohne diese Fiktion lebt. Die noch nie auf die Rente oder das Arbeitsrecht und schon gar nicht auf das Recht *auf* Arbeit gezählt hat. Die nicht einmal prekär ist, wie es die fortschrittlichsten Fraktionen des linken

Aktivismus gerne theoretisieren. Weil prekär sein noch immer heißt, sich in Bezug auf die Sphäre der Arbeit zu definieren, in diesem Fall: in Bezug auf *ihren Zerfall*. Wir anerkennen die Notwendigkeit, Geld zu finden, mit welchen Mitteln auch immer, denn es ist zur Zeit unmöglich, darauf zu verzichten. Wir anerkennen nicht die Notwendigkeit der Arbeit. Außerdem arbeiten wir nicht mehr: *wir jobben*. Das Unternehmen ist kein Ort, an dem wir existieren, es ist ein Ort, den wir durchqueren. Wir sind nicht zynisch, wir scheuen nur, uns missbrauchen zu lassen. Der Diskurs der Motivation, der Qualität und des persönlichen Einbringens perlt zur großen Verzweiflung aller Verwalter des Humankapitals an uns ab. Man sagt, wir seien von den Unternehmen enttäuscht, dass diese die Loyalität unserer Eltern nicht honoriert hätten, sie hätten sie zu schnell entlassen. Man lügt. Um enttäuscht zu werden, muss man einst gehofft haben.“ (a.a.O., 26)

In diesem Zitat ist die in dem Begriff der Teilnahme enthaltene Wahlmöglichkeit theoretisch umgesetzt, wobei die Wahl nicht unbedingt in der (Nicht-)Teilnahme an Arbeitsverhältnissen liegt, sondern im Angesicht der gesellschaftlichen Entwicklungen in der Abwendung von der Lohnarbeit als Orientierungspunkt oder Moment der Selbstidentifikation des Subjekts. Die Schrift aus Frankreich als aktuelle radikal-anarchistische Gesellschaftsanalyse, die auch Mechanismen der Entfremdung behandelt, ist des Weiteren partiell zur Kritik des Entfremdungskonzepts Kritischer Theorie geeignet, weil ihre grundsätzliche Negation des Status quo nicht gleichzeitig eine Handlungsunfähigkeit des Subjekts setzt. Eine Entfremdungskritik und damit Kritik der bestehenden Verhältnisse, des Kapitalismus, des strukturellen Rassismus und Sexismus, kann auch mit Marx selbst in Frage gestellt werden, wenn sie die Negation des Seins nicht im Sein aufheben kann oder will. Radikale Kritik hätte genauso das Potential, die Möglichkeit und Notwendigkeit des gesellschaftlichen Handelns zu betonen:

„Aus welcher Sicht man sie auch betrachtet, die Gegenwart ist ohne Ausweg. Das ist nicht die geringste ihrer Tugenden.“ (...)

„Die Tatsache, dass der soziale Angriff der Eliten in den verschiedenen Staaten der westlichen Welt zusehends ähnliche Formen annimmt, kann eine derartige Positionsbestimmung über alte kulturelle Grenzen hinweg tragen. Die Vermessung und Verwaltung des Menschenmaterials kommt uns allen bekannt vor, auch wenn Daten und Polizeien andere Namen tragen. Der Klartext hinter der Billig-Propaganda von Managern und Kriegsherren tritt international so klar zutage wie die Erfahrung sich verschärfender Ohnmacht angesichts der unbelehrbaren Arroganz der Macht. Die Kolonisierung verarmter Viertel, der expandierende Assimilationsdruck nicht nur in den Banlieus schärft das Verständnis eines Widerstands, der sich nicht mehr mit Forderungen aufhält. Der sich in der Tat organisiert (...) Die Bedeutung der Diskussion und praktische Versuche, die in den letzten Jahren um die Idee des Aufstandes kreisen, sehen wir in der Erneuerung einer lebendigen revolutionären Perspektive, im handgreiflichen Ringen um die Wiedervereinigung von Denken und Handeln – nicht in 500 Jahren oder am anderen Ende der Welt, sondern hier und heute.“ (a.a.O., 11 und Einleitung).

Die Auflösung der Entfremdung durch Prozesse der Aneignung gesellschaftlicher Voraussetzungen des eigenen Lebens durch die Subjekte der Gesellschaft vermittelt sich auch in der Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs durch Rahel Jaeggi, wie er unter 3.6 diskutiert wird.

3.4 Der Entfremdungsbegriff in der Kritischen Erziehungswissenschaft

Die kritische Erziehungswissenschaft oder kritische Pädagogik entwickelte sich in den 1960er Jahren in Abgrenzung zur geisteswissenschaftlichen Pädagogik und zur empirischen Erziehungswissenschaft. Sie stellt kein in sich geschlossenes Paradigma dar. Im Gegensatz zu diesen hebt die kritische Pädagogik den historisch-geschichtlichen Charakter der Erziehung hervor und fordert eine Orientierung der Erziehung an einer kritischen Theorie der Gesellschaft. Ihre sozialwissenschaftliche Grundlage ist die Kritische Theorie, insbesondere in ihrer Analyse der Reproduktion und Zementierung des sozioökonomischen Status quo über Familie, Bildungsinstitutionen und Kulturindustrie. Wie auch die Kritische Theorie begreift sich die kritische Erziehungswissenschaft vorrangig über die Kritik der bürgerlichen Gesellschaft und ihres Wissenschaftsbetriebes, weniger über die Entwicklung eines „positiven“ Theoriekonzepts (vergleiche Wulf 1993, 139). Ein weiterer Grund für das Fehlen eines geschlossenen Paradigmas liegt in der Vielzahl und Unterschiedlichkeit ihrer Ansätze. Weitere Einflüsse neben der Kritischen Theorie stammen von Ideen sozialistischer Erziehung, die in der Weimarer Republik erarbeitet wurden.

Dennoch gibt kategoriale Aussagen zu den Aufgaben Kritischer Pädagogik, die den verschiedenen Ansätzen kritischer Erziehungswissenschaft gemeinsam sind. Dieter Ulich skizzierte diese wie folgt:

- „1. Reflexion der gesellschaftlich-politischen Bedingtheit von pädagogischen Aussagen, Ablehnung des vergeistigenden Autonomie-Anspruchs;
2. Relativierung der Erkenntnisansprüche von Hermeneutik und Realwissenschaft durch Hinweis auf die sinnhaften Voraussetzungen jeder Wissenschaftspraxis, welche selbst samt ihren Bedingungen innerhalb der Wissenschaft analysiert und diskutiert werden müssen;
3. Problematisierung des Erkenntnisinteresses von Hermeneutik und Erfahrungswissenschaft durch die gesellschaftskritische Analyse der Hintergründe von Problemwahl und Verwertung (tatsächliche Zweckzusammenhänge, Theorie-Praxis-Problem usw.);
4. Theorie ist 'kritische' Theorie: die Erziehungspraxis wird über sich selbst aufgeklärt, indem technokratische Verfügungsgewalt und ideologische Abschirmungsstrategien durch rationale Diskussion analysiert werden, indem Erziehungsziele und pädagogische 'Verantwortung' an ihrer Realisierung in der Praxis vermessen werden;
5. das leitende Erkenntnisinteresse ist das 'emanzipatorische': 'Wie ist das pädagogische Feld zu strukturieren, damit die Vernünftigkeit der zu erziehenden Subjekte nicht verhindert, sondern gefördert werde?'“
(Ulich 1972 zitiert nach Wulf 1993, 139).

Was die Handlungsfähigkeit anbelangt, formuliert Christoph Wulf die kritische Erziehungswissenschaft als eine kritische Erziehungstheorie zur Veränderung der Erziehungspraxis, die „über die Kritische Theorie hinausgreifen“ müsse:

„Im Zusammenhang mit der wissenschaftstheoretischen Reflexion einer Handlungswissenschaft (wie der Erziehungswissenschaft) drängt sich die Frage auf, ob das Denken der 'negativen Dialektik' der gesellschaftlichen Praxis in ihrer Verdinglichung noch habhaft werden kann oder ob sich dem Denken nicht in dem Versuch, sich vor seiner eigenen Verdinglichung zu schützen, die gesellschaftlich-pädagogische Praxis entzieht (...) Für die Erziehungswissenschaft bedeutet die radikale Aufhebung der Praxis in der Theorie die Vernichtung der Praxis. Dies ist die Konsequenz aus der >negativen Dialektik<, die eine Absage an den Anspruch einer Handlungswissenschaft enthält, zur Verbesserung der gegebenen Praxis beitragen zu können. Als Wissenschaft von der Erziehungspraxis muß jedoch die Erziehungswissenschaft an ihrer Zuständigkeit für die in der Praxis erfolgenden Handlungen festhalten“ (a.a.O., 148 f.).

Für den vorliegenden Versuch der theoretischen Verknüpfung beziehungsweise Einbindung des Entfremdungsbegriffs in die Subjektwissenschaft ist sehr interessant, dass in der kritischen Erziehungswissenschaft bereits eine Einbettung des Konzepts von Entfremdung in einen pädagogischen und teilweise psychologischen Kontext stattgefunden hat. Im Folgenden möchte ich exemplarisch Mollenhauers Beitrag in „Erziehung und Emanzipation“ vorstellen.

3.4.1. Klaus Mollenhauer: Jugend im Spannungsfeld gesellschaftlicher Widersprüche

Mollenhauer beschreibt in seinem Buch „Erziehung und Emanzipation“ (1968) Widerspruchskontexte, in denen sich Jugendliche in bürgerlichen Gesellschaften zwangsläufig bewegen. Diese Widersprüche sind seiner Einschätzung nach so essentiell, dass sich die Frage stellt, warum nur ein verhältnismäßig kleiner Teil der Jugendlichen in Opposition zu den bestehenden Verhältnissen tritt. Wie Mollenhauer vermutet, rufen die von ihm skizzierten Widersprüche so starke und schwer ertragbare Konflikte hervor, dass die meisten Jugendlichen es vorziehen, sich dem Status quo anzupassen. An die Stelle des in Schulen und anderen Bildungsinstitutionen vermittelten Ideals kreativer und selbstständiger mittelständische Kleinunternehmer_innen sei das Vorbild eines leistungsstarken Verhaltenstyps mit hoher Anpassungsbereitschaft und einer systemkonformen, eher bürokratischen Einstellung getreten (vergleiche a. a. O., 117). Insbesondere Personen, die sich aus einer unterprivilegierten Schicht entgegen aller Hindernisse eine höhere gesellschaftliche Position erkämpfen konnten, mussten sich auf ihrem Weg von den Interessen ihrer Herkunftsschicht immer wieder distanzieren und sind von ihr letztendlich so weit entfremdet, dass das Interesse am Aufstieg nicht zu einer Kritik am System selbst führt. Die Überlieferung kultureller Ordnung von einer Generation zur nächsten besteht so nicht nur in der Vermittlung des Bestandes an Überlebensstrategien, Verhaltensweisen, Institutionen, Werten und Normen, sondern auch in der

Verpflichtung auf diese. Erfolg und Reife drücken sich aus Sicht der Etablierten im Charakter desjenigen Subjekts aus, welches in bestehenden Ordnung der Gesellschaft seine Befriedigung finden kann (vergleiche a. a. O., 98):

„Konkretisieren wir diese abstrakten Beschreibungen auf unsere Lage hin: (...) Wir wehren die Vorschläge zu durchgreifenden Reformen des Schulwesens ab mit dem Hinweis darauf, daß endlich wieder Ruhe in die Schulen einkehren müsse. Wir sind allergisch gegen Gewalten und dulden die Brutalität antikommunistischer Kriege. Wir bestehen darauf, das Privateigentum nicht anzutasten, selbst wenn auf der Grundlage eben dieses Eigentums Verdummungsstrategien entworfen werden. Wir schieben Angriffe gegen unsere Ordnung >radikalen< Minderheiten zu, nur um solche Angriffe nicht ernst nehmen zu müssen. Jugendverwahrlosung und Jugendkriminalität drängen wir in den asozialen Winkel der Gesellschaft ab oder genießen sie durch Massenkommunikationsmittel wie exotische Phänomene; ja, der Ausdruck >Verwahrlosung< kommt uns leicht von den Lippen und aus der Feder, weil er sich dazu eignet, die Schuld bei jenen Individuen zu sehen und nicht nach der Sozialität einer Gesellschaft zu fragen, die so etwas hervorbringt. Der Ruf nach einer starken Autorität liegt uns immer noch näher als Selbstkritik. Wir sind erleichtert, wenn wir hören, daß junge Leute, sobald sie sich einem Beruf anbequemen oder eine Ehe schließen, sich in der Regel wie die Mehrzahl ihrer Eltern verhalten: pflichtbewußt, kompromißbereit, mit anständigem Haarschnitt, alle vier Jahre einmal wählend im Grunde zufrieden, für Sicherheit sorgend, Experimenten abholt, voller Verständnis für das, was ihnen Jahre zuvor noch unannehmbar schien. Das übermäßige Gelächter ist gebannt, die Zunge beherrscht, der Gaumen gezügelt, der Zorn beschwichtigt, der Gang geregelt. Wir atmen auf und haben sogar eine scheinbar wissenschaftliche Legitimation für unsere Zufriedenheit: Pubertät und Adoleszenz, so erinnern wir uns aus der Entwicklungspsychologie, sind Phasen notwendiger Gärung und Opposition; Identitätskrisen sind ihr nicht fremd; eine soziale Position, ein deutliches Bild von sich selbst zu finden, ist schwer. Aber wie man sieht: Das vergeht, vielleicht nicht wie ein Schnupfen, aber doch wie ein natürlich-rhythmischer Ereignis“ (ebenda).

Mollenhauer erläutert sechs Widersprüche, von denen einer auf der Trennung von Arbeit/Schule und Freizeit basiert. Schüler_innen und Auszubildende verlagern die Suche nach der Befriedigung ihrer Bedürfnisse in die Freizeit, da dies im Angesicht der offenkundigen und institutionalisierten Fremdbestimmung in der Schule und am Ausbildungsplatz oder Arbeitsplatz mehr Erfolg verspricht. Ihre Suche ist im Grunde eine Suche nach Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung. Durch die strenge Trennung von Arbeitszeit/Schulzeit und Freizeit vermittelt sich das Gefühl, dass die Arbeitszeit quasi „den anderen gehört“ und kein Anrecht auf die Einforderung solcher Ansprüche birgt; dass es sich eigentlich auch nicht lohnt, sich für die Gestaltung der eigenen Lebensumgebung einzusetzen. Genau diese Verhältnisse sind es jedoch, in denen der Wille nach Selbstbestimmung gemeinschaftlich und solidarisch umgesetzt werden könnte. So werden Wünsche nach der Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse privatisiert, indem sie in den Freizeitbereich abgedrängt werden („*Widerspruch zwischen der Suggestion des schönen Lebens und tatsächlicher Abhängigkeit*“). Die „Freizeit“ vermittelt die Möglichkeit der Erfüllung eigener Bedürfnisse jedoch vor allem über die Einnahme der Rolle von Konsument_innen und Käufer_innen. Die Aneignung von Dingen und der Konsum von Medien, die wir mit Bildern von Freiheit und Erfüllung

verbinden, machen uns jedoch nur zu Abnehmer_innen der Güter und Dienstleistungen, die wir zuvor produziert haben oder eventuell bald produzieren werden. Eigentlich sind in diesem Sinne sowohl Schulzeit/Arbeitszeit als auch die Freizeit ein Ort des „Auf-ein-ander-mal-Verschiebens“.

Einen weiteren Widerspruch bezeichnet Mollenhauer als „*Widerspruch von Integration und kritischer Beteiligung*“ (a. a. O., 102): Während als unabdingbare Voraussetzung eines demokratischen Gemeinwesens die Mitverantwortung und damit politisches Handeln der Mitglieder der Gesellschaft deklariert wird, wird die Erkenntnis der eigenen Interessen behindert. Denn politisches Handeln ist auch nach Mollenhauer immer interessengeleitetes Handeln. In diesem Sinne ist es notwendig, dass das Subjekt bei der Aneignung neuer Weltausschnitte/Themen diese zur eigenen Person, welche sozial verortet werden muss, in Beziehung setzen kann. Nur so ist es möglich, Positionen zu gesellschaftlichen Fragen zu entwickeln, die der eigenen Rolle innerhalb des gesellschaftlichen Gefüges objektiv entspricht.

Die Mitbestimmungschancen und Aufstiegsmöglichkeiten, so nehmen bürgerlich-demokratische Gesellschaften für sich in Anspruch, werden nicht von der sozialen Herkunft bestimmt und stehen im Großen und Ganzen jeder Person offen, die sich entsprechend dafür einsetzt. Dies steht Mollenhauer zufolge im Widerspruch zum gesellschaftlichen Status quo, der Jugendlichen aus armen und sogenannten „bildungsfernen“ Gesellschaftsschichten nicht nur keine zusätzliche Unterstützung gewährleistet, sondern sie durch ein selektives Schulsystem, den verfrühten Übergang zu den Sekundarschulen, die mangelnde horizontale Durchlässigkeit zwischen den Schultypen, „den „mittelständischen Sozialcharakter der Schule (...) die fehlende innere Differenzierung, das fehlende 10. Schuljahr der Hauptschule, die schleichende Auslese in Gestalt der vorzeitigen Schulabgänger aus dem Gymnasium“ und so weiter im Gegenteil am „Bildungsaufstieg“ hindert („*Der Widerspruch zwischen Aufstiegchancen und Aufstiegsstreben*“). Wenn auch die von Klaus Mollenhauer kritisierte strukturelle Benachteiligung von Mädchen im Bildungssystem heute weniger auf das Schulsystem, wohl aber noch auf höhere akademische Laufbahnen (etwa Promotion) und allgemein berufliche Leitungspositionen zutrifft und beispielsweise in Berlin mittlerweile Haupt- und Realschulen zusammengelegt wurden, ist die niedrige Schichtmobilität in der BRD im europäischen Vergleich bis heute ein hochaktuelles Thema.

So ist auch der „*Widerspruch zwischen ökonomischem Interesse und Bildungsinteresse*“ nicht erst seit Beginn des Bologna-Prozesses aktuell. Ein wichtiges Kriterium in Mollenhauers Definition von Bildung ist die Befähigung zur kritischen Beteiligung an Diskussionen der Entscheidungsfindung in gesellschaftlichen Fragen. Dies schließt die Diskussion der Lernziele an Schulen und

Hochschulen ein, so wie Diskussionen der Legitimität wirtschaftlicher Forderungen (vergleiche a.a.O., 110). Pädagog_innen, Lehrer_innen müssten in diesem Sinne Interessenvertreter_innen des Kindes beziehungsweise der Jugendlichen sein, nicht: Ausbilder_innen zukünftiger Angestellter und Produzent_innen eines „ökonomisch verwertbaren Lernerfolgs“ (ebenda). In der Frage dessen, wozu Schulen und Hochschulen ausbilden sollten, sind Begriffe wie die der Allgemeinbildung, der Humanität und Menschlichkeit mittlerweile „Leerformeln und für konkretes Argumentieren längst unbrauchbar geworden“ (Mollenhauer 1968, 112). Vormalig als politischer Begriff in die öffentliche Diskussion eingebracht, war die Allgemeinbildung eine Errungenschaft der Geschichte europäischer Emanzipationsbewegungen. Die Allgemeinbildung als Forderung unter anderem von Wilhelm von Humboldt entsprang dem Wunsch der Schaffung eines Verständnisses gesellschaftlicher Abläufe und einer Distanz zu Institutionen der Gesellschaft, die deren kritisches Infrage-Stellen und ihre Veränderung durch alle Bürger ermöglichen sollte. Das ist nach Mollenhauer unter anderem darauf zurück zu führen, dass die Bildungseinrichtungen unpolitisch geblieben sind und damit letztendlich positivistische Wissensvermittlung betreiben. Er sieht dies als Problem einer Gesellschaft, die ihren Demokratisierungsprozess im Grunde für abgeschlossen erklärt hat. *„Der Widerspruch zwischen der politischen Funktion der Allgemeinbildung und ihrem faktisch unpolitischen Charakter“* ist vor allem ein Indiz dafür, dass Bildungspolitik immer Spiegel der Gesellschaftspolitik sein muss (vergleiche a. a. O., 111).

Der letzte von Mollenhauer behandelte Widerspruch bezeichnet den Anspruch der Rationalität industrieller Gesellschaften als gescheitert im Hinblick auf die Bereiche Kommunikation und Struktur (*„Widerspruch zwischen rationalem Anspruch und irrationaler Wirklichkeit“*). Schon jedem Kind ist die Aufklärung über Gesetzmäßigkeiten natürlicher Vorgänge, die Rationalisierung der Arbeitspolitik, die Maxime der zweckmäßigen Mittelwahl selbstverständlich.

„So wie die Rationalität wissenschaftlicher Forschung in der Kontrollierbarkeit ihrer Sätze besteht, so besteht die Rationalität sozialer Gebilde in der Kontrollierbarkeit der Institutionen und des Handelns, in der Öffentlichkeit der Diskussion, in der Allgemeinheit der Kritik des Handelns und der Institutionen. Nun ist es gerade diese Dimension der Rationalität, ihre praktisch-demokratische Funktion, die den jungen Leuten vorenthalten wird. Wieder mit dem Hinweis auf ihre Unreife verweigern die sozialen Institutionen ihnen die Mittel, die für solche Kritik unentbehrlich sind. Unentbehrlich ist z. B. die Fähigkeit, Herrschaft als Herrschaft zu erkennen. Trotz der proklamierten Rationalität unserer Bildungspläne und Programme versuchen Schulen, Kirchen und Verbände gerade an ihren Herrschaftsfunktionen festzuhalten (...) Etwas Groteskes ist eingetreten: Jener Anspruch, mit dem die Erziehungstheorie Rousseaus das Generationsverhältnis bestimmte, die politische Relevanz einer emanzipierten Erziehung, ist in dem Maße zurückgegangen, in dem die Gesellschaft von sich glaubte, daß sie zunehmend demokratischer wurde. Befreiung aus Abhängigkeiten, die die freie Entscheidung aller Menschen über das, was mit ihnen geschieht, verhindern – dies ist gegenwärtig *nicht* das Thema des Umgangs der erwachsenen Generation mit der jüngeren.“ (a.a.O., 113 f.).

Mollenhauer benutzt im Kontext der von ihm beschriebenen Widersprüche nicht den Begriff der Entfremdung, beschreibt dabei aber dennoch die sozialen Auswirkungen der gesellschaftlichen Antagonismen, welche beispielsweise Adorno in seiner Gesellschaftskritik als Mechanismen der Entfremdung bezeichnet. Dabei ist hier insbesondere von Interesse, dass Mollenhauer diese Antagonismen auf Erziehungspraxis und Bildungspolitik bezieht. Hier sind einige Übereinstimmungen mit Positionen der Kritischen Psychologie offensichtlich, während andererseits methodologisch klare Differenzen bestehen. Die Voraussetzung der Erkenntnis der je eigenen Interessen im sozialen Handeln stellt einen Anknüpfungspunkt zu Holzkamps Lerntheorie dar. Lernen als soziales Handeln geht beim expansiven Lernen nach Holzkamp vom Subjekt als Intentionalitätszentrum aus. Lernen bezieht sich immer auf die gesellschaftlichen Bedingungen und die Lernthemen in Rückbezug auf die Interessen des Subjekts. Der wissenschaftliche Zugang Mollenhauers unterscheidet sich nun klar von dem der Subjektwissenschaft, schon aufgrund der Fragestellung: Im Grunde wird von verschiedenen Ausgangsthemen aus die Frage bearbeitet, wie eine Erziehung sich gestalten müsste, die kritische und emanzipierte Subjekte „produziert“. So fällt die Perspektive Mollenhauers und die der kritischen Erziehungswissenschaft mit der Perspektive der Forscher_innen und Pädagog_innen, also mit dem Außenstandpunkt zusammen und ist damit im wissenschaftlichen Zugang inkompatibel mit der Subjektwissenschaft, wie die Kritische Theorie als Basis kritischer Erziehungswissenschaft. Auch wenn Mollenhauer eine pädagogische Position einnimmt, die es für die Pädagogik sinnvoll erachtet, sich letzten Endes selbst überflüssig zu machen, geht er von fremdbestimmtem Lernen aus.

Neben einer Vielzahl von Autor_innen, die konkret auf die Kritische Theorie Bezug nehmen (beispielsweise Mollenhauer 1966, Blankertz 1966, Klafki 1971) gibt es auch einige Vertreter_innen, die unmittelbar auf den historischen Materialismus zurückgreifen (Gamm 1972&1974, Koneffke 1969). Allein aufgrund der zuvor angesprochenen Uneinheitlichkeit der Ansätze in der kritischen Erziehungswissenschaft fiel es schwer zu diskutieren, inwiefern Subjektwissenschaft und kritische Erziehungswissenschaft kategorial miteinander vereinbar sind. Der oben zitierte Text lässt aber erahnen, dass es ähnliche Anknüpfungproblematiken geben könnte wie zur Kritischen Theorie. Über die Ziele des pädagogischen Handelns wird ebenso vom Außenstandpunkt entschieden wie über die entsprechende Gestaltung der pädagogischen Umgebung für die „zu erziehenden Subjekte“. Ein solcher Zugang zu erziehungswissenschaftlichen Fragen steht im Widerspruch zur Wissenschaft vom Subjektstandpunkt in der Subjektwissenschaft. Des Weiteren impliziert die Anknüpfung der meisten Vertreter_innen kritischer Erziehungswissenschaft an die Kritische Theorie den Bezug auf eine Gesellschaftstheorie, in der die

Subjekte der Gesellschaft, selbst wenn sie nicht durch den Vergesellschaftungsprozess entfremdet wären, aufgrund ihrer Triebe zu spontanem sozialen Handeln nur begrenzt in der Lage wären und durch die Gesellschaft in gewissem Maße kontrolliert werden müssten (Basis Freudscher Psychoanalyse).

Die Kritische Erziehungswissenschaft erkennt die Problematik der Kritischen Theorie insbesondere aus handlungsorientiert-pädagogischer Perspektive. Sie versucht jedoch, diese Problematik inhaltlich-theoretisch zu lösen, ohne dabei die kategorialen Voraussetzungen Kritischer Theorie anzutasten. Das Subjekt in der Kritischen Erziehungswissenschaft verharrt deshalb in der Fremdbestimmung, durch die es *emanzipiert werden* beziehungsweise die Entfremdung aufgelöst werden soll.

Als Beispiel einer Rekonstruktion des Entfremdungskonzepts, in dem die benannten Problematiken zwar nicht aus dezidiert subjektwissenschaftlicher Perspektive aufgehoben, jedoch bewusst kritisch angegangen werden, erläutere ich im nächsten Abschnitt den Entfremdungsbegriff Rahel Jaeggis.

3.5 Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs nach Rahel Jaeggi

Entfremdung besteht nach dem gleichnamigen Werk von Rahel Jaeggi in dem *verhinderten Prozess der Selbst- und Weltaneignung*. Der Anspruch gelingender Selbst- und Weltaneignung besteht darin,

"sich die Welt zu eigen zu machen, ohne dass sie einem immer schon zu Eigen wäre, und sie und das eigene Leben gestalten zu wollen, ohne dabei von totaler Verfügungsgewalt auszugehen" (Jaeggi 2005, 58).

In ihrer Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffes der Kritischen Theorie orientiert sich Jaeggi an dem Wie der Aneignungsprozesse. Dabei bricht sie mit essentialistischen Konzepten des menschlichen Wesens, bei denen Entfremdung die Entfremdung von einer allgemein bestimmten menschlichen Natur darstellt, die es zu verwirklichen gälte. Es geht bei Jaeggi also nicht um den Menschen, wie er wesenhaft „ist“, sondern um Interessen und Handlungsvorhaben/Handlungen des Subjekts. Entfremdungskritik sei des weiteren dann produktiv, wenn sie eine Beziehung zu problematisieren in der Lage sei, ohne dabei auf eine Konfliktfreiheit in ihrem "Ursprungszustand" setzen zu müssen (vergleiche Jaeggi 2005, 51):

"Es könnte sich dann gerade als die Pointe des Entfremdungsbegriffs herausstellen, zwischen unbefriedigenden Alternativen - zwischen ethischem Subjektivismus und Objektivismus, zwischen neutraler Enthaltensamkeit und der Orientierung an der substanziellen Sittlichkeit des guten Lebens, zwischen dem Aufgeben des Autonomiegedankens und dem Festhalten an illusorischen Vorstellungen von Subjektivität - vermitteln zu können. Das Potential des Begriffs läge dann (...) darin, Lebensformen inhaltlich kritisieren zu können, ohne dabei auf einen metaphysisch letztbegründeten Bestand substanzieller ethischer Werte Bezug nehmen zu müssen. Es läge in der Möglichkeit, Weisen des Welt- und Selbstbezugs zu qualifizieren, ohne von einem von vornherein einheitlichen und selbstmächtigen Subjekt ausgehen zu müssen. Das nichtentfremdete ist dann nicht das versöhnte, nicht das glückliche, vielleicht noch nicht einmal das gute Leben. Nicht entfremdet zu sein bezeichnet eine bestimmte Weise des Vollzugs des eigenen Lebens und eine bestimmte Art, sich zu sich und den Verhältnissen, in denen man lebt und von denen man bestimmt ist, *in Beziehung zu setzen*, sie sich *aneignen* zu können" (ebenda).

Grundlage dieser Gedanken ist Jaeggis Forderung, dass ein Entfremdungsbegriff im Kontext der aktuellen Bedingungen nicht metaphysisch und essentialistisch begründet sein müsse und es auch nicht sein dürfe. Das heißt, weder soll bei dem Subjekt von einer Natürlichkeit, einem essentiellen wesenhaften Kern des Menschen ausgegangen werden, von dem es entfremdet ist, noch soll von einer ursprünglichen Beziehung zu den Dingen ausgegangen werden, die wiederhergestellt werden muss, wie eben zu dem *guten Leben*. Die Vorstellung einer vollkommenen Verfügungsmacht des Individuums über seine Lebensbedingungen und ein sich selbst völlig transparentes Subjekt lehnt Jaeggi ab. Des weiteren dürfe, so Jaeggi, nicht paternalistisch und außendeterminiert entschieden werden, was gut für den jeweiligen Menschen ist, wenn ein emanzipierter Begriff der Entfremdung entstehen soll (vergleiche a.a.O., 50).

3.5.1 Entfremdung als verhinderter Selbst- und Weltaneignungsprozess

Die Idee der Aneignung beschreibt ein Spannungsverhältnis zwischen Gegebenem und Gestaltbarem, Abhängigkeit und Souveränität. Während die Aufhebung der Entfremdung nach Marx eine Wiederaneignung dessen darstellt, was den arbeitenden Massen zusteht, sind Objekte der Aneignung bei Jaeggi "weder fremd noch eigen" (Jaeggi 2005, 58): Sie sind, was mir fremd ist, aber doch zu mir gehört, weil ich ohne sie entfremdet bin, werden mir eigen jedoch erst durch den Prozess der Aneignung.

Der Ursprung des Aneignungsbegriffs liegt in der Beschreibung von Eigentumsverhältnissen, ihm ist aber eine besondere Qualität zu eigen in der Betonung des Prozesses. *Aneignung* verweist im Gegensatz zum *Besitz*, der ausschließlich legale Zugehörigkeiten beschreiben, in einer Weise auf das Prozesshafte, die

„wirkliche Inbesitznahme erst konstituiert. Aneignung wäre demnach ein bestimmter Modus der Besitzergreifung. Jemand der sich etwas aneignet, gibt diesem eine individuelle Prägung, legt seine eigenen Zwecke und Bestimmungen in es. Deshalb muss man sich manchmal etwas, das man schon besitzt, trotzdem erst noch zu Eigen machen. (a.a.O., 57).

Das grundsätzliche Moment des Sich-zu-eigen-Machens und der Prägung des Angeeigneten gilt ebenfalls für Lernprozesse:

"Gegenüber dem bloßen Lernen bestimmter Inhalte betont die Rede von deren Aneignung, dass hier etwas nicht nur - passiv - übernommen, sondern - aktiv - durchdrungen und eigenständig verarbeitet wird. Gegenüber einer bloßen (theoretischen) Einsicht in einen Sachverhalt bedeutet dessen Aneignung - vergleichbar dem psychoanalytischen Prozess Durcharbeitung -, dass man mit dem Erkannten 'umgehen' kann, dass es einem als Wissen wirklich und praktisch zur Verfügung steht. Und sich eine Rolle 'anzueignen' bedeutet mehr als sie ausfüllen zu können: Man ist, so könnte man es sagen, mit ihr identifiziert. Etwas, das man sich aneignet, bleibt einem also nicht äußerlich. Indem man es sich 'zu Eigen' macht, wird es in gewisser Hinsicht Teil seiner selbst (...) Die Aneignung lässt das Angeeignete nicht unverändert. Deshalb bedeutet etwa eine 'Aneignung' öffentlicher Räume mehr, als dass man sie benutzt" (a.a.O., 56).

Aneignung als prozesshaftes Sich-zu-Eigen-Machen öffentlicher Räume kann, beispielsweise im Falle der Instandbesetzung leerstehender Häuser zum darin Wohnen oder zur Selbstorganisation in sozialen Freiräumen auch die Nicht-Anerkennung des Besitzes einschließen.

3.5.2 Freier Wille als Kriterium

Die Frage nach der aktiven Selbst- und Weltaneignung steht in engem Zusammenhang mit den Intentionen und dem Willen des Subjekts. In Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs nach Adorno und Marcuse, in dem die Menschen, von der Kulturindustrie verblendet, ihre "wahren"

Interessen nicht einmal mehr ahnen, setzt Jaeggi hier das *freie Wollen*. Denn die scheinbare Selbstverständlichkeit des genuinen inneren Strebens nach "dem guten Leben" ist unvereinbar mit dem Anspruch, "daß es hier keine Antwort geben darf, die die Autonomie und damit die Deutungshoheit der Betroffenen leugnet" (Tugendhat 1986 zitiert nach Jaeggi 2005, 51). Jaeggi knüpft hier an Tugendhats Konzept von der Funktionsfähigkeit des Wollens an: Die Funktionsfähigkeit ist damit ein Zeichen "psychischer Gesundheit", ein in irgendeiner Form gezwungenes Wollen dagegen in seiner Funktionsfähigkeit gestört. Die Frage ist dabei, ob wir in dem, was wir wollen, "über uns verfügen können" (Tugendhat nach Jaeggi 2005, 52). Was für den Menschen gut ist, wird abhängig von seinem Willen, seinen Interessen. Qualifiziert wird er nach Jaeggi als freier Wille dann, wenn er keinen Behinderungen unterliegt beziehungsweise dann, wenn es ein „wahrhaftes Wollen“ ist (a.a.O., 52). Das kann nicht im Hinblick auf die Ziele des Wollens, sondern in Betrachtung vom Wie des Wollens entschieden werden.

An diesem Punkt fällt natürlich auf, dass zumindest in gewisser Weise der Fluchtpunkt der Außendefinition auf die Frage nach der Beschaffenheit des Wollens verschoben wurde, das heißt die Frage ist nun, wer nach welchen Kriterien entscheidet, wann ein Mensch etwas wirklich „frei“ will.

3.5.3 Freiheit zur Handlungsfähigkeit

Entfremdung stellt in ihrer Verhinderung von Aneignungsprozessen eine spezifische Form des Freiheitsverlustes dar. Freiheit ist nach Jaeggi auch gemeint als die Fähigkeit zur Umsetzung *wertvoller Ziele*. Isaiah Berlin wird in einer positiven Formulierung der Freiheit zitiert:

"Die 'positive' Bedeutung des Wortes Freiheit leitet sich aus dem Wunsch des Individuums ab, sein eigener Herr zu sein. Ich will, daß mein Leben und meine Entscheidungen von mir abhängen und nicht von irgendwelchen äußeren Mächten. Ich will das Werkzeug meiner eigenen, nicht fremder Willensakte sein. Ich will Subjekt, nicht Objekt sein; will von Gründen, von bewußten Absichten, die zu mir gehören, bewegt werden, nicht von Ursachen, die gleichsam von außen auf mich einwirken. Ich will jemand sein, nicht niemand; ein Handelnder - einer, der Entscheidungen trifft, nicht einer, über den entschieden wird, ich will selbstbestimmt sein, nicht Gegenstand des Wirkens der äußeren Natur oder anderer Menschen, als wäre ich ein Ding oder ein Tier oder ein Sklave, der unfähig ist, die Rolle eines Menschen zu spielen, also eigenen Ziele und Strategien ins Auge zu fassen und zu verwirklichen (... Ich will) verantwortlich für meine Entscheidungen sein und sie aus meinen eigenen Ideen und Absichten erklären können. Ich fühle mich in dem Maße frei, wie ich glaube, all dies sei so, und in dem Maße versklavt, wie ich mir klarmachen muß, daß es nicht so ist." (Berlin nach Jaeggi 2005, 43 f.).

„Die Abwesenheit entfremdender Hindernisse und die Möglichkeit ungehinderter Selbst- und Weltaneignung“ bildet nach Jaeggi „gerade die Voraussetzung für Freiheit und Selbstbestimmung“ (Jaeggi 2005, 54).

3.5.4 Entfremdung als Verdeckung praktischer Fragen

Das entfremdete Leben lässt nur noch verschwommen den Umstand erkennen, dass der Mensch *sein Leben führt*. Sein Leben zu führen bedeutet mit einer Begriffsprägung Ernst Tugendhats aus den 1970er Jahren, „mit der 'praktischen Frage' konfrontiert zu sein“ (Jaeggi 2005, 78). Praktische Fragen können hier sowohl grundsätzlich gestellt werden (*Wie will ich sein, wie mein Leben führen?*) als auch weniger grundsätzlich (*Wie soll ich in diesem konkreten Fall handeln? Welche Schritte sind jetzt die richtigen?*). Sie beziehen sich auf Situationen, zu denen ich mich verhalten kann, in denen ich mich für verschiedene Handlungsoptionen entscheiden kann, in jedem Fall indizieren sie einen Möglichkeitsraum des Handelns (Jaeggi 2005, 79). Mit dem Hinweis auf die Möglichkeit der Verdeckung praktischer Fragen möchte Jaeggi darauf aufmerksam machen, dass die Wahrnehmung von Situationen als Handlungsraum beziehungsweise Möglichkeitsraum nicht selbstverständlich ist. Der Grund, warum Lebensschritte und -Situationen nicht zum Gegenstand praktischer Fragen gemacht werden, kann in einer „verdinglichten' bzw. 'verdinglichenden' Eigendynamik oder Erstarrung der individuellen Lebensweise liegen.

3.5.4.1 Verdeckung praktischer Fragen durch Eigendynamiken

Wenn unser Leben infolge eigener Handlungen oder des Eintretens in eine Situation eine Eigendynamik entwickelt, muss dies nicht unbedingt ein Moment der Entfremdung darstellen. Darüber hinaus ist es weder wünschenswert noch im Bereich des Möglichen, vollständige Kontrolle über die Entwicklungen im eigenen Leben, alleinige_r Autor_in der eigenen Lebensgeschichte zu sein (vergleiche Jaeggi 2005, 84). In diesem Verständnis muss es entfremdete und nicht-entfremdete Formen des Kontrollverlustes geben. Im Zuge dieser Unterscheidung ist die Frage, inwieweit mensch sich mit dem entsprechenden Geschehnis identifizieren kann und in welcher Weise wir deshalb an dem Geschehen teilnehmen, wie „präsent“ sie oder er ist. Die Voraussetzung für nichtentfremdete Lebenssituationen muss also nicht als (mit Marx) *Produkt der eigenen Tätigkeit* erkennbar sein, sondern die Frage ist vielmehr, ob mensch sie sich aneignen kann.

„Den Prozess von 'Entäußerung und Wiederaneignung', der hier gemeint ist, kann man sich vielleicht am besten als einen Prozess des Ausbalancierens vorstellen: Jede Entscheidung, jede Handlung setzt Prozesse in Gang oder führt zu Resultaten, die zunächst 'fremd' sein können und wiederum zu unseren eigenen erst durch (Wieder-)Aneignung werden. Das 'Eigene' muss also (in Anknüpfung an die im Zusammenhang mit Marx geführte Diskussion) nicht unbedingt das selbst Produzierte oder Gesteuerte sein; als Resultat einer Aneignung besteht es nicht nur aus dem, was vorher schon 'eigen' war. Ein aneignendes Verhältnis zu den (nicht verfügbaren) Geschehnissen des eigenen Lebens zu haben aber bedeutet, dass man sich zu diesem 'Fremden' oder Unverfügbaren in eine (affirmative) Beziehung setzen können muss. Entfremdung ist nicht die Fremdheit oder das Fremdwerden von Handlungsergebnissen an

sich, sondern das Unterbrechen, die Störung des Prozesses, in dem Handlungen (unverfügbarer) Resultate erzeugen, zu denen man sich wiederum in Beziehung setzen, die man sich erneut aneignen muss“ (a.a.O., 86).

Gelingt dies nicht, so lassen sich Momente der Eigendynamik als Verselbstständigung einer Entwicklung beschreiben, deren Resultaten die beteiligten Personen scheinbar hilflos ausgeliefert sind. Sie nehmen einen Verlauf, der sich aus den gesellschaftlichen Strukturen heraus fast ohne Zutun entwickelt, mit dem sich der betroffene Mensch im Zuge dieser Entwicklung nicht mehr identifizieren kann.

Jaeggi führt hier ein praktisches Beispiel an:

Ein junger und etwas chaotischer Mathematiker, dessen Leben sich zwischen langen Nächten auf Parties in der Großstadt und fast besessenem Arbeiten an wissenschaftlichen Projekten bewegt, entscheidet gemeinsam mit seiner Freundin zu heiraten. Das sei günstig wegen der Steuern und so weiter. Weil sie außerdem ein Kind bekommen, nimmt er, nun am Ende seines Studiums, eine feste Anstellung an. Es ergibt sich, dass das junge Paar aufs Land in einen Vorort ziehen kann – das ganze Grün und die Ruhe sollen schließlich auch ein guter Ort sein, um Kinder aufzuziehen. Der junge Mathematiker geht im Großen und Ganzen davon aus, dass das alles so seine Richtigkeit hat, allerdings fühlt er sich in seinem neuen Leben häufig fehl am Platze, so als gehöre dieses Leben nicht zu ihm oder als sei nicht er es, der es lebt. Er hat einen festen Achtstundentag, fährt jeden Abend nach Feierabend nach Hause um sich für den nächsten Arbeitstag auszuruhen, seine Freundin und er erwidern hier und da die Einladungen der Nachbar_innen aus der gehobenen Mittelschicht zum Nachmittagskaffee.

Der junge Mann ist nun Teil eines Lebens, in dem er sich seiner selbst entfremdet fühlt. Die beschriebenen Entwicklungen sind einfach *geschehen*, es kommt ihm zumindest nicht vor als hätte er viel *getan*, damit es so wird wie es ist.

Während Handeln/Tun an den Willen von Akteur_innen gebunden sind, bezeichnet die Eigendynamik eben eher ein Geschehen: „Ausschlaggebend für die Entfremungsdiagnose im hier entwickelten Sinn ist also, dass man ein Geschehen, das man prinzipiell beeinflussen kann, so erfährt, als sei es unbeeinflussbar; dass etwas Entscheidbares sich darstellt als sei es gar kein Objekt von Entscheidung“ (a.a.O., 77).

Im Vergleich zur Entfremung nach Adorno liegt hier die Entfremung in konkreten Entscheidungen begründet, während sie in der Kritischen Theorie ein Resultat des gesamtgesellschaftlich vermittelten Sozialisationsprozesses ist, der einfach „mit einem passiert“. Das stellt aus Sicht eines handlungswissenschaftlichen Ansatzes insofern einen Vorteil dar, als es Punkte gibt, an denen Reflexion und Entscheidungen die Auseinandersetzung mit der Entfremung und potentiell den Ausgang aus der Entfremung ermöglichen. Anhand dieses Beispiels drängt sich allerdings der Verdacht auf, dass da etwas fehlt: Wie kommt überhaupt der junge Mathematiker mit

seiner Freundin darauf, dass Heiraten der richtige Schritt ist? Was bringt ihn zu dem Gedanken, dass es von Vorteil für seine zukünftigen Kinder wäre, vor ihrer Geburt seinen Freundeskreis, mögliche Bezugspersonen seiner Kinder zu verlassen und sich in ein weit isolierteres Umfeld zu begeben, in dem er sich eigentlich nicht wohl fühlt? Warum geht er davon aus, dass es „das Richtige für die Kinder“ ist, sich für eine relative finanzielle Stabilität in einen Arbeitsalltag zu verabschieden, in dem ihn seine Kinder wohl meist erst ab etwa 19.00 Uhr abends sehen werden? Hier wird die gesellschaftliche Vermitteltheit von Entscheidungen ausgeblendet, welche wiederum von dem Entfremdungskonzept nach Adorno gefasst werden könnte; dort allerdings wird das Subjekt zum bloßen Objekt fortschreitender Vergesellschaftung degradiert.

3.5.4.2 Verdeckung praktischer Fragen durch Erstarrung

Die Erstarrung einer entfremdeten Lebensweise ergibt sich aus einer entfremdenden Entwicklung, die nach ihrer scheinbaren „Verselbstständigung“ in ihrer Form verharrt, ohne dass die entfremdete Person den Eindruck hätte, eine Interventionsmöglichkeit zu haben:

„'Dagegen kann man nicht mehr an.' (...) Diese Verfestigung und Verselbstständigung kann auch mit und in Verhältnissen passieren, zu denen man sich ursprünglich bewusst entschieden hat. (Insofern ist das Erstarrungsphänomen von dem der Eigendynamik zu unterscheiden. In unserem Fallbeispiel könnte beides stattgefunden haben, die beiden Aspekte sind jedoch unabhängig von einander zu betrachten).“ (a.a.O., 80)

Die Erstarrung führt wie die Eigendynamik zu einer Verdeckung der praktischen Fragen. Die Dinge, die das eigene Leben bestimmen, sehen nicht mehr so aus als würden sie noch Möglichkeiten bergen, um eigene Entscheidungen zu treffen. Dabei hat sich die Sicht auf sich selbst als *aktive_r Teilnehmer_in* der Entwicklungen zu dem Gefühl verschoben, von den Verhältnissen weitgehend bestimmt zu sein. Praktische Fragen, hebt Jaeggi hervor, müssen nicht einmal, sondern (selbst im Zusammenhang mit den gleichen Vorgängen) immer wieder gestellt werden.

Sie führt jedoch auch den Begriff der konstitutiven Erstarrung ein, der herausdifferenzieren soll, dass nicht jede Routine mit entfremdet-erstarrten Verhältnissen gleichgesetzt werden kann: „Routinen, Institutionen und Rituale sind ja nicht per se erstarrte und entseelte Formen; sie machen uns, über ihren berühmten 'Entlastungscharakter' (Gehlen) hinaus, auch in gewissem Sinne 'heimisch' in unserem Leben“. In der Unterscheidung geht es „weder um vollkommene Transparenz noch um die unaufhörliche Transformation von Lebensverhältnissen, sondern um das grundsätzliche Bewusstsein von Wahlmöglichkeiten“ (87).

Die bisherige Rekonstruktion des Entfremdungsbegriffs von Jaeggi soweit ist insofern

subjektwissenschaftlich anschlussfähig, als dass sie nicht nur die Deutungshoheit dem Subjekt überantwortet, sondern auch insofern die Möglichkeit einer Vereinbarkeit mit der Subjektwissenschaft erhöht, dass sie die in der Kritischen Theorie außenperspektivisch und essentialistisch gesetzte „Natur des Menschen“ und Definition „des guten Lebens“ aus ihrer Definition ausklammert. Ihre breite Ausarbeitung des Rollenbegriffs im Kontext der Entfremdung müsste im Hinblick auf die Kompatibilität mit der Subjektwissenschaft umfassend untersucht werden. Ich werde sie im Folgenden nur kurz skizzieren.

3.5.5 Zum Rollenbegriff

Wie auch Adorno verweist Jaeggi auf die Entlehnung des Rollenbegriffs aus dem Bereich des Theaters; allerdings erkennt sie ein Konsistenzproblem in der Rollenmetapher: Schauspieler_innen legen ihre Rolle nach der Vorstellung ab, was auf soziale Rollen nicht zutrifft. Zwar kann es auch in der realen Welt „Auftritte“ geben wie zum Beispiel Referate oder ähnliches; die sozialen Rollen können jedoch nicht wie ein Kostüm vollständig abgelegt werden. Dies würde nämlich implizieren, dass es in irgendeiner Situation ein „wahres Ich“ geben würde. Offensichtlich ist jedoch, dass wir in bestimmten Rollen nicht „bei uns“ sind. Jaeggi definiert Selbstentfremdung als eine „fehlende (Möglichkeit zur) Aneignung von Rollen“ (Jaeggi 2005, 91). Sie grenzt im Folgenden Merkmale des Phänomens ein. Dementsprechend sind zunächst entfremdende oder entfremdete Charaktere nicht mit dem *Erzwungensein* ihrer Verhaltensweisen zu erklären:

„Obwohl das hier geschilderte Verhalten offenbar im Zusammenhang mit einer Art von Fremdbeeinflussung steht, beziehen wir uns, wenn wir die hier dargestellte Person wage als 'unauthentisch' empfinden, nicht darauf, dass sie unter *äußerem Zwang* stehen. Befremdlich ist im Gegenteil gerade das Ausmaß, in dem sie sich mit dem, was sie tun, identifizieren. Je mehr ihre Haltungen ihnen 'in Fleisch und Blut übergegangen' sind, je mehr sie 'werden, was sie sind', und an das glauben, was sie sagen, desto 'entfremdeter' oder unauthentischer werden sie in unseren Augen. Die Heiterkeit des RTL-Journalisten ist nicht die erzwungene Fröhlichkeit einer Geisel, die unter Druck gesetzt wird. Inwiefern ist man aber, wenn man sich mit einer bestimmten Erwartung vollständig identifiziert, sich eine Anforderung vollständig *zu Eigen* macht, noch *gezwungen*? Ist ein derart *verinnerlichter* Zwang noch ein Zwang? Er ist es jedenfalls nicht im üblichen Sinne“ (a.a.O., 93).

Die betreffenden Verhaltensweisen sind auch keine Täuschung oder Verstellung. Eine Person, die täuschen möchte, verbirgt, was sie wirklich meint und fühlt. In der Selbstentfremdung dagegen macht man sich zu jemandem, dessen Habitus, dessen Gefühle und Positionen tatsächlich der Rolle entsprechen. Das ist ungleich komplizierter, weil im Gegensatz zur Täuschung das Subjekt in seinem Verhältnis zu sich selbst betroffen ist: „In gewisser Weise wird der Rollenspieler also sich

selbst genauso fremd wie den anderen, wobei Fremdheit hier wiederum nicht Unbekanntheit bedeutet – denn selbstverständlich ist er sich vertraut in seinem Verhalten –, sondern auf eine bestimmte Art von Undurchdringlichkeit oder Unzugänglichkeit seiner selbst verweist“ (94).

Meine Darstellung der Explikationen Jaeggis entspricht ihrem Wechsel der Innen- und Außenperspektive. Auch wenn es sowohl die Möglichkeit gibt, dass uns andere Menschen entfremdet beziehungsweise nicht authentisch erscheinen als auch die, dass wir uns selbst so erscheinen, kann dies, wie sie schreibt, nicht über das Problem der Deutungshoheit hinwegtäuschen. Sie lässt die Frage der Perspektive zunächst offen und problematisiert als ersten Schritt die Frage nach der Unterscheidung in „wahres“ und „falsches“ Selbst beziehungsweise der Dopplung von Oberflächen- und Tiefendimension (vergleiche 95). Diese Unterteilung stellt sie grundlegend in Frage. Sie geht stattdessen von der Annahme aus, dass jeder Mensch verschiedene soziale Rollen einnimmt, welche nicht einfach eingenommen und abgelegt werden können:

„Dass man im Kontext verschiedener Rollen über unterschiedliche Verhaltensrepertoires verfügt, bedeutet allerdings noch nicht, dass es irgendwo, jenseits dieser Rollen, ein 'wahres', 'substantielles', von Rollen nicht affiziertes, Selbst gäbe, so wie es im Fall des Schauspielers eine Person hinter der Rolle gibt. Die Frage, ob die Professorin im Seminar oder in der Bar mehr 'sie selbst' ist, die Ärztin im Krankenhaus oder auf der Demonstration, ist so einfach nicht zu entscheiden. Und die Vorstellung, dass das Private, das eigene Zuhause der Ort sei, an dem man erst wirklich 'man selbst' sein könne, weil man dort mit zerlöchernten Strümpfen herumlaufen darf, ist fragwürdig (...) Es ist die Vorstellung einer 'Eigentlichkeit' oder 'Ganzheit' der Person vor ihrer Deformation durch Rollen, die hier problematisch ist“ (a.a.O., 98 f.).

Mit ihrer Ablehnung der Dichotomie von Rolle und Selbst stellt Rahel Jaeggi in der Konsequenz auch die entsprechende Deutungsalternative – jemand sei authentisch, also er oder sie selbst, oder eben nicht-authentisch, also in eine entfremdende Rolle verwickelt – in Frage. Dennoch geht sie davon aus, dass wir uns in Rollen entfremden können; auch ohne von einem *vorsozialen Selbst* auszugehen sei der Diskurs über das Spannungsverhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft möglich – nur liegt dieses Spannungsverhältnis nach Jaeggi nicht außerhalb der Rollen.

Die Ambivalenz der Rollen liegt nach Jaeggi in ihrem Doppelcharakter: Sie können sowohl konstitutiv und produktiv-ermöglichend als auch einschränkend und entfremdend sein. Die immer neuen Entscheidungen, wie mensch sich zu/in seinen Rollen verhält, inwiefern sie sich zu Eigen gemacht werden oder nicht, wie Spannungsverhältnisse verarbeitet werden – diese Entwicklungen als Aneignung oder Übernahme von Rollen bezeichnet Jaeggi als *Bildungsprozess*, wobei es weniger um allgemeine Bildung, sondern vielmehr um den Entwicklungs-/Entstehungsprozess des Selbst geht (vergleiche a.a.O., 105). Das Subjekt entfremdet sich also nicht schon durch die Rolle an sich, aber des Öfteren *in ihnen*.

Davon ausgehend, dass das Ich sich erst zu bilden hat oder sich beständig bildet, und dass es dies in Auseinandersetzungen mit den sozialen Rollen tut, erfährt mensch sich selbst erst in der eigenen „Reaktion auf Ansprüche und Einwirkungen anderer“ (106). Dabei hat die Art, wie andere eine_n sehen, genau so ein ambivalentes Potential wie der Rollencharakter:

„Übersetzt in den Kontext der Verdinglichungsproblematik: Der Blick des Anderen ist ebenso verdinglichend wie entdinglichend bzw. ermöglichend. Während er mich einerseits unfrei macht, indem er mich auf einen Handlungsentwurf fixiert und mit ihm identifiziert (...), verhilft er mir andererseits überhaupt erst zu einem Verständnis meiner selbst als demjenigen, der dies und jenes tut – und es deshalb auch anders tun könnte (...)

Der Student, der über die Anwesenheit der Dozentin in einer Bar offenkundig erschrickt, legt diese verdinglichend fest auf ihre Rolle als Seminarleiterin – ein harmloser Fall. Männer legen Frauen auf Rollen der Weiblichkeit fest und umgekehrt – weniger harmlos. In solchen Fällen werden eine bestimmte soziale Rolle und ein bestimmtes Set an Verhaltensmustern zum 'Sein' der Person hypostasiert. Hier wird ein Teil (die eine Rolle) für das Ganze (der Person) genommen; und das damit verbundene bestimmte Set an Verhaltensmustern wird zu Eigenschaften vergegenständlicht, die mit der Person untrennbar verbunden sind. Ihr Tun wird zu einem Sein gemacht.“ (Jaeggi 2005, 108).

Die Setzung einer eigenen Rolle von außen gehört als „Außengeleitetheit“ zu einem von vier Kriterien, die nach Jaeggi die Entfremdetheit einer Rolle ausmachen:

Außengeleitetheit

In einer wie oben beschriebenen Weise wird hier jemandem durch die/den Andere_n ein Spielraum genommen: Der Spielraum, auch jemand anderes zu sein. Solche Rollen können durchbrochen werden, mensch muss sich mit ihnen nicht abfinden. Rollen sind immer eine Aushandlungssache, die durch meine Aktion beziehungsweise durch Interaktion verändert werden können. Dabei sind entfremdend erst solche Interaktionsverhältnisse, „in denen nicht eine (wie auch immer spannungsvolle) Beziehung zwischen Subjekten entsteht, sondern Fixierungen zu purer und einseitiger Unterwerfung werden, Spielräume sich nicht öffnen, sondern schließen“ (109).

Standardisierung

Soziale Rollen werden nicht vom Subjekt kreiert, sie werden jedoch durch die Individuen am Leben erhalten und auch konstituiert, sind veränderbar. Letzten Endes werden sie immer vom jeweiligen Subjekt modifiziert. Entfremdet wird das Subjekt in der Rolle dann, wenn ihr Gestaltungsspielraum zu beschränkend ist beziehungsweise der Mensch sie sich nicht aneignen kann, sich in ihr „in erstarrten Ausdrucksformen“ (111) bewegt. Der Kontrast zur *Standardisierung* ist nicht die Einzigartigkeit, sondern die gelingende Aneignung der Rolle.

Fragmentierung

Das Gegenstück zur Fragmentierung ist nicht die „Ganzheit“ der Person, da Rollen als part immer eine Beschränkung der Art und Weise bedeuten, wie Menschen miteinander verkehren: In einer Gruppe, in der Vorbereitung eines bestimmten Themas und so weiter – so Jaeggi. In diesem Sinne möchte sie

„diese Kriterien mit Begriffen wie 'Erfahrungsoffenheit', 'Anschlussfähigkeit' oder 'Beweglichkeit' umschreiben und meine damit Folgendes: Die entscheidende Frage ist nicht, wie viele Aspekte dessen, was man als gelingendes Leben, und wie viele Eigenschaften desjenigen, den man als 'allseitig entwickelte Persönlichkeit' verstehen mag, jemand realisiert. Die Frage ist vielmehr, ob ihn das, was er tut, in eine Sackgasse führt oder aber Anschlussmöglichkeiten bietet, ob es sich als Verengung seiner Möglichkeiten auswirkt oder ihm Optionen eröffnet“ (115).

Künstlichkeit

Indem sie diesem Begriff nicht die „Echtheit“ entgegen setzt, betont Jaeggi, dass die *Rolle* nicht etwas darstellt, was mensch ist, sondern etwas, was mensch tut (mit Jaeggis Beispielen als Lektor_in genauso wie als Revolutionär_in). Die Rolle wird erlernt, und sie wird nicht unproblematisch dadurch, dass ich sie „naturalisiere“, sondern indem ich mir ihres Teilcharakters meiner Selbst gewahr bin, sie in diesem Sinne als Spielraum nutze und ausgestalte.

Zusammengefasst muss die Differenz zwischen dem Selbst und der Rolle nach Jaeggi rekonstruiert werden als „Differenz zwischen zwei Tätigkeitsformen: gelingender und nichtgelingender Aneignung“ (Jaeggi 2005, 122). Es wird jedoch nicht ganz deutlich, wie sie im Zuge solcher diffizilen Unterscheidungskonzepte die Interpretationshoheit dem Subjekt überlassen möchte.

3.5.6 Selbst und Interesse

Das Konzept des Selbst wird nach Jaeggi als Thematisierung einer psychischen Einheit oder Kontinuität verstanden (187). Damit ist dasjenige gemeint, von dem wir denken, dass es uns ausmacht - beziehungsweise die Instanz, von der wir ausgehen, wenn wir uns als handelndes Subjekt denken, eine Art verdichtetes Selbstverständnis: „In meinem Selbstverständnis verstehe ich mich als diejenige, die ich bin, gleichzeitig entwerfe ich mich zu derjenigen, die ich sein will.“ (153). Mein Wille, resultierend aus meinem Selbst in diesem Sinne, kann mit Jaeggi unter zwei Bedingungen als „eigener Wille“ bezeichnet werden: Bei der Bildung meiner Wünsche darf es keine Manipulationen gegeben haben und die Willensbildung muss unter Bedingungen stattgefunden haben, in denen ich zwischen den mir objektiv gegebenen Möglichkeiten wählen konnte. Die Wahl darf nicht „auf unangemessene Weise beschränkt“ sein (149). Dabei ist entscheidend, „ob mein

Selbstbild, mein Selbstverständnis und die damit zusammenhängenden Wünsche und Projekte so wirken, dass ich mir in ihnen selbst zugänglich bin bzw. bleibe und auf ihrer Grundlage frei agieren kann. Es geht also um eine Art von 'innerer Beweglichkeit' und Selbstzugänglichkeit“ (156).

Selbstzugänglichkeit erweitert Jaeggi über eine Idee der *Übereinstimmung mit sich* hinaus zu einer Qualifizierung des Selbstverständnisses durch die Kriterien *Kohärenz* und *Adäquatheit*:

„Die Adäquatheit wiederum soll sich zeigen anhand des (an praktischen Vollzügen abzulesenden) Kriteriums der Selbstzulänglichkeit und des Über-sich-verfügen-Könnens – 'man selbst' ist man dort, wo man sich selbst zugänglich ist, und in dem, was man tut, frei bewegen kann: 'Man selbst zu sein' ist, so aufgefasst, kein Zustand, sondern ein Geschehen, nicht etwas, das man ist, sondern eine Weise der Beteiligung an dem, was man tut. Entsprechend ist der Versuch, 'fremde Wünsche' zu identifizieren und die fremden 'Eindringlinge' durch Eigenes zu ersetzen (...) ein balancierend freischwebender Entwicklungsprozess“ (151).

3.5.7 Zum „normativen Status der Entfremungskritik“/ Schlussfolgerungen

Diese vorangehend beschriebenen Kriterien bezeichnet Jaeggi jedoch selbst als *weiche* Kriterien, da sie im Grunde den Fluchtpunkt bestimmter Entscheidungen auf andere (und teilweise dieselben) Fragen verschieben: An welchem Punkt ist mein Wille nun nicht mehr „mein eigener Wille“? Ab wann ist meine Wahl in „unangemessener“ Weise beschränkt? Warum ist die Entfremung beispielsweise durch den Druck sozialer Rollen problematisch, und nicht, wie beispielsweise Plessner schreibt, produktiv-konstitutiver Aspekt in der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit (vergleiche 101)? Hier verweist Jaeggi auf die „Normativität der Entfremungskritik“ (159), gleichzeitig jedoch auch auf Tugendhats Begriff der Funktionstüchtigkeit des Wollens, dem entsprechend die Frage beantwortet werden muss, ob ich wollen kann, „das mein Wille nicht mein eigener Wille, die von mir verfolgten Wünsche nicht meine eigenen sind?“ (ebenda). Zur Identifizierung von Funktionstüchtigkeit oder Behinderung wird postuliert:

„Wenn Individuen sich selbst nicht „unmittelbar“ gegeben sind, können sie sich bis zu einem gewissen Grad auch über sich selbst täuschen, sich selbst falsch verstehen. Zum Beispiel können wir sie als Außenstehende aufmerksam machen auf Widersprüche, die sich zwischen den von ihnen geäußerten Wünschen und einem bestimmten, diesem zuwiderlaufenden Verhalten ergeben. Man kann im ersten Schritt behaupten, dass es zur Aufdeckung solcher Widersprüche keinen privilegierten Zugang des Subjekts 'zu sich' gibt, dass man in diesem Sinne Individuen von außen, dabei aber gleichzeitig immanent kritisieren kann. Wie auch im Fall der Deutungen des Psychoanalytikers während einer Analyse, müssen in letzter Instanz Fremd- und Selbstdeutung des Individuums allerdings übereinkommen, wenn die Deutung Gültigkeit beanspruchen können soll. Selbst diese Übereinkunft kann aber wiederum keine letzte Sicherheit gegenüber beidseitigen Täuschungen bieten. In diesem Sinne gibt es auch hier keinen 'archimedischen Punkt', was andererseits den Deutungs- und Reflexionsprozess nicht gegenstandslos macht“ (ebenda).

Jaeggi schlussfolgert, dass im Grunde weder, wenn die Deutungshoheit des eigenen (Nicht-)

Entfremdetseins beim Subjekt liegt, noch wenn sie bei einer oder einem Expertin/Experten in Übereinkunft mit dem Subjekt liegt, sicher davon auszugehen ist, dass die Entscheidung zutreffend ist.

Bei einem Therapiesetting ist zudem jeweils die Frage zu stellen, inwiefern die beschriebene Übereinkunft in Anbetracht der solchen Settings wohl oft eigenen Asymmetrie zwischen Patient_in und Psychoanalytiker_in einen Konsens infolge eines Austausches auf Augenhöhe darstellt.

Die Entfremdungstheorie Jaeggis füllt das ursprünglich in der Kritischen Theorie essentialistische Konzept philosophisch auf. Dabei vermittelt sie anschaulich ihre Position, dass die Aufgabe einer mystifizierten Idee von der Natur des Menschen und die Dichotomie von „wahrem“ und „falschem“ Selbst keine Versöhnung von Subjekt und Gesellschaft bedeutet. Die Ablehnung der Grundannahme einer Natur „guten Lebens“ beziehungsweise die Annahme des Ausgangs aus der Entfremdung „Rückkehr“ oder Entwicklung hin zu einer Situation der vollen Verfügung des Subjekts über seine Lebensbedingungen stellt dementsprechend keine Absage an die Problematisierung entfremdeter Selbst- und Weltbezüge des Subjekts dar. Dies ist auch insofern aus subjektwissenschaftlicher Perspektive ein Kompatibilitätswert, weil solche Setzung „des“ Menschen und „des“ guten Lebens die Rekonstruktion der sachlich-sozialen Bedeutungen des Subjekts und seine Reflexion der eigenen Lebensverhältnisse, damit sein Bewusstsein weitgehend ausklammert und stattdessen von vornherein eine Außenbestimmung der Entfremdung setzt.

Interessant ist, dass Jaeggi offen lässt, ob die Deutungshoheit über die Entfremdung des Subjekts allein beim Subjekt oder beim Subjekt in Übereinstimmung mit der/dem Therapeut_in o.ä. liegen sollte. Insgesamt scheint es hier keine klare Festlegung zu geben. In ihren Schlussfolgerungen nimmt Rahel Jaeggi wieder die Außenperspektive ein:

„Das Problem der Entfremdung führt, so verstanden, zur Frage nach der Qualität eines Verhältnisses zu sozialen Praktiken und Institutionen und zur Formulierung von Anforderungen an diese – als den überindividuellen Bedingungen, die Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung erst ermöglichen. Entfremdet ist, so hatte ich behauptet, wer sich zu seinen eigenen Voraussetzungen nicht verhalten kann. Sofern die Sozialität unserer Existenz zu diesen Voraussetzungen gehört, entscheidet sich die Alternative zwischen Freiheit und Entfremdung daran, wie und inwiefern es gelingt, sich diese *zu Eigen* zu machen (...) Wenn hier die Instanzen von Entfremdung aus der Perspektive der Verfasstheit des Subjekts betrachtet worden sind, so steht die Analyse des Gegenparts, d. h. die Analyse und Bewertung der Verfasstheit von Institutionen noch aus. Wie müssen diese beschaffen sein, damit sie es den in ihnen lebenden Individuen ermöglichen, sich als ihre (Co-)Autoren zu verstehen und sich – als Handelnde – mit ihnen zu identifizieren? Wie sehen soziale Institutionen aus, die man als 'Verkörperung der Freiheit' verstehen könnte? Entgegen der zeitdiagnostisch virulenten Besorgtheit über den 'Sinnverlust' der modernen Gesellschaft hängt es von der Beantwortung solcher Fragen ab, ob sich Ressourcen von Sinn, verstanden als sinnhaft-identifikatorisches Verhältnis zu dem, was man tut, erschließen lassen“ (Jaeggi 2005, 258 f.).

Während die Frage danach, wie Institutionen beschaffen sein sollen, damit sie die Freiheit der Subjekte umsetzen, eine Frage im traditionell-psychologischen Sinne ist (Was für Bedingungen sollen wir setzen, damit die Menschen frei werden?) ist die Frage nach dem Gelingen der Subjekte, sich die Institutionen zu Eigen zu machen, durchaus im subjektwissenschaftlichen Kontext vorstellbar.

4. Diskussion der Möglichkeit einer Integration des Entfremdungsbegriffs in die Subjektwissenschaft und Ausblick

In den vorangegangenen Ausführungen wurde deutlich, dass das Entfremdungskonzept Kritischer Theorie und der Begriffskontext von restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit und Emotionalität sowie deutenden Denkens der Kritischen Psychologie eine Antwort auf dieselbe Frage versuchen, nämlich warum die Subjekte der Gesellschaft sich nicht im Begreifen der gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit ihres Lebens in der spezifischen Konstellation bürgerlicher Gesellschaft entschließen, die Organisation ihrer Lebensbedingungen im Sinne ihrer genuinen Interessen im Rahmen der objektiven Bedingungskonstellationen, in Umwälzung des gesellschaftlichen Status quo, selbst in die Hand zu nehmen.

Der Unterschied der Konzepte liegt im Ausgangspunkt, an dem die Erklärung jeweils ansetzt. Während die Kritische Theorie von der Gesellschaft ausgeht und die Mechanismen analysiert, welche das Subjekt von seinen Lebensinteressen entfremdet, es determiniert und in dieser Determination seine Handlungsunfähigkeit begründet, setzt die Subjektwissenschaft beim Subjekt an und untersucht Verdrängungs- und Begründungsmuster, welche zur Ausblendung der *doppelten Möglichkeit* als kategorialer Bezeichnung der Wahlmöglichkeit führen.

Dies impliziert zum einen die konsequente Einnahme der Subjektperspektive, zum anderen generiert sich die Handlungsfähigkeit des Individuums über die Charakterisierung von Situationen in gesellschaftlichen Verhältnissen über die immer wieder sich präsentierender Handlungsalternativen. Dabei stellt in Bezug auf die Entwicklung individueller Handlungsfähigkeit in der Gesellschaft die subjektwissenschaftliche Lerntheorie eine anschauliche und in der Beschaffenheit des Lernkonzepts konkret handlungsbezügliche einzeltheoretische Erweiterung Kritischer Psychologie dar. Das Begriffspaar defensiven/expansiven Lernens ist als lerntheoretische Analogie zum Begriffspaar restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit zu verstehen.

In der Lerntheorie in ihrer Explikation des Lernens als Selbstverständigungsprozess des Individuums in der Gesellschaft beziehungsweise des expansiven Lernens als potentieller Verfügungserweiterung über die eigenen sozialen Lebensbedingungen wird die Frage restriktiver Handlungsfähigkeit beziehungsweise defensiver Lernbegründung beispielhaft relevant. Hier werden außerdem die Voraussetzungen expansiven Lernens als sozialem Handeln mit dem Ziel verallgemeinerter Handlungsfähigkeit dargestellt und damit in einen fassbaren gesellschaftlichen Zusammenhang gestellt. Es wäre darüber zu reflektieren, ob und in welcher Form auf je einzeltheoretischer Ebene an solchen Punkten angeknüpft und gesellschaftlichen Mechanismen als

Entfremdungsmechanismen diskutiert werden können, in diesem Fall in ihrem Beitrag zur Verhinderung expansiven Lernens.

Im Kontext des Lernens und des institutionalisierten Lehrens übersetzt sich die Diskussion dieser Voraussetzungen in die Kritik von Schulen, Universitäten und anderen Lehrinstitutionen im Hinblick auf ihre systematische Forcierung *defensiven* Lernstils. - Wer durch Lehrstrukturen daran gehindert wird, Lernen als Ermöglichung von größerer Selbstbestimmung und Befassung mit eigenen und gesellschaftlichen Handlungsproblematiken zu begreifen, Themen/Sachverhalte in einem gesamtgesellschaftlichen Kontext zu verstehen und zu den eigenen Interessen in Bezug zu setzen, sich als interessiertes Subjekt in der Gesellschaft überhaupt lage- und positionsspezifisch zu verorten - wer einen Großteil seiner Schulzeit/Studienzeit damit verbringt, bei Prüfungen Lernresultate in der erwünschter Form zu präsentieren, der oder die verharret vorrangig in defensivem Lernstil, damit restriktiver Handlungsfähigkeit. Die Entwicklung hin zu einer Gesellschaft, in der sich nicht nur privilegierte sogenannte Eliten, sondern alle Betroffenen mit anstehenden Problemen beschäftigen und darüber befinden können, wird so systematisch behindert:

„Es muss begriffen werden (und wird vielleicht gelegentlich schon begriffen), dass man es sich künftig nicht mehr leisten kann, zur Durchsetzung/Erhaltung lokaler Machtstrukturen das Lernen zu reglementieren, die Lernenden in die Defensive zu drängen und damit die für die Lösung unserer Probleme dringend notwendigen geistigen Ressourcen zu verschleudern. Die Entwicklung der Lernkultur ist so gesehen ein Teilaspekt der Entwicklung von Bedingungen, unter denen die Menschen willens und fähig sind, ihre Angelegenheiten in die eigene Hand zu nehmen, also der Entfaltung wirklich demokratischer Verhältnisse“ (Holzkamp zitiert nach Faulstich/Ludwig 2004, 38).

Die subjektwissenschaftliche Lerntheorie Holzkamps als Beispiel einzeltheoretischer Umsetzung der doppelten Möglichkeit ist hier des Weiteren interessant, weil sie den Interessenbegriff, Verfügungserweiterung und soziales Handeln einzeltheoretisch auf einer Ebene zusammenführt. Die Erkenntnis eigener Interessen als Voraussetzung wird in der Lerntheorie wiederum kaum diskutiert. Die Frage nach der Verschleierung eigener Interessen ist in der Subjektwissenschaft in der restriktiven Handlungsfähigkeit und dem Deutenden Denken angelegt: Die Möglichkeit, für die Verfügungserweiterung zu kämpfen, wird verdrängt, ausgeblendet, unbewusst gemacht, oder erscheint als Möglichkeit in weiter Ferne, die für andere gültig sein mag, aber nicht für *je mich* selbst. Es erscheint subjektiv funktional, sich mit der relativen Verfügung über die eigenen Lebensbedingungen zufrieden zu geben, weil die Alternative risikoreicher erscheint.

Die Voraussetzung der Erkenntnis der eigenen Interessen als Subjekt innerhalb der gesellschaftlichen Verhältnisse und die Analyse gesellschaftlicher Strukturen, die zur

Verdeckung/Verkennung dieser Interessen beitragen, sind in der Kritischen Pädagogik (als erziehungswissenschaftliche Rezeption Kritischer Theorie) am Beispiel der angeführten Schriften Mollenhauers sehr einleuchtend definiert beziehungsweise geschildert. Definition und Analysen wären allerdings subjektwissenschaftlich zu rekonstruieren, da die wissenschaftliche Perspektive mit der Außenperspektive der Pädagog_innen auf die Jugend zusammenfällt, von der aus die Entfremdung der Beforschten dahingehend analysiert wird, wie diese *emanzipiert werden können* beziehungsweise welche Umgebung geschaffen werden muss, um sie zu emanzipieren. Zur Emanzipation des Subjekts will die Kritische Erziehungswissenschaft den gesellschaftlichen entfremdenden Einflüssen mit genauso von außen gesetzten Bedingungen/Inputs entgegen wirken.

Auch das Begriffspaar restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit nach Holzkamp ist jedoch nicht unproblematisch und in seiner Analyse nicht erschöpfend. Die restriktive Handlungsfähigkeit bezeichnet Holzkamp als selbstfeindlich, was im Hinblick auf das „materiale Apriori der Subjektwissenschaft“, dass der Mensch nicht bewusst gegen die eigenen Interessen, wie er sie wahrnimmt, verstoßen kann, erklärungsbedürftig ist. Holzkamps Erklärung liegt in dem Verdrängen/Unbewusst-Machen der *doppelten Möglichkeit*, wobei „die beschriebene Realitätsverleugnung und -abwehr nicht hermetisch, sondern immer wieder durch Möglichkeitsräume gefährdet ist“ und „auch immer wieder 'gegen das eigene 'bessere' Wissen durchgesetzt' werden [muss], wobei auch dieser Mechanismus unbewusst sein muss“ (Markard 2009, 169). Hier „fehlt“ aber in der Kritischen Psychologie die Erklärung von gesellschaftlichen Vermittlungen, die zu der beschriebenen Verdrängung führen beziehungsweise das individuelle Bewusstsein dahingehend beeinflussen, dass die gemeinsame Verfügungserweiterung im Sinne kollektiver Interessen so weit hergeholt erscheint. Denn im Zuge der hier notwendigen

„Realitätsabwehr [müssen] in jedem Falle alle in den jeweiligen lage- und positionsspezifischen Bedeutungskonstellationen gegebenen Hinweise auf die 'zweite Möglichkeit' der unmittelbar-kooperativen Verfügungserweiterung als eigene Handlungsmöglichkeit *aus der subjektiven Erfahrung eliminiert* werden (...) Dies impliziert die *subjektive Eliminierung der dargestellten Widersprüchlichkeiten der Bedeutungsverweisungen auf übergreifende politisch-ideologische Zusammenhänge* zugunsten der einseitigen Erfahrung der 'bürgerlichen' *Naturalisierung der bestehenden Verhältnisse* (in welchen Vermittlungen auch immer) und damit *Übernahme der bürgerlich-ideologischen Identifizierung der allgemeinen/eigenen mit den herrschenden Interessen*. Somit muß auch die Tatsache, daß *andere* in den unterschiedlichsten Weisen informeller und formeller Zusammenschlüsse für die Durchsetzung allgemeiner Interessen an der Erweiterung von Handlungs- und Lebensmöglichkeiten kämpfen, also diesen aus restriktiver Handlungsfähigkeit erwachsenen Minderungen der subjektiven Daseinsqualität nicht unterliegen, *verleugnet, verdächtigt, weggedeutet* werden. Es *kann* und *darf*, wenn das Streben nach restriktiver Handlungsfähigkeit als subjektiv funktional begründbar sein soll, *keine Allgemeininteressen* und *intersubjektive Beziehungen*, sondern nur *konkurrierende Partialinteressen* und *instrumentelle Beziehungen* geben“ (Holzkamp 1983, 380).

Solche Ideologie in ihrer Naturalisierung von Konkurrenzverhältnissen und gegenseitiger Instrumentalisierung etc. ist gesellschaftlich vermittelt, dies wird aber im Bereich des besprochenen Begriffspaares nicht konzeptionell einbezogen. Untersucht werden müsste hier, ob eine Anknüpfung möglich ist, in der die Analyse gesellschaftlicher Verhältnisse und Entfremdungsmechanismen zu den subjektiven Gründen restriktiver Handlungsfähigkeit beziehungsweise zum deutenden Denken in Verbindung gesetzt werden könnte. Dabei ist auch zu überprüfen, inwiefern das Konzept der Entfremdung als in die Sicht des Subjekts auf den eigenen, subjektiven Möglichkeitsraum einfließendes Moment kategorial verankert werden müsste. So wie bereits argumentiert wurde, dass der Begriff der Motivation nicht in sich unvereinbar mit der Subjektwissenschaft ist, sondern bei entsprechender Rekonstruktion im Kontext Kritischer Psychologie verwandt werden kann, muss auch der Begriff der Entfremdung nicht zwangsläufig eine wissenschaftliche Außenperspektive und Deutungshoheit implizieren, wer wann entfremdet ist.

Das Konzept restriktiver Handlungsfähigkeit fragt allein nicht nach den Bedingungen, die dazu beitragen, dass verallgemeinerte Handlungsfähigkeit von den Menschen nicht gedacht und umgesetzt wird, da eine solche Frage die Subjektperspektive ausschließt (wie eben der Entfremdungsbegriff Kritischer Theorie). Es soll vom Subjekt ausgehend diskutiert werden, was es warum (nicht) tut. Restriktive Handlungsfähigkeit ist so eine Begrifflichkeit, die durch die Darstellung der Widersprüchlichkeit den Definitionsbereich der Entfremdung berührt, dabei aber ohne den Entfremdungskonzepten meist inhärenten Außenstandpunkt zurechtkommt. Dennoch stellt sich auch hier spätestens an dem Punkt, an dem evaluiert werden soll, ob jemand seinen Interessen zuwider handelt die Frage, wer wie darüber entscheiden darf, was diese objektiven Interessen sind. In dem Thema der objektiven Interessen ist (versteckt) der gesamte Bereich der Gesellschaftsanalyse der Forscherin / des Forschers angelegt, sozusagen ihre beziehungsweise seine *sensibilisierenden Theorien*. Durch die Implizität kann jedoch keine wie im Entfremdungsbegriff angelegte Ausführung der Verhältnisse stattfinden, die sich auf den Umfang von Handlungsmöglichkeiten auswirkt, wie das Subjekt sie sieht. Damit hat die Idee der restriktiven Handlungsfähigkeit dem Entfremdungsbegriff gleichzeitig etwas voraus und kann nicht seine Dimensionen fassen.

Dabei ist zu beachten, dass auch im Kontext restriktiver Handlungsfähigkeit die Frage, ob jemand selbstfeindlich handelt oder nicht, Gefahr läuft von der jeweiligen Forscherin oder dem jeweiligen Forscher beantwortet zu werden. Die Antwort ist in jedem Fall eine, die von dem Gesellschaftskonzept der/des Antwortenden abhängt und wissenschaftlichem Anspruch

entsprechend transparent zu machen. In der Kritischen Psychologie ist hier der Orientierungspunkt der Historische Materialismus.

„Ob ein Arrangement selbstfeindlich ist, ist eine lagespezifische und auch individuell politisch-ideologische Frage, die jeweils – subjektwissenschaftlich – zu analysieren ist, wobei man unter bedeutungsanalytischen Gesichtspunkten aktuelle gesellschaftliche Belohnungs- und Ideologiesysteme kennen muss. Wenn die bürgerliche Gesellschaft keine wäre, in der das Arrangement auf Kosten anderer sich nicht für eine Reihe von Leuten lohnte, müsste man sie eigentlich nicht umwälzen. Wenn man das meint, muss man auch dazu kommen, genauer zu bestimmen, wer oder was eigentlich mit den Herrschenden gemeint ist. Die Feststellung, der Verzicht auf den Kampf um eigene Lebensansprüche habe immer katastrophale Folgen (Osterkamp 1990, 182), trifft, sofern sie empirisch gehaltvoll sein soll, nur unter der Voraussetzung zu, dass man überhaupt Lebensansprüche hat, die man im Kampf gegen „Herrschende“ durchsetzen muss. Die Frage nach der Selbstfeindschaft oder -schädigung ist meiner Auffassung nach eine – zwar kategorial veranlasste, aber – empirisch offene Frage, zu deren Beantwortung jeweils konkrete Bedeutungsanalysen erforderlich sind (vgl. Markard 1998b, 169f; Osterkamp 2008, 35).“ (Hervorh. entf., Markard 2009, 200).

Wer beispielsweise nicht von einer *Naturalisierung* von Konkurrenzverhältnissen im Kapitalismus, sondern von deren *Natürlichkeit* ausgeht, wird ihr/sein Interesse nicht in der Solidarisierung anstatt Konkurrenz zu ihren/seinen Mitarbeiter_innen sehen. In diesem Sinne schließt der Einbezug objektiver Bedingungen in der Kritischen Psychologie eine spezifische *Parteilichkeit* ein:

„'Parteilichkeit' (...) bezieht sich darauf, inwieweit unsere personale Parteinahme wissenschaftlich ausgewiesen ist, sich auf ausgewiesene Begriffe und Konzepte stützen kann. 'Parteilichkeit' ist demgemäß ein Konzept, mit dem danach gefragt wird, inwieweit sich in wissenschaftlichen Begriffen und Ansätzen gesellschaftliche Widersprüche niederschlagen oder eben ausgeblendet werden“ (a.a.O., 70).

In diesem Sinne stellt in der Subjektwissenschaft „mein' subjektiver Standpunkt zwar [den] Ausgangspunkt meiner Selbst- und Welterfahrung, aber damit keine unhintergehbare bzw. 'in sich' selbstgenügsame Letztheit“ dar (Holzkamp 1983, 539).

Der hierin liegende Unterschied zwischen der Perspektive des Subjekts auf seine Lebensbedingungen, wie es sie wahrnimmt, und der Perspektive der Forscher_innen in Einnahme des Subjektstandpunkts unter Einbezug objektiver Bedingungen entlang sensibilisierender Theorien bildet, wenn expliziert, eine Form von Asymmetrie, mit der beispielsweise Beratungssettings bewusst umgegangen werden muss, wenn sie sich nicht in Hierarchie übersetzen soll. Die Beratung ist immerhin ein Kontext, indem eine Multiplikation subjektwissenschaftlicher Grundannahmen stattfinden kann, die zur Selbstaufklärung der Menschen über Abhängigkeitsverhältnisse beitragen soll, wie Holzkamp postuliert. Der Anspruch der Kritischen Psychologie, sich als Methode *für* die Betroffenen zur Verfügung zu stellen, muss realistischerweise mit der Tatsache umgehen, dass es

zwischen Betroffenen und etwa Beratenden einen Unterschied in der Reflexion geben kann. Ein solches Spannungsfeld ergibt sich bei der Frage nach der Interpretation von Entfremdungsverhältnissen. Meines Erachtens widerspricht jedoch eine den objektiven Bedingungen entsprechende Anerkennung solcher Asymmetrie in Reflexionsebenen zunächst nicht den kategorialen Voraussetzungen der Subjektwissenschaft, sondern kann im richtigen Setting eine für den Erkenntnisgewinn des Subjekts bereichernde Fremdeinschätzung darstellen:

„Nach der bisher schon entfalteten subjektwissenschaftlichen Logik der Kritischen Psychologie kann die Frage nach der Täuschung [des Subjekts über seinen Möglichkeitsraum, S.B] nur vom Standpunkt des jeweiligen Subjekts entschieden werden, das sich dabei aber der Einschätzung anderer versichern und diese abwägen kann“ (Markard 2009, 187).

Auch bei Rahel Jaeggi kann die Deutung eines Entfremdungsverhältnisses von dem Subjekt in Übereinkunft mit einer/einem Berater_in entschieden werden. Ihr Entfremdungskonzept ist jedoch insgesamt in der Determinierung der Perspektive nicht eindeutig und müsste auf seine Kompatibilität mit subjektwissenschaftlichen Kategorien überprüft werden.

Jaeggi bestimmt die Entfremdung in ihrer Definition als verhindertem Prozess der Selbst- und Weltaneignung das gesellschaftliche Subjekt als Menschen, der sich aktiv handelnd auf die Welt und sich bezieht. Die Definition wäre damit problemlos verknüpfbar mit der Kritischen Psychologie im Allgemeinen und der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie insbesondere insofern, als sie als Voraussetzung für ein selbstbestimmtes, nicht-entfremdetes Leben die Prägung der Lebensumgebung durch das Subjekt sieht. Solcher Zugang und die Idee von der Auseinandersetzung mit sozialen Rollen als Bildungsprozess sind einem Holzkampschens Verständnis vom Lernen als Erweiterung der eigenen Kompetenzen zur Teilhabe an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen relativ ähnlich.

Zu untersuchen wäre allerdings, inwiefern Jaeggis Versöhnung mit dem Rollenbegriff mit der Kritischen Psychologie vereinbar ist. Das dargestellte Verständnis der sozialen Rolle vermittelt im Großen und Ganzen, dass der Mensch in jedem Moment in einer sozialen Rolle ist und die Rolle durch ihre Spezifität das Subjekt beschränkt – entfremdet sei es jedoch erst, wenn der Aneignungsprozess der Rolle aufgrund äußerlicher oder innerlicher Umstände misslingt. Dabei wäre meiner Ansicht nach zu überprüfen, ob es angemessen ist, für alle Lebens- und Aufgabenbereiche den Begriff der Rolle zu übernehmen, der ja in sich schon eine Künstlichkeit impliziert, ob es außerdem adäquat ist, alle „Rollen“ gleichzusetzen (der Lektor und der Revolutionär nehmen nach Jaeggi in derselben Art und Weise eine spezielle „Rolle“ ein) oder ob es vielleicht doch nicht ausreichend ist, das vollständige Aufgehen eines Menschen in einer

selbstgesetzten Aufgabe als eine „erfolgreich angeeignete Rolle“ zu bezeichnen. Auch habe ich den Eindruck, als vermittele sich in der Annahme, dass das Subjekt von den konventionellen „Rollen“ bestimmt wird, ob es ihnen nun folgt oder gegen sie verstößt, ein Bild gesellschaftlicher Konventionen, vor denen es so oder so kein Entkommen gibt.

Relevant ist eine Diskussion gesellschaftlicher Mechanismen der Entfremdung nicht nur für ihre Kritik, sondern auch für die Entwicklung von Konzepten des praktischen Umgangs einer Gesellschaftswissenschaft als Handlungswissenschaft. Deshalb darf sie nicht im Bereich der Soziologie beziehungsweise Philosophie verharren, sondern muss in Wissenschaften eingebracht werden, die vom handelnden Selbst- und Weltverhältnis der Menschen ausgehen und dieses diskutieren und in ihrer Profession umsetzen, damit als Multiplikator_in dienen können. Bei der Kritischen Psychologie ist dabei die Multiplikation und die Übergabe der Reflexionsinstrumente in die Hand der Betroffenen schon in ihren Grundsätzen festgelegt. Aus ihnen folgt,

„dass die Betroffenen – soweit durch die jeweilige Fragestellung erfordert – selbst auch ihre subjektive Befindlichkeit in Aneignung der subjektwissenschaftlichen Kategorien durchdringen und so auf die Ebene metasubjektiver Verallgemeinerbarkeit bringen: Dadurch werden, indem hier die Differenz zwischen Wissenschaftssubjekt und betroffenen Subjekten partiell aufgehoben ist, die Betroffenen zu realen Kommunikationspartnern des Forschers auf dem Niveau des metasubjektiv-wissenschaftlich qualifizierten intersubjektiven Verständigungsrahmens, womit die auf metasubjektiver Ebene zu explizierende Objektivierungskriterien erst ihren realen aktualempirischen Bezug erhalten können. Dies schließt ein, dass auch die methodologischen Prinzipien selbst als Aspekte der Kategorien nicht nur solche des 'Forschers' bleiben können, sondern auch solche der Betroffenen werden müssen, womit auch die danach zu konzipierenden aktualempirischen Methoden zu Methoden in der Hand der Betroffenen werden. Dieses (allen spezielleren methodologischen Prinzipien verordnete) Prinzip der Partizipation der Betroffenen am Forschungsprozess markiert einen zentralen Unterschied subjektwissenschaftlichen Vorgehens gegenüber variablenpsychologisch-kontrollwissenschaftlichen Verfahren: Subjektwissenschaftliche Kategorien, Theorien, Methoden sind nicht Theorien und Methoden etc. über die Betroffenen, sondern für die Betroffenen.“ (Holzkamp/GdP, 543 f.)

Die Setzung der subjektiven Handlungsunfähigkeit in der Kritischen Theorie ist insbesondere im Hinblick auf ihren zeitlichen Kontext – zu Beginn und während des NS-Faschismus sowie (meist im Exil) danach, das heißt in einer Zeit, in der zwar gesellschaftliche Veränderungen und Vergangenheitsaufarbeitung von einer breiten Bewegung gefordert wurden, sich aber auch teilweise schon die Integration und Kommerzialisierung der Kritik und Alternativvorschläge abzeichnete, nachvollziehbar. Heute, wo sich seit dem Ende des real existierenden Sozialismus die kapitalistische Ökonomisierung auf die eine oder andere Weise durch alle Gesellschaften zieht, und wo trotz aller Verschleierungsmechanismen wieder soziale Bewegungen entstehen: Gegen die westlich geführten „humanitären“ Kriege und die Forcierung intranationaler Kriege auf Basis

geostrategisch-ökonomischer Interessen, gegen den Zwang zur Selbstvermarktung und den Abbau der Sozialsysteme, gegen die Degradierung aller Nicht-Verwertbarkeit und für die Abschaffung von Hartz IV und Stuttgart 21, für alle Menschen, die auf dem Weg zur Festung Europa ihr Leben lassen, für eine Aufarbeitung der Geschichte von Sklaverei und Kolonisierung, denen die westlichen Länder mit Arbeitskräften und Ressourcen ihren heutigen Wohlstand verdanken, die die Trikont-Länder zig Millionen Tote gekostet hat und die sich bis heute in ihren gesellschaftlichen Folgen und der Wirtschaftsorganisation spiegeln, für eine Selbstbefreiung der arabischen Länder und ehemaligen Protektorate im Nahen Osten, gegen Entsolidarisierung, gegen Stadtumstrukturierungen; heute also mag es nun von Vorteil sein, an diese Analysen mit einer Theorie der Handlungsfähigkeit anzuknüpfen, in der die Subjekte der Gesellschaft ihre Angelegenheiten selbst in die Hände nehmen wollen und können.

Wenn die Psychologie, wie Holzkamp beansprucht, eine Gesellschaftswissenschaft ist, dann muss sie auch insofern über die traditionelle akademische Psychologie und psychoanalytische Konzepte hinausgreifen, dass sie eine kritische Diagnose der Verhältnisse, die die Handlungsmöglichkeiten des Subjekts und vor allem seine Sicht auf diese einschränken, ermöglicht.

Die Kritische Psychologie, um radikal *vom Menschen auszugehen*, kann nicht bei der Analyse der gesellschaftlichen Verhältnisse beginnen und beim Menschen enden. Insofern ist sie in ihrer Ausklammerung solcher Konzepte wie des ursprünglichen Entfremdungsbegriffes der Kritischen Theorie konsequent. Wenn sie aber als antikapitalistische Gesellschafts- und Handlungswissenschaft zur Selbstaufklärung des Subjektes über gesellschaftliche und soziale Abhängigkeiten eine Hilfestellung bieten und zur Lösung derselben beziehungsweise zu einer radikalen Veränderung der Verhältnisse beitragen soll, dann darf sie die Umstände, die sie in Frage stellt, nicht aus der Analyse der Verhältnisse, die zur ihrer Aufrechterhaltung in den Köpfen beitragen, ausklammern. Dafür ist die Integration eines rekonstruierten, jedoch ebenso grundsätzlichen Konzepts der Entfremdung wie dem der Kritischen Theorie mit der Subjektwissenschaft unabdingbar. Denn diese ist der Kritischen Theorie teilweise, nämlich was die Handlungsfähigkeit des Subjekts und damit die Denkbarekeit seiner aktiven Aneignung der Gesellschaft angeht, einen Schritt voraus.

5. Literatur

Bücher

Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. In: Theodor W. Adorno. Gesammelte Schriften, Bd. 3, Suhrkamp Verlag 1951, Frankfurt am Main

Dellwo, Karl-Heinz/Baer, Willi (2011): Mumia Abu Jamal. Der Kampf gegen die Todesstrafe und für die Freiheit der politischen Gefangenen. Bibliothek des Widerstands, Band 14, Laika Verlag, Hamburg

Engels, Friedrich (xxxx): Die Entwicklung des Sozialismus von der Utopie zur Wissenschaft. In ders.: Fetscher, Iring (Hrsg., 2004): Karl Marx / Friedrich Engels, Studienausgabe Band I, Philosophie, Aufbau Taschenbuch Verlag GmbH, Berlin

Faulstich, Peter/Ludwig, Joachim (2004): Expansives Lernen. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 39, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler

Fischer, Torben/Lorenz, Matthias N. (2007): Lexikon der „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland. Debatten- und Diskursgeschichte des Nationalsozialismus nach 1945. transcript Verlag

Holzcamp, Klaus (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Campus Verlag, Frankfurt/ New York

Holzcamp, Klaus (1983): Grundlegung der Psychologie. Campus Verlag, Frankfurt/New York

Horkheimer, Max (1936): Studien über Autorität und Familie. Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialforschung. Fünfter Band - Schriften des Instituts für Sozialforschung, Librairie Félix Alcan, Paris

Kant, Immanuel (1788): Kritik der praktischen Vernunft. Band 1. Hrsg: Weischedel, Wilhelm, 1974, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main

Jaeggi, Rahel (2005): Entfremdung. Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems. Campus Verlag, Frankfurt am Main

Marcuse, Herbert (2002): Nachgelassene Schriften 3. Philosophie und Psychoanalyse. Herausgegeben von Peter-Erwin Jansen. Zu Klampen Verlag, Lüneburg

Marcuse, Herbert (1967): Der eindimensionale Mensch. Studien zur Ideologie der fortgeschrittenen Industriegesellschaft. Luchterhand Verlag, Neuwied und Berlin

Marcuse, Herbert (1955): Triebstruktur und Gesellschaft. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main

Markard, Morus (2009): Einführung in die Kritische Psychologie. Dt. Originalausgabe, Argument Verlag, Hamburg

Markard, Morus (1984): Einstellung - Kritik eines sozialpsychologischen Grundkonzepts. Campus Verlag, Frankfurt am Main

Marx, Karl (1843/44): Ökonomisch-philosophische Manuskripte (Zweite Wiedergabe), Heft I, In:

Karl Marx/Friedrich Engels Gesamtausgabe (MEGA) 1982, Band 2, Dietz Verlag Berlin

Marx, Karl (1843/44): Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. In: MEGA 1982, Band 2, Dietz Verlag Berlin

Marx, Karl: Zur Judenfrage. In: MEGA 1982, Band 2, Dietz Verlag Berlin

Mollenhauer, Klaus (1968): Erziehung und Emanzipation. 4. Auflage (1970), Juventa Verlag München

Oppolzer, Alfred A. (1974): Entfremdung und Industriearbeit: Die Kategorie der Entfremdung bei Karl Marx. Pahl-Rugenstein Verlag, Köln

Schmitt, Carl (1927): Der Begriff des Politischen. Hanseatische Verlagsanstalt (1933, Erstausgabe 1927 im Heidelberger Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik), Hamburg

Skinner, Burrhus Frederic (1938): The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, N. J.

Ulich, Dieter/Prell, Siegfried/Schiefele, Hans (1972): Leistungsdifferenzierung und individuelle Förderung. Die Untersuchung eines Schulversuchs und seine Probleme. R. Oldenbourg Verlag, München

Wulf, Christoph (1977): Theorien und Konzepte der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag München

Zurek, Adam (2007): Psychologie der Entfremdung. eigen, fremd, entfremdet. Asanger Verlag, Kröning

Artikel

Adorno, Theodor W. (1987): Gesellschaft. In: Herzog, Roman (Hrsg. u. a.): Evangelisches Staatslexikon, Band I, 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage in zwei Bänden, Kreuz Verlag Stuttgart

Auernheimer, Georg (1997): Erziehung In: Haug, Fritz: Historisch-Kritisches Wörterbuch des Marxismus. Band 3 – Ebene bis Extremismus. Argument Verlag, Hamburg

Darnstädt, Thomas (2006): Das Weltgericht. In: Der Spiegel Nr. 42/16.10.2006

Ghisu, Sebastiano (1997): Entfremdungsdiskussion. In: Haug, Fritz: Historisch-Kritisches Wörterbuch des Marxismus. Band 3 – Ebene bis Extremismus. Argument Verlag, Hamburg

Holzcamp, Klaus (2004): Wider den Lehr-Lern-Kurzschluß. Interview zum Thema „Lernen“ mit Rolf Arnold, in: Faulstich/Ludwig: Expansives Lernen. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler

Holzcamp, Klaus (2001): Kritik der Vereinnahmung oder Vereinnahmung der Kritik? Anmerkungen zum „kritischen“ Selbstverständnis des Intellektuellen. Forum Kritische Psychologie 43, Argument Verlag, Hamburg

Holzcamp, Klaus (1990): Worauf bezieht sich das Begriffspaar restriktive/verallgemeinerte Handlungsfähigkeit? Zu Marezkys vorstehenden „Anmerkungen“. In ders.: Forum Kritische Psychologie 26, Argument Verlag Berlin

Holzcamp, Klaus (1987): Lernen und Lernwiderstand. Skizzen zu einer subjektwissenschaftlichen Lerntheorie. In: Klaus Holzcamp: Schriften I. Normierung. Ausgrenzung. Widerstand. Hamburg: Argument-Verlag. 1997.

Holzcamp, Klaus (1984a): Die Bedeutung der Freudschen Psychoanalyse für die marxistisch fundierte Psychologie. In ders.: Forum Kritische Psychologie 13, Argument Sonderband AS 106, Argument Verlag Berlin

Oppolzer, Alfred (1997): Entfremdung. In: Haug, Fritz: Historisch-Kritisches Wörterbuch des Marxismus. Band 3 – Ebene bis Extremismus. Argument Verlag, Hamburg

Osterkamp, Ute: Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung 2. Die Besonderheiten menschlicher Bedürfnisse – Problematik und Erkenntnisgehalt der menschlichen Psychoanalyse. Texte zur Kritischen Psychologie, Band 4/2, Psychologisches Institut der FU Berlin, Campus Verlag, Frankfurt/New York

Stellmach, Claudia (2000): Rassismus als Wissenschaftsgegenstand – politisch und wissenschaftlich relevant. Forum Kritische Psychologie 42, Argument Verlag Berlin

Online-Quellen

Ernst, Heiko/ Claus Koch (1984b): Die Menschen sitzen nicht im Kapitalismus wie in einem Käfig. Interview mit Klaus Holzcamp in: Psychologie Heute, Ausgabe 11/1984, S. 29-37. <http://www.kritische-psychologie.de/texte/kh1984b.html>, Abgerufen am 10.08.2010

Ferienakademie Kritische Psychologie 2010: Dokumentation. www.archive.org/details/ferienuni (u. a. Ines Langemeyer: Selbstbestimmtes Lernen und informationstechnologische Produktionsweise)

Findeisen, Uwe (2010): Lernwiderstände, Leistungslernen und Schulreform. Website Forum Kritische Pädagogik: http://forum-kritische-paedagogik.de/start/?page_id=4&did=15 Abgerufen am 03.05.2011

Kampagne Wir bleiben alle!: Wir bleiben alle! Eine Broschüre über die Interessen der Mieter_innen und das Profitstreben der Hausbesitzer_innen, über steigende Mieten und Widerstand, über bedrohte alternative Projekte und die Kampagne „Wir bleiben alle!“, über Armut, Reichtum, Überwachung und einiges mehr. http://wba.blogspot.de/images/brosch_einzel.pdf, Abgerufen am 10.08.2010

Osterkamp, Ute: Anmerkungen zur Kritischen Psychologie als Subjektwissenschaft. http://www.kritische-psychologie.de/texte/sp/uo_kripsy_sw.pdf abgerufen am 28.05.2011

Projekt Selbstverständigung über Drogengebrauch: www.ProSD.org

Unsichtbares Komitee (2007): Der kommende Aufstand. Originaltitel: L'insurrection qui vient. Zur freien Verbreitung. Online unter <http://www.trend.infopartisan.net/trd1210/insurrection.pdf> abgerufen am 09.05.2011