

## 40 JAHRE DANACH.

### *Offener Brief an alle Lehrer – nicht nur Deutschlands.*

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

kennen Sie das? Sie weisen Schüler während einer regulären Unterrichtsstunde freundlich an, ihre Hefte herauszunehmen, und müssen feststellen, daß nur wenige Ihnen folgen. Sie wiederholen Ihre Worte etwas lauter und schauen dabei einzelne an. Nach nunmehr bereits zwei Minuten macht immer noch mindestens ein Drittel aller Schüler den Eindruck, Ihre Aufforderung nichtmals gehört zu haben. Wie auch? Sie unterhalten sich fröhlich weiter wie immer um diese Uhrzeit bzw. in dieser „Lerngruppe“, wie man heute sagt. Mittlerweile werden auch die anderen, welche ihre Hefte sehr wohl herausgeholt und auf den Tisch gelegt haben, wieder unruhig. Offenbar denken diese, etwas anderes sei jetzt gefordert, denn Sie hätten ja keine weitere Anweisung gegeben, vor allem keine, welche sich auf den Gebrauch der Hefte bezöge. Sie bleiben ruhig, knöpfen sich nun drei Schüler der Reihe nach vor, welche ihre Hefte noch nicht hervorgeholt haben, und werden dabei deutlicher. Es erstaunt Sie zwar nicht, aber es macht Sie doch irgendwie böse, daß zwei dieser Schüler tatsächlich auch nach der direkten und massiven Ansprache ihre Heft immer noch nicht aus der Tasche holen, sondern mit der Ihnen zur Genüge bekannten, scheinbar selbstbewußten Art des notorischen Verweigerers eine höflichere Ansprache von Ihrer Seite einfordern, so daß Sie im Stillen erwägen, vor allem diese beiden, aber auch einige andere Schüler könnten ja ihre Hefte ggf. gar nicht mitgebracht haben. Sie gehen also wieder zum Pult, bauen sich vor allen Schülern auf und kündigen nun eine offizielle Heftkontrolle an. Sie wollen auch „einen Strich machen“, wenn jemand sein Heft nicht vorzeigen könne. Nun gehen Sie herum und notieren sich, was Sie zu notieren vorgaben. Wann immer je-

mand sein Heft nicht vorweist, machen Sie einen Strich, aber Sie warten doch erst noch einige Sekunden, ob er es auch wirklich nicht aus einer über-vollen und unsortierten „Tonne“ herauskramt. Nach nicht weniger als zwanzig Minuten sind *Sie* recht erschöpft; die *Lerngruppe* ist außer Rand und Band; Ihr *Stoffpensum* für heute didaktisch nicht mehr vermittelbar. Das werde ein Nachspiel haben, geben Sie zur Kenntnis, setzen sich schmolldend hinter Ihr Pult und lassen die Kinder „irgend etwas Sinnvolles arbeiten“, bis die Stunde vorbei ist. Pünktlich zum Klingelzeichen springen alle Schüler auf und rennen durcheinander, manche haben es beim Klingelzeichen auch schon fast bis an die Klassenraumtüre geschafft. Wie, ist Ihnen ein Rätsel. Kein Schüler trägt eine Uhr; Handys sind verboten, und es gibt auch keine Wanduhr.

Auf dem Weg ins Lehrerzimmer fällt Ihnen ein, daß Sie vergessen haben, den Kindern – „Kindern“? manchmal scheint Ihnen dieses Wort doch nicht mehr passend – also den Schülern ihre Hausaufgaben aufzugeben. Sie reden sich ein, daß jene diese ohnehin nicht hätten erledigen können, weil *Sie* ja heute *nicht* unterrichtet haben. Schuldbeladen, kommen Sie zum Lehrerzimmer, treffen auf einen Kollegen, der Ähnliches erlebte, und Sie tauschen sich aus. Dabei fällt das Wort: „Das war doch immer so. Das ist nicht schlimm. Die Schüler haben eben ihre eigene Meinung.“ – „Problematisch“, ergänzt der Kollege, seien „doch eigentlich all diejenigen einer ‚Lerngruppe‘, welche sich allzuschnell einer Anweisung beugen“. Die hätten eben „noch keine Persönlichkeit“, und da sei es von enormer „Wichtigkeit“, die „mal richtig loszulassen, damit sie lernen, sich frei zu entfalten“. –

Ihnen wird bewußt, daß der scheinbar zudem innerlich „jüngere“ Kollege bzw. die Kollegin – meist ist es eine Kollegin – mit seinen / ihren „frischen“ Berufserfahrungen offenbar auch zu einer anderen Berufsgruppe gehört, nämlich zu den „lehrenden Erziehern“, welche Schüler „coachen,

begleiten, beraten und betreuen“ oder welche Haupttätigkeiten des „zeitgemäßen“ Lehrers diese Neuauflage einer Pädagogik der Führungslosigkeit heute sonst noch zu kennen und vorzuschreiben beansprucht, während Sie doch höchstens als „erziehender Lehrer“ einer Klasse von Pädagogen durchgehen, welche sich eben mit den fortschrittlichen Methoden der medialen Jetztzeit „nicht so recht anzufreunden wüßten“, und Sie erinnern sich, nachweislich lernfähig, an die letzten Anweisungen aus dem neunköpfigen Schulleitungsteam: Das „Berufsbild des Lehrers“ habe sich ja „dermaßen geändert“, daß man „jeden Tag von vorne anfangen können“ müsse. Doch kommt Ihnen in Situationen „von dieser (dritten) Art“ zudem stets ein weiterer Gedanke, welchen Sie nur guten Freunden resp. Freundinnen gegenüber auszusprechen sich trauen:

*Wie wurde ich, was ich bin? Nach den verurteilenden Grundsätzen dieser neunmalklugen, sich selbst als unbedingt fortschrittlich deklarierenden Pädagogen, deren Botschaften bekanntlich stets „richtig und wichtig“ sind, wie der Jargon lautet, hätte ich als Schüler eigentlich nichts lernen können und wäre folglich nicht zum Lehrer geworden. Weshalb sollen denn meine Lehrer so schlecht gewesen sein? – Und jetzt haben Sie auch den Mut, sich einzugestehen, daß diese, Ihre Lehrer gerade dies eben nicht waren: schlechte Lehrer.*

Zurück zum Gespräch: Sie bleiben aus taktischen Gründen freundlich, lassen somit nicht durchblicken, daß Sie der Kollegenäußerung eine ideologische Färbung abgemerkt haben, denn Ihnen ist klar: Der Fundamentalist wären schließlich Sie. Ihre Auffassung, Sie seien Lehrer und damit eben kein Sozialarbeiter, auch kein Psychologe oder Therapeut sowie kein Arzt, verschweigen Sie an dieser Stelle, denn *diese* Auffassung, erkennen sie mit kafkaesker Schärfe und Logik, mache Sie eben verdächtig, zu jenen Unbe-

lehrbaren zu gehören. – Hier haben wir sie wieder: jene Logik des Verdachts.

Weil Ihnen die täglichen Kindergartenszenen in Ihren Klassen, mitunter bis in die Oberstufe hinein, sowie die kollegialen Fallberatungen zwischen Tür und Angel mit stets ein und demselben Ergebnis, Sie müßten umlernen, schlicht und ergreifend so sehr auf die Nerven gehen, wie bekanntlich ein steter Tropfen den Stein schließlich höhlt, fühlen auch Sie sich entsprechend leer und ganz und gar nicht belehrt, stehen mithin an der Grenze zur Resignation oder haben diese Grenze bereits überschritten, so daß Sie nun, nach vielen Jahren Studiums sowie harter pädagogischer und didaktischer Arbeit ein inneres Exil mit sich herumtragen, in das Sie sich immer dann zurückziehen, wenn die Wogen der Zeit Ihnen über den Kopf zu schlagen drohen. Sie schauen überdies mittlerweile in die Augen so vieler 'Exilkollegen', glauben folglich schon gar nicht mehr daran, daß alles auch anders sein könnte, haben, im Rahmen Ihres Freizeitkontingents, wenn es ein solches denn noch geben sollte, eine Parallelwelt aufgebaut, in welche Sie keinen Schüler hereinlassen, tragen auch immer öfter zur Erhöhung des Krankenstandes Ihrer Schule bei, so daß – oder weil ? – Sie „Ihre Arbeit“ in diesem System gar nicht mehr machen *können*. Jahrelang studiert – und nun dies!

Wenn Sie, liebe Kollegin, lieber Kollege, sich bei der einen oder anderen Teilerfahrung des geschilderten Prozederes einer inneren Kündigung wiedergefunden haben, so darf ich Sie jetzt auf ein 'Rätsel' hinweisen: Sie sind unschuldig! Die Eltern! Auch sie sind unschuldig. Dann die Schulleitung, oder, nein, die Politiker, und manche Kollegen! Auch die sind unschuldig. Dann blieben ja nur noch die – „Kinder“. Die auch: unschuldig. Die Paradoxie, welche Sie täglich erleben, läßt sich gerade auf diese Weise

nachzeichnen: Niemand ist verantwortlich, und doch muß es Ursachen bzw. Verursacher geben.

Der Mediziner und Jugendpsychiater Michael Winterhoff kann Ihnen und mir, der ich all dies nur zu gut kenne, wie könnte ich es sonst in dieser Weise formulieren, weiterhelfen. Allerdings nur dann, wenn wir uns einen Augenblick öffnen dafür, daß wir doch irgendwie schuld sein könnten; und daß auch die Eltern schuld sein könnten, die Politiker, die Schulleitungen, zuletzt sogar die – „Kinder“. Die aber zuletzt, wie ich sagte.

Seit fünfzehn Jahren betreibt Dr. Winterhoff<sup>1</sup> eine gutgehende Praxis für Jugendpsychiatrie. Ein Großteil seiner jungen Patienten ist von der Art, wie ich sie eingangs dieses „Briefes“ hier beschrieben habe. Die Symptome bei diesen Kindern und Jugendlichen hätten sich aber in den letzten anderthalb Jahrzehnten geändert, meint Dr. Winterhoff: Die Jungen und Mädchen, welche früher zu ihm gebracht worden seien, wären seinen Anweisungen gefolgt; nun aber folgten sie ihm nicht mehr, ganz wie sie ja auch weder uns Lehrern noch den Eltern folgen. Und auch unter diesen wie jenen gebe es eine wachsende Anzahl, welche dieses Verhalten „ihrer Kinder“ als völlig normal, als zeitgemäß und daher als erwünscht betrachteten. Das alles hat den Jugendpsychiater stutzig gemacht, und er erkannte, daß genau diese Einschätzung der Eltern die Voraussetzung des kritisierten Verhaltens sein müsse. Die Eltern betrachteten ihre Kinder als „Partner“ und ließen sie angeblich sich selbst oder, wenn es Geschwister seien, einander erziehen. Das aber sei unmöglich, konstatiert Dr. Winterhoff: Kinder könnten das nicht!

Was passiert aber dann, so müssen wir fragen, wenn diese Kinder genau dies sollen, ja müssen, weil Eltern bzw. Lehrer ihnen eine andere Möglich-

---

<sup>1</sup> Vgl. [http://wordpress.michael-winterhoff.de/?page\\_id=6](http://wordpress.michael-winterhoff.de/?page_id=6).

keit nicht bieten, wenn nämlich, um den Wirkungsbereich der Lehrer, den Bereich Schule, wie dieser heutzutage tendenziell ausgefüllt wird, näher in den Blick zu nehmen, unter dem Codewort der pädagogischen Front einer Kollektiverziehung zu definitiv weniger Individualität, dem Slogan von der „individuellen Förderung“, sowie unter dem anderen Modebegriff, dem des „kooperativen Lernens“, an Schulen nicht mehr gelehrt, sondern geleert wird, weil angeblich alles darauf ankomme, die Selbstlernkräfte, die Motivation im weitesten Sinne, sowie die soziale Kompetenz, das Methodenbewußtsein, Interesse und was sonst noch alles zu wecken, indem man die Schüler voneinander und miteinander lernen lasse, was sie von frontal unterrichtenden Lehrern anzunehmen „nachweislich nicht in der Lage“ seien – bzw. „nicht könnten“?

Hier, in diesem letzten Aspekt, liegt jener entscheidende Punkt unserer Selbstaufklärung verborgen: „Können“ hat nämlich entschieden etwas mit psychischer Reife zu tun! Kommen wir zur Antwort: Wenn jemand – ich, wir ... – , also diesen Faktor ignoriert, wer diesen Schülern zumutet, was diese aus *psychischen* Gründen nicht „können“, und sich statt dessen einredet, die Probleme träten deshalb auf, weil er die seitens jener mutmaßlich fortschrittlichen Fachleute „vorgeschlagenen“ pädagogischen und didaktischen Maßnahmen nicht häufig und entschieden genug angewendet habe, dann trägt dieser mit seinem Verhalten als bezahltem Profi zu allem Übel noch dazu bei, daß diese Kinder und Jugendlichen sich weder psychisch noch schulisch weiterentwickeln!

Eine zunehmende Anzahl der Zehn-, Zwölf- oder Vierzehnjährigen von heute sind in Wahrheit nicht älter als zwölf, vierzehn oder sechzehn Monate. Jedenfalls ist das ihr *psychisches* Alter, d. h. das Alter ihrer Psyche, einer biographischen Instanz nämlich, welche (a) einen eigenen Reifungsprozeß durchläuft und (b) kognitive Entwicklungsprozesse allererst ermöglicht.

Wenn sich eines jungen Menschen Psyche nicht entwickelt oder diese Entwicklung enorm verzögert wird, kann sich zwar dessen Körper weiterentwickeln, es fehlt diesem Jungen resp. Mädchen dann aber die *innere* Grundvoraussetzung zu einer sozialverträglichen und erwartungsgemäßen sittlichen wie kognitiven Entwicklung. An jener anderen, der Stellschraube *äußerer* Bedingungen dieser Ebenen der Persönlichkeitsentwicklung zu drehen, löst nur Verwirrung aus, wenn die genannte innere Voraussetzung nicht oder bloß in unzureichendem Maße gegeben ist.

Das unterrichtliche Niveau, um diesen Hauptaspekt der Sisyphosarbeit der Lehrer in unseren Tagen zu fokussieren, muß nicht ohne Grund gegenüber demjenigen von vor dreißig Jahren um mindestens zwei, wenn nicht gar drei Jahrgangsstufen zurückgerechnet, und die Noten müssen zu allem Übel um den entsprechenden Reziprokwert angehoben werden, so daß Ausbilder die erteilten Zeugnisnoten der Schüler mit Hauptschulabschluß oder Fachoberschulreife sowie Universitätslehrer den Ihnen vorgelegten Studienbefähigungsnachweis, das Abiturzeugnis, nachgewiesenermaßen zunehmend als wenig aussagekräftig einstufen und das Lehrerimage auf diese Weise weiter ausgehöhlt wird.

Vergegenwärtigen wir uns nochmals die Ausgangslage dieser Problematik: In jenem Alter von ca. anderthalb Jahren, erläutert Dr. Winterhoff in seinen Büchern, Vorträgen, Zeitungsartikeln und Interviewbeiträgen, durchleben Kinder die sogenannte „narzißtische Phase“. Vereinfacht gesagt, diese Kinder beziehen in diesem Alter alles auf sich selbst. Eine 'Welt der Objekte' erkennen sie zwar; aber eine der 'Subjekte' ist ihnen *nicht* begreiflich. Daher 'objektivieren' sie alles, was ihnen begegnet. Jeder Mensch, der sich ihnen zuwendet, sei 'Objekt', denken bzw. empfinden sie. Wenn Eltern in dieser Zeit und auch später sich nicht als 'Subjekte' verhalten und ihren *eigenen* Willen kundtun, lernt das Kind, seine Eltern seien Instrumente seines

eigenen Willens und Objekte seiner Verfügung. Wenn ein Kind im Schulalter die Mutter oder den Vater während einer wichtigen Unterhaltung – zum Beispiel einer Unterhaltung mit dem Jugendpsychiater über eben dieses Kind selbst – „beklettert“, dann ist dies nicht etwa ein liebevolles Spiel, sondern Ausdruck der psychischen Unreife dieses Kindes, denn dieses behandelt einen lebendigen Menschen wie einen Gegenstand, in diesem Fall die Mutter bzw. den Vater wie einen Stuhl. Dabei ist das Kind *psychisch offenbar nicht in der Lage*, zwischen der Mutter oder dem Vater auf der einen Seite und einem tatsächlichen Stuhl auf der anderen Seite zu unterscheiden, so daß dieses Kind, wenn es sich psychisch nicht weiterentwickeln sollte, in seinen biographisch folgenden äußeren Lebensabschnitten auch weiterhin so handeln wird, als ob ein menschliches 'Gegenüber' ein Recht auf Eigenständigkeit und Abgrenzung nicht hätte. Das erleben wir Lehrer täglich, z. B. wenn unsere Schüler uns vor versammelter Klasse Privates und Privatestes fragen, ohne zu empfinden, daß sie dabei eine Intimitätsgrenze überschreiten, selbst dann nicht, wenn wir sie höflich, aber bestimmt darauf hinweisen und ihre Frage nicht im erwarteten Sinne beantworten. Wir erleben es aber auch, und vielleicht gerade dort, im Bereich der sexuellen Selbstdarstellung Jugendlicher, welche sich auf Schulhöfen und in Fluren als auch in öffentlichen Versammlungsbereichen wie Mensa und Aufenthaltsräumen sowie in den Klassenräumen selbst bis weit über die Grenze bloß liebevoller Intimitäten hinaus prostituieren. Denken wir ferner an die Summe, Vielzahl und Schwere der Ordnungs- bzw. Sittenverletzungen, seien es nun hygienische Regeln, soziale oder rechtlich kodifizierte, welche gebrochen werden: Kinder essen in der Mensa von ein und demselben Teller, auch mit Händen, wie ich es bereits beobachtet habe; sie verschmutzen und beschädigen öffentliches Eigentum in Klassenräumen sowie in den Gemeinschaftsbereichen, 'Eigentum', welches gerade ihnen persönlich ja nicht gehört, das sie aber so behandeln, als ob es ihnen gehörte, wie sie ihre Jacken auf den Boden werfen und nichts daran finden oder ständig

etwas verloren haben; sie schreiben nicht nur vom Tischnachbarn ab und nicht allein während der Klassenarbeiten oder Tests, welche für diese Leistungsüberprüfungen räumlich viel zu klein sind, weil Schüler nahezu ausnahmslos abschreiben und nicht weit genug voneinander entfernt platziert werden können, sie entlehnen oder zitieren auch Texte, meist solche aus dem Internet, ohne ihre Entnahmen zu kennzeichnen oder die Quellen anzugeben. Letzteres betrifft vor allem die Jahrgänge 8 bis 13 sowie untere Studiensemester an den Universitäten<sup>2</sup>.

Wäre denn, fragen wir, damit geholfen, wenn ein Erwachsener, welchen ein Kind oder Jugendlicher als 'Objekt' sieht, ein Lehrer, ein Elternteil oder jemand anderer, welcher mit diesem jungen Menschen zu tun hat, sich abgrenzt und gegensteuert? Jeder Versuch eines Erwachsenen, ein narzißtisches Kind bzw. einen narzißtischen Jugendlichen zum Einhalten zu bewegen, wird von diesem zunächst entweder gar nicht oder nicht ausreichend wahrgenommen, sodann mitunter als Folge seines mutmaßlichen „Spiels“ erfahren und wieder in das narzißtische Erwartungsschema integriert. Erst wenn dieser Erwachsene über längere Zeit und systematisch als *Erzieher* auftritt, indem er sich gegenüber diesem jungen Menschen abgrenzt, ermöglicht er jenem die Erfahrung, daß dessen menschliches Gegenüber ein anderes Ich ist, mit welchem der junge Mensch nur *scheinbar* „spielt“. Damit diese Wirkung aber nachhaltig Einfluß auf die Entwicklung dieses Jungen oder Mädchens haben kann, ist es unabdingbar, daß dem jungen Menschen nicht durch Uneinigkeit der ihn erziehenden Erwachsenen immer wieder Lücken aufgetan werden, in welche er seinen Narzißmus retten kann. Dies ist häufig bei getrennt lebenden Ehepaaren der Fall oder aber

---

<sup>2</sup> Was an Universitäten zur Zeit passiert, entnehme man bitte der Schilderung Prof. Dr. Marius Reisers (Mainz) unter:  
<http://www.faz.net/s/RubC3FFBF288EDC421F93E22EFA74003C4D/Doc~E55AD24DD2C5E472A84CA69FCBA13D3ED~ATpl~Ecommon~Scontent.html> (=FAZ.NET vom 11. März 2009: „Warum ich meinen Lehrstuhl räume“).

bei Lehrern aus verschiedenen, zu Ideologien verkrusteten pädagogischen 'Lagern'. Es ist im übrigen ohnedies eine allgemeine Erscheinung unserer weithin materialistischen Gesellschaft, den Mitmenschen zu instrumentalisieren. Wir verfangen uns in diese Machenschaft eines unmenschlichen Mitbewohners unserer Seele gerade in dem Maße unseres nur scheinbaren Humanitätsstrebens nach einem doch in allem eher mathematischen Gerechtigkeitsmodell, das bekanntlich gleiche Geltung rein äußerlich in ungültige Gleichheit und somit vom Inneren her in Gleichgültigkeit umschlagen läßt. Um so weniger erstaunt, daß und in welchem Maße junge Menschen die Koordinaten ihres Erwachsens dieser Matrix einer narzißtischen Gesellschaft ablesen.

Viele de jure Erziehenden sind so denn auch gerade zu jener Abgrenzung dem Kind bzw. Jugendlichen gegenüber und damit zur erzieherischen Tätigkeit de facto nicht (mehr) in der Lage. Statt dessen empfinden sie selbst das ungebührliche Tun ihres Kindes oder anderer Kinder als „normal“: Man könnte meinen, dies sei so, weil diese Mütter oder Väter oder Lehrer oder Schulleiter oder Politiker und auch die „Kinder“ sich an diesen Zustand gewöhnt haben bzw. weil es die Zeit, in der wir leben, so verlangte. Gerade hier liegt aber der Fehlschluß: Nicht als äußeres *Ergebnis* ist diese tatsächliche Gewöhnung Ursache, sondern als innere *Voraussetzung*. Solche Mütter und Väter, Lehrer und Schulleiter bzw. Politiker haben allen Grund, Kinder so zu wünschen, wie diese sind. Jene fordern über Jahre hinweg immer wieder dasselbe defizitäre Verhalten von Kindern und Jugendlichen heraus, weil sie sich in ihrer Rolle als Mutter, Vater, Lehrer, Schulleiter oder Politiker, so wie *sie* diese Rolle verstehen, nur *dann* bestätigt fühlen, *wenn* Kinder sich so verhalten: daß diese sich an sie „klammern“, nicht loslassen wollen, wie dies im Stuhlbeispiel auf sprechende Weise zum Ausdruck kommt, oder sich die Freiheit nehmen, anders zu wollen als diejenigen, welche sie erziehen sollen. Diese Mütter und Väter, diese Lehrer und

Schulleiter, diese Politiker – sie alle haben ein Problem, ein *psychisches* Problem, um genau zu sein, und das Kind, ihr Kind, ihr „Kindschema“, ist Teil dieses Problems.

Die Mitglieder einer bestimmten soziologischen Gruppe aus jenem Kreis aller Erziehenden sehen in Kindern das, was sie einst waren oder sein wollten, Revolutionäre; die andere Gruppe sieht in Kindern Quellen des Ersatzes für entbehrte seelische Erfüllung in einer immer kälter werdenden materialistischen und verwalteten Welt: Objekte der Verfügung eben – in beiden Fällen. Die Kinder spiegeln doch nur wider, was wir in sie hineinlegen!

Es möchte sich durch diese deutlichen Worte niemand persönlich angegriffen fühlen. Sie sind aus der pädagogischen Verantwortung jenen aber tausenden jungen Menschen gegenüber gesprochen; aus der tief empfundenen Sorge um die Zukunft dieser, ja aller Menschen; aus der Verzweiflung über die Niederdrückung der Würde und Schönheit des Lehrberufs und aus der Nachempfindung des Segens, als Mutter oder Vater Menschen erziehen zu dürfen. Besondere Umstände aber, und diese liegen vor, verlangen besondere Maßnahmen. Somit appelliere ich: Jeder Lehrer und jeder vornehmlich Erziehende hat sich dieser Selbstreflexion, der Reflexion seines Fühlens und Wollens, seines Redens und Tuns sowie seines Leidens, vor dem Hintergrund der aktuellen Probleme kompromißlos zu unterziehen.

Fragen wir entschiedener: Wie konnte es in Familien, Kindertagesstätten und Schulen sowie mittlerweile auch an Berufsstätten sowie an Universitäten zu diesem Dilemma einer Häufung narzißtischer Merkmale bei jungen Menschen kommen? In Zeiten, in welchen es geburtenstarke Jahrgänge gab, in welchen die Menschen noch vornehmlich materielle Sorgen hatten, statt in dieser Hinsicht im Überfluß zu leben und dabei seelisch zu verhungern,

konnten sie ihre Kinder noch erziehen, weil sie Kinder noch als Kinder sahen und sich als Erzieher. Die Lösung vieler materiellen Probleme zu Ungunsten der psychosozialen Verhältnisse macht die Kinder indes zu einem begehrten Gut, zu einem Spiegel, in welchem Erwachsene gerne sich selbst wiedererkennen wollen. Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist der Netteste im ganzen Land? Wer liebt dich, liebes Kind, am meisten; wer gibt dir viel – den liebst Du doch um so mehr ... oder? – Scheuen Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen, sich nicht, einmal in Ihrer Schule den Blick genau auf all diejenigen zu richten, welche ihr Selbstbewußtsein aus dem Lob der Schüler ableiten – und damit natürlich auch aus dem Entzug dieses Lobes bzw. – und das ist absurd – aus dem Tadel! Tragen Sie aber auch in dieser anderen Hinsicht zur Lösung unserer Probleme bei, indem Sie überprüfen, ob Sie selbst sich diese Verwöhnkur von mal zu mal gönnen resp. ihr Urteil über sich von demjenigen Ihrer Schüler über Sie abhängig machen!

Dieser Gruppe weithin narzißtischer Erzieher und Lehrer gesellt sich eine andere hinzu. Hier sei erlaubt, den Gedanken ein wenig auszuweiten. Diese, unserer Zählung, nicht der Wertung nach zweite Gruppe ist nach meiner Wahrnehmung in zwei Teilgruppen zerfallen: Die einen, sogenannte Altachtundsechziger, halten an weltanschaulichen und damit an gesellschafts-, kultur- und wirtschaftspolitischen Zielen aus ihrer Jugend und Studentenzeit fest und verfolgen weiterhin eine Pädagogik der Befreiung resp. Freiheit inmitten all des Chaos, welches anteilig diese Ideologie bis dato bewirkt hat, obwohl viele ihrer ehemaligen Führungspersönlichkeiten – ja, sie hatten solche! – mittlerweile in allen Schattierungen offengelegt haben, wie sehr sie ihr Soldatenvolk verachteten resp. verachten und sich an der Revolution im Laufe der Jahrzehnte enorm bereicherten, sei es nun, indem sie Einfluß, ja Macht, meist durch hohe politische Ämter, vor allem aber durch finanzielle Mittel und Sach-, also durch Konsumwerte (!) anhäuften.

Die Mitglieder der zweiten Teilgruppe haben eingesehen, daß die Umstände in unseren Tagen eine ganz andere Pädagogik verlangen, sind jedoch weitgehend ratlos, was zu tun sei, oder übernehmen – z. T. in kompensatorischer Absicht – Leitlinien einer autoritären Pädagogik in trivialer Simplifizierung, welche Leitlinien diese Neoreaktionären in ihrer Zeit als Revolutionäre in allem ablehnten. Diese Wut ist auch ganz natürlich, sind doch diejenigen, welche in unseren Tagen die Schaltstellen besetzen, überwiegend noch jenen Häuptlingen zuzurechnen, welche keine anderen Werte (mehr) zu haben scheinen außer ihrer Macht und ihren sonstigen Mitteln, welche also persönliche Ziele verfolgen, weit davon entfernt, jenen Kampf fortzusetzen, welchen ihr Fußvolk von damals und, in anderer Weise gedacht, auch von heute, nach meiner Deutung seinerzeit als dritte humanistische Erneuerung der menschlichen Gesellschaft verstanden haben muß.

Was heute als Kollektiverziehung daherkommt und sich in der Schule als individuelle Förderung oder kooperatives Lernen und in der Gesellschaft im allgemeinen als irgendeine der vielen Formen einer sogenannten Gerechtigkeit tarnt, ist in Wahrheit nichts anderes als die schul- resp. bildungs- sowie, im allgemeinen, als die gesellschaftspolitische Konsequenz der Auswucherung eines Staatsmythos, dessen tagespolitischer Aktualität wie parteienübergreifender Programmatik ich genauso wenig Menschliches zusprechen möchte wie jenen Diktaturen, welche wir hinter uns zu haben wähen. Wir haben indes eine andere oder eine Fortsetzung mit anderen Mitteln vor uns, wenn wir so weitermachen wie bisher. – Auf diese Gefahr komme ich am Ende des Briefes zurück.

Die Protagonisten jener Kollektiverziehung machen sich – mehr oder weniger bewußt – das Dilemma vieler Eltern von heute zunutze! Eltern von Kleinstkindern, die selbst in gewisser Weise narzißtisch empfinden, mißbrauchen ihre Kinder, brauchen diese, werden gebraucht von diesen, werden

mißbraucht – und sind eines nicht mehr: Erzieher, so wie ihre Kinder dies eine nicht mehr werden: erzogen. Als bald kommen diese Kinder in die Kindertagesstätte und sind unerzogen. Sie kommen in die Schule und sind: unerzogen. Sie verlassen die Schule, erscheinen auf dem Arbeitsmarkt und sind: unerzogen und ungebildet. Immer wieder fühlt sich ein mutmaßlich allgütiger und allwissender Staat aufgerufen, zu „helfen“.

Was ist schuld an unserer Bildungs- und Erziehungskrise, welche binnen zwei Jahrzehnten zur ersten großen gesamtgesellschaftlichen Katastrophe des 21. Jahrhunderts werden könnte? So fragen alle, welche diesen jungen Menschen mit einer mittlerweile manifesten narzißtischen Persönlichkeitsstörung begegnen, sich nach den Ursachen dieser zunächst noch biographischen Katastrophen, lassen vielfach jedoch die Frage nach den Verursachern außen vor, weil es doch als ausgemacht gilt, daß alle, welche Einfluß haben, es gut meinten, und diejenigen, welche an Positivem zur Entwicklung der Gesellschaft nichts beitrügen, ohnehin keinen großen Einfluß hätten, sondern Leidtragende wären, die es zu schützen und zu erlösen gelte. Ist also wieder einmal niemand Schuld?

Statt dessen wird 'gerechnet', wieviel „Migrationshintergrund“ ein Kind mit „Zuwanderungsgeschichte“ der „Erziehungsberechtigten“ hat, wie „bildungsfern“ die „Schicht“ sei, aus welcher es kommt. Schulen und Kindergärten werden klassifiziert nach „Standorttyp“, und, nachdem „PISA-Studien“ nichts oder nur wenig geholfen haben werden, werden „Menschen“ in öffentlichen „Agenturen“ sowie bei „Kreditinstituten“ ohne Scham nach der Nomenklatur einer „correctness“ eingeordnet werden, welche Regel indes offenlegt, daß es jetzt, zu Zeiten des Niedergangs jener Utopie aus den Siebzigerjahren bei uns im Westen und nach dem Showdown der DDR-Ökonomie, mal wieder um nichts anderes geht als um den wirtschaftlichen Nutzen, welchen ein Mitglied der Gesellschaft zu erbringen

habe. Mithin sinkt die Arbeitsmoral – wir erinnern uns an jene Anekdote – erneut und rapide; es erstirbt ineins der *politische* Wille – und es droht das soziale *Chaos* einer ganz neuen Zündstufe, denn diese Republik – und nicht nur diese – trägt eine immer geringer werdende Anzahl leistungswilliger und leistungsfähiger Individuen – noch. Individualität aber wollen die Kollektivistinnen nicht, und so sägen sie an ihrem eigenen Ast.

Und es rühren diejenigen, welche sich berufen fühlen bzw. gerufen werden, die Reformtrommel, stampfen eine Parole nach der anderen aus der Feder, erreichen aber nichts, außer, daß viele Kapazitäten: Kraft und Leben, Hoffnung und Wille, Geld und anderes mehr, den Bach runtergehen, ohne daß jemandem geholfen wäre. Dabei bleiben alle diese Kinder, Abertausende, auf der Strecke. Irgendwann ist Schluß. Dann geht nichts mehr. Der Zug ist dann abgefahren. Wenn diese Kinder ein bestimmtes Alter überschritten haben, holt sie keiner mehr aus der Unreife heraus. Sie belasten dann unsere Volkswirtschaft in einem so ungeheuren Maße, daß Ebbe im Schacht nichts dagegen ist.

Lassen Sie, verehrte Kollegin, sehr geehrter Kollege, mich mit einer zeitkritischen Reflexion allgemeineren Charakters schließen. Christa Meves<sup>3</sup>, Hans Magnus Enzensberger<sup>4</sup> und mit ihm andere, namhafte Kulturkri-

---

<sup>3</sup> Vgl. die „Einführung in das wissenschaftliche Konzept der Triblehre von Christa Meves“ unter <http://www.christa-meves.de/>. Hier heißt es:

„Bei meiner Tätigkeit als Psychotherapeutin, besonders bei der Beobachtung und der Behandlung verhaltensgestörter Kinder, hatte ich die Möglichkeit, Material über pathogenetische Faktoren zu sammeln und damit die mir zur Verfügung stehenden Theorien und Denkmodelle an der Erfahrung kritisch zu sondieren, zu verifizieren und zu ergänzen.

Wie keine andere Wissenschaft hat die Pathologie die Möglichkeit, durch Einsicht in krankmachende Zusammenhänge die Voraussetzungen zu schaffen zu gezielter Therapie und sinnvoller Prophylaxe. Das gilt auch für psychologische Gegebenheiten im Entfaltungprozess des Menschen, denen mein forschendes Bemühen galt.

Die von mir daraus entwickelte Triblehre baut auf den Erkenntnissen der Psychoanalytiker Annemarie Dührssen, Werner Schwidder, Fritz Riemann und auf der Triblehre von Konrad Lorenz auf. Der Nachweis schwerwiegender charakterverbiegender Umwelteinflüsse, vor allem in der frühen Kindheit, macht neue Schwerpunkte in einer veränderten Päd-

tiker<sup>5</sup> warnen seit vielen Jahrzehnten vor dem – mittlerweile global zu denkenden – Bürgerkrieg durch den Aufstand ungebildeter Massen bzw. massenhaft Ungebildeter. Sie meinen nämlich genau diese „Massen“, seinerzeit durch Industrialisierung und kulturelle Benachteiligung verelendeter, heutzutage materiell und schulisch überversorgter, aber psychisch unreifer junger Erwachsener, die ja nicht im Unrecht sind, wenn sie nicht sich für schuldig halten (werden), obwohl sie andererseits sicher unfähig sind bzw. unfähig sein werden – psychisch wie kognitiv – , zu verstehen, wer die Schuld trägt und worin diese besteht.

Gerade diesem massenpsychologischen Aspekt übrigens korrespondiert, gleichsam in dessen historischer Ableitung wie in der adäquaten Beobachtung unseres Alltags, neben grundlegenden spirituellen Impulsen einer Theorie der Bildung für unsere Zeit, eine der beiden Dimensionen, welche dem Denkansatz Michael Winterhoffs dringend hinzugefügt werden müssen: Was viele tun oder alle, erscheint der Mehrheit als 'normal'. Jede Mehrheit repliziert, stabilisiert und stilisiert sich selbst zur maßgebenden, mutmaßlich maßgeblichen Instanz. Das ist verhaltensbiologisch (K. Lorenz)

---

agogik zwingend notwendig. In jüngster Zeit sind diese Erfahrungen in der Kinderpsychotherapeutischen Praxis von der Hirn- und Hormonforschung nachhaltig bestätigt worden: Die Stabilität der Lebensleistung wird in hohem Maße in der Phase der Konstituierung des Gehirns während der ersten Lebensjahre erwirkt oder gemindert Eine neue Anthropologie lässt sich auf diesen Erkenntnissen aufbauen; denn erst die Befriedigung der ur-natürlichen Lebensbedürfnisse, besonders des Nahrungs- des Bindungs- und des Selbstbehauptungs- triebes in der Phase der Konstituierung lässt eine optimale kognitive Bildbarkeit des Schulkindes entstehen. Die Entfaltung zur Menschlichkeit und überpersönlicher Verantwortlichkeit hat emotionale Bedingungen in der frühen Kindheit. Die Kultivierung des Menschen ist von solchen Vorgaben abhängig und fordert zum Umdenken heraus. Diese wissenschaftlich begründete Anthropologie und ihre pädagogischen Konsequenzen sind als Resümee meines Lebenswerkes in meinem Buch „Geheimnis Gehirn“ 2. Auflage 2007 dargelegt.“

<sup>4</sup> Vgl. seinen Essay „Aussichten auf den Bürgerkrieg“.

<sup>5</sup> Repräsentativ für viele Autoren und ihre Arbeiten seien genannt: Hermann Broch (Massenpsychologie. Schriften aus dem Nachlaß), Elias Canetti (Masse und Macht), Niklas Luhmann (Macht), Marion Gräfin Dönhoff (Macht und Moral. Was wird aus der Gesellschaft?) sowie Inge Kleopfer (Aufstand der Unterschicht. Was auf uns zukommt).

bzw. psychologisch (W. Reich) sowie soziologisch (N. Luhmann) erforscht. Es sei angemerkt, daß die Kritik der Frankfurter Schule an jener geistigen Inzucht einer in der Tat dekadent gewordenen bürgerlichen Gesellschaft der frühen Nachkriegszeit auf dem älteren Teil dieser Forschung beruht, freilich ohne zu bemerken, daß für die bürgerliche Depression gerade dieselben Ursachen maßgeblich sind wie für die prinzipielle Hoffnungslosigkeit einer so denn auch bald zu einem „Prinzip Hoffnung“ (H. Jonas) sich läuternden Generation: ihre Gottlosigkeit.

Es ist höchste Zeit, daß wir alle das Steuer herumreißen und etwas tun, damit jener Aufstand der Massen (J. O. y Gasset), der seit nun mehr als einem Jahrhundert im Gange ist, sich nicht – erneut – als ein Aufstand der Unterschicht (I. Klopfer – aus unseren Tagen) ausbreiten kann. – Zu *dieser, unserer* demokratischen 'Reform von unten', die aber eine konzertierte und strategische Aktion zu sein hat, gehört, daß jeder Lehrer die Werke Michael Winterhoffs eingehend studiert und auf seine alltäglichen Situationen anwendet, sodann daß wir alle uns an *einen* Tisch setzen und eine *einheitliche* Pädagogik zum Zuge kommen lassen, die würdig ist, „Pädagogik“ genannt zu werden: Kunst der Erziehung, der Menschenführung, der Kinder- aufzucht.

Die ewig Fortschrittlichen erweisen sich als die ewig Gestrigen, wenn diese voraussetzen, man könne seine Arbeit nur dann vernünftig machen, wenn die Kinder und Jugendlichen, für welche sie getan wird, diese verstehen und annehmen könnten. Erziehung zur Verantwortung (M. Horkheimer) darf gerade dies nicht: voraussetzen, daß sie überflüssig sei.

Arnold Gehlen nennt in seinem Vortrag mit dem Titel „Tradition und Fortschritt“ (von 1959) die Grundlage „aller sozialen Ordnung, alles gesellschaftlichen gegenseitigen Verständnisses“, ja „der menschlichen Kultur“:

die „Traditionen“. Ich darf dies so ausdrücken, weil ich mich damit einverstanden erkläre, denn es leuchtet mir ein, was Gehlen über diese Fundamente menschlicher Gesellschaft sagt:

„Traditionen sind eingewöhnte Erfahrungen der Vorfahren. Daher macht uns erst die Tradition zu geschichtlichen Wesen (...). Auf dieser Voraussetzung nicht weniger, als auf seiner Intelligenz und Einsicht erhebt sich alle Kultur und Gesittung.“<sup>6</sup>

Daher gilt es auch, daß man massive Fehler, wie solche, die seit vier Jahrzehnten in der Pädagogik und Didaktik gemacht werden, nicht selbst wiederum zur 'Tradition' erklären darf. Dies darf man nicht, weil die jenen Fehlern zugrundeliegenden gesellschaftspolitischen Maßnahmen ausdrücklich die Deformation einer bestehenden gesellschaftlichen Ordnung zum Ziel hatten – welche Ordnung die Revolutionäre ihrerzeit als reaktionär und unmenschlich empfanden – , statt eine fraglos notwendige Reformation jener Ordnung auf ein Ziel hin zu verfolgen, welches nicht alles gleich für schlecht erklärt, außer den eigenen Prämissen.

Freilich, es gibt einen Jargon der ewig Gestrigen, es gibt aber auch einen derjenigen, die nie ankommen, weil sie sich immer wieder in einer mutmaßlich ergebnisoffenen Zukunft wähen, an welcher sie maßgeblich beteiligt sein wollen, ohne doch zu bemerken, daß sie auch eine Herkunft haben, und so lange einer Leere zuarbeiten, wie sie diese Herkunft nicht erkennen und anerkennen. Es ist nicht nur besser, sondern in diesem Fall absolut notwendig, Fehler zuzugeben, welche gemacht worden sind, statt darauf zu pochen, es müsse in dieselbe Richtung weitergehen, nur um sein Image bzw. seine Macht und Stellung nicht zu verlieren.

---

<sup>6</sup> Gehlen, Arnold: Tradition und Fortschritt. In: Gehlen, Arnold: Gesamtausgabe. Herausgegeben von Karl-Siegbert Rehberg. Frankfurt am Main (Vittorio Klostermann) 2004. Bd. 6 (Die Seele im technischen Zeitalter und andere sozialpsychologische, soziologische und kulturanalytische Schriften). S. 410 – 419. Zitat auf S. 410.

Wir müssen uns beider Fehler, der Annahme, früher sei alles besser gewesen, wie auch derjenigen, heute sei alles besser als früher und morgen sei es noch besser, enthalten und statt dessen das Maß wiedererkennen, welcher Grundwert allein jede Innovation hält und trägt: die christlich-abendländische Tradition, der wir selbst „erwachsen“ sind und welche wir fortzuentwickeln haben, ohne *deren* Grundlagen zu verwerfen und an deren Stelle Experimente zu setzen, und immer wieder andere, die nachweislich zu dem einen, zu Erfolg, nie geführt haben, denn das allgemeine Chaos, welches jenen Deformationsbestrebungen erwachsen ist, sei es in der Gesellschaft oder in der Natur, ist keine respektable Frucht vernünftigen Denkens und sittlichen Wollens bzw. Handelns, sondern ein auf seine Art rückwärts gewandtes massenpsychologisches Phänomen<sup>7</sup>, aus welchem Denk- und Handlungsspielraum positive Impulse nicht hervorgehen können, nur die Erfahrung des Scheiterns und auf *diese* Weise, indirekt, sehr wohl die – historische – Grundlage für eine Erneuerung der Gesellschaft, welche wir dringend nötig haben.

Diese Erneuerung muß aber eine solche sein, welche zu wachsen Zeit hat; Reformen, wie wir sie zur Genüge aus der Politik kennen, welche von heute auf morgen die Bürger vor vollendete Tatsachen stellen, welche dem demokratischen Willen aus vielerlei Gründen gar nicht entsprechen können, sei es, weil die Mehrheit sie nicht versteht oder nicht diese politischen Entscheidungen selbst, sondern allenfalls die gewählte Partei billigt, setzen den Deformationsprozeß unserer Gesellschaft, entgegen dem allgemeinen Willen und der allgemeinen Erwartung, statt dessen mit parlamentarisch-

---

<sup>7</sup> Vgl. hierzu die Einleitung Wolfgang Kraushaars in dem von ihm selbst herausgegebenen Aufsatzband: Die RAF. Entmythologisierung einer terroristischen Organisation. Bonn (Bundeszentrale für politische Bildung) 2008 (Schriftenreihe Bd. 657).

Die seit einiger Zeit anhaltende Tendenz des Einbruchs martialischer Gewalt in unsere Schulen durch sogenannte Amokläufer mahnt uns, daß wir unsere Kinder und Jugendlichen zu potentiellen Attentätern und Terroristen erziehen. Es ist gar nicht auszudenken, wie das Gewaltpotenzial sich fortpflanzen könnte.

demokratischen Mitteln fort, weil sie die Selbstbildungskräfte des Menschen<sup>8</sup>, dessen Gestaltungswillen und seine demokratische Phantasie, schwächen, und an die Stelle einer als vorläufig verloren geglaubten Selbstbestimmungsfähigkeit den 'Apparat', einen Moloch an Staat, setzen, bis dieser von nicht mehr zu bändigenden Meuten und Banden überrannt werden wird.

Es ist bei näherer Überlegung nicht zuviel gesagt, wenn man annimmt, daß die Wiederaufrichtung einer demokratischen und *wahrhaft* kooperativen Gesellschaft, welche nur aus *starken* Individuen bestehen kann, ihren Anfang auch und vielleicht vornehmlich in der Schule nimmt, ist die ihrerzeit als dekadent verworfene Gesellschaft der Wiederaufbauzeit nach dem II. Weltkrieg doch einseitig von einer Großgruppe junger Wilder, die vieles trivialisierten, was ihre geistigen Väter und Idole ihnen vorgaben, – vereinzelt sicher auch in gutem Glauben, aber doch auch blind für die Verbrechen, welche (diesmal von kommunistischen) Volksführern erneut „im Namen der Menschlichkeit“ begangen wurden – nachhaltig vor allem aus der Schule und der Universität heraus zerstört worden, ohne daß anderes an die Stelle des Verworfenen gesetzt werden konnte als eine unerfüllbare Utopie.

Eine solche Denkpause, wie wir sie seit vierzig Jahren durchleben und durchleiden, können wir uns indes nicht leisten. Dies gilt insbesondere nach den beiden Katastrophen des Nationalsozialismus sowie der Diktatur im ehemals kommunistischen Ostdeutschland.

Wir leben in einer hochvernetzten globalisierten Gesellschaft, deren Nervensysteme sehr empfindlich sind. Ohne daß Menschen gebildet wer-

---

<sup>8</sup> Vgl. Wilhelm von Humboldts Schrift „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen“ (1792), Ernst Cassirers „The Myth of the State“ (1946) und Karl Jaspers „Wohin treibt die Bundesrepublik?“ (1966).

den, die sich für das, was in der Welt passiert, verantwortlich fühlen (R. Guardini), gehen wir nur immer entschiedener einer erneuten Katastrophe entgegen, welche möglicherweise fürchterlicher sein wird als alle Diktaturen zuvor<sup>9</sup>.

In der Hoffnung, daß wir eine solche Katastrophe noch verhindern können, wenngleich allein durch enorme Anstrengungen eines jeden einzelnen und im unbedingten wie unbegrenzten Vertrauen auf den barmherzigen Gott unseres Glaubens, möchte mit diesem Brief der Impulskraft unserer Motive zu diesen Anstrengungen weiteren Vorschub geleistet haben

Norbert Westhof<sup>10</sup>  
am 12. März 2009

---

<sup>9</sup> Zu erinnern sei in diesem Zusammenhang an Sloterdijks Rede vom „Menschenpark“. Vgl. die vieldiskutierte Schrift des Autors mit dem Titel „Regeln für den Menschenpark“ (1999).

<sup>10</sup> Biographische Informationen über den Autor sowie Kontaktangaben finden sich auf [www.westhof.org](http://www.westhof.org).