

Lernen als Passion

Leidenschaftliche Spannungen zwischen Innen und Außen

I. Vorbemerkung: Grenzüberschreitendes Lernen als Sympathiebeziehung

Lernen, das sich ein "Äußeres" nicht zermalmend "kleinarbeitet" und verschlingend aneignet, sich andererseits aber auch nicht ängstlich beflissen einer Dominanz externer Ordnungsstrukturen unterwirft, - ein solches "grenzüberschreitendes Lernen" scheint nur auf der Basis von Liebe möglich zu sein. Wie aber läßt sich ein solch erotischer Innen/Außen-Kontakt strukturtheoretisch konzipieren?

Der folgende Beitrag versucht, ehrwürdige geisteswissenschaftliche Positionen in den Beschreibungsformen "autopoietischer" d.h. selbsthervorbringender Systeme zu rekonstruieren. Daß dabei Abschied genommen wird von dem Kollektivsingular "der Mensch" macht den Blick frei für eine Vielfalt von Grenzflächen zwischen dem, was jeweils als "Innen" und was als "Außen" in die Erscheinung tritt: Auf einer organis-mischen, psychischen, personalen, interaktionellen, gruppengebundenen oder kultu-relle Ebene der Systembildung werden weitgehend unabhängig von einander spezi-fische Umwelten konstituiert und in diesen Sinnkontexten jeweils lernend angeeignet. Um voreilige Anthromorphismen zu vermeiden und um die Systemrefe-renz offen zu halten für unterschiedliche "Respezifizierungen", flüchtet sich der Text daher in die Metapher eines "kleinen Sinnkosmos", der da als umwelterzeugende Monade in seinem Zeit-Raum-Gefüge schwebt. Trotz aller Abstraktheit sollte ihm unsere Sympathie und Anteilnahme gelten:

Tat twam asi (Schau hin, er ist letztlich nicht viel anders als Du)!

Für das Verständnis der folgenden Überlegungen ist daher zu beachten, daß "Um-welt" konsequent systemrelativ verstanden werden muß und nicht als eine "Außen-welt" aus der Sicht eines unbestechlichen externen Beobachters. Der Text bemüht sich daher, radikal eine "subjektive" Innenperspektive durchzuhalten, mit der sich alle Außengrenzen als interne Unterscheidungsoperationen relativieren und daher als selbstkonstruierte Realität erkennen lassen, die prinzipiell immer auch anders gestal-tet werden kann.

Eine von mehreren Möglichkeiten bei der Konstruktion des Innen/Außen-Verhältnis stellt dabei die "Erotisierung" der Trennungssituation dar: Kontaktflächen zwischen Außen und Innen machen hierbei die Spannung als komplementäre Einheit erfahrbar - und genußfähig. Ein "verbindendes Trennungserleben" bildet die Basis für "mime-sis" d.h. für leiblich-poetisch-erotische Identifikation mit einem "eigenen Außen".

II. Die Außensicht der Lehrenden: Warten vor dem Schneckenhaus

Seit der Erfindung des Nürnberger Trichters kommt man nicht mehr daran vorbei, daß Lernen etwas mit einem Spannungsverhältnis zwischen Innen und Außen zu tun hat. Je wirkungsvoller dem gelehrigen Körper der "Schwedentrunke" verabreicht wird und je tiefer der Sud durch die äußeren Schalen der widerständigen Kognition hin-durch in die innere Welt einzusickern vermag, umso weniger ist dort noch ein reso-nanzfähiges Selbsttätigkeitszentrum anzutreffen. Konsequentes Einrichten gerät auf diese Weise zu blödem Auffüllen von Hohlräumen, die der zurückweichende Schne-

ckenhausbewohner als Kruste zurückließ. Je angestrongter und mit jedem Mißerfolg verzweifelter also die Versuche ausfallen, das sogenannte Technologiedefizit pädagogischer Einflußnahme mit brachialer Gewalt zu überwinden, um so unausweichlicher führt dies zur Auszehrung eben jenes fremden Gegenübers, auf das sich die sehnsuchtsvolle Zuwendung gerichtet hatte.

So muß, statt rigoros einzudringen, geduldig vor dem Schneckenhaus gewartet werden, bis drinnen der Lockruf: "Komm' heraus, strecke Deine Fühler aus" tatsächlich Resonanz gefunden hat. Bei solch non-direktiven Einflußweisen bleibt jedoch die unbefriedigende Erfahrung zurück, daß gerade diejenigen, die Belehrung besonders nötig haben, leider auch diejenigen sind, die am allerwenigsten für pädagogischen Beschwörungs-Singsang zu haben sind:

*"Es hat keinen Sinn, Leute zu belehren,
die wirklich Belehrung brauchen".*

(Aleister Crowley)

Und so bricht sich gut die gemeinte Intentionalität in ohnmächtigem Eifer an den glatten Oberflächen von Wahrnehmungsunfähigkeit oder blanker Selbstgenügsamkeit, d.h. an fröhlicher Dummheit, die bekanntlich nicht weh tut.

Ein derartiger "Widerstand gegen Bildung" (Axmacher 1990) kann indes von leidenschaftlich-pädagogischer Intentionalität nicht als eine Zurückweisung aufgefaßt werden, die ihren Impuls schließlich erlahmen ließe. Aus ihrer Sicht stellt Lernwiderstand vielmehr den schlagenden Beweis für Lernbedürftigkeit dar. Er wirkt somit als Aufforderung für verstärkte Zuwendung: So finden gerade "Nicht-Teilnehmer" von Bildungsveranstaltungen bei Pädagogen eine besonders passionierte Beachtung - ihre schmerzliche Präsenz beruht auf ihrem "Draußen-Bleiben". In der paradoxen Deutung, wonach gerade Distanz als Verlockung verstanden wird, hat die pädagogische Faszination für "bildungsferne" Adressaten viel mit dem Code: "amour passion" (Luhmann 1982,73f.;172) gemein: Das personifizierte "Nein" auf der anderen Seite wird als Probe auf die Ernsthaftigkeit der Zuwendung erlebt und daher als Verpflichtung für noch intensiveres Werben gedeutet. Durch seine Distanzierung erscheint das sich entziehende Gegenüber nun erst recht begehrenswert.

So liebt denn auch die Pädagogik ihren "verlorenen Sohn" schon deshalb ganz besonders innig, weil seine Unerreichbarkeit eine verlockende Spannung erzeugt. Der komplementäre Wechselbezug zwischen "Lehren" und "Lernen" konstituiert sich offenbar erst über die Erfahrung gegenseitiger Widerständigkeit. Was als Nebeneinander zunächst nur beziehungslos unverbunden war, erhält nun durch ein aufreizendes Trennungserleben seine spannungsreiche Polarisierung: Ein Innen und Außen profiliert sich als gemeinsames thematisches Feld und entwickelt gegenseitige Attraktivität. Pädagogische Zuwendung wird daher durch die Einsicht in die prinzipielle Unerreichbarkeit der inneren Welt einer anderen Person, Gruppe, Organisation, Lebenswelt oder Kultur keineswegs geschwächt, sondern ganz im Gegenteil, sie zieht ihre Energie gerade aus diesem konstitutiven Bruch. Aus der gemeinsamen Träumerei einer Überwindung von gegenseitiger Fremdartigkeit und aus der beglückenden Fiktion einer zeitweiligen Überbrückung von Verschiedenheit begründet sich der pädagogische Eros.

"Zwei Parallelen begegnen sich in der Unendlichkeit

- und sie glauben daran."

(Stanislaw Jerzy)

Nicht zuletzt weil der Beziehungswahn an die Wirklichkeitsbeschreibung von Liebesleuten erinnert, erweist er sich erstaunlich erfolgreich: Weil "Eintrichtern", technisch zwar überlegen, letztlich aber Verletzungen mit letalen Folgen nach sich zieht, kommen "lockere Koppelungen" zu ihrem Recht, sofern man nur auf die Autonomie des Anderen Wert legt. Hier sind kunstvollere Formen der Einflußnahme erforderlich als Abtöten, Abrichten, äußeres Drangsalieren und Kommandieren. Als weit wirkungsvoller wird nun eine Macht entdeckt, die gerade dadurch zu beeindrucken vermag, daß sie sich darauf beschränkt, in ihrem drängenden Impuls vor der Außenseite des Anderen seufzend zu verharren, um dort leidenschaftliche Spannungen auf den Grenzflächen zwischen Innen und Außen zu erzeugen.

Vor die Alternative gestellt, die Grenze zu respektieren oder das zu zerstören, was es innen zu "belehren" galt, lauert nun die pädagogische Intentionalität vor dem Schneckenhaus und entwickelt "motivierende" Kitzeleien, um das lernbedürftige Selbsttätigkeitszentrum zum Rezipieren zu bewegen, ohne dabei die schrecklich engen Windungen mit ihren dicken Fingern aufbrechen zu müssen. Sie macht sich breit auf den "sensibilisierten Oberflächenzonen" (Bachelard 1975,252) der anderen Kognition, verschränkt sich mit ihnen zu attraktiven Umwelten, um hier "Wellen von Neuheit über die Oberfläche des Seins" (ebenda) laufen zu lassen, sobald dies nur einmal seine Fühlhörner aus dem Schneckenhaus herauslugen läßt. Und das naive Selbsttätigkeitszentrum hat noch nie etwas von den wohlmeinenden Verschwörungen der "Turmgesellschaft" gehört, sie entdeckt die aufregend fremde Umwelt arglos für sich und verschafft sich so wie Wilhelm Meister selbsttätig die Lernerfahrungen, die sich nur spontan erleben, nie aber intentional vermitteln lassen.

III. Die Binnensicht der Lernenden: Weisen der Welterzeugung

Und so kann sich denn die kleine, selbstgenügsame Innenwelt gerade aufgrund ihrer offensichtlichen Schwäche und Verletzlichkeit als ein Mikrokosmos aus eigenem Recht stabilisieren. Gegenüber dem übermächtigen und identitätsbedrohenden Plethora der externen Überfülle hält sie sich für die ganze Welt, grenzt alles andere aus und grüßt es bestenfalls als den "Rest der Welt". Ständige Operationen der Unterscheidung halten dieses basale Spannungsfeld aufrecht, in dem sich die Trennwand zwischen dem verfestigt, was einem "Innen" und was einem "Außen" zugeschrieben wird. Aus dünnen Membranen entwickeln sich komplexe Schwellenbereiche, in denen die Unterscheidungsoperationen immer neue Spezialisierungen erfahren. Gemäß ihrem systemspezifischen Eigensinn lassen sie prinzipiell immer nur das nach "innen" wirken, was hier nach interner Logik anschlufähig erscheint. So wird von der unermeßlichen Fülle der ständig anbrandenden, das Selbsttätigkeitszentrum umspülenden Außenwelt aus der Wahrnehmungsperspektive des inneren Kosmos immer nur das erfahrbar, wofür sich Grenzflächen zwischen Innen und Außen herausgebildet haben. Äußere Impulse erhalten nur dann Wirkung, d.h. "Wirklichkeit", wenn sie sich mit konstitutiven Grenzen der Monade zu sensiblen Berührungsflächen verbinden können und so als immer komplexere Umwelten "in die Erscheinung treten".

Nur das, was wahrnehmbar wird, scheint im "Möglichkeitsraum" der Monade als Realität auf; was nicht rezipierbar ist, erhält keine Existenz. Nur da, wo diese "innere

Außenseite" ihre systemspezifischen Umwelten konstruiert und wo sich Grenzflächen zu Schwellenbereichen ausbilden konnten, in denen ein Äußeres als relevante Information gedeutet wird, nur da stellt sich die Frage von Lernfähigkeit.

Aus einer externen Beobachterperspektive - die z.B. ein bemühter Lehrer einnimmt - läßt sich allerdings beschreiben, für welche Außenstrukturen ein Mikrokosmos bereits Kontaktflächen entwickelt hat, für welche Außenbereiche er im Verlauf seiner weiteren Entwicklung noch Anschlußmöglichkeiten produzieren könnte, aber auch in bezug auf welche Erfahrungsbereiche er über keine Potentialität verfügt und hierfür niemals Reibungsflächen entfalten kann. Das Pleroma möglicher Welten im Umkreis einer Monade nennen wir im folgenden "Außenwelt", während der Möglichkeitsraum der angeeigneten bzw. aneignungsfähigen Bereiche einer der Außenwelt als (systemspezifische) "Umwelt" bezeichnet wird (vgl. Uexküll 1930; 1973).

Hat der interne Ausdifferenzierungsprozeß des kleinen Universums einen Stand erreicht, an dem es sich selbst beobachten kann und somit den Unterschied zwischen Innen und Außen nicht mehr blind auslebt, sondern ihn über interne Unterscheidungen wiederholen kann, so wird ihm die Entdeckung von Fremdheit möglich. Was es selbst weiß, kann es nun beschreiben vor dem Hintergrund, was es (noch) nicht weiß. Durch Selbstbeobachtung seiner Differenzierungsprozesse zwischen Innen und Außen produziert der kleine Kosmos schließlich ein Wissen über sein "Nicht-Wissen" und bildet über die Kategorie des "Neuen" eine historische Perspektive aus. Er kann den Übergang von unbestimmter Fremdheit in bestimmte Fremdheit als Prozeß der Selbstveränderung an sich selbst rekonstruieren. Dies ist jedoch nur durch ein Überschreiten der bisher verabsolutierten Kontextgrenzen möglich: Hieran wird nach Jean Hyppolite erkennbar, "welche Tragweite dieser Mythos von der Bildung des Draußen und des Drinnen hat: es geht um die Entfremdung, die auf diesen beiden Begriffen beruht. Was sich in ihrer formalen Opposition äußert, wird darüber hinaus Entfremdung und Feindlichkeit zwischen beiden" (zit. n. Bachelard 1975, 242).

Obwohl die Selbstbeschreibung dieses "neue" Wissen einer äußeren Informationsquelle zuweist - z.B. der wohlmeinenden pädagogischen Intentionalität, die da noch immer ausdauernd vor dem Eingang des Schneckenhauses kauert - so enthalten die neu entdeckten fremden Wissensbestände weiterhin nur den Neuigkeitswert, den die interne Kognition bereitstellen kann. Jede Entdeckungsmöglichkeit, die da kunstvoll vor dem Scheckenhaus aufbereitet wird, enthält immer nur so viel Unbestimmtheit, wie im kognitiven System an bestimmter Fremdheit antizipiert werden kann, d.h. jede auch noch so neue Information erhält ihre erschütternde Bedeutung immer nur auf der Kontrastfolie des bisher entwickelten Erfahrungs- und Verständnishintergrunds. Hieraus folgen Probleme des "Anschlußlernens" und des grenzüberschreitenden Erfahrungslernens (Schäffter 1984, 104).

Gerade aufgrund dieser Verschränkung jedoch, öffnet der Sinn-Horizont zwischen Innen und Außen die Welt der Monade in Richtung auf die kollektiven Voraussetzungen ihrer Existenz, nämlich auf den Kosmos der ihr möglichen systemrelativen Umwelten. Die Fühlhörner als ihre Grenzflächen "verkörpern" daher das jeweils verfügbare Außen und verwirklichen im Zuge ihrer Ausdifferenzierung immer weitere Umweltbereiche, deren innere Unermeßlichkeit erst durch die Ausbildung weiterer Grenzflächen als Fülle von Lernmöglichkeiten "entdeckt" werden und für die Monade sinnhaft erfahrbare Konkretheit gewinnen kann.

"Diese Aktivitäten sind verschiedene Arten oder Modi der menschlichen Aneignung der Welt. Probleme, die die Phänomenologie unter den Titeln "auf etwas Gerichtet sein" und verschiedener "Modi des Wahrnehmens" entfaltet, behandelt Marx auf materialistischer Grundlage als verschiedene Arten der menschlichen Aneignung der Welt: der geistig-praktischen, der theoretischen, der künstlerischen, der religiösen, der physikalischen, aber auch der mathematischen u.a." (Kosik 1986,22)

"Der Mensch lebt in mehreren Welten, aber der Schlüssel zu jeder Welt ist ein anderer, und der Mensch kann sich ohne diesen Schlüssel nicht von einer Welt in die andere bewegen, d.h. ohne daß er die Intentionalität und die jeweilige Art der Aneignung der Wirklichkeit änderte" (ebenda).

Aufgrund der Verschränkung einer Kognition mit ihrer systemrelativen Umwelt bedeutet Lernen immer "produktive Umweltaneignung", was immer eine "Passung" nach dem Schlüssel/Schloß-Prinzip zwischen Apperzeption und wahrgenommener Struktur voraussetzt. Viktor v. Weizsäcker bezeichnet diesen Prozeßzusammenhang als "Gestaltkreis" (Weizsäcker 1973) und Maturana beschreibt es als Ko-Evolution verschiedener Systeme, bei der "konsensuelle Bereiche" als sich überschneidende Umwelten konstituiert werden (Maturana 1982). Marx faßt diese basale Verschränkung als gesellschaftliche Praxis, aus der sich das menschliche Gattungswesen konstituiert (vgl. Marx 1844 (1964),239; Kosik 1986,46).

Auch wenn bei der internen kognitiven Verarbeitung die "systemspezifische Produktion von Nicht-Wissen" der Selbstvergessenheit anheimfällt und daher der Einflußnahme einer "äußeren Welt" und deren Mitbewohnern zugeschrieben wird, hat produktive Umweltaneignung als systemische Operation immer die Form eines "intake", nicht eines "input" (Aebli 1980). Sie folgt daher einer internen Logik, die von außen nur nachvollzogen, nicht aber unmittelbar steuerbar ist.

Selbst wenn das Selbsttätigkeitszentrum sich gezwungen erlebt, die schlaun Sprüche der "pädagogischen Intentionalität" vor dem Türchen seines Schneckenhauses zu reproduzieren und zu memorieren, so tut es das immer nur in einer spezifischen Deutung der extern vorgefundenen Lehre, die erst durch spezifische Antizipationen ihren Sinn erfährt. Diese Perspektivendifferenz gilt es insbesondere dann zu bedenken, wenn die Monade von sich meint, daß es der Intentionalität als externer Realität besonders fügsam zu folgen hat. Was es jedoch darunter im einzelnen versteht, gehört in das mythische Reich des "hidden curriculum".

Die bisher skizzierte Ausdifferenzierung immer neuer Grenzflächen in Verbindung mit einer Umwandlung von unbestimmter Fremdartigkeit in immer konkretere externe Fremdheit folgt einer "leidenschaftlichen Bewegung" (Weizsäcker 1956), in der die Kognition komplementär mit ihrer systemspezifischen Umwelt mitwächst: Sie "verkörpert" sich in den Formen dieser Umwelten. Jede externe Änderung ist somit immer zugleich Selbstveränderung. Die hierbei erreichte interne Komplexität überschreitet rasch die eigene kognitive Verarbeitungskapazität, so daß auch die Innenwelt nur selektiv abgearbeitet werden kann. Es entsteht nun eine Vielfalt innerer Umwelten, die schließlich weniger vertraut und bestimmbar sind als manche "objektiv" gesicherte Grenzflächen externer Umwelten. Der Unterschied zwischen Eigenheit und Fremdheit wird immer mehrdeutiger und gerät schließlich zu einer offenen Operation, die beliebig eingesetzt werden kann.

"Trennung (außen) ist Verdrängung (innen): Das Ich (ist) unfähig, das innere und äußere Objekt zu spalten oder sich vom Objekt zu spalten,

ohne daß eine entsprechende Spaltung innerhalb des Ichs stattfindet. Diese Unabhängigkeitserklärung von der Mutter (vom Mutterland) ist der Anspruch, die eigene Mutter zu sein; sie spaltet das Selbst in Mutter und Kind" (Brown 1979,133).

"Das Wesen der Verdrängung, sagt Freud, bestehe darin, einen inneren Reiz so zu behandeln, als sei er ein äußerer; er wird ausgeschieden (Projektion). Die Außenwelt und das innere Es sind beides fremdes Territorium - dasselbe fremde Territorium (ebenda).

So wird durch Selbstbeobachtung ein unerkennbares Eigenleben als fremd der Erfahrung zugänglich gemacht und erscheint dadurch "unheimlich", während das "Äußere" zum vertrauten, sicheren "Realitätsprinzip" aufgebaut werden kann, an dem die sich selbst entfremdete Binnenwelt im Sinne einer objektiv gesicherten Realität zu orientieren und zu steuern vermag. Lehrende Einflußnahme erhält über diese multiplen Verschränkungen immer dann "Wirksamkeitschancen", wenn sie derartige Selbstobjektivierungen über konsensuelle Bereiche mitzugestalten vermag: "Lehren" bedeutet in diesem Zusammenhang die Organisation von konsensuellen Bereichen in "Zusammenarbeit" mit einem informationell geschlossenen "Mikrokosmos", der bereit ist, einen Teil seiner Kognition zu externalisieren: "Als wär's ein Stück von mir ...".

Antoine de Saint-Exupery beschreibt im "Kleinen Prinzen" diesen gegenseitigen Annäherungsprozeß, der von einer sehnsuchtsvollen Bereitschaft des Empfangenden ausgeht:

„Der Fuchs verstummte und schaute den Prinzen lange an: ‘Bitte ... zähme mich!’ sagte er“ (Saint-Exupery 1952,50).

Lehren als Anleitung zur Umweltpartizipation bedarf einer "Veröffentlichung" durch den Lernenden; sie verlangt zunächst den koevolutiven Aufbau von gemeinsamen Grenzflächen, auf denen Anschlußfähigkeit für Außenreizung entstehen kann: hierbei werden bedeutsame Unterschiede erfahrbar, die Spannungen erzeugen auf den eigensinnigen Grenzflächen zwischen "Innen" und "Außen":

„ Ich bin für dich nur ein Fuchs, der hunderttausend Füchsen gleicht. Aber wenn du mich zähmst, werden wir einander brauchen. Du wirst für mich einzig sein in der Welt. Ich werde für dich einzig sein in der Welt ... ‘ Man kennt nur die Dinge, die man zähmt ‘, sagte der Fuchs“ (ebenda 49f.).

Unsere kleine Monade hat sich in der Zwischenzeit schon derartig vielfältig und verzweigt ausdifferenziert, daß sie kaum noch in der Lage ist, ihre verwirrend unterschiedlichen Umwelten noch zu einem geschlossenen Bild zusammenzufügen. Je entwickelter sie ist, umso häufiger überfällt sie ein Schauder vor der Unermeßlichkeit ihres Kosmos, in dem sie sich vorfindet. Sie beschränkt sich zunehmend auf Formen punktueller und situativer Realitätseinschätzung, weil - wie sie betroffen feststellen muß - "die Welt zu groß für ihr kleines Hirn" sei. Und doch ist sie der Schöpfer dieser Unermeßlichkeit.

IV. Die pathische Landschaft: Leidenschaftliche Spannungen

"Das Draußen und das Drinnen sind zwei Innerlichkeiten; sie sind immer bereit umzukippen, ihre Feindlichkeit auszutauschen. Wenn es eine Grenzfläche zwischen einem solchen Drinnen und einem solchen Draußen gibt, so ist diese Grenzfläche auf beiden Seiten schmerzhaft" (Bachelard 1975,248).

In diesen sich immer reicher entfaltenden Spannungslagen der Berührungsflächen mit systemspezifischen "Merkwelten", in denen die Monade ihre Wahrnehmungsweisen ausfächert und systemspezifischen "Wirkwelten", in die hinein sie sich auszudrücken und zu entäußern vermag, (Uexküll 1930; 1973) bildet sich schließlich eine unüberschaubar komplexe Erfahrungswelt eigenen Rechts heraus. So unnahbar und übermächtig dieser umfangende Kosmos aus der Betroffenheit des Selbsttätigkeitszentrums auch in Erscheinung tritt, so findet er dennoch seinen Ursprung und seine Dauer ausschließlich in einer "basalen Leidenschaft der Bewegung", dem actus purus, der ihre Welt bewegt, "wie etwas, das geliebt wird". Dieser ursprüngliche Drang oszilliert auf den Kontaktflächen des inneren Außen und begründet das, was Viktor von Weizsäcker als "Erleiden des Lebens" beschreibt (Weizsäcker 1973, 269).

Marx formuliert den pathischen Charakter der Wirklichkeitskonstitution in seinen Frühschriften wie folgt:

"Sinnlich sein, d.h. wirklich sein, ist Gegenstand des Sinns sein, sinnlicher Gegenstand sein, also sinnliche Gegenstände außer sich haben, Gegenstände seiner Sinnlichkeit haben. Sinnlich sein ist leidend sein.

Der Mensch als ein gegenständliches sinnliches Wesen ist daher ein leidendes und weil sein Leiden empfindendes Wesen, ein leidenschaftliches Wesen. Die Leidenschaft, die Passion ist die nach seinem Gegenstand energisch strebende Wesenskraft des Menschen" (Marx 1964, 275).

Diese elementare Bewegung, aus der das Leben als konstitutive Praxis hervorgetrieben wird, pflanzt sich fort auf den Reibungsflächen seiner Umwelten und als Leidenschaft hinein in alle Erfahrungs- und Wissensformen:

"Verstand und Vernunft sind (daher) nicht Gegner der Leidenschaften, sondern sind selbst Bewegungen. Wenn ich also einen Zorn in einer aggressiven Bewegung abreagiere, so habe ich sowenig Leidenschaft geopfert, wie wenn ich ihn zu einer verbesserten Einsicht in den Lauf der Welt Dinge sublimiere" (Weizsäcker 1956,41).

Der interne Aufbau äußerer Grenzflächen erschließt somit die Totalität einer eigenen Welt über vielfältige Operationen der Aneignung menschlicher Wirklichkeit. Diese Realität "ist daher eben so vielfach, wie die menschlichen Wesensbestimmungen und Tätigkeiten vielfach sind; menschliche Wirksamkeit und menschliches Leiden, denn das Leiden, menschlich gefaßt, ist ein Selbstgenuß des Menschen" (Marx 1964, 240).

Hier tut sich nun für unsere Monade eine kollektive Zwischenwelt als "Möglichkeitsraum" auf, die weder ganz dem Innen noch völlig einem fremdartigen Außen zugeordnet werden kann. Es ist eine eigene Welt, die einerseits durch sensible Grenzflächen Konturen gewonnen hat, die aber andererseits in ihrer Komplexität fremd genug bleibt, um genug Überraschungen und Lernanlässe zu bieten. Mit dem Aufbau dieser dauerhaften Spannungslage hat sich für den unseren kleinen Sinnkosmos die "pathi-

sche Landschaft" seines Gattungswesens herausgebildet. In einer Schicht "von Unwillkürlichkeiten und Unbewußtem, das weder rein der Natur gehört, noch auch meiner vollen Verfügung untersteht" (Waldenfels 1976,41) findet er sich in eine Lebenswelt verstrickt, in der sich dualistische Gegensätze ganzheitlich verschränken:

"Zum Beispiel bezeichnet das Begriffspaar von Wahrnehmen und Bewegen, von Leiden und Tun, von subjektiv und objektiv dieselbe polare Verbindung von durch Gegensatz verbundener Einheit zweier Regionen, Sphären oder Verhaltensweisen. Das teilende Unterscheiden ist dabei gleich wesentlich wie das einende Verbinden." (Weizsäcker 1956,62)

"In der pathischen Landschaft, das heißt: in der leidenschaftlich wahrgenommenen Welt, im erlebten und zugleich gelebten Leben bleibt die Hauptsache doch, daß man nicht erstarrt, daß alles flüssig bleibt, daß der gefangene Vogel mit seinem Käfig oder der Käfig mit ihm wieder davonfliegt" (ebenda 61).

Viktor von Weizsäcker beschreibt aus der Sicht einer psychosomatischen Deutung der Subjekt/Objekt-Beziehung die Innen/Außen-Verschränkung als eine Spannungslage zwischen "pathischen Kategorien", die für ihn "gleichsam Passionen, Affekte oder Leidenschaften (sind), die man im Fluge festgehalten und in die Erstarrung der grammatikalischen Form gezwungen hat" (ebenda).

Hierbei handelt es sich um das Wollen und das Können, das Dürfen und das Müssen, sowie das Sollen (ebenda).

Aus diesen fünf Kategorien läßt sich die Kartographie einer "pathischen Landschaft" entwickeln, in der die Dialektik des Innen und Außen aus der subjektiven Erfahrungsperspektive eines Selbsttätigkeitszentrums zum Ausdruck gelangt und in der ein Relief emotionaler Höhen und Tiefen Kontur gewinnt. Die "leidenschaftlichen Erfahrungen" auf den äußeren Reibungsflächen erhalten eine charakteristisch getönte Aufladung je nach dem, von welchem pathischen Spannungsgefüge sie erzeugt werden. Die Außenwelt wird dadurch in unterschiedlicher Weise "Wirklichkeit":

(1) *Wollen und Können* sind Zwillingbrüder, die gerade in ihrer Wechselbeziehung die Bedingungen der eigenen Möglichkeit erfahrbar machen, gleichzeitig aber auch ein Gefühl des Ausgeliefertseins an die eigenen Existenzbedingungen vermitteln.

Das Wollen als die ursprüngliche, energisch strebende Wesenskraft beruht zunächst auf einem blinden Drang, der unsere Monade in die Erscheinungswelt hineinstoßen ließ und der sie weiterhin unterworfen bleibt. Es bildet die Erfahrungsgrundlage eines "Kraftdrangs" natürlicher Triebe, die an inneren Grenzflächen als Hemmungs-erleben und an äußeren als Widerstand einer gegenständlichen Welt manifest wird. Sofern es sich nicht in einem "Können" auszudrücken vermag, läuft das Wollen als blinder Drang ins Leere. Daher ist es als basale Kategorie der Selbsttätigkeit eng verbunden mit Realisierungsmöglichkeiten und Potenzen der Ausdrucksfähigkeit am gegenständlichen Horizont der Grenzflächen. Andererseits erschöpft sich das Können in unentfalteter, nicht erfahrbarer Potentialität, sofern es nicht vom Wollen an die Grenzflächen getrieben und dort zum Ausdruck gebracht wird.

So reibt sich unser Selbsttätigkeitszentrum über vielfältige Bewegungsimpulse seines leidenschaftlichen Wollens wie eine Spirale gegen die Außenseiten seiner kleinen Realität und macht dort nolens volens immer die Erfahrungen, die ihn sein jeweils erreichter Stand des Könnens ermöglicht:

*"Um vorwärts zu kommen, dreh ich mich um mich selbst
Ein Wirbelsturm vom Unbeweglichen bewohnt"*

(zit. nach Bachelard 1975, 244).

(2) Das *Dürfen* bildet in der pathischen Landschaft die freie sonnenüberflutete Lichtung, den geschützten Freiraum der inneren Entfaltung und der Entwicklung bisher gehemmter Potentialität. Im Vergleich zum Wollen, das ein Ziel zu seinem Ausdruck benötigt, beruht das "Ich darf" nicht auf einem inneren Drang, sondern auf einer von außen nach innen gerichteten Geste. Der Entfaltungsspielraum oder die Entwicklungszeit wird erst durch fördernde Begrenzungen gewährt. Die Grenzflächen werden daher als eine nach Außen abschirmende und nach innen liebevolle Zuwendung erfahren. In den Erfahrungsweisen des Dürfens erhält daher die Innen/Außen-Spannung den Charakter einer Eröffnung von Möglichkeiten, die spontan gespendet werden, allerdings immer im Rahmen einer grundsätzlichen Begrenzung: Dürfen bedeutet immer auch: "Du darfst dies, aber nicht alles."

Die pathische Landschaft ist daher sehr wesentlich davon geprägt, welche Formen des Dürfens in einer Monade entwickelt sind, d.h. welche Regionen innerer Freiräume und äußerer Spielräume ihr aus ihren Umwelten gewährt werden. In dieser systemischen Innen/Außen-Spannung erscheint Umweltwahrnehmung in der Thematik von Bitten und Gewähren, von Beten und Erhörung und in der Lockerung von Kontrollbewußtsein.

*„Raum greift aus uns und übersetzt die Dinge.
Daß dir das Dasein eines Baums gelinge,
wirf Innenraum um ihn, von jenem Raum,
der in dir west. Umgib ihn mit Verhaltung.
Er grenzt sich nicht. Erst in der Eingestaltung
in Dein Verzichten wird er wirklich Baum“*

(Rainer Maria Rilke).

(3) Das *Müssen* ist eine systemische Relationierung, die dem Außen den Charakter von Notwendigkeit, von Macht und Zwang zuschreibt und daraus schmerzhaft Konsequenzen zieht. Erfahrung von externer Realität erhält hierdurch eine negative Einfärbung: "Wer mich umbringt, wer seine Macht gebraucht und mich zwingt, der ist meine Notwendigkeit geworden." (Weizsäcker 1956,68)

Das Erlebnis des Müssens ist hierbei jedoch nicht gleichzusetzen mit gewohnheitsmäßigem Gehorsam, mechanischer Pflichterfüllung oder gar mit lustvoller Unterwerfung: "Wer etwas muß, der seufzt. Das ist so sehr der Fall, daß wer seufzt, etwas zu müssen scheint" (ebenda 69).

In ähnlicher Weise wie beim Dürfen, besteht auch beim "Muß" das pathische Element in einer Zuschreibung an äußere Instanzen, die für unsere Monade hohe Bedeutsamkeit haben und daher in der Lage sind, ihre Fühlhörner zu reizen: Sie hat externe Umwelten aufgebaut, die über intern wirkungsvolle Belohnungen und Strafen verfügen. So, wie das Gewähren von "Du darfst" nur durch "intake" aus einer relevanten Umwelt her wirksam wird, so auch die Erfahrung einer Außenspannung: "Du mußt." Unverbrüchlichen Realitätscharakter erhalten die Grenzflächen schließlich immer dann, wenn ihre Spannungsfelder als unpersönliche kausale Verknüpfungen konstruiert sind. Durch Formen der Selbstobjektivierung erhalten derartige Strukturierungen des Außen den Charakter gesetzmäßiger Ordnungsschemata und damit einen höheren Grad an Bestimmtheit als die latenten Binnenstrukturen. Hier-

durch bildet sich ein Strukturgefälle von Außen nach Innen heraus, das Anpassungsleistungen nach sich zieht, die als externer Zwang erlebt werden. Selbstobjektivierung kann daher zur Ausbildung von Selbstzwangsmechanismen führen: Über interne Verdoppelung der repressiven Grenzflächen lernt die Monade "sich selbst zu beherrschen". Die pathische Landschaft enthält somit unterschiedliche Erfahrungsmöglichkeiten, je nach dem für welche Umwelten Außenspannungen des Müssens entwickelt und wie sie als interne Notwendigkeiten gedeutet werden: "Nimm die Gottheit auf in Deinen Willen und sie steigt herab von ihrem Thron."

Lernen bedeutet hierbei zunächst das Entwickeln von Grenzflächen zur Entdeckung und Internalisierung von externen Strukturen der Notwendigkeit, über die die Binnenwelt geordnet und gegliedert wird.

(4) Das *Sollen* ist ein Erfahrungsmuster in der pathischen Landschaft, bei dem ein normativer Komplex auf den Grenzflächen Eigenständigkeit entwickeln konnte und hierdurch einen Kontrast zum Eigensinn der inneren Welt spürbar werden läßt: "Schuldig ist, wer sich schuldig fühlt!"

Das Spannungsverhältnis bezieht sich daher auf ein Gefälle, das durch selbstkritische Ist-Soll-Bilanzierung entsteht. Die Außenwelt konturiert sich als ein bedeutsames Leitbild heraus, über das ein interner Zustand als defizitär und widerständig erlebt wird. In diesem pathischen Erleben bietet daher nicht die Außenwelt, sondern die Eigenheit den signifikanten Widerstand, an dem sich die Eigenbewegung der Monade reibt. Diese Spannung wird als Gefühl erlebt, von einer Autorität beobachtet zu werden. In der Psychoanalyse spricht man hierbei von einer "Einverleibung des Auges" (Brown 1979,112).

"Gewissen ist das, was Freud ... in den früheren Schriften mit dem ausdrucksvolleren Wort "beobachtende Instanz" bedachte. Die Bildung des Über-Ichs verlegt das Freilichttheater nach innen. Handlung, die nur dann Handlung ist, wenn sie zur Schau gestellt wird, wird nun vor einem inneren Beobachter entfaltet, einem Über-Ich, das von oben herabblickt, vor dem Gott auf der Galerie, der seinen Kindern beim Spiel zuschaut" (Brown 1979, 97).

V. Zwei Modi der Einflußnahme: Thanatos und Eros

Zwischen dem eigenständigen, in sich geschlossenen Relevanzbereich unserer Monade und der äußeren pädagogischen Intentionalität, die weiterhin alle ihre Kunstfertigkeit auf deren Fühlhörner richtet, um ihre Einflußmöglichkeiten zu optimieren, gibt es, wie grundsätzlich bei allen divergenten Kontextierungen, keinen bruchlosen, stetigen Übergang. Ihre gegenseitigen Beeinflussungen werden durch ständige Transformationsprozesse an den Grenzflächen gebrochen, die ihrerseits wiederum einem historischen Wandel unterliegen. Einfluß-*Versuche* können daher erst durch die Inszenierung eines "Sprungs" zu einer Einfluß-*Nahme* werden. Als Vermittlerin zwischen getrennten Sinnbezirken ähnelt Lernorganisation daher "rites de passages", wobei sich sicherlich die "Sprünge" danach unterscheiden lassen, über welchen Abgrund sie hinwegheben. Jede didaktische Struktur baut daher auf einer vorausgesetzten Leitdifferenz auf, d.h. einem Vorverständnis in bezug auf die Art der Sinn-*grenze*, die sie zu überwinden trachtet. An diese Leitdifferenz schließen ihre Operationen der Perspektivenverschränkung an: Lernorganisation hat zu ermöglichen, daß ein wechselseitiges "Entäußern des Inneren und Verinnerlichen des Äußeren" (Wal-

denfels 1976) situativ inszeniert kann und auf diese Weise die Leistungsoperationen des Lehrenden mit den Aneignungsoperationen der Lernenden in eine lockere Koppung gebracht werden können. Die soziale Zwischenwelt, die sich hierbei herausbildet, wird vor allem als ein Spannungsgefälle zwischen Innen und Außen erfahrbar und für weitere Anschlußoperationen von beiden Seiten her zugänglich. Hierdurch werden immer neue Schwellenbereiche aufgebaut, die zunehmend eigenständige Strukturen entwickeln, dabei jedoch gleichzeitig relevante Umwelten aus den divergenten Perspektiven aller Beteiligten sind. Diese intersubjektive Realität darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß es bei diesem Sprünge über die Kluft hinweg "keine tragende Ordnung gibt, die beide Bereiche umschließt und übergreift, und ... (daß) kein identisches Etwas und kein identischer Jemand zu finden ist, das und der hinüber- und herüberwandert nach identitäts- und kontinuierlich verbürgenden Regeln" (Waldenfels 1987, 30).

Die pädagogische Provinz entfaltet ihr schimärisches Dasein vielmehr in einem Transformationsgefüge von Antizipationen und Suchbewegungen *zwischen* den Ordnungen. Hier wird Raum gegeben für Schwellenerfahrungen, die mit dem Alltagsleben weitgehend unvereinbar sind und bei denen, "Fremdartiges durch alle Poren eindringen (kann), beflügelnd oder lähmend und beides wohnt oft eng beieinander." (Waldenfels 1987,31). In dieser "Ordnung im Zwielficht" aktualisieren sich recht unterschiedliche Schwellenerfahrungen auf den pathischen Reibungsflächen unserer Monade. Sie erhalten ihren besonderen Charakter dadurch, welcher "Gott der Schwelle" den Spannungsmustern zwischen Innen und Außen Gestalt verleiht:

*"Es gab in Deutschland Zwillingkinder,
von denen das eine die Türen mit dem rechten Arm öffnete,
das andere aber sie mit dem linken Arm schloß"*
(zit.n. Bachelard 1975, 255).

Und so gibt es auch für die "Freudigkeit des Sprungs" (Hegel) beim Übergang zwischen Lehren und Lernen zwei mythische Urbilder, zwei Hüter der Schwelle: die Götter der "Einsfreuung" und der "Einsleidung" (Scheler): Eros und Thanatos!

"Eros ist der Trieb, der nach Vereinigung oder Vereinheitlichung strebt, und Thanatos, der Todestrieb, ist der Trieb, der nach Trennung oder Teilung strebt" (Brown 1979, 78).

Die Übergänge zwischen Innen und Außen sind somit wie alle Ordnungsschemata weitgehend ambivalent und wie alle Grenzen beruhen sie auf Liebe und Haß. So erzeugt produktiv gestaltende Umweltaneignung außerordentlich gegensätzliche "pathische Landschaften" und verbindet Lernen mit divergenten Erfahrungsweisen:

Als *Passion* wird Lernen erfahrbar unter der Herrschaft eines Grenzwächters, der eine unerbittliche externe Struktur zugänglich macht, dem sich das Innen zu unterwerfen hat. Lernen bedeutet hier Erkennen und Nachvollziehen eines harten Realitätsprinzips, das seine repressive Gewalt aus der elementaren Lebensnot der Monade bezieht. Hierdurch wird die Dominanz einer externen Ordnung als systemspezifische Wirklichkeit aufgebaut, die über das Erlernen externer Leistungserfordernisse den pathischen Einfärbungen des Müßens und des Sollens Vorrang verleiht und hierdurch die kleine Welt von den selbstgeschaffenen, ihr aber entfremdeten Umwelten abhängig hält.

"Der Todestrieb ist der Kern der unbewußten Bindungen,

die die Unterdrückten an ihre Unterdrücker fesseln"

(Marcuse 1987, 266)

Im Gegensatz zur repressiven Not der thanatosbeherrschten Innen/Außen-Beziehung, die Lernen zur Passion werden läßt, ermöglicht eine Welt unter der Herrschaft des Eros ein Lernen aus Passion, d.h. aus einer leidenschaftlichen Beteiligung an der Außenwelt. Hier wird die Grenzüberschreitung nicht als objektivierende Hereinnahme, sondern als Partizipation erlebt, bei der die "innere Außenseite" ausdrucksvoller Bestandteil der Eigenheit und gleichzeitig "die andere Seite" ist. Neues und Fremdheit wird hierbei als Wiedergewinnung und Ergänzung, d.h. als lustvolle Vervollständigung erfahren.

"Die unvermögend-unmögliche Differenz ist gewissermaßen die verschlingende **böse** Mutter der **schlechten** Konnotate von Behälter und Spiegel, so wie die vermögend-mögende Differenz diejenige ist, die für die guten Konnotate den Raum in der Zeit ermöglicht und schafft. Die **gute** Differenz, die sich als ortlose Spur des Nichts bewahrt, erkämpft die symbolische Funktion; die **böse** verortende ... Differenz **bekämpft** sie" (Groenewold 1985, 78).

In beiden Fällen werden die Grenzflächen von leidenschaftlichen Spannungen überzogen und da beide Erfahrungsweisen vom inneren Drang des Wollens an die Außenflächen getragen werden, enthalten ihre Passionen in jedem Fall Bestandteile von lustvollem Selbstgenuß. Erst auf einer differenzierteren Ebene der pathischen Landschaft werden die primären Erlebnisformen von der Monade als befreiendes Öffnen zur Umwelt ausgelebt oder als Abtrennung und Einengung erlitten. Obwohl sie auf der gemeinsamen Grundlage eines konstitutiven Innen/Außen-Verhältnisses beruhen, erschließen die Grenzflächen des Thanatos und des Eros völlig andere Welten, weil sie sich in den Weisen ihres Umweltkontaktes grundlegend unterscheiden. In dem Bild unseres monadischen Kosmos, das den von ihm prozessierten Umwelten leidend und leidenschaftlich zugleich ausgeliefert ist, läßt sich dieser Unterschied an der Struktur seiner "inneren Außenseite" klären. Hierbei wird auch erkennbar, welche Welten durch Lernerfahrungen unter der Herrschaft des Eros begründet werden, d.h. wie Lern-Liebe als Grenzüberschreitung rekonstruierbar wird.

Zunächst einmal ist es jedoch nötig, als Kontrast die *Welten des Thanatos* in ihrem herben Realismus zu schildern. (Zur Deutung von Eros und Thanatos als Innen/Außen-Verhältnis bei Marcuse vgl. Flego u.a. 1989)

Thanatos inszeniert die unabänderliche Trennung zwischen einer objektivierten, als Faktum gegebenen Außenwelt und einem weitgehend subjektiv formbaren inneren Erleben. Jede Annäherung an die Außenwelt unterliegt dabei der Prämisse einer unaufhebbaren Distanz. Aneignung erfolgt daher immer durch Zuschreibung eines Andersseins, einer trennenden Unterscheidung.

Wilhelm Mader faßt dies in seiner Konstitutionsanalyse von Erwachsenenbildung (Mader 1975,39) mit der Kategorie der "Digitalität":

"Die Oberfläche einer Weiterbildungssituation scheint sich oft ausschließlich in diesen Handlungen des Unterscheidens, des Bemühens um Eindeutigkeit mit dem Ziel, eine Aussage zu finden wie 'so ist es - und nicht anders', zu bewegen. Es ist daher notwendig, in einer Situation das, was voneinander getrennt wird und letztlich als 'richtig' angenommen

wird, gesondert in den Griff zu bekommen. Daher die Handlung des Unterscheidens und die Kategorie der Digitalität" (ebenda).

So beruht der Zugang zum Außen auf der Einheit einer Differenz zwischen Subjekt und Objekt. Dies hat zur Konsequenz, daß die innere Außenseite der Monade nicht als eigenes Fremdes erscheinen kann, sondern immer nur als transzendentes Fremdes. Hierdurch verhärtet sich die innere Außenseite zu einer festen gegenständlichen äußeren Schale. Die innere Außenseite wird blind und spiegelt schließlich das Innere als Äußeres zurück: Narcissus!

"Die Entwicklungszeit zum Bilde hin wird zur Befestigungsanlage ver-räumlicht, indem sich das Ich zu seiner Abwehr des Erogenen paranoisch verschanzt. Das stade du miroir als Spiegelstadium befestigt sich als Stadion, in dem der Blick das leugnet, was er sieht, nur noch absieht ohne das Beabsichtigen, ohne das sich-Entwerfen in der Intentionalität. Die Arena der Quadratur der Ich-Prüfungen ist der Schauplatz der selbstzer-setzenden Strategien, der Festschreibung der Verkennungsfunktion des Ich und der Aggressivität seiner Beziehungen" (Groenewold 1985,77f.).

Jede weitere inhaltliche Bestimmung und Vergegenständlichung des Außen verstärkt und verschärft diesen grundlegenden Bruch. Lernendes Aneignen von neuen Umwelten, durch das unsere Monade reicher und voller wird, erlebt sie als ein Anwachsen einer für sie externen Komplexität und als eine Verstärkung externer Ordnungsstrukturen, die sich nur dann beherrschen lassen, wenn die Monade den externen Gesetzmäßigkeiten folgt. Vor diesem Hintergrund werden der Monade die eigenen Umwelten unter der Trennungsprämisse des Thanatos vorwiegend in der affektiven Tönung des Müssens und Sollens erfahrbar.

Hinzu kommt ein deterministischer Aspekt dieses Realitätsprinzips: Schließlich hat sich der Mikrokosmos unserer Monade nicht aus einem Nichts heraus entfaltet, sondern er fand in einer komplex strukturierten Außenwelt seine besonderen Emergenzbedingungen vor, die weiterhin die konstitutiven Bedingungen seiner Möglichkeit darstellen. Auf der Ebene dieser elementaren Lebensvoraussetzungen ist daher jedes selbstreferentielle System konditionierbar. Das "Können" und das "Dürfen" innerhalb seiner pathischen Landschaft stehen hier in unmittelbarem Zusammenhang mit den basalen Möglichkeiten, die einer Monade in bezug auf die Entdeckung und Ausdifferenzierung neuer Grenzflächen grundsätzlich verfügbar werden. Wenn andere "Systeme in der Umwelt" einer Monade in der Lage sind, diese elementaren Zugangswege zur Welt als "konsensuelle" Grenzflächen zu besetzen und zu kontrollieren, haben sie die Kontextbedingungen der weiteren Entwicklungsmöglichkeiten unter Kontrolle. Michel Foucault beschreibt in "Überwachen und Strafen", wie in einem systematischen Zugriff auf den "gelehrigen Körper" Disziplinarordnungen herausgebildet werden können, die sich schließlich zum Reglement aller Erfahrungsmöglichkeiten entwickeln lassen:

"Die gesamte Berührungsfläche zwischen dem Körper und dem manipulierten Objekt wird von der Macht besetzt: die Macht bindet den Körper und das manipulierte Objekt fest aneinander und bildet den Komplex Körper/Waffe, Körper/Instrument, Körper/Maschine. Damit ist man denkbar weit entfernt von jenen Formen der Unterwerfung, die dem Körper nur Zeichen und Produkte, Ausdrucksformen oder Arbeitsleistungen abverlangte. Die von der Macht besetzte Reglementierung der Tätigkeit ist zugleich deren inneres Konstruktionsgesetz. Und so wird

der Charakter dieser Disziplinarmacht sichtbar: es geht ihr weniger um Ausbeutung als um Synthese, weniger um Entwindung des Produktes als um Zwangsbindung an den Produktionsapparat" (Foucault 1977, 197).

Im Bannkreis dieser externen Machtstrukturen, die sich eng an die basalen Grenzflächen seiner Lebensvoraussetzungen anschmiegen, stößt die nach externen Spielräumen verlangende Monade - welche Varianten sie auch immer erprobt - mit unerbittlicher Notwendigkeit immer nur auf eine für sie "fundamentale Wirklichkeit der Ananke, der Lebensnot, die bedeutet, daß der Existenzkampf in einer Welt vor sich geht, die zu arm ist, um die ... Bedürfnisse ohne ständige Einschränkungen, Verzichte und Verzögerungen zu erfüllen." (Marcuse 1987,40) Sie stößt daher bei ihrer Suche nach "Freiräumen des Dürfens" nicht allein auf das zufällige Gegenüber einer widerständigen natürlichen Umwelt, sondern wird über die Entdeckung von Ordnungsstrukturen einer ihr entstehungsmäßig vorausgesetzten Außenrealität blindlings dahin gebracht, in ihrer Umweltproduktion die Logik dieser kollektiven Außenwelt zum subjektiven Ausdruck zu bringen. Über die konstitutiven Strukturen einer ausweichslos vorgegebenen Welt nimmt das Innen/Außen-Verhältnis des Thanatos-Prinzips Einfluß auf den Aufbau der systemspezifischen Umwelten.

"Tatsächlich wird die praktische Meisterung der grundlegenden Schemata durch Handlungen im strukturierten Raum und in der strukturierten Zeit erworben, die sofort symbolisch eingeordnet werden und alle wie Strukturübungen wirken. Die gesellschaftlichen Disziplinen nehmen die Form zeitlicher Disziplinen an, und die gesamte Gesellschaftsordnung wird im tiefsten Grund der leiblichen Dispositionen über eine besondere Art der Regelung der Zeiteinteilung, der zeitlichen Verteilung von kollektiven und individuellen Tätigkeiten und des für sie angebrachten Rhythmus durchgesetzt" (Bourdieu 1987, 140).

"Der bewohnte Raum...ist der bevorzugte Ort der Objektivierung der Erzeugungsschemata, und durch die Einteilungen und Hierarchien, die es unter den Dingen, Personen und Praktiken herstellt, trichtert dieses dinggewordene Rangordnungssystem die Prinzipien...ein und verstärkt sie unablässig" (Bourdieu 1987, 141).

In Verbindung mit dem "Zweitaktmechanismus: Lohn und Strafe" baut sich daraus die eigene Welt auf zum Disziplinarsystem, in dem das Leben zum Strafprozeß wird und "Lernen" über Richten zum Abrichten gerät. (vgl. Foucault 1977) Die Außenwelt erscheint hier in der pathischen Landschaft der Monade als externe Gefahr und erfordert ständige (Selbst-) Kontrolle. So folgen die Lernprozesse überwiegend leidvollen Reizungen und Spannungen an den Reibungsflächen der Leistungsantizipation: Ständige Kontrolle der Wirkwelt beansprucht die volle nach außen gerichtete Aufmerksamkeit der kleinen Kognition, wobei der Eigenanteil der Wahrnehmungsprozesse ausgeblendet werden muß.

"Was der Leib gelernt hat, das besitzt man nicht wie ein wiederbetrachtbares Wissen, sondern das ist man" (Bourdieu 1987,135). Lernen und Leisten gehen hierdurch eine derartig enge Verbindung ein, daß das objektivierte, übermächtige Außen zum "natürlichen Lehrer" wird, dessen Wissensbestände "Macht" oder zumindest eine Milderung von Ohnmacht versprechen. Die Position dieses natürlichen Lehrers wird für die pädagogische Intentionalität unter dem Zeichen des Thanatos ein begehrter strategischer Ansatzpunkt, den die Lernorganisation methodisch reflektiert zu besetzen versucht. Die nicht abreißende Literatur zur schwarzen Pädagogik und zur "pädago-

gischen Maschine" ist hierzu voller Beispiele und gibt aufgrund dieser Materialfülle zu der Frage Anlaß, ob nicht bereits die Klage über das "Technologiedefizit" der Pädagogik eine mystifizierende Verschleierung dieser ausgefeilten Praktiken ist. Die pädagogische Technologie des Thanatos-Prinzips steht voll entwickelt zur Verfügung und prägt weitgehend das heutige (Miß-)Verständnis von produktiver Umweltaeignung (zum Produktivitätsbegriff vgl. Schäffter 1989). Aus der internen Sicht der Monade indes läuft Lernen hierbei vor allem auf den Versuch hinaus, den qualvollen Spannungen zum Außen zu entgehen oder sie möglichst gering zu halten. Aus dieser repressiven Außenweltbeziehung erklärt sich nach Marcuse "die erschreckende Konvergenz von Lust und Tod" (Marcuse 1987, 31):

"Der Todestrieb wirkt unter dem Nirwanaprinzip: er strebt nach jenem Zustand 'dauernder Befriedigung', wo keine Spannung mehr besteht - nach einem Zustand ohne allen Mangel." Daher ist das Ziel des Todestriebes nicht die Beendigung des Lebens, sondern das Ende des Leidens (Marcuse 1987, 231).

Und doch ist es so, daß jeder Schritt im Aneignungsprozeß dieser quälenden Umwelten dennoch deren Dominanz letztlich erhöht und sie in ihrer objektiven Überlegenheit verstärkt. Je genauer und differenzierter das Außen in Form von Ordnungsstrukturen und externen Wissensbeständen verfügbar ist, umso mehr wird der Wahrnehmungsapparat und die Verarbeitungsstruktur unserer umweltprozessierenden Monade von den Wirkungen der ko-evolutiv entwickelten Weltkonstruktion abhängig. Bestimmend bleibt hierbei die Dominanz der ("analen") Leistungsseite, über die die Strukturen der Wirkwelt auf ihre Perzeption und Verarbeitungsmuster durchschlagen, bis sich die Monade ausschließlich aus ihrer Funktionalität für externe Auswirkungen definiert: Lernen wird in diesem Verständnis weitgehend mit den extern anschlussfähigen Verhaltensäußerungen auf der Leistungsseite gleichgesetzt, denen alle Lernprozesse zuzuarbeiten haben und an denen sich das "Sollen" der pathischen Struktur herausbildet. "Lernen" ausschließlich von der Seite der externen Leistungsabnehmer zu beurteilen und als "Verhaltensänderung" zu definieren, gilt daher mittlerweile als pädagogischer Gemeinplatz.

Durch den Aufbau seiner objektivierten Umwelt hat somit unser Selbsttätigkeitszentrum eine gelungene Sozialisation hinein in eine thanatosbeherrschte Welt absolviert - wohlgermerkt in einen tödlichen Sinnkosmos, der erst durch eben dieses leidenschaftliche Wollen und durch unermüdlige Eigentätigkeit aus den historisch verfügbaren Erfahrungsmöglichkeiten seiner Außenwelten realisierbar wurde.

In der Welt des Thanatos wird unsere Monade über lernende Umweltaeignung

"gleichsam in die *Strafkolonie* hineingeboren: ihr Körper ist zugleich der Kerker und die Egge und das Urteil, Prozeß der Einschreibung. Dasjenige, in das eingeschrieben wird und das die Schrift als Folter zu ertragen hat; dasjenige das einschreibt; dasjenige, das eingeschrieben wird: die Schriftrolle, Schrift, Griffel und Vorschrift. Das ganze die Inschrift als Raum, der all dies enthält und in dem sich all dies vollzieht: Kerker. Prozeß noch vor der Eröffnung der Schuld, Urteil und Hinrichtung, Ende vor Beginn des Prozesses" (Groenewold 1985,78).

Wechselt man als externer Beobachter jedoch die Perspektive und berücksichtigt dabei die Verschränkung zwischen Innen und Außen, so bildet das brutale Beziehungsmuster der Selbstzwangsapparaturen immer auch das *Innenantlitz einer Außenwelt*. Je konsequenter ein Selbsttätigkeitszentrum "konsensuelle Bereiche" mit

externen Strukturen aufzubauen vermag und auf diese Weise objektivierte Umwelten produziert, umso mehr hat es hierbei die externen Welten aus einer Innensicht "verkörpert". Die Umwelten erfahren erst durch diesen "inneren Ausdruck" ihre Realisierung. Faßt man daher produktive Umweltaneignung als einen komplementären Zusammenhang, so läßt sich Thanatos als *Modus repressiven Selbstaudrucks* rekonstruieren: Das in Gestalt von Lebensnot unausweichliche Realitätsprinzip läßt dem Selbsttätigkeitszentrum keine andere Chance, als diese äußere Welt auf der inneren Außenseite als leidenschaftliche Erfahrungswelt ins Leben zu rufen. Über diesen "subjektiven Selbstaudruck" vermag sich die "Welt" schließlich auf den pathischen Berührungsflächen im Kontext eines Mikro-Kosmos zu realisieren und sich selbst Leid zuzufügen.

Die Herrschaft des Todestriebes macht Lernen zur Passion und verlangt eine Unterwerfung unter fremde selbstzerstörerische Ordnungsmächte; sie zwingt dazu, externe Gewalten als Fremdkörper des Wissens in die eigene Welt hereinzuholen und diese in immer weitere Trennungen zwischen Innen und Außen zu zergliedern.

Kein Wunder, daß Lehren und Lernen in diesem Verständnis strukturellen Zwang voraussetzt. Wohl dem kleinen Selbsttätigkeitszentrum, das sich weiterhin dumm zu stellen und die ausdauernd fordernde pädagogische Intentionalität in wohliger Unbestimmtheit zu lassen vermag. "Widerstand gegen Bildung" erscheint als eine kluge Antwort auf derartige Lernerfahrungen (Axmacher 1990; Schäffter 1987). Wer sollte unserem kleinen Sinnkosmos unter diesen Umständen noch zu aktiv gestaltender Umweltaneignung raten. Die Büchse der Pandora bleibt für dieses Mal verschlossen.

VI Die Welten des Eros

Hat sich unsere Monade erst einmal auf die "trügerischen Unterscheidungen des Realitätsprinzips" (Brown) eingelassen, so erscheint jede Wiedergewinnung von Praxis, im Sinne einer "sich immer wieder erneuernden und praktisch konstituierenden Einheit von Mensch und Welt, Materie und Geist, Subjekt und Objekt" (Kosik 1986,218f) als ein Zurückfallen hinter einen bereits erreichten Entwicklungsstand. Gleichzeitig werden systematisch alle Erfahrungen ausgegrenzt oder in den Bereich subjektiver "Phantasietätigkeit" abgedrängt, die erkennbar werden lassen, daß "die Grenzlinie zwischen Selbst und Außenwelt ... keinen Bezug zur Wirklichkeit" hat (Brown 1979,129).

Unsere Monade, über eigene Anstrengungen nun weitgehend verkoppelt mit ihren externalisierten Ordnungsstrukturen, schreibt dieser Objektwelt einen höheren Realitätsgehalt zu, als den einem Inneren zugeschriebenen Erfahrungsbereichen: Phantasie, Bilder, Träume, Körpererleben, symbolische und analoge Ordnungsschemata gelten daher als "nur psychische", nur subjektive Innenwelt. Und doch ist dies nur Ausdruck der Verabsolutierung einer spezifischen Grenzlinie, die immer auch anders gesetzt werden kann und die auch ständig versetzt wird.

"Nur in einer Welt können wir eins sein. Die innere Stimme, das persönliche Heil, die private Erfahrung - sie alle beruhen auf einer trügerischen Unterscheidung. Bewußtsein ist ebenso kollektiv wie das Unbewußte; es gibt nur eine, ego-kosmische, Psyche, und davon ausgehend ist jeder Konflikt endopsychisch, jeder Krieg ein Bürgerkrieg. Als Kain Abel erschlug, erschlug er daher sich selbst: "Weil die Seele, die nicht zu den

zusammengesetzten, sondern zu den einheitlichen We-sen gehört, das er-leiden muß, was sie zu tun glaubt" (Brown 1979,83).

Durch eine Aufspaltung in psychische (Schein-) Wirklichkeit eines "Innen" und objektivierter Realität des "Außen" geht eine "fundamentale Bezogenheit zur Realität, die eine umfassende existentielle Ordnung schaffen könnte" verloren (Marcuse 1987,167). So ist z.B. nicht mehr nachvollziehbar, daß leibliche Erfahrungen auf einer basalen Sozialität aufruhem (Coenen 1985) und daß der "Inhalt des Unbewußten...ja überhaupt kollektiv, allgemeiner Besitz des Menschen" ist. (Freud zit. n.Brown 1979,83). Nicht in der Schizophrenie ist daher die Psyche gespalten, sondern im Normalzustand. Überall dort, wo die Abgrenzung des Innen gegen die Außenwelt unsicher und willkürlich erscheint, zerfallen somit auch "falsche Grenzen", sodaß Norman O. Brown sagen kann, daß Schizophrenie nicht am Wahn, sondern an der Wahrheit leiden (Brown 1979,142).

Alle Ansätze zum Widerstand gegen die unterscheidende Logik der dualen Ordnung der Thanatos-Realität folgen daher mythischen (Vor-) Bildern eines heiligen dyonisi-schen Wahnsinns, der die begrenzende Ordnung einreißt.

"Der orphische und narzißtische Eros ist bis zum Ende die Verneinung dieser Ordnung - die "Große Weigerung". In der vom Kulturhelden Prometheus symbolisierten Welt ist es die Verneinung **aller** Ordnung; aber Orpheus und Narziß lassen in dieser Weigerung eine neue Wirklichkeit ahnen, mit eigener Ordnung, geleitet von anderen Prinzipien. Der orphi-sche Eros verwandelt das Dasein: er überwindet Grausamkeit und Tod durch Befreiung. Seine Sprache ist **Gesang**, sein Werk ist **Spiel**. Das Le-ben des Narziß ist das der **Schönheit** und sein Dasein **Kontemplation**. Diese Urbilder haben Bezug zur ästhetischen Dimension, als derjenigen, in welcher ihr Realitätsprinzip gesucht werden, in der es Gültigkeit ha-ben muß" (Marcuse 1987,169f).

Eros als verbindender, grenzüberschreitender Gott der Schwelle ermöglicht daher ein Realitätsprinzip, das nicht auf der Gegenständlichkeit einer Objektwelt, sondern dessen Wirklichkeitssinn auf einer ästhetischen Verknüpfungslogik beruht, in der über eine "Erotisierung der Trennungssituation" alle Beteiligten "als Glieder eines Leibes" zum Ausdruck gelangen (Brown 1979,79).

Die Welten des Eros bauen sich daher primär in den perzeptiven Wahrnehmungsoberflächen zur *Merkwelt* unserer Monade auf.

"Der Eros löst...Wirklichsein und zufälliges Sosein...,da er im Gegensatz zum Trieb am Sosein, an der Bildseite der Welt (der optischen, aber auch der der musikalischen) seine Ziele findet - nicht also in der widerständigen realen Welt, im Realsein, für das dem Tastsinn ein gewisser Primat zukommt. Diese Lösung von Sosein und Realsein ist durch Eros gefördert." (Scheler 1927,232)

"Der Eros geht auf `reine Bilder`, primär auf Leib als Bild des gegen-geschlechtlichen Urphänomens... und auf alles andere Seiende als Aus-druck, als Physiognomie. Er bevorzugt das Sichtbar Schöne" (ebenda, 237).

"Er ist...auf die vollkommene 'Gestalt`, auf die maximale Verdichtung al-ler seiner Strebungsrichtungen in einem Gebilde ausgerichtet. Er ist sinnhaft und auf das Schöne hin bewegt" (ebenda 238).

Auf der anderen Seite, nämlich auf den erotischen Grenzflächen zur *Wirkwelt*, ist das Außenverhältnis im Vergleich zur Thanatos-Realität weniger von Leistungsoperationen bestimmt, die an externe Strukturen Anschluß finden müssen. Vielmehr erscheinen in der Welt des Eros die Wirkungen nach außen als Freiraum, in dem interne Bedürfnisse zum Ausdruck gelangen können. (vgl. Schäffter 1989,292). Sowohl auf der Apperzeptionsseite (Merkwelt), wie auf der Ausdrucksseite (Wirkwelt) werden daher die Umwelten unter dem Vorzeichen einer kontrastiven Übereinstimmung angeeignet. Auf den Grenzflächen bilden sich *Spannungsmuster von Sympathiebeziehungen*. Damit ist gemeint, daß Umwelt nicht ausschließlich als externes Medium selbstbezogener Wahrnehmung (Projektion) oder Selbstausdrucks (entlastende Entäußerung) instrumentalisiert wird.

Auf der Wahrnehmungsseite geht es um Grenzüberschreitung durch Wärme und Behutsamkeit der Zuwendung, d.h. über eine Grundhaltung, die Abraham Maslow als "choiceless awareness" bezeichnet. Hierbei handelt es sich um "eine nichtwertende, nicht urteilende, nicht interferierende, nicht verdammende Haltung anderen gegenüber ..., eine Wunschlosigkeit, eine "wahllose Bewußtheit". (Maslow 1973,54) Diese Wahrnehmungsweisen sind "sanft, delikate, unaufdringlich, anspruchslos und fähig..., sich passiv in die Natur der Dinge einzufügen, so wie Wasser sanft in die Ritzen einsickert" (Maslow 1973,55). Bei diesen Formen der Umweltaneignung haben die Außengrenzen für den Aufbau von verbindenden Innen-Außen-Spannungen eine Empfänglichkeit zu entwickeln, die mehr rezeptiv als aktiv ist und die sich in der Weise für Neues und Fremdes zu öffnen vermag, indem sie so stark wie möglich von der inneren Organisation des Wahrgenommenen und so wenig wie möglich von der eigenen Wahrnehmungsstruktur ausgeht. Dies schafft die sehr spezielle Spannungsstruktur sich selbst zurücknehmender Wahrnehmung: Awareness.

Auf den Grenzflächen des Selbstausdrucks hinaus in die Wirkwelt der Monade handelt es sich um ein "Sich-Verlieren in den Schaffensvorgang, die Entäußerung in eine Situation oder bei der Herstellung eines Gegenstandes, die Selbstvergessenheit in der Darstellung, das Sich-Verlieren im Darstellen" (Matthies 1988, 35).

Die Umwelten, die sich für unsere Monade über diese Weisen der Welterzeugung auftun, sind daher nur insoweit "außerhalb", daß sie hierdurch wahrnehmbar werden und haben nur insoweit einen eigenständigen Charakter, daß sie hierdurch Möglichkeiten zur Partizipation bieten.

So erfüllt z.B. der Sinnkosmos eines Romantextes alle diese Voraussetzungen. Teilhaben geschieht hier durch Teilnahme des Lesers über Formen der Selbstverstrickung in sinnproduzierenden und weltkonstituierenden Prozessen der Textaneignung, deren Verschränkungsstrukturen W. Iser als "Akt des Lesens" phänomenologisch analysiert hat (Iser 1984).

Umweltaneignung über Erfahrungen der Verbundenheit und der unlösbaren Verstrickung mit einer dennoch "äußeren" Welt gelten jedoch bereits auf einer elementaren Ebene. Wenn sich die Monade in ihrer systemspezifischen Umwelt vorfindet und in ihr wie ein Fisch in seiner wässrigen Welt schwebt, so wird ihre existentielle Teilhabe an dieser sie tragenden und nährenden Flüssigkeit erst durch Herausbilden von Grenzflächen zu ihren konstitutionellen Voraussetzungen *erfahrbar*. Die Thanatos-Welt erreicht derartige Grenzüberschreitungen über Erfahrungen von "Notwendigkeiten": Lebensnot, Sachzwang, Schmerz und Tod. Erotische Grenzflächen

betonen indes nicht die unausweichliche Trennung, sondern die Erfahrung von Teilnahme im Sinne eines übergeordneten Verbundenseins, eines "ozeanischen Gefühls".

Erotische Spannungen auf den Grenzflächen zwischen Innen und Außen haben daher die paradoxe Eigenschaft, daß sie erst über ein basales Trennungserleben Erfahrungen der Verbundenheit, der Hingebung und damit auch der Sprengung eben dieser Grenzen ermöglichen. Erst durch Inkarnation in die Existenz kann sich der "Weltgeist" selbst erfahren, erst über das Erlernen einer Fremdsprache erhält der Sinnkosmos der eigenen Sprachwelt eine innere Außenseite, die sie reflexiv werden läßt. Insofern wäre es falsch, Eros als eine Kraft anzusehen, die prinzipiell gegen Trennung gerichtet ist und somit antagonistisch zu allen Unterscheidungen steht. Auch Eros bedarf einer Spannung zwischen Innen und Außen, jedoch konstituiert er in der Verknüpfungsstruktur seiner Innen/Außen-Beziehung völlig andere Umwelten als die autonome Objektwelt des Thanatos. Somit ist Lernen als partizipatorische Teilnahme nicht auf eine Zurücknahme von Differenzierung gerichtet, sondern auf die *Betonung einer Verbundenheit auf der Grundlage von Trennung*.

"Das Mögende, das Erogene erwächst dann aus der Differenz von Möglichkeit und Form/Bild, wenn die Differenz einen beständigen Übergang des einen ins andere beschließt, oder, wie Lacan sagen würde, den Kreis von der Innenwelt zur Umwelt und von ihr zur Innenwelt *schließt* und *nicht bricht*: bricht als Fixierung der Differenz in der Spannung" (Groenewold 1985,77).

Trennungserfahrungen erhalten in "partizipatorischem Lernen" (Berman 1984,117f.) den Charakter des Loslassens, der Gelassenheit, des sich Überlassens an einen "übergeordneten" Verlauf, der Grenzüberschreitung durch Selbstvergessenheit. Lernen bedeutet hier eine erst über Teilnahme mögliche Erfahrung von überpersonaler Ganzheit. Die schreitende Rhythmik des Tanzes oder die physikalische Dinglogik eines Fahrrads lassen sich sinnvoll nur über "partizipatorisches Lernen" von innen, d.h. über mimetische Teilnahme aneignen. Gerade wenn die Aneignung gelingt, ist z.B. bei der Verschränkung der Bewegungsabläufe nicht mehr unterscheidbar, was das Fahrgestell und was den Körper ausmacht und doch bedürfen beide ihres konstitutiven Unterschieds. Ähnliches gilt für den gelingenden Erwerb einer neuen Sprachumwelt, wenn beim Sprechen nicht mehr unterscheidbar ist, wo ich die Eigengesetzlichkeit grammatischer Strukturen und diomatischer Verwendungsregeln verinnerlicht habe und wo mein subjektives Ausdrucksverlangen den Ausschlag gibt. Erst in dieser Verschmelzung erweist sich eine neue Umwelt als angeeignet. "Heute noch lernt man am besten eine Sprache, wenn man liebt" (Scheler 1927, 233).

Für die Frage umwelterschließenden Erfahrungslernens ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung, daß "Schemata von Praxis auf Praxis übertragen werden können, ohne den Weg über Diskurs und Bewußtsein zu nehmen..."(Bourdieu 1987,136):

"Experimentelle Analysen des Lernens, aus denen hervorgeht, daß weder Bildung noch Anwendung eines Begriffs ein bewußtes Erkennen der gemeinsamen Elemente oder Verhältnisse (erfordern), die in den einzelnen Beispielen enthalten sind, gestatten es, die Dialektik von Objektivierung und Einverleibung zu verstehen... Dies belegt, daß sie die Klassifikationsschemata *praktisch* meistern lernen, was keinesfalls voraussetzt, daß sie die praktisch angewandten Verfahren symbolisch meistern, d.h. bewußt und im sprachlichen Ausdruck" (Bourdieu 1987, 137).

Im Vergleich zur Unterwerfung unter eine externe Ordnung bedeutet dies bei Aneignungsweisen über Sympathiebeziehungen, daß nun Lernen neue Formen des Selbstausdrucks ermöglicht. Da hier Lernen immer auch neue Freiheitsspielräume eröffnet, erscheint die Umwelt für unsere Monade auf ihren erotischen Grenzflächen als "schön". Die Außenwelt wird dabei in einem engen "Wechselverhältnis von Person und Tätigkeit und Objekt" (Matthies 1988,35) in einem erregten "Zustand von Ergriffenheit im Angesicht des Schönen" erfahren, die als Sehnsucht Macht über das Innen erlangt. Erotische Grenzflächen sind daher äußere Ausdrucksweisen einer inneren Sehnsucht nach Selbstvervollkommnung und nicht wie in der Thanatoswelten Ausdruck von Leistungsantizipationen und possessivem Drang nach Einverleibung.

"Der Eros ist der Vater der "Sehnsucht" - der distanzierten Liebe... Optik ist als reinster Fernsinn sein liebster Durchgang deshalb, da er selbst Fernliebe ist" (Scheler 1927, 234).

Eros als mythische Kraft grenzüberschreitenden Erfahrungslernens steht daher für Formen produktiver Umweltaneignung, die nicht als gegenständliche Ergebnisse auf der Leistungsseite objektivierbar sind, sondern die sinnvoll nur aus einer Binnenperspektive wahrgenommen und beurteilt werden können. Aufgrund der unmittelbaren Verschränkung und Identifizierung mit dem Außen oder anders gesagt, aufgrund des Fehlens eines Schutzes, den distanzierter Wissenserwerb der Identität bietet, gerät das Erschließen neuer Grenzflächen notwendigerweise zu einer krisenhaften Erschütterung der kognitiven Struktur unserer Monade. Dieser Veränderungsprozeß, der als ein spontaner, die Binnen- und Außenstruktur der Monade systemisch übergreifender Zusammenhang angesehen werden muß, wurde von Friedrich Copei als "fruchtbarer Moment im Bildungsprozeß" strukturanalytisch als Folge aufeinanderaufbauender Entwicklungsverläufe beschrieben. (Copei 1963) Es geht dabei um ein produktives Verschränken von (1) Wahrnehmungsänderung, (2) Entwicklung neuer kognitiver Schemata und (3) Praktisches Anwenden und Erproben der neuen Weltsicht (zum dreigliedrigen Verschränkungsmuster vgl. Schäffter 1989).

[1] Eros als Erschütterung

Die Öffnung für neue Erfahrungsweisen, mit der eine neue "Grenzfläche" d.h. ein Spannungsverhältnis nach außen aufgebaut wird, wird intern als "Selbstbetroffenheit" (Schüle 1977) erlebt und läßt sich als Erfahrung einer ersten Erschütterung, eines Anstoßes oder eines krisenhaften Erlebens beschreiben, mit dem die blinde Selbstgewißheit der bisherigen Weltsicht problematisch wird. "Der Weg von der dogmatischen Meinung zur Gewißheit der echten eigenen Erkenntnis führt also über das Stutzen und die Ratlosigkeit des Nichtwissens; aus dieser Seelenhaltung wird jene Spannung geboren, die elementar nach Lösung drängt." (Copei 1963,21).

Diese erste Phase einer Öffnung für neue systemspezifische Umwelten ist daher bereits voraussetzungsvoll: Sie verlangt das Zulassen von spannungsreichen Widersprüchen zwischen Wahrnehmung und kognitiver Verarbeitung, die zunächst ausgehalten und zum Tragen gebracht werden müssen, damit sie überhaupt als Schockerlebnis, als Ratlosigkeit und als Krisis erfahrbar werden. Dieses Erleben baut daher Spannungen auf, die in zunächst erfolglose Versuche einer assimilativen Einordnung in gewohnte Strukturen und in Zeiten qualvollen Suchens nach einer konventionellen Lösung einmünden. Metaphorisch ließe sich diese Phase als "Reifezeit" charakteri-

sieren: Die Monade entwickelt aufgrund interner Widersprüche die Fähigkeit zur "Konzeption", sie bildet überhaupt erst die Voraussetzungen, um "fruchtbar" werden zu können. Nun erst ist sie für Amors Pfeil erreichbar.

[2] Eros als überraschender Blitz: Der fruchtbare Moment

Das qualvolle Suchen nach einer konventionellen Lösung führt nicht unmittelbar ans Ziel, wenn ein Problem nur "strukturübergreifend" lösbar ist. "Dazwischen liegt eine Kluft, über die alle methodische Anstrengung keine Brücke schlägt, alles hartnäckige, straffe Bemühen ist zuletzt eher ein Hindernis. Erst wenn der Suchende sich fallen läßt, zu bohren aufhört, schießt plötzlich die neue Erkenntnis, oft durch einen Zufall veranlaßt, empor" (Copei 1963, 33).

Amors Pfeil hat getroffen.

[3] Eros als schöpferisches Gestalten

Die im fruchtbaren Moment emporschießende Einsicht, mit der in einem ersten blitzartigen Überblick konturenartig eine neue Landschaft erkennbar wird, leitet jedoch zunächst nur eine momentane Erweiterung der Weltsicht ein, die sich noch in Strukturveränderungen verwirklichen muß. Ist die interne Kognition mit dieser Verarbeitung überfordert, so kann die Kontur der neuen Grenzfläche auch wieder verblassen und von gebahnten Zugängen überlagert werden. Findet sie jedoch hinreichende Konzeptionsfähigkeit und Verarbeitungskapazität, so führt erotisch gefärbte Umweltaneignung zum Lösen einer inneren Spannung, zu einem kathartischen Effekt. Die bisher im Widerspruch gebundene Spannung wird freigesetzt für eine neue Weltsicht, die sich nun planvoll erschließen und als neuer Sinnkosmos ausgestalten läßt.

Es ist die Verbindung dieser *drei Phasen einer partizipatorischen Umweltaneignung*, nämlich die schockhafte Öffnung der Wahrnehmungsstruktur, die krisenhafte Reorganisation der kognitiven Verarbeitungsstruktur und die Freisetzung der Energie einer nach außen drängenden gestaltenden Aneignung, mit der das Erschließen neuer Grenzflächen zu einer Verschränkung von Selbstveränderung und Umweltproduktion gelangen kann. Die erotische Beziehungsstruktur drückt sich in einer grenzauflösenden Verbindung aus: Die durch den Anstoß erwachende Lebendigkeit geht über in einen Anschmiegsprozeß an "die Sache", im "fruchtbaren Moment" verschmelzen beide und der Krampf des Suchens löst sich auf in einem selbstvergessenen Hingeben: "Nicht ich denke, es denkt mich".

In den Welten des Eros erfährt sich daher unsere Monade als "innerer Bestandteil" von umfassenden Strukturen, an denen sie nur dadurch leidenschaftlich zu partizipieren vermag, daß sie erotisch erregbare Grenzflächen aufbaut, die weder zu entdifferenzierender Verschmelzung, noch zu verhärtenden Ausgrenzungen oder Verdrängungen führen. Sie erlebt sich in eine umfassende Welt eingebettet, an der sie nur *passioniert* teilhaben kann oder gar nicht. Das Wissen, das hierbei aufgebaut wird, ist in seiner Struktur "esoterisch", d.h. erfahrungskontextgebunden und nicht "esote-

risch", d.h. erfahrungsunabhängig (zu einem umfassenderen Verständnis des Esoterischen vgl. z.B. Tenorth 1987).

Die Spannungen auf den Grenzflächen sind daher *Erlebnisformen*, die über das verfügbare Ordnungssystem hinausverweisen. Sie sind Ausdruck eines partizipatorischen Bewußtseins, das auf einer systemübergreifenden Ordnung beruht. Gregory Bateson formuliert dies folgendermaßen:

"Die Freudsche Psychologie hat den Begriff des Geistes nach innen ausgedehnt, so daß er auch das ganze Kommunikationssystem innerhalb des Körpers einschließt - den autonomen und den habituellen Bereich, sowie den riesigen unbewußter Prozesse. Was ich sage, erweitert den Geist nach außen hin. Und beide Veränderungen reduzieren die Reichweite des bewußten Selbst. Eine gewisse Demut erweist sich als angemessen, die gemildert wird durch die Würde oder Freude, Teil von etwas viel Größeren zu sein" (Bateson 1983, 593).

Lernend aneignen lassen sich die unsere Monade umschließenden Außenwelten jedoch nicht über Entdifferenzierung, sondern über behutsame Operationen der Abgrenzung, mit denen ein leidenschaftliches Spannungsfeld aufgebaut wird, in dem eine Einheit der Differenz als Sympathiebeziehung zum Ausdruck gebracht werden kann. Eros: Verbundenheit durch Distanz.

Literatur

Aebli, Hans: Denken: Das Ordnen des Tuns. 2 Bde. Stuttgart 1980.

Axmacher, Dirk: Widerstand gegen Bildung. Zur Rekonstruktion einer verdrängten Welt des Wissens. Weinheim 1990.

Bachelard, Gaston: Poetik des Raums. München 1975.

Bateson, Gregory: Ökologie des Geistes. Frankfurt 1983 (5.Aufl.).

Berman, Morris: Wiederverzauberung der Welt. Am Ende des Newton'schen Zeitalters. München 1984 (2.Aufl.) (Kap. 6 Der Wiedergewonnene Eros).

Bourdieu, Pierre: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt 1987.

Brown, Norman O.: Love's Body. Wider die Trennung von Geist und Körper, Wort und Tat, Rede und Schweigen. Frankfurt 1979.

Coenen, Herman: Diesseits von subjektivem Sinn und kollektivem Zwang. Phänomenologische Soziologie im Feld des zwischenleiblichen Verhaltens. München 1985.

Copei, Friedrich: Der fruchtbare Moment im Bildungsprozeß. Heidelberg 1963 (7.Aufl.).

Flego, Gvozden / Schmied-Kowarzik, Wolfdietrich (Hrsg.): Herbert Marcuse - Eros und Emanzipation. Gießen 1989.

Foucault, Michel: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt 1977 (2.Aufl.).

Groenewold, Gabriele: Ich und kein Ende. Der Mythos von Oedipus und der Sphinx. Frankfurt/M. 1985.

Iser, Wolfgang: Der Akt des Lesens. München 1990 (3.Aufl.).

Jerzy, Stanislaw: Unfrisierte Gedanken. München 1968 (11.Aufl.).

Kosik, Karel: Die Dialektik des Konkreten. Eine Studie zur Problematik des Menschen und der Welt. Frankfurt 1986.

- Luhmann, Niklas: Liebe als Passion. Zur Codierung von Intimität. Frankfurt 1982.
- Mader, Wilhelm: Modell einer handlungstheoretischen Didaktik als Sozialisierungstheorie. In: ders./A.Weymann: Erwachsenenbildung. Theoretische und empirische Studien zu einer handlungstheoretischen Didaktik. Bad Heilbrunn 1975 Teil I.
- Marcuse, Herbert: Triebstruktur und Gesellschaft. Ein philosophischer Beitrag zu Sigmund Freud. Frankfurt 1987 (Eros und Kultur. 1957).
- Marx, Karl: Nationalökonomie und Philosophie. (1844) In: ders. Die Frühschriften. hrsg. v. Siegfried Landshut. Stuttgart 1964 S.225-269.
- Maslow, Abraham H.: Psychologie des Seins. München 1973.
- Matthies, Klaus: Schönheit, Nachahmung, Läuterung. Drei Grundkategorien für ästhetische Erziehung. Frankfurt/M 1988.
- Maturana, Humbert R.: Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Braunschweig/Wiesbaden 1982.
- Saint-Exupery, Antoine de: Der kleine Prinz. Düsseldorf 1952.
- Schäffter, Ortfried: Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn 1984.
- Schäffter, Ortfried: Lernen als Ausdruck von Widerstand. In: G. Ebert u.a.: Subjektorientiertes Lernen und Arbeiten Bd. 2: Von der Interpretation zur Rekonstruktion. Deutscher Volkshochschul Verband, Forschung, Begleitung, Entwicklung (FBE) Bonn/Frankfurt/M. 1987 S. 67-97.
- Schäffter, Ortfried: Produktivität. Systemtheoretische Rekonstruktionen aktiv gestaltender Umweltaneignung. In: D.Knopf/O.Schäffter/R. Schmidt: Produktivität des Alters. Deutsches Zentrum für Altersfragen, Berlin 1989 S. 258-325.
- Scheler, Max: Eros. (1927) In: M. Scheler: Schriften aus dem Nachlaß Bd.III Philosophische Anthropologie. Bonn 1987 , S.232-237.
- Schüle, Johann August: Selbstbetroffenheit. Über Aneignung und Vermittlung sozialwissenschaftlicher Kompetenz. Frankfurt/M. 1977.
- Tenorth, Heinz-Elmar: Kann Erziehungswissenschaft esoterisch sein? In: J.Oelkers/H.-E. Tenorth (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Weinheim/ Basel 1987 S.330-249.
- Uexküll, Jakob von: Die Lebenslehre. Potsdam 1930.
- Uexküll, Jakob von: Theoretische Biologie. Frankfurt/M. 1973.
- Waldenfels, Bernhard: Die Verschränkung von Innen und Außen im Verhalten. In: Die Phänomenologie und die Wissenschaften. (Phänomenologische Forschungen Bd. 2) Freiburg/Br. 1976, S. 102-129.
- Waldenfels, Bernhard: Ordnung im Zwielflicht. Frankfurt/M. 1987.
- Weizsäcker, Viktor von: Pathosophie. Göttingen 1956.
- Weizsäcker, Viktor von: Der Gestaltkreis. Theorie der Einheit von Wahrnehmen und Bewegen. Frankfurt/M. 1973.
- erschienen in:
- R.-J. Heger u. H. Manthey (Hrsg.): Lern-Liebe. Über den Eros beim Lehren und Lernen. Weinheim 1993, S.291-321.

