Psychoanalyse in Bildung und Forschung: Persönliches Nachdenken über Transformationen

Marianne Leuzinger-Bohleber

1 Vorbemerkungen

Dieser Band ist in einer Arbeitsgruppe entstanden, in der sich Kolleginnen und Kollegen, die heute an Hochschulen oder Fachhochschulen Psychoanalyse oder Psychoanalyse-affine Fächer lehren, bezüglich ihrer Lehr- und Lernerfahrungen austauschen, aber auch gemeinsam einen Reflexionsraum schaffen, über die aktuelle Stellung der Psychoanalyse in Bildungsinstitutionen nachzudenken. Bekanntlich ist die Psychoanalyse nach ihrer Blütezeit in den 1970er und 1980er Jahren vor allem an den Universitäten eher auf dem Rückzug. Die Gründe dafür sind vielfältig und komplex und für den Einzelnen nur teilweise durchschaubar. Daher erweist sich das gemeinsame Nachdenken von Hochschullehrerinnen und -lehrern, die sich der Psychoanalyse verbunden fühlen, als hilfreich und erweitert die Perspektiven und Horizonte aller Beteiligten. Zu diesem gemeinsamen Reflexionsprozess möchte ich im Folgenden beitragen. Allerdings muss ich dabei auf zwei frühere Arbeiten zurückgreifen, in denen ich im intensiven Austausch mit internationalen und nationalen Gesprächspartnern versuchte, die Transformationsprozesse zu verstehen, die sich in den letzten Jahrzehnten in den beiden Institutionen vollzogen hatten, in denen ich tätig bin (vgl. Leuzinger-Bohleber 2012a, 2012b). Anlass dazu waren anstehende Jubiläen, die bekanntlich eine individuelle und institutionelle Rückschau evozieren und uns oft mit vielerlei Ambivalenzen konfrontieren. So ist z.B. eine historisch einigermaßen adäquate Schilderung der Veränderungen in einer Institution oft eine schmale Gratwanderung zwischen Idealisierungen und Entwertungen, denn wir werden unweigerlich mit dem Thema der Vergänglichkeit, ja sogar der Sterblichkeit unserer institutionellen Väter und Mütter, aber auch von uns selbst konfrontiert. Dies bringt immer einen meist schmerzlichen Trauerprozess mit sich. Diesen Prozess möchte ich im Folgenden nicht direkt thematisieren, doch wird er für den aufmerksamen Leser zwischen den Zeilen durchschimmern.

2011 feierte die ehemalige Gesamthochschule, jetzt Universität Kassel, ihr 40-jähriges Bestehen. 2010 wurde mit verschiedenen Events das 50-jährige Jubiläum des Frankfurter Sigmund-Freud-Instituts gestaltet. Da ich seit 1988 als Professorin für das Fach Psychoanalyse in Kassel lehre und seit 2001 mit halber Stelle als Direktorin an das Sigmund-Freud-Institut (SFI) abgeordnet bin, war das Zusammentreffen dieser Jubiläen, wie eben erwähnt, ein verpflichtender Anlass zum Nachdenken über die besondere Geschichte der Psychoanalyse in den beiden Institutionen. Im Folgenden möchte ich einige meiner Erfahrungen in

diesen Institutionen miteinander in Beziehung setzen in der Hoffnung, dass meine Überlegungen für unser gemeinsames Nachdenken über »Psychoanalyse in der Hochschulbildung« von Interesse sein könnten. Meine Ausführungen haben den Charakter persönlicher Reflexionen und erheben keinerlei Anspruch auf historische Wahrheit oder Vollständigkeit.

Ich beginne mit einer kurzen Skizze der Psychoanalyse an der Universität Kassel und versuche, die offensichtlichen, veränderten Erwartungen und Aufgaben, die an dieses Fach in Lehre und Forschung heute, verglichen mit den 70er Jahren, gestellt werden, in einen größeren gesellschaftlichen Kontext zu stellen. Es ist zu vermuten, dass sich dieser Kontext sowohl für die Psychoanalyse an Universitäten als auch in Forschungsinstitutionen wie dem Sigmund-Freud-Institut weit stärker determinierend auswirkt, als wir dies oft realisieren. Ich schließe mit einem kurzen Ausblick.

2 Vierzig Jahre Psychoanalyse an der Universität Kassel

Hartmut Radebold zeichnete in seinem Festvortrag zur Eröffnung des Instituts für Psychoanalyse am 3. Juli 1996 die spezifische Geschichte der Psychoanalyse an der Kasseler Hochschule detailliert nach, sodass hier darauf verwiesen werden kann (Radebold 1997)¹. Sowohl in den Kasseler Studiengängen für Lehrer als auch in denen für Sozialpädagogen und Sozialarbeiter spielte die Psychoanalyse seit der Gründung der Kasseler Hochschule eine zentrale Rolle, was vor allem dem damaligen Minister für Wissenschaft und Kunst, Ludwig von Friedeburg, zu verdanken ist, der mit führenden Psychoanalytikern in intensivem Austausch stand. Ludwig von Friedeburg, selbst am Institut für Sozialforschung tätig und Theodor Adorno und Max Horkheimer verpflichtet, erlebte das von Alexander Mitscherlich 1960 gegründete Sigmund-Freud-Institut in Frankfurt von Anfang an mit und stand der Psychoanalyse »stets wohlwollend, aber auch kritisch« gegenüber (mündliche Mitteilung). Er war überzeugt, dass zu einer innovativen Lehrerbildung das Angebot zur fundierten Auseinandersetzung mit eigenen unbewussten Anteilen der Persönlichkeit gehörte. Unreflektierte, unbewusste Quellen führten sonst, so die Überzeugung von von Friedeburg, zu pathologischen Verwicklungen mit Schülern, aber auch mit Institutionen, wie sie im Nationalsozialismus in erschreckender Weise stattgefunden hatte. Wie Mitscherlich sah er in der Psychoanalyse eine Methode der individuellen und gesellschaftlichen Aufklärung, die daher in der Bildung eine zentrale Rolle spielen sollte.

1 Die Zitate sind der Festschrift zur Eröffnung des Instituts für Psychoanalyse am 3. Juli 1996 – *Psychoanalyse im Spannungsfeld zwischen Klinik und Kulturtheorie* – entnommen.

In der Gründungszeit der Gesamthochschule Kassel sorgte eine starke Fraktion dafür, dass die Psychoanalyse ein charakteristisches Merkmal der Kasseler Lehrerstudiengänge wurde. Im Kernstudium sollten alle zukünftigen Lehrenden für unbewusste Dimensionen in der Lehrer-Schüler-Beziehung und für spezifische Konflikte und Aufgaben in unterschiedlichen Entwicklungsphasen von Kindern und Jugendlichen und deren Störungen sensibilisiert werden.

Auch in den sozialpädagogischen Ausbildungsgängen war die Psychoanalyse – wie Radebold ausführt – zentral:

»In diesem – bis heute bahnbrechenden – Entwurf wird der Psychoanalyse eine zentrale Rolle bezüglich Wissensvermittlung, Berufsverständnis, Theorie-Praxis-Transfer, Vermittlung einer psycho- und insbesondere soziotherapeutischen Ausbildung und Weiterbildung (z. B. zum Psychagogen/Kindertherapeuten) und damit insgesamt für die zukünftige Professionalität zugewiesen. Entsprechend wurden ein Modellversuch zur Ausbildung von Sozialtherapeuten, die Errichtung eines sozialtherapeutischen Praxiszentrums und ein Ausschreibungsvorschlag für u. a. mehrere psychoanalytische Hochschullehrerstellen gemacht.

Wie kam es zu dieser damaligen Hochschätzung und möglicherweise Überforderung von Psychoanalyse?

- Die Studentenrevolution von 1968 lag gerade 5 Jahre zurück.² Sie hatte die Psychoanalyse zur aufklärerischen und für sich selbst zur befreienden Wissenschaft erklärt. In Konsequenz bestanden fast »heilsartige« Erwartungen.
- Dazu verdeutlichte die gerade in Entstehung befindliche Psychiatrie-Enquete die Notwendigkeit therapeutischer Arbeit im Vorfeld (u. a. Beratungsdienste, Schulen, Betriebe): Sie forderte Sozialtherapie sowie umfassende diesbezügliche Aus- und Fortbildungen einschließlich Supervision.
- Die Ende der 60er Jahre eingeführte Pflichtleistung der Krankenkassen zur Psychotherapiebehandlung weckte Hoffnungen für den Zugang weiterer Berufsgruppen zur kassenfinanzierten Behandlung, z. B. im Rahmen von Sozialtherapie.

Für die Realisierung dieses kühnen Konzeptes standen bis 1977 insgesamt acht Hochschullehrerstellen mit Psychoanalytikern zur Verfügung, davon 3 im Fachbereich 04 (Dieter Eicke, Dieter Ohlmeier, Hartmut Radebold; leider konnte die Professur für Kinderpsychoanalyse nicht mehr besetzt werden ...« (Radebold 1997, S. 19f.).

Im Fachbereich 01 war dies Hans Kilian, der als Erster an der Hochschule Kassel tätig war und wesentlich zur Berufung der beiden Psychoanalytiker Eugen Mahler und Helmut Junker beitrug. Später besetzten Ralf Zwiebel und ich die Stellen für Psychoanalyse im Fachbereich 01. Neben dem Engagement in der Lehre gründeten die Psychoanalytiker 1975 eine Beratungsstelle für Studierende (zuerst unter der Leitung von Helmut Junker). 1978 entstand das »Wissenschaftliche Zentrum für Psychoanalyse, Psychotherapie und Psychosoziale Forschung« (WZ II), das die Forschungsaktivitäten der Psychoanalytiker an der

2 Diese zeitlichen Angaben sind ungenau: Der Lehrbetrieb wurde 1971 an der Gesamthochschule Kassel aufgenommen. Die u. a. durch von Friedeburg in Auftrag gegebenen Planungen, hatten schon Jahre vorher eingesetzt, zum Teil parallel zur 1968er Bewegung. Ernst von Weizäcker spielte ebenfalls eine prägende Rolle bei diesen Konzeptualisierungen. (Anmerkung von mir, M. L.-B.)

Hochschule bündeln und den interdisziplinären Dialog mit Nichtpsychoanalytikern, die an einer psychoanalytischen Kulturtheorie interessiert waren, befördern sollte.

»Unter dem Stichwort ›psychosoziale Humanisationsforschung‹ zusammengefasst, sollte es die Erforschung der ›Defizite psychosozialer Humanisation im Bereich verschiedener Felder gesellschaftlichen Lebens, zu denen u. a. auch das Gesundheitswesen, das Bildungswesen, die Massenmedien, die organisierte Erziehung, die Arbeitswelt und nicht zuletzt die Wissenschaft gehörten, leisten. Dieser Satz trägt für die Wissenden eindeutig die Handschrift von Hans Kilian. Er hat entscheidenden Anteil daran, dass es überhaupt und in welcher Form Psychoanalyse an dieser Hochschule gibt. Er faszinierte unsere linke Reformhochschule mit den von ihm gesehenen Möglichkeiten des psychoanalytischen Beitrags für Lehre und Forschung und damit für die Entwicklung der GhK. Fasziniert waren die Studenten durch seine beeindruckenden, mitreißenden Vorlesungen, fasziniert waren die Gremien [...]« (Radebold 1997, S.21).

So waren die ersten Jahre nach der Gründung der GhK geprägt durch die gemeinsam getragene Vision und das Bewusstsein, mit der Psychoanalyse an der Reformhochschule Kassel zu einer aufgeklärteren, neuen Generation von Lehrern und Sozialarbeitern/-pädagoginnen beizutragen.

Ariane Garlichs fasst – bezogen auf die Lehrerstudiengänge – die Umsetzung dieser Visionen wie folgt zusammen:

»Der Auftrag zur Neukonzeption der Lehrerausbildung sollte in verschiedener Hinsicht wegweisend sein, sowohl was die durchgehenden Praxisanteile anging als auch in Bezug auf die Reflexion des gesamten Bildungssystems und seine Funktion im politischen System der Bundesrepublik. Die Privilegierung einzelner Schichten in der deutschen Bevölkerung, die Perpetuierung sozialer Ungleichheit durch das Schulsystem, der unbewusste Anteil der Funktionäre – Lehrerinnen und Lehrer –, der Konservatismus der herrschenden Kreise u. a. m. waren Themen, die in der Ausbildung von Lehrern an der Kasseler Hochschule reflektiert werden sollten. Die Rahmenbedingungen für einen Neuentwurf waren zunächst sehr günstig: In der neu geschaffenen ›Organisationseinheit 01‹ saßen alle frisch berufenen Erziehungs- und Humanwissenschaftler (einschließlich Psychologen, Psychoanalytiker, Politologen, Historiker, Philosophen) zusammen und mussten sich über ihre Vorstellungen miteinander ins Benehmen setzen. Endlose Diskussionen, Verständigungsversuche mit immer wieder auftauchenden Revierkämpfen konnten nicht ausbleiben. Das Produkt war ein interdisziplinär verstandenes Ausbildungskonzept, das der professionellen Selbstreflexion ebenso einen systematischen Ort zwies wie der Auseinandersetzung mit der eigenen Bildungs- und Erziehungsgeschichte. Nicht, dass nun plötzlich die interdisziplinären Veranstaltungen und Projekte wie Pilze aus dem Boden geschossen wären, aber es herrschte so etwas wie der ›Geist der Interdisziplinarität‹. Hinzu kam, dass kooperative Veranstaltungen nicht wie an anderen Universitäten nur zur Hälfte oder einem Drittel angerechnet wurden (je nach Anzahl der Beteiligten), sie wurden in Kassel voll auf das Lehrdeputat angerechnet. Es entstand so etwas wie die Lust an der Interdisziplinarität, d. h. die Neugier, verschiedene fachliche und personelle Kooperationen auszuprobieren und auf ihre Fruchtbarkeit zu prüfen. Es gab gerade in den ersten Jahren eine schier unendliche Gestaltungsfreiheit, was die Formen der Lehre anging, die teilweise dann auch in die Konzeption von Forschungsprojekten führten. Der interdisziplinäre Dialog war allgegenwärtig, anregend und erhellend. Grenzen wurden sichtbar und Grenzüberschreitungen möglich. Das Bewusstsein, dass wir nur gemeinsam die Aufgabe einer reformorientierten – politisch, sozial und gesellschaftstheoretisch reflektierten – Lehrerausbildung realisieren könnten, war bei allen Beteiligten der ersten Phase angekommen. Auch die Studentinnen und Studenten hatten daran Anteil. Sie realisierten ihre eigenen Projekte kreativ und selbstbewusst. Wenn sie einen ›Leistungsschein‹ erwerben wollten, suchten sie sich einen Hochschullehrer (bzw. eine Hochschullehrerin

so es eine gab) ihres Vertrauens, der/die das Projekt begleitete und verantwortete – was nicht immer ganz unkompliziert war. Die Mehrzahl der Auszubildenden im ›Kernstudium‹ – so hieß der für alle Lehrerstudenten angebotene Studiengang aus Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie und Politologie, unterstützte die Eigenständigkeit von studentischen Gruppen. Außerdem beruhte die Erziehungsphilosophie und pädagogische Anthropologie nicht weniger Hochschullehrer und -lehrerinnen darauf, dass es immer um die einzelnen Menschen in ihrer lebensgeschichtlich geprägten Besonderheit geht, dass diese wahrzunehmen und zu respektieren ist, wenn sie als Ausgangspunkt für Erziehungs- und Bildungsprozesse fruchtbar gemacht werden soll. Die ganzheitliche Sichtweise auf das Bildungsgeschehen und die an ihm Beteiligten floss immer wieder auch in die Gestaltung von Seminaren und Forschungsprojekten ein. Unabhängig von diesen Kasseler Spezifika gab es auch monodisziplinäre Veranstaltungen mit einer eher positivistischen Gesellschafts- und Erziehungsphilosophie. Es waren Konzepte, Theorien und Forschungsmethoden des Mainstreams in ausreichender Breite und Vielfalt vertreten. Das forderte zu Diskussionen und Abgrenzungen heraus. Nach etwa fünf Jahren war durch die wachsende Zahl der Hochschullehrer, die Gründung neuer Fachbereiche, den Erlass von Prüfungsordnungen und Regelstudienzeiten, die Anrechenbarkeit von Lehr- und Prüfungsverpflichtungen und dergleichen mehr eine neue Situation entstanden. Das ›tägliche diskursive Miteinander‹ der verschiedenen Fachrichtungen verlor an Kraft und Dynamik. Dennoch pflegten die erstberufenen ›Vertreter des Kernstudiums‹ und neu hinzugewonnenen Bündnispartner über Fachbereichsgrenzen hinaus weiterhin interdisziplinäre Kontakte, die auch über den bisher praktizierten Rahmen hinausführten und neue Perspektiven eröffneten. ›Der Geist der Interdisziplinarität‹ ließ sich nicht ausmerzen. Die Psychoanalytiker und Psychoanalytikerinnen gehörten – in ihrer Funktion als ›Wissenschaftler zwischen den Wissenschaften‹ und mit ihrer klinisch und gesellschaftstheoretisch begründeten Forschung – dabei stets zum harten Kern« (Garlichs, schriftliche Mitteilung).

Rückblickend betrachtet ist es verständlich, dass sowohl in der Kasseler Lehrerbildung als auch im Fachbereich Sozialwesen einige der großen, in die Psychoanalyse gesetzten Hoffnungen relativiert, verändert und teilweise enttäuscht werden mussten.³ Zwar erwarten die in Kassel vertretenen Erziehungswissenschaftler von der Psychoanalyse auch heute noch, dass sie Grundlegendes zur

3 So ist bemerkenswert, dass nach den produktiven Jahren der Identitätsstabilisierung der Psychoanalyse in Lehre und Forschung in den ersten 20 Jahren der Hochschule und dem interdisziplinären Austausch von Psychoanalytikern mit an der Psychoanalyse Interessierten im Rahmen des Wissenschaftlichen Zentrums für Psychoanalyse, Psychotherapie und psychosoziale Forschung (WZ II) in den 1990er Jahren die Zeit reif schien, das Institut für Psychoanalyse zu gründen. In diesem neuen institutionellen Rahmen wurde die interdisziplinäre Tradition des Austauschs zwischen klinisch voll ausgebildeten Psychoanalytikern und an der Psychoanalyse und ihren Anwendungen im Bereich der Beratung und der Kulturtheorie Interessierten in neuer Form weitergeführt. Dabei waren die Unterschiede evident: War im WZ II dieser interdisziplinäre Austausch mit dem Anspruch verbunden, mit der Psychoanalyse eine Art kulturkritische Metatheorie entwickelt zu haben, die die »gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit« (Erdeheim) erkennen und als revolutionäre Kraft Bildung und Universität verändern kann, waren wir Ende der 1990er Jahre sehr viel bescheidener geworden: Die Psychoanalyse war zwar weiterhin eine unverzichtbare, spezifische, klinisch- wissenschaftliche »Disziplin des Unbewussten«, wobei sie sich aber sehr viel mehr auf einen interdisziplinären Dialog mit anderen Wissenschaften »auf gleicher Augenhöhe« angewiesen fühlt (vgl. Kutter 1997).

professionellen Beziehungskompetenz im Umgang mit Schülern beitragen kann. Doch wird dies gegenwärtig immer mit der empirischen Bildungsforschung verbunden.

Diese Erwartungen stehen mit einer der einschneidendsten Veränderungen bezüglich der universitären Lehre auch an der Universität Kassel (und Frankfurt!) in Zusammenhang: dem sogenannten Bolognaprozess und der Einführung modularisierter Studiengänge. Die Gliederung in ein Bachelor- und Masterstudium ist im Sinne von Grundlegung und Vertiefung gedacht. Mit dem Bachelor ist der erste – international anerkannte – Abschluss eines Studiums erreicht, in kürzerer Zeit als in den klassischen Diplom- und Magisterstudiengängen. In einigen Studiengängen ist danach ein Übergang in die Berufstätigkeit naheliegend. Der Verbleib an der Universität, der in den lehrerbildenden Studiengängen die Regel ist, verlangt eine nochmalige bewusste Entscheidung. Nach Eindruck vieler Lehrender der Kultur-, Sozial- und Geisteswissenschaften hat der Bolognaprozess die Mentalität der Studierenden und die Atmosphäre im Studium stärker verändert, als es einem weitgehend selbstregulierten und selbst verantworteten Studium in Kassel entsprach. Dies wirkt sich besonders auf die weniger technisch ausgerichteten Qualifikationen aus. Wir stellen dazu zweierlei fest: Einerseits wird durch die zunehmende inhaltliche und formale Regulierung des Studiums den Studierenden eine Struktur angeboten, die ihnen die Sicherheit gibt, die geforderten Leistungen in der Regelstudienzeit »zügig« erbringen zu können, das Studium also erfolgreich abzuschließen. Andererseits verführt es zu einer Art »schulförmigem Verhalten« mit einer »Erledigungsmentalität«, das die Möglichkeiten eines freieren universitären Studiums nur noch am Rande wahrnimmt (z. B. in Form von Gastseminaren zu besonderen Themen oder herausragenden hochschulpolitischen, wissenschaftstheoretischen oder philosophischen Vorträgen). Die Suche nach querliegenden Inhalten und Angeboten, die Sinnsuche über das gewählte Studienfach hinaus, die Selbstorganisation in Projekten scheint weder notwendig zu sein, noch findet sie Unterstützung. Sie verliert ihren Reiz und ihre Dynamik.

Eine weitere entscheidende Veränderung für die Psychoanalyse an der Universität Kassel ergab sich durch die Neustrukturierung der Fachbereiche und die Einführung des Bachelor- und Masterstudiengangs (BA/MA) Psychologie sowie des geplanten MA-Studiengangs Klinische Psychologie und Psychotherapie. Da das Institut für Psychoanalyse Ende 2010 im Zuge dieser Veränderungen aufgelöst werden musste, suchten die an der Hochschule tätigen Psychoanalytiker und an der Psychoanalyse Interessierte nach einer neuen institutionellen Verankerung. Daher wurde im Mai 2011 das Netzwerk »Psychoanalyse und Beratung« initiiert.

Im Zusammenhang mit der 50-Jahr-Feier des Sigmund-Freud-Instituts in 2010 haben wir intensiv versucht, einige Aspekte der enormen gesellschaftlichen und institutionellen Veränderungen vertieft zu verstehen, die sich in den letzten fünf Jahrzehnten abgespielt haben und die selbstverständlich weder vor den Universitäten in Kassel und Frankfurt noch vor dem Sigmund-Freud-Institut Halt gemacht haben (vgl. Leuzinger-Bohleber, Haubl 2011). Im Folgenden möchte ich einige meiner persönlichen Überlegungen zusammenfassen.

3 Zur veränderten Stellung der Psychoanalyse an den Universitäten und an psychoanalytischen Forschungsinstitutionen seit 1971

Unbestritten gehört es zu den großen Leistungen von Freud und seinen Mitstreitern, dass sie sich seit der Geburtsstunde der Psychoanalyse einerseits auf die Naturwissenschaften ihrer Zeit beriefen, andererseits aber immer auch die Human- und Kulturwissenschaften mitdachten. Als junger Mann interessierte sich Freud bekanntlich sehr für Philosophie und andere Geisteswissenschaften, bevor er sich mit einer auffallend heftigen emotionalen Reaktion den Naturwissenschaften zuwandte. Im Labor am Physiologischen Institut von Ernst Brücke lernte er ein streng positivistisches Verständnis von Wissenschaft kennen, das ihn zeit seines Lebens anzog. Dennoch wandte sich Freud später bekanntlich von der Neurologie seiner Zeit ab, da er die Grenzen der methodischen Möglichkeiten zur Erforschung des Seelischen in dieser Disziplin erkannte. Mit der *Traumdeutung*, dem »Geburtsdokument der Psychoanalyse«, definierte er diese als »reine Psychologie«. Allerdings verstand er sich weiterhin als naturwissenschaftlich genau beobachtender Mediziner. Sein Wunsch nach einer präzisen »empirischen« Überprüfung von Hypothesen und Theorien schützte Freud, so Joel Whitebook (2010), vor seiner eigenen Neigung zu wilden Spekulationen. Dadurch konnte er als »philosophischer Arzt« eine neue, »spezifische Wissenschaft des Unbewussten«, die Psychoanalyse, begründen.

Freud setzte daher mit seinem Verständnis von Psychoanalyse Naturwissenschaften und Geisteswissenschaften miteinander in Beziehung. In seiner Konzeption einer Psychosexualität gestaltete er eine Dialektik von Biologie und Psychologie, von Körper und Seele, in einer neuen Weise. Ebenso intensiv befruchteten Literatur und Kunst sein Denken. Auch aus ihnen schöpfte er seine Erkenntnisse über die Grundkonflikte des Menschen, die sich aus den frühkindlichen Phantasien und den ersten Objektbeziehungen speisen und ihn ein Leben lang unbewusst determinieren.

Makari (2008) beschreibt eindrucksvoll, wie schon in der Anfangszeit der Psychoanalyse Freud und seine Anhänger einen Weg zu finden versuchten zwischen einer offenen, innovativen Diskussion mit ständigem Hinterfragen von sogenannten Wahrheiten, wie sie einen wissenschaftlichen Diskurs auszeichnen, einerseits und dem Suchen nach einer gemeinsamen Identität, den spezifischen Merkmalen von Psychoanalyse andererseits. Rückblickend betrachtet war es eine weitreichende Entscheidung Freuds, dass er an diesem inhaltlichen und institutionellen Spannungsfeld festhielt und der Gefahr widerstand, die Psychoanalyse entweder in die Welt der Medizin oder in eine »reine Kultur- und Geisteswissenschaft« zu integrieren. So bewahrte die Psychoanalyse ihre Eigenständigkeit als wissenschaftliche Disziplin.

»Freud verschmolz beide Strömungen in einer vollkommen neuen, weder rein naturwissenschaftlichen noch rein geisteswissenschaftlichen Synthese. Zwingend und kohärent wurde sie durch die Entdeckung eines neuen Objektes: des eigensinnigen, bedeutungsvol-

len und moralisch bestimmten psychischen Lebens des Menschen. Es war ein neues Verständnis des Subjekts, stand zudem mit den Formen des persönlichen Lebens in Einklang, die sich mit der zweiten industriellen Revolution gesellschaftsübergreifend durchsetzten.

Die psychoanalytische Auffassung des Subjekts machte das Projekt der Aufklärung vielschichtiger und vertiefte es zugleich. Die Forderung war, sich selbst objektiv – nämlich ›analytisch‹ – zu sehen und zugleich empathisch in die innere Welt anderer Menschen einzutreten. Insofern leistete die Psychoanalyse einen gewaltigen Beitrag zur Erweiterung der menschlich-moralischen Fähigkeiten. Als Speerspitze epochaler gesellschaftlicher Veränderungen schuf sie eine neue Ethik, die darauf hinauslief, dass ein bedeutungsvolles Leben gründliche Selbstreflexion verlangt. Solange die Psychoanalyse ihre führende Rolle innehatte, verband sie diese neue Ethik mit der Leidenschaft einer Berufung« (Zaretski 2006, S.474f.).

Alexander Mitscherlich kann als ein prototypischer Verfechter dieser »neuen psychoanalytischen Ethik« gelten: Leidenschaftlich setzte er sich für die Aufklärung des dunkelsten Kapitels der deutschen Geschichte, des Nationalsozialismus, ein und nutzte die Psychoanalyse als Forschungsmethode, um die unbewussten Wirkungen des Nationalsozialismus auf die deutsche Nachkriegszeit zu erhellen. Diesem Engagement in Öffentlichkeit und Politik, durch das Psychoanalyse als unverzichtbare, aufklärerische Kraft wahrgenommen wurde, verdanken sowohl das SFI, als auch die Psychoanalyse an den Universitäten Frankfurt und Kassel ihre Existenz. Dabei war es gerade die Verbindung von einer genauen empirisch-naturwissenschaftlichen Beobachtung komplexer Phänomene mit aktuellen geisteswissenschaftlichen Strömungen, die damals zur Attraktivität der Psychoanalyse – auch bei Politikern – beitrug.

Nach Zaretskis soziologischen Analysen (vgl. Zaretski 2006, S.475 ff.) trennten sich in den 1970er Jahren die natur- und geisteswissenschaftlichen Orientierungen innerhalb der Psychoanalyse wieder – ein wichtiger Faktor für ihren gesellschaftlichen Bedeutungs- und Machtverlust. Die internationale Psychoanalyse spaltete sich in zwei verschiedene Projekte, in eine quasi *medizinische Behandlung psychisch Kranker*, eine »therapeutische« Richtung einerseits und eine *neue kulturtheoretische Forschungsrichtung*, eine »kritisch hermeneutische« Orientierung andererseits. Von heute aus gesehen ist interessant, dass am SFI diese Spaltungen und die damit verbundenen wissenschaftstheoretischen Positionierungen in den 1970er Jahren intensiv diskutiert wurden, erinnern möchte ich hier an die Definition der Psychoanalyse als »Wissenschaft zwischen den Wissenschaften« von Alfred Lorenzer (1985) oder an die Charakterisierung der Psychoanalyse als einer dem »emanzipatorischen Erkenntnisinteresse« verpflichteten Therapiemethode, die ihr »szientistisches Selbstmissverständnis« immer wieder neu zu analysieren habe, von Jürgen Habermas (1968). Damit wurde die wichtige wissenschaftstheoretische Verortung der Psychoanalyse erneut aufgenommen und weiter differenziert. – Allerdings konnten die sich damals vollziehenden gesellschaftlichen Prozesse, die zu einem sukzessiven Verlust der Attraktivität der Psychoanalyse als einer das Unbewusste in der Kultur deutenden Disziplin führten, zwar reflektiert, aber selbstverständlich in ihrer weiteren Entfaltung nicht verhindert werden. Einige dieser Entwicklungen seien hier kurz skizziert, weil sie auch für das Verständnis der veränderten Stellung der Psychoanalyse in den Lehrerstudiengängen der Universität Kassel entscheidend sind.