

Bernhard Rauh, Mai-Anh Boger,  
Karl-Josef Pazzini, Jochen Schmerfeld (Hg.)  
Grenzen des Propositionalen

Forschung Psychosozial

Bernhard Rauh, Mai-Anh Boger,  
Karl-Josef Pazzini, Jochen Schmerfeld (Hg.)

# **Grenzen des Propositionalen**

**Dialoge zwischen Psychoanalyse  
und Erziehungswissenschaft**

Mit Beiträgen von Philipp Abelein,  
Wolfgang von Gahlen-Hoops, Jan Niggemann,  
Karl-Josef Pazzini, Bernhard Rauh, Nicola Richter,  
Jochen Schmerfeld, Karla Schmerfeld,  
Andreas Tilch und Jean-Marie Weber

Psychozial-Verlag

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Originalausgabe

© 2024 Psychosozial-Verlag GmbH & Co. KG, Gießen

[info@psychosozial-verlag.de](mailto:info@psychosozial-verlag.de)

[www.psychosozial-verlag.de](http://www.psychosozial-verlag.de)

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form

(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)

ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert

oder unter Verwendung elektronischer Systeme

verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: Jochen Schmerfeld, *Rauschen 2*, 2023

Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar

ISBN 978-3-8379-3371-0 (Print)

ISBN 978-3-8379-6266-6 (E-Book-PDF)

# Inhalt

## **Über den Dialog** 7

*Bernhard Rauh*

### **I Verändernde Dialoge**

#### **Ein einziger Zug nach Europa: Wo ist Europa – auf dem Handy, in einem Zug?** 27

Katastrophen als Voraussetzung für Dialog

*Wolfgang von Gahlen-Hoops*

*im Dialog mit Mai-Anh Boger, Karla Schmerfeld & Jochen Schmerfeld*

#### **Für sich gegen sich selbst denken** 33

*Jan Niggemann*

*im Dialog mit Philipp Abelein, Mai-Anh Boger, Bernhard Rauh,  
Karla Schmerfeld & Jochen Schmerfeld*

### **II Dialog gegen festgefahrene Bilder**

#### **Übertragungen in Bezug auf Kinder mit einer ADHS-Diagnose** 49

*Philipp Abelein*

*im Dialog mit Bernhard Rauh, Karla Schmerfeld & Jochen Schmerfeld*

#### **Die Sprachpolizei und die (Un-)Möglichkeit des Sprechens über Rassismus** 63

*Andreas Tilch*

*im Dialog mit Philipp Abelein, Jan Niggemann, Bernhard Rauh, Nicola Richter,  
Karla Schmerfeld & Jochen Schmerfeld*

### **III Dialogisches Lehren (mit und in Filmen)**

#### **Wünsche an der Propositionsgrenze** 77

*Karl-Josef Pazzini*

*im Dialog mit Philipp Abelein, Bernhard Rauh, Nicola Richter, Karla Schmerfeld,  
Jochen Schmerfeld & Jean-Marie Weber*

#### **Der Spielfilm als Medium der Fremd-Erfahrung – aufgezeigt an Werner Herzogs Kaspar-Hauser-Verfilmung** 87

*Nicola Richter*

*im Dialog mit Philipp Abelein, Mai-Anh Boger, Bernhard Rauh,  
Karla Schmerfeld & Jochen Schmerfeld*

### **IV Das End-lose und das Finale des Dialogs**

#### **Die Beschimpfung als erstes und letztes Wort des Dialoges** 103

*Jean-Marie Weber*

*im Dialog mit Mai-Anh Boger, Bernhard Rauh, Karla Schmerfeld &  
Jochen Schmerfeld*

#### **Machtverhältnisse in Daniel Kehlmanns Geschichte »Rosalie geht sterben«** 115

*Karla Schmerfeld & Jochen Schmerfeld*

*im Dialog mit Philipp Abelein, Mai-Anh Boger, Karl-Josef Pazzini & Bernhard Rauh*

#### **Die Autorinnen und Autoren** 125

# Über den Dialog

*Bernhard Rauh*

## Prolog

Wege kreuzen sich, Menschen begegnen sich, sie werden zu Gefährten auf Zeit ... Vielleicht treffen wir uns einmal? Vielleicht auch alle Jahre wieder? Vor dem ersten Dialog ist all dies ungewiss.<sup>1</sup>

Wozu und wohin ein Dialog (ver)führt, ist zu Beginn nicht festgelegt. Es werden Impulse gegeben, gezielt oder nicht, Deutungsangebote gemacht und probeweise eingesetzt, Differenzierungen, Erweiterungen und Anreicherungen durch neue Aspekte eingeführt sowie Suchbewegungen und bildungswirksame Irritationen ausgelöst. Das Ergebnis ist offen.

## 1 Die Entstehung des Neuen im Dialog

### Dialog und Nicht-Propositionales

René Spitz (1988 [1976]) hat die Bedeutung des Dialogs zwischen Mutter und Kind verdeutlicht. Der Säugling ist auf kompetente Dialogpartner:innen angewiesen, um sich in der und durch die Interaktion mit anderen zu entwickeln, auch wenn er bereits über ein großes Repertoire an Handlungsmöglichkeiten verfügt, um in einen Dialog mit seinen primären Bezugspersonen einzutreten. Eine bestätigende Antwort, wie das Lächeln des Kindes, stärkt seine Bezugspersonen in der Überzeugung, passend auf dessen Bedürfnisäußerungen eingegangen zu sein. Nicht einfach Kausalität, nach der sich aus dem Einen das Andere direkt ergibt, repräsentiert die grundlegende Struktur des

---

<sup>1</sup> In diese Einführung wurden Überlegungen aus dem gemeinsam mit Mai-Anh Boger, Karl-Josef Pazzini und Jochen Schmerfeld verfassten Call for Papers integriert.

Dialogs, sondern eine wechselseitige Bedingtheit und gegenseitige Anregung bestimmt ihn von Anfang an. In der Interaktion zwischen Mutter und Kind ist es das Nicht-Propositionale, das Vorsprachliche, das den Dialog strukturiert und wodurch sich im gelingenden Falle ein »present moment« (Stern, 2004) des tief empfundenen Verstehens und der Resonanz ergibt.

## **Dialogische Ordnungen**

Bereits im primären Dialog zwischen Mutter und Kind ist die Grundstruktur der Orientierung auf etwas Drittes grundgelegt. Der Dialog beinhaltet weit mehr als einen Austausch von Informationen oder Wissen. »Konstitutiv für das dialogische Zusammenwirken« ist eine triadische Struktur von »Sach- und Fremdverhältnis und das darin beschlossene Selbstverhältnis. Ich wende mich an jemand wegen etwas, [...] spreche mit ihm über eine Sache« (Waldenfels, 1971, S. 134). Durch diese Triangulation, dass sich beide mit demselben Gegenstand befassen, offenbart sich Sinn.

Das Verstehen-Wollen und Verstanden-werden-Wollen geben den Rhythmus der Konversation vor. Wir rätseln über etwas, dessen Verstehen uns nicht gelingen will, und hoffen, dass es mit und durch andere gelingen kann. Sprechen und Hören stehen im Zentrum des Dialogs. Das unterscheidet sich von der »allmähliche[n] Verfertigung der Gedanken beim Reden«, bei der es nach Kleist (1966 [1805]) um den Akt des Sprechens geht, was die Leistung bzw. Bedeutung des Hörers zu wenig gewichtet. Verstehen ist durch Hören wie durch Sprechen gesteuert, die beide zum Verfertigen der Gedanken beitragen (vgl. Hörmann, 1978, S. 500ff.; zit. n. Schmitt, 2000, S. 19). Es lassen sich eine Arbeit am Verstanden-Werden vom Verstanden-Haben unterscheiden.

Sprache ist Gegenstand und Medium zugleich. Dialog ist Arbeit mit und Arbeit an Sprache. Doch auch wenn Sprache den Dialog symbolisch und symbolisierend prozessiert, spielt Imagination eine große Rolle, um das, was dia-logos, was »zwischen den Worten« steht, zu erfassen. Und dazu bedarf es einer bestimmten Atmosphäre, in der Nicht-Wissen ausgehalten werden kann.

## **In Dialogen ein- und ausgeschlossen**

Indem wir etwas sprachlich fassen, schließen wir stets etwas oder andere aus. Sprechen mit anderen verändert die Angesprochenen und die Spre-



cher:innen. Im Dialog finden wir uns im Sprechen des anderen wieder und verfehlen uns in diesem Finden.

Schwerlich ließe sich Inklusion ohne Dialog denken. Sich dieser Imagination eines Gemeinsamen hinzugeben, ist notwendig, da sonst eine unüberbrückbare Kluft zwischen Menschen bliebe. Ein soziales Band macht Individuen zu Zugehörigen – und zu Ausgeschlossenen.

### **Situiertheit des Dialogs**

In seiner Konzeption von Dialogizität weist Bachtin darauf hin, dass es nicht nur eine »situationsinvariante >Bedeutung<«, sondern auch den »besonderen >Sinn< [...] einer >Äußerung<« zu erfassen gelte (Martinez, 1996, S. 430). Eine Äußerung werde nur dann verstehbar, »wenn man auch die besondere Situation berücksichtigt, in der sich der Sprecher mit seiner Äußerung an den Hörer richtet« (Martinez, 1996, S. 430). Der Sinn offenbart sich erst durch den Einbezug der Äußerungssituation – eine weitere Triangulation. Hilfreich ist hierbei die Unterscheidung von *la langue* und *la parole*, Sprache als ein System von Zeichen (und Regeln) und Sprechen in einer spezifischen Situation. »Erst im Prozess des Erzählens konstruieren wir die Bedeutungen«, die wir mit etwas verbinden (Pühl, 2022, S. 13) – *la parole*. Narrative über uns selbst und andere, über Begegnungen mit Menschen oder einem Text können nicht einfach aus dem Gedächtnis abgerufen werden wie aus einem Datenspeicher. Sinn wird im Dialog hervorgebracht.

### **Macht und Fragilität des Dialogs**

Tiefe und Klarheit eines Gedankens schälen sich im Sprechen und Hören heraus. Dabei kann bis dahin Ungeahntes an die Oberfläche kommen. Intensive Gefühle sind damit verbunden, die zum Verstehen des Neuen genutzt werden können. Den latenten Sinngehalt finden wir nicht im Text, im Material. Wir interpretieren ihn auch nicht in den Text hinein. Er entwickelt sich im Dialog mit und über den Text. Der Dialog ereignet sich wie ein Widerfahrnis, er wird zuteil, er entsteht oder eben nicht.

Es erscheint wunderbar, wenn man sich unmittelbar versteht. Noch wichtiger ist die Erfahrung, dass es gelingt, im Gespräch »nachzujustie-

ren«. Der Dialog »flutscht« nicht immer, er performiert sich nicht immer mühelos wie ein beschwingter Tanz. So besteht ein Teil des Dialogs darin, ihn aufrechtzuerhalten und zu reparieren. Fast permanent sind wir damit beschäftigt, Missverständnisse wahrzunehmen und zu bearbeiten. Im Mutter-Kind-Dialog passen nur ca. ein Drittel der Interaktionen auf Antrieb. Allerdings werden ca. 70 Prozent der sich ereignenden Missverständnisse innerhalb von zwei Sekunden behoben (Haug-Schnabel, 2015).

Im Dialog erfahren wir etwas über die Welt, über andere, aber vor allem über uns selbst. Wir erlangen Zugang zum oder auch vielleicht nur eine Ahnung vom Unbewussten in seinen verschiedenen Dimensionen (vgl. Bohleber, 2013).

Dialoge sind auch Wissensarbeit. Sie bringen Überlegungen und Ideen, Interpretationen und Verstehensversuche in den Diskurs ein – man kann über etwas diskutieren und streiten – und hervor. Aber Sprache verfehlt auch. Zugleich sind Missverständnisse fruchtbar. Oder noch grundsätzlicher formuliert: Wir verstehen einander nicht. Und gerade darauf lässt sich ein Dialog aufbauen. Differenz ist Grundbedingung des Dialogs. Die Anerkennung und vielleicht sogar Betonung von Unterschieden zwischen den Positionen ist konstitutiv. Schwierig wird es mit einem Dialog, wenn die Positionen sich zu fremd sind und die Kluft zwischen ihnen nicht überbrückbar erscheint. Hier könnte der Bezug auf etwas gemeinsam geteiltes Drittes den Einstieg in einen Dialog eröffnen.

Im Dialog finden wir uns im Sprechen des anderen wieder, wir verfehlen uns aber auch. Dialoge verunsichern. Sie muten eine andere, fremde Position zu. Es gilt, die Differenz zu überbrücken und sie gleichzeitig wiederherzustellen, um den Dialog am Laufen zu halten. Der Dialog wird durch ein Oszillieren zwischen Übereinstimmung und Differenz prozessiert und vorangetrieben. Diese Fragilität macht seine Fruchtbarkeit aus. Ein Dialog lebt geradezu davon. Der Dialog trägt aber auch die Möglichkeit des Scheiterns in sich. Und er scheitert, wenn nicht rechtzeitig, nicht passend »repariert« werden kann.

An die Stelle der Suche nach etwas verbindendem Dritten tritt möglicherweise auch eine Instrumentalisierung. Es werden Bilder des Fremden imaginiert, die nicht mehr integriert werden können. Echtes Sprechen beinhaltet die Möglichkeit von (unbeabsichtigten) Kränkungen. Toxisch für einen Dialog wirken Kränkungen, die sich die Gesprächspartner willentlich und unwillentlich zufügen. Etwas schon immer gesagt haben zu wollen motiviert einen Monolog, der vielleicht etwas eröffnen kann, wenn es im

Anschluss an den Monolog gelingt, sich wechselseitig zuzuhören. Wir tragen Konstruktives und Destruktives in uns und in Dialoge hinein.

Spitz (1988 [1976]) hat vom entgleisenden Dialog gesprochen, wenn primäre Bezugspersonen dem Kind durch überbehütendes oder vernachlässigendes Verhalten kaum eine Chance zum Erleben der Wirksamkeit eigener Äußerungen und Initiativen lassen. Daraus kann sich ein zumindest scheinbar von der Umwelt abgelöstes Verhalten wie bei autistischen Störungen oder eine »Wut als Resultat der enttäuschten Erwartung, dass der andere sich nicht zugleich wunschgemäß und spontan verhält«, wie sie von Borderline-Störungen bekannt ist (Lüpke, 2006, S. 10), entwickeln. In frühen und radikalen Erfahrungen eines Mangels an Abstimmung durch einen entgleisten Dialog schlummert ein Gewaltpotenzial, das in Nahbeziehungen, aber auch im gesellschaftlichen Leben, im Fundamentalismus religiöser und politischer Spielart zum Ausdruck kommen kann. Es wird gespeist durch die Angst, im offenen Spiel des Dialogs, sowohl in privaten als auch in gesellschaftlichen Beziehungen zu kurz zu kommen oder sogar unterzugehen, nicht hinreichend Sicherheit zu finden, sodass dieser Mangel mit festgefühten Weltbildern oder aggressiv-destruktivem Agieren auszugleichen versucht wird (ebd.).

Wenn Menschen das nach- oder aussprechen, was sie meinen, was der andere von ihnen hören will, dient das häufig dem Schutz oder der Kontrolle und stellt eine Form der Anpassung an eine wenig förderliche Umwelt dar, eine (Re-)Aktion des falschen Selbst (Winnicott, 1979). Solche Pseudo- bzw. »Papageiendialog[e]« (Streeck-Fischer, 2010, S. 104; vgl. auch Balzer, 1993) lösen in der Gegenübertragung Gefühle der Langleweiligkeit oder des Misstrauens aus. Das führt leicht zum Versiegen des Dialogs, wenn diese Form des Entgleisens nicht in den Dialog eingebracht und reflektierend »repariert« werden kann. Ein solches Wieder-Aufgleisen verschiebt temporär den Fokus des Dialogs.

## **Psychoanalytische Dialoge und Handlungsdialoge**

Wir stimmen uns unbewusst miteinander ab und aufeinander ein. Ein spontan gelingender Dialog berücksichtigt subjektive und situative Faktoren en passant. Er versucht nicht, Subjektiv-Situatives auszuschalten oder auszublenden.

Das Bestreben, vor- und unbewusste Dialogebenen bewusst zu machen,

um ihre unbewusste Dynamik abzuschwächen oder zu verstärken, wird mitunter als »Psychologisieren« abgetan. Das Harmonisieren der unbewussten Aspekte in der Dynamik der am Dialog Beteiligten kommt dann nur schwer in den Blick. Hingegen die Integration dieser Dimension bzw. von Szenen des Gesprächs ist Teil der Reparaturarbeit und dient der Aufrechterhaltung des Dialogs oder vertieft diesen sogar, da sich neue Aspekte eröffnen, die einen Zugang zu Kränkungen im und vor dem Dialog ermöglichen.

Psychoanalyse wurde als Wissenschaft vom Dialog, als dialogische Wissenschaft und Praxis konzeptualisiert (Mitchell, 2021). Im Kontext der intersubjektiven Psychoanalyse, die die psychoanalytische Situation als einen interaktiven Prozess versteht, in dem sich zwei Menschen begegnen, verschiebt sich der Fokus von Technik und treffender Deutung hin zu einer ko-konstruktiven Fassung, wie das, »was geschieht, [...] gemeinsam verarbeitet wird« (Mitchell, 2021, S. 10). Aus dieser Perspektive analysieren nicht die Analytiker:innen die Analysand:innen, sondern Letztere werden durch den Dialog bei ihrer Selbsterforschung unterstützt. Das Subjekt wird in die Lage versetzt, mit dem »Realen durch das Symbolische« umzugehen (Lacan, 1978, S. 13), da sich Elemente des Unbewussten in der Sprache manifestieren, leicht nachvollziehbar an den Fehlleistungen.

Die Fähigkeit zum innerpsychischen Dialog mit dem eigenen Unbewussten und dem Unbewussten anderer Menschen gehört zu den professionellen Kompetenzen von Psychoanalytiker:innen und psychoanalytischen Forscher:innen, operationalisiert als »Fähigkeit, mit der Gegenübertragung zu arbeiten« (Will, 2019, S. 33, 39ff.). Sie beinhaltet die Kompetenz, die eigenen, biografisch erworbenen subjektiven Theorien zu kennen und mit wissenschaftlichen Theorien in einen Dialog zu bringen.

Hilfreich hierfür ist, eine (psychoanalytische) Selbsterfahrung, die es ermöglicht, Zugang zum eigenen Begehren, zu Bedürfnissen, Wünschen und Ängsten und damit »auch eine gewisse Kontrolle« (Lackinger, 2013) über sie zu erlangen. Auf dieser Basis können Hypothesen über Dynamiken gebildet werden, die nicht vorrangig von unbewussten Eigenübertragungen präformiert sind.

Ein »Sich-fremd-Machen« kennzeichnet die erkenntnistheoretische und methodologische Positionierung. Wenn man zu nah dran ist, kann kein Dialog entstehen. Der Dialog erfährt sich als kreativ in der Abwehr, wie auch in der Vergegenwärtigung des als fremd Erscheinenden. Er entfaltet seine bildende Kraft gerade in der Durchdringung dessen, was uns als fremd und was uns als eigen erscheint.

Im psychoanalytischen Dialog wird das Nicht-Propositionale, das Intuitive und Atmosphärische fokussiert und damit das Unbewusste, das man nicht einfach bewusst machen, hervorholen kann. Es geht um mehr als das, was als latenter Sinn »zwischen den Zeilen« steht. Ziel ist es, einen Dialog über Nicht-Sagbares zu performieren. Reduziert man ihn nicht auf das Ziel des gegenseitigen Verstehens und der Verständigung, enthält er einen Überschuss gegenüber dem, was sich in Propositionen fassen lässt (Derrida, 2004). Aus einer psychoanalytischen Perspektive zeigt sich darin das Unbewusste als permanente Produktion. Eine Sensibilität für diese Bildungen des Unbewussten beginnt mit dem Akzeptieren der Tatsache, dass man das Unbewusste nicht aufklären oder repräsentieren kann: Es entzieht sich, bildet sich immer wieder neu, verschiebt sich, bildet sich um – durchaus auch im bildungstheoretischen Sinne einer »Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen« (Koller, 2015, S. 83; in Bezug auf Kokemohr).

Es stellt sich nun die Frage, ob und inwiefern es gelingt, Momente der Poly- und Ambivalenz, der Mehrdeutigkeit und Unentschiedenheit aufrechtzuerhalten, als produktiv zu schätzen und »Verwicklung >spannend< finden zu können [...], ihr etwas abgewinnen zu wollen« (Löchel, 2013, S. 1174). Entsteht eine Atmosphäre, die es ermöglicht, »dass die Abwesenheit von Sicherheit Gestalt annehmen« (Hahn, 2006, S. 5f.) und ein Noch-nicht-Verstehen Raum bekommen kann?

Dafür ist es hilfreich, die Position des Nicht-Wissens einzunehmen und das Verstehen erst einmal aufzuschieben. Denn das, wovon man spontan glaubt, es verstanden zu haben, ist mitunter Ausdruck der eigenen Konfliktodynamik, die uns dazu verführt, die immer gleichen Lesarten zu formulieren. Das spontan »Verstandene« ist daher zumeist der kognitiv zugängliche Teil der Eigenübertragung, die wie im Wiederholungszwang reinszeniert wird. Eine Gegenübertragungsreflexion beginnt daher damit, jenes spontane »Verständnis« infrage zu stellen und die Verstehensbemühungen (wieder) für neue Lesarten zu öffnen. Deshalb kommt dem tiefenhermeneutischen Dialog eine besondere Bedeutung zu.

## **Dialog zwischen Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft**

Alles Denken und Fühlen ist kontextualisiert. Ein Aspekt dieser Situiertheit ist der Sinn, den wir unserem Handeln je nachdem, in welchem Bereich wir tätig sind, zuschreiben (Bruner, 1998, S. 49f.). Sinnbildungs-

prozesse sind in je eigenen Wissensdomänen situiert, in denen spezifische Heuristiken und Performationen am Werk sind – ob in Erziehungswissenschaft oder Psychoanalyse.

Der Dialog beinhaltet auch eine epistemische Figuration von Wissensarbeit, bei der es um die Konstituierung eines Denkraumes geht. Denkräume entstehen »im Zwischenreich des Dialogs« (Waldenfels, 1971), in der »Zwiesprache« (Buber, 2006). Solche Deutungs-, Repräsentations- und Sinnräume ordnen Wissen und können selbst zum Gegenstand einer Analyse werden. Als Dialogräume auf Zeit, als »Zeitkörper« (Rosenstock-Huussy, 1968, S. 80) lassen sie Wissen zirkulieren zwischen verschiedenen Disziplinen.

Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft sind strukturell durch dialogische Prozesse gekennzeichnet. Psychoanalytisch inspirierte Dialoge werden durch freie Assoziationen, durch den Einbezug von Körperempfindungen, Gefühlen, Handlungsimpulsen und Irritationen angereichert, die gezielt für das Vorantreiben des Dialogs genutzt werden.

Im psychoanalytischen Dialog über Dialoge in der Pädagogik wird das Nicht-Sprachliche, das Imaginäre und das Nicht-Repräsentierbare bzw. das Reale (im Lacan'schen Sinne), das in Dialogen wahrnehmbar oder eben vernehmbar gemacht wird, in den Blick genommen. In Erziehung und Bildung geht es um die Konturierung und Überwindung einer Kluft zwischen Menschen bzw. der Artikulation schon vage bemerkter Verbindungen, die beruhigen, aber auch beunruhigen, die anregen, aber auch verängstigen. Spannend wird es da, wo sich das Dialogisierte am Realen reibt. In pädagogischen Prozessen ist mit dem Nicht-Beherrschbaren, dem noch nicht gebildeten Realen zu rechnen. Welche Bildungen vollziehen sich in Dialogen? Wie wird Neues, Verschiebendes, Transformierendes im Dialog zwischen Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft denkbar/fühlbar?

Aus bildungstheoretischer Perspektive zentriert der Begriff des Dialogs das Soziale an und in Bildungsprozessen. Er richtet sich gegen das individualistische Phantasma und zeigt das konstitutive Angewiesen-Sein auf andere. In seinen berühmten Reden über Erziehung führte Martin Buber das dialogische Prinzip ein: Der Mensch wird am Du zum Ich (Buber, 2006). Wo es zu transformierenden Bildungen kommt, findet stets Übertragung statt. Intermediäre Räume entstehen, wenn durch »rêverie« (Bion, 2020, S. 83) ein träumerisch-unbewusster Dialog in Gang kommt, wie in Kompositionen. Wie lassen sich diese zentralen psychoanalytischen Begriffe in bildungstheoretische Betrachtungen übertragen?

Spielerische Freiheit und Kreativität können in Dialogen angeregt und kultiviert werden. Das Poetische der propositionalen Sprache ist in diesen spielerischen Momenten, im kreativen Überschuss, beflügelt vom Imaginären, vom Assoziativ-Offenen in der Lage, affektive Intensitäten zu transportieren.

Die Bewegung der Sprache, ihr prozessualer Charakter im Sprechenden Suchen nach dem passenden Begriff kann mit dem Affekt in seiner Bewegung zusammentreffen, wenn auch stets etwas Unsprechbares/Nicht-Propositionales am und im Affekt bleibt.

Die Ästhetik des Dialogs schafft sprachähnliche und nebensprachliche Ko-Kreationen, wie etwa im freien Tanz oder im gemeinsamen Malen. Es sind Symbolisierungen in ein(em) Medium, wie auch in der verbalen Sprache; sie ermöglichen Kommunikation. Bildung wird ermöglicht in (sich) bildenden Dialogen, in denen auch das Nicht-Repräsentierte aufgerufen wird und Transformationen in Gang kommen.

## 2 Performieren des Dialogs – zur Methode

In einen Dialog einzutreten verlangt etwas einzusetzen wie bei einem Spiel.

Die im Band versammelten Autor:innen haben auf einen Call for Papers geantwortet und einen Dialogeinsatz eingereicht, der aus Abstract und Material, das besprochen werden soll, besteht. Gemäß der methodologischen Modellierung der triadischen Struktur des Dialogs arbeiten die Einreichenden in einer tiefenhermeneutischen Gruppe am Material.

Leitend ist die Annahme, dass man nicht gleich und leicht versteht, dass Befremden gezielt hergestellt wird, sich die Einreichenden öffnen für ihre Gegenüber, die ihnen anderes geben können, als sie selbst und allein aus dem Text entnehmen können.

In Anlehnung an Bions Formel »no memory, no desire, no understanding« ist intendiert, »sich von seinem Bedürfnis nach Verlässlichkeit im Sinne von ›Erinnerung, Wunsch und Verstehen‹ [...] zu befreien« (Hahn, 2006, S. 5f.), und sich aktiv in einen Zustand des Aufnehmen-Wollens hineinzusetzen, um Offenheit und die Aktivität, Unsicherheit, Ambiguität, Widersprüchlichkeiten, Unverbundenheit und Nicht-Gewusstes aufzunehmen, »containing« zu prozessieren. Es geht darum, in einen träumerischen Zustand (»rêverie«; Bion, 2020, S. 83) gelangen zu können, in dem die Kommunikation von latentem Sinngehalt des Materials und dem aufnehmenden Körper- und Gruppen-



behälter, wie auch die Kommunikation zwischen dem Unbewussten der beteiligten Personen »funktioniert«. Performiert wird dieser Prozess durch ein Oszillieren zwischen dem unmittelbaren Erleben und der Distanzierung vom unmittelbaren Erleben (Gegenübertragung und Gegenübertragungsanalyse).

Die Dynamiken in der tiefenhermeneutischen Gruppe (Irritationen, Fehlleistungen, Wiederholungen, Einnahme von Gegenpositionen, Skepsis, Witz etc.) erzeugen selbst Sinn. Das Formieren des Gegenstandes durch die Art und Weise seiner Darstellung und Besprechung ist von Bedeutung und wird selbst zum Gegenstand. Dabei geht es nicht nur um den Inhalt, sondern auch um seinen Vollzug, den Prozess.

Es ist ein methodisiertes Vorgehen hilfreich, um den psychoanalytischen Dialog des Oszillierens zwischen freier Assoziation und gleichschwebender Aufmerksamkeit sowie deren Analyse zu unterstützen und damit einen »potential space« – Winnicotts Modell vom gemeinsamen Dritten (Winnicott, 1979, S. 116) – zu etablieren. Dies ist eine Methodik, die dazu anregt, unter einer neuen Perspektive – da gemeinsam mit anderen, die sich zum »Dialog am Couch:Tisch« zwischen Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft versammelt haben, genauer hinzusehen bzw. hinzuhören und im bereits Vertrauten neue Entdeckungen zu machen. Das ist das Ereignishafte.

In der Gruppe wurde daran gearbeitet, latente Sinngestalten aus dem Material herauszuarbeiten und eine Forschungsfrage, einen Fokus zu finden, der den Anruf, die unbewusste Faszination durch die Artefakte aufnimmt und darüber hinausgeht.

Die Beiträge werden moderiert, sodass sich die Materialgeber:innen nach der kurzen Materialvorstellung ganz auf die Materialarbeit der Gruppe konzentrieren können.

Folgende vier Phasen kennzeichnen das tiefenhermeneutische Vorgehen:

1. Einführung: kurz, möglichst ohne Vorab-Deutungen
2. Materialbegegnung (z. B. Vorlesen): um das Material sprechen zu lassen
3. Materialarbeit bzw. gemeinsames Besprechen des Materials, zum Beispiel mit der Methode des Szenischen Verstehens (Rauh, 2010; 2022): Erfassen der Gegenübertragungen und Gegenübertragungsanalyse
4. abschließendes Statement der Materialgeber:innen

Die Moderation befördert das Oszillieren zwischen »freier Assoziation« und deren Analyse, indem sie zum Beispiel Störungen anspricht und damit wieder in den Dialog einbringt.

Anschließend wird eine Erstfassung des Textes, der den Dialog der tiefen-



hermeneutischen Gruppe aufnimmt, erstellt und die Teilnehmer:innen der tiefenhermeneutischen Gruppe treten in einen Dialog mit dem Text ein und kommentieren den Text bzw. einzelne Passagen. Die Autor:innen des Dialogeinsatzes runden den Text ab.

»Thema« dieses Dialogs zweiten Grades ist der latente Sinn, die Methode Oszillieren.

Im Gegensatz zum Regelkreis, bei dem wir uns in vorgegebenen festen Bahnen bewegen, wird im Dialog ein Wechselspiel zwischen dem Sprechakt des Einen und dem Sprechakt des Anderen performiert.

Die Sprechakte unterscheiden sich. Aus dieser Differenz ergibt sich eine offene Spirale, deren Bewegung von der Gruppe jeweils neu gestaltet wird und ereignishaft bleibt. Das (Zwischen-)Ergebnis kann überraschen, es weckt Interesse auf die weitere Entwicklung des Dialogs, umfasst kreative Dimensionen und unterstützt die libidinöse Besetzung des Themas sowie der (tiefen-)hermeneutischen Gruppe.

Jeder Beitrag antwortet auf den Beitrag eines anderen und stellt zugleich eine neue Frage dar. Differenz wird nicht als Störung, sondern Bedingung der Möglichkeit für Weiterentwicklung betrachtet. Vielleicht wird etwas fassbar, was sprachlich bisher nicht fassbar war, oder es gelingt eine annähernde Versprachlichung durch das Anderssein des anderen. Es entstehen andere Verknüpfungen, neue Konfigurationen.

Der Dialog wird nicht als Aufforderung zur Entblößung von sich selbst oder anderen verstanden (vgl. Rauh, 2022, S. 226). Seine ethische Dimension zeigt sich bei der Begrenzung des Mitgeteilten.

### **3 Vorstellung der Beiträge**

Den Beiträgen liegen verschiedene Formate von »Material« zugrunde – Text, Exzerpt, transkribierte Gruppendiskussion, Filmausschnitt ...

Gemeinsam ist ihnen die tiefenhermeneutische Analyse. Der Band ist nach vier Schwerpunkten strukturiert:

#### **Verändernde Dialoge**

*Wolfgang von Gablen-Hoops* zeigt in seinem Beitrag »Ein einziger Zug nach Europa: Wo ist Europa – auf dem Handy, in einem Zug?« im Aus-

tausch mit *Mai-Anh Boger*, *Karla Schmerfeld* und *Jochen Schmerfeld* die für einen Dialog nötige Arbeit an der Grenze des Sagbaren und Nicht-Sagbaren geradezu paradigmatisch auf. Er stellt die Frage danach, wie sich vor dem Hintergrund der Katastrophe des russischen Angriffskriegs gegen die Ukraine während einer Zugfahrt ein Dialog mit zwei geflüchteten Ukrainerinnen entfaltet und was in ihm entstehen kann. Wesentlich für die Entstehung des gemeinsamen Dritten scheint die Verschränkung der kollektiven und individuellen Schicksale der Beteiligten zu sein. Dort, wo die Sprache nicht ausreicht, werden auf Bildern festgehaltene Erinnerungen, Mimik und Gestik eingesetzt. Dieser scheinbar leichte Austausch von persönlichen Informationen ergreift das Reale, er beinhaltet politische und biografische Dimensionen.

*Jan Niggemanns* Beitrag »Für sich gegen sich selbst denken« inkorporiert im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Karla Schmerfeld*, *Jochen Schmerfeld*, *Bernhard Rauh* und *Mai-Anh Boger* gleichsam die dialogische Bewegung: Für was und gegen was denkt (und fühlt) man? Die Konfrontation mit einem Artefakt aus der Alltagskultur, einer Tafel mit unter der Überschrift »Gehe deinen eigenen Weg« gesammelten Sinnsprüchen, führt an eine weitere Grenze des Propositionalen, des eigenen Denkens (und Fühlens) angesichts eigener und fremder sozialer und kultureller Positionierungen. Das dialogische Denken erfordert auch eine Einbeziehung des Biografisch-Sozialen in die Reflexion. Wie können wir über Dinge, die in bestimmten Milieus verwendet oder vermieden, als Kitsch oder Mittel zum Distinktionsgewinn abgewertet werden, unter Berücksichtigung dieser Verhältnisse nachdenken und nachfühlen? Wie können solche Dynamiken bewusst gemacht werden, ohne dass dies zu stark kränkt oder Demarkationslinien errichtet? Der Beitrag verweist auf soziale und soziokulturelle Grenzen des Sprechens und die Möglichkeit ihrer Überwindung.

## **Dialog gegen festgefahrene Bilder**

*Philipp Abeleins* Beitrag »Übertragungen in Bezug auf Kinder mit einer ADHS-Diagnose« leistet im Dialog mit *Bernhard Rauh*, *Karla Schmerfeld* und *Jochen Schmerfeld* eine tiefenhermeneutische Analyse von Metaphern über Kinder mit ADHS-Diagnose aus der einschlägigen Fach- und Ratgeberliteratur. Unbewusste Wünsche, Ängste und Projektionen werden aus dem Material rekonstruiert. Das ist insofern von hoher Bedeutung, als

Ressentiments gegenüber diesen Menschen und ihren Eltern in Form von Metaphern sagbar werden, die ansonsten – ja – unsäglich wären und die Einstellungen, die in den Metaphern ihr Symptom finden und via projektiver Identifizierung die Subjektivation von betroffenen Menschen mitbestimmen.

*Andreas Tilch* analysiert in seinem Beitrag »Die Sprachpolizei und die (Un-)Möglichkeit des Sprechens über Rassismus« das Transkript einer Gruppendiskussion von Teilnehmer:innen einer rassismuskritischen Fortbildung im Austausch mit *Philipp Abelein*, *Jan Niggemann*, *Bernhard Raub*, *Nicola Richter*, *Karla Schmerfeld* und *Jochen Schmerfeld*. Es wird eine andere Grenze des Sprechbaren erkundet, der manifeste Dialog tastet sich latent an das heran, was in einem rassismuskritischen Kontext gesagt werden darf und was nicht, und damit an den Zusammenhang von Sprache und Sprechen. Die fassbare Leere des Sprechens wird als Abwehr der Angst, etwas Falsches zu sagen, rekonstruiert und mit dem Signifikanten der »Sprachpolizei« verknüpft.

### **Dialogisches Lehren (mit und in Filmen)**

*Karl-Josef Pazzini* greift in seinem Beitrag »Wünsche an der Propositionsgrenze« eine Sequenz aus dem Film *Der blaue Engel* (Josef von Sternberg, 1930) auf, um im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Bernhard Raub*, *Nicola Richter*, *Karla Schmerfeld*, *Jochen Schmerfeld* und *Jean-Marie Weber* zu zeigen, wie sich die Arbeit an der Propositionsgrenze performieren kann.

Das Überwinden von Grenzen, auch als Grenzüberschreitung: Professor Rath – von seinen Schülern Unrat genannt – dringt mit einem Bleistift in den Mund eines Schülers ein, um ihn zu lehren. Thematisiert werden Subjekt- und Objektgrenzen sowie Körpergrenzen. Leibliche Erfahrungen bilden die Grundlage für die Übertragung im Lehr-Lern-Prozess wie auch für das kunstfertige Überwinden der durch widerständige Körper gebildeten Grenzen.

*Nicola Richter* reflektiert in ihrem Beitrag »Der Spielfilm als Medium der Fremderfahrung – aufgezeigt an Werner Herzogs Kaspar-Hauser-Verfilmung« im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Mai-Anh Boger*, *Bernhard Raub*, *Karla Schmerfeld* und *Jochen Schmerfeld* über die didaktische Frage der Vermittlung von und an Grenzen. Lehrkräfte sollten im Be-

wusstsein der mannigfaltigen Grenzen, wie animistisches vs. rationales Denken, Bekanntes vs. Unerwartetes, Wissen vs. Nicht-Wissen unterrichten. Als eine Möglichkeit, dieses Fremde zu erschließen, wird die Vignettenarbeit vorgestellt, mit der die eigenen Erfahrungen sprachlich (v)erfasst werden und die exemplarisch aufzeigt, wie im Dialog mit und über den Spielfilm *Kaspar Hauser – Jeder für sich und Gott gegen alle* (Werner Herzog, 1974) Verstehensprozesse in Gang kommen.

## **Das End-lose und das Finale des Dialogs**

*Jean-Marie Weber* untersucht in seinem Beitrag »Die Beschimpfung als erstes und letztes Wort des Dialoges« im Gespräch mit *Mai-Anh Boger*, *Bernhard Rauh* und *Jochen Schmerfeld* Anfänge und Beendigungen des Dialogs. Beschimpfungen, Beleidigungen und Verleumdungen stellen eine verblüffende Unmittelbarkeit her. Sie haben ein hohes kommunikatives Potenzial, sie können Dialoge in Gang setzen und abwürgen. Wesentlich scheint dabei zu sein, diese Form von Kommunikation als mehr als nur eine persönliche Angelegenheit, nämlich als etwas Drittes zu betrachten, mit dem pädagogisch gearbeitet werden kann, wenn man sie als Form der Versprachlichung von Gefühlen begreift, die am Anfang des echten Sprechens stehen. An Material aus dem schulischen Bereich wird diese Chance und Herausforderung, die es zu nutzen gilt, elaboriert.

*Karla Schmerfeld* und *Jochen Schmerfeld* beleuchten in ihrem Beitrag »Machtverhältnisse in Daniel Kehlmanns Geschichte ›Rosalie geht sterben‹« im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Mai-Anh Boger*, *Karl-Josef Pazzini* und *Bernhard Rauh* ein Kapitel aus Daniel Kehlmanns Roman *Ruhm*, der die gottgleiche Beziehung des Autors zu seinem Werk und damit eine Allmachtsfantasie wunderbar in Szene setzt. Der Urheber kann mit seiner auctoritas über Leben und Tod entscheiden – er kann tun und lassen, was und wie er dies gerade will. Was in der schönen Literatur bereits sagbar ist, entspricht oft dem Noch-nicht-Sagbaren in der Gesellschaft. In der tiefenhermeneutischen Analyse wurden Motive herausgearbeitet, die den Gang der Erzählung bestimmen: die Versuche, das Verhältnis zwischen dem Autor und seinem Werk zu bestimmen, Kontrolle über die Handlung, über Ruhm oder Bildungsprozesse sowie der nicht kontrollierbare Dialog zwischen ordnendem Bewusstsein und dynamischem Unbewussten.