

# Der Jugendliche als epistemisches und existentielles Subjekt

Walter Herzog

Die menschliche Existenz kann verstanden werden als dialektisches Verhältnis zwischen Tendenzen der Vereinigung und Trennung. So unterstellt Bakan (1966) eine Dualität eines Strebens nach «agency» und eines Strebens nach «communion». Menschen erstreben sowohl Unabhängigkeit und Autonomie als auch Bindung und Zugehörigkeit. «I have adopted the terms <agency> and <communion> to characterize two fundamental modalities in the existence of living forms, agency for the existence of an organism as an individual, and communion for the participation of the individual in some larger organism of which the individual is a part» (Bakan 1966, S. 14f.). Ähnlich postuliert Sroufe eine motivationale Dualität menschlichen Verhaltens im Sinne eines Bedürfnisses nach Sicherheit und einer Orientierung an Neuem (vgl. Sroufe 1979, S. 835). Der Mensch braucht Vertrautheit, und er hat ein Interesse an Unvertrautem.

Kegan (1982) erweitert das Spannungsverhältnis der menschlichen Existenz in entwicklungspsychologischer Hinsicht. Menschliche Entwicklung kann verstanden werden als Prozess der Einbindung in umfassende Kontexte und der Loslösung von solcher Einbindung. Kegan spricht von «Differenzierung» und «Reintegration». «Development is not a matter of differentiation alone, but of differentiation *and* reintegration. ... The question always is: To what extent does the organism differentiate itself from (and so relate itself to) the world?» (Kegan 1982, S. 67, 44). Ähnlich heisst es bei Hassan und Bar-Yam: «... agency and communion developments interact dialectically, each giving rise to and facilitating the emergence of the other» (Hassan & Bar-Yam 1987, S. 113).

Die Dialektik von Differenzierung und Integrierung erschliesst bei Kegan eine *spiralförmige* Entwicklung. Jeder Entwicklungsschritt in der einen Richtung löst das Bedürfnis nach einem Entwicklungsschritt in der anderen Richtung aus. Ähnlich argumentieren White, Speisman und Costos: «We see the tension between being separate and being together, between individuation and connectedness, between agency and communion as a life-time tension, where first one pole, then the other can predominate» (White, Speisman & Costos 1983, S. 64). Eine indirekte Bestätigung für diese dialektische Konzeption von Entwicklung geben die Untersuchungen von Sroufe und Mitarbeitern, die zeigen, dass eine sichere frühkindliche Mutter-Kind-Bindung spätere Autonomie des Kin-

des vorhergesagen lässt (vgl. Sroufe 1983; Waters, Wippman & Sroufe 1979). Bei Mahler findet sich eine ähnliche Konzeption von Entwicklung in den ersten Lebensjahren (vgl. Mahler, Pine & Bergman 1980).

Im Lichte des skizzierten dialektischen Verständnisses der menschlichen Entwicklung erscheint das *Jugendalter* als dominant «agentisch». Der Eintritt in die Adoleszenz bringt eine neue Form von Differenzierung mit sich. Kegan (1982) spricht vom Erwerb eines «institutionellen Selbst». Die Stärke des institutionellen Selbst liegt in seiner Autonomie, die Schwäche in seiner Eingrenzung auf diese Autonomie. «Die Stärke der Stufe 4 [der Stufe des institutionellen Selbst, W.H.] liegt in psychologischer Selbständigkeit, im Vollbesitz des eigenen, zuvor in diversen gemeinschaftlichen Besitzverhältnissen verstreuten Selbst. Die Sympathien aus dem Gemeinschaftsbereich sind nicht mehr bestimmend für das Selbst, sondern eher Präliminarien, die im Selbst vermittelt werden. Doch liegt in dieser Stärke selbst eine Schwäche. Indem das Selbst sich mit seiner inneren Ordnung identifiziert, deren geordneten Fortgang es zu sichern trachtet, wird das Selbst der Stufe 4 zu einer Art Verwaltung, für die ihre eigene Organisation sinnstiftender Selbstzweck ist, anstatt im Dienste übergeordneter Sinn-, Prinzipien-, Ziel- und Wirklichkeitsvorstellungen zu stehen. Es fehlt ein «Selbst», ein «Ursprung», eine «Wahrheit», vor welche die Funktionszwänge der inneren Ordnung zitiert werden könnten, weil die höhere Instanz ja in diesen selber steckt. Insofern ist das Selbst der Stufe 4 unvermeidlich ideologisch ...» (Noam & Kegan 1982, S. 437f.).

Generell wird die Adoleszenz eher in Termini von Trennung und Loslösung («Ablösung») beschrieben als in solchen von Bindung und Vereinigung. Der Akzent auf der Individuierung und Identitätsbildung betont die Tendenz nach Abgrenzung und Differenzierung und schafft insgeheim einen Gegensatz zum Bedürfnis nach Gemeinsamkeit und Bindung. So gewinnt das Jugendalter den Charakter einer Entwicklungsphase, die bestimmt wird von Konflikten, Auseinandersetzungen, Egoismus, Asozialität, Delinquenz, Gewalt etc. Auf der anderen Seite fällt der Beginn des Jugendalters in psychosexueller Hinsicht mit dem Ende der *Latenzperiode* und dem Eintritt in die Pubertät zusammen. Damit geht auch eine Zeit des «Agentischen» zu Ende. Denn die Sexualität strebt nach Vereinigung und Verbindung. Sie ist geradezu das Paradigma menschlicher Verbundenheit. Der Koitus fungiert in den verschiedensten kulturellen Ausgestaltungen als Modell der Harmonie zwischen Mensch und Kosmos, Mensch und Gott, Mensch und Welt etc. Die Pubertät leitet damit einen neuen Schritt in der «Sozialisierung» des Menschen ein. Der

jugendliche Mensch löst sich zwar ab von den Eltern, aber er orientiert sich am familienumgreifenden Horizont der *Gesellschaft*.

Trotzdem scheinen im Jugendalter zunächst «agentische» Tendenzen zu dominieren. Dies als Folge der Entwicklung des formal-operationalen Denkens (vgl. Piaget & Inhelder 1977). Das formal-operationale Denken ermöglicht dem Jugendlichen eine zunehmende Reflexion der sozialen Aspekte seines Selbst. Mit ca. 15 Jahren werden die persönlichen Überzeugungen, die Regeln und Normen, die einem wichtig sind, und das soziale Verhalten allgemein zum Zentrum der Selbstvergewisserung. Der Prozess der (Re-)Sozialisierung des Selbst braucht Zeit. Das formal-operationale Denken führt eher in die *Vereinsamung* als in die Vergesellschaftung. Das Ich, das sich nun in einem Ausmass zu distanzieren vermag, dass es ins «Jenseits» von Raum und Zeit – in die absolute «exzentrische Position» (Plessner) – gelangt, wird sich selbst fragwürdig. Es existiert nur mehr als «winziges Teilchen im Universum» (Piaget). Der Jugendliche gerät in einen Sog des *Relativismus*. Denn das formal-operationale Denken gibt kein Kriterium zur Hand, um zwischen den vielen *denkbaren* Standpunkten den (persönlich) richtigen zu erkennen und zu wählen (vgl. Chandler 1978, S. 193f.). Der Jugendliche verliert den Glauben an die Konsensualität der sozialen wie der individuellen Wirklichkeit. Die Gewissheiten der kindlichen Welt zerbrechen und führen in eine Situation des cartesianischen Zweifels. Chandler spricht von der «epistemologischen Einsamkeit» des Jugendlichen (vgl. ebd., S. 195).

Die epistemologische Einsamkeit wird überlagert von einer Begeisterung des Jugendlichen für Ideale und *Ideologien*. Auch dies ist eine Folge des Dezentrierungsschubs des formal-operationalen Denkens. Für Erikson ist die Jugendzeit denn auch das normative Alter für ideologisches Denken. Das Institutionelle des «institutionellen Selbst» (Kegan) liegt im Bereich der Ideologien (vgl. Erikson 1981, S. 136). In moralischer Hinsicht erschliesst das Denken des Jugendlichen zunächst den Horizont der gesellschaftlichen Moralität (frühe Adoleszenz) und dann denjenigen der prinzipienorientierten universellen Moralität (späte Adoleszenz) (vgl. Kohlberg & Gilligan 1971). Auch im moralischen Bereich wird jedoch eine Phase des Relativismus durchlaufen (vgl. Perry 1968).

Insofern der Relativismus des Jugendlichen mit einer Entmutigung einhergeht, da alles denkbar, aber nichts mehr überzeugend ist, entsteht die Gefahr der Spaltung zwischen *hohen Handlungszielen* und einer *Lähmung der Handlungsbereitschaft*. In dieser Situation können Jugendliche

zu *Abwehrstrategien* greifen, um ihr psychisches Gleichgewicht zurückzuerlangen. Chandler diskutiert vier solche Abwehrstrategien:

(1) *Cliquenwirtschaft*: Die Heterogenität der Standpunkte wird durch die eherne Bindung an *einen* Standpunkt quasi wettgemacht. Der Jugendliche sucht sich eine Gruppe Gleichaltriger, mit denen er ein «System von Absolutheiten» schmiedet (vgl. Chandler 1978, S. 195f.). Es können dies politische, religiöse oder kulturelle Gruppierungen sein. Die Gruppe wird zum «Mass aller Dinge». Abweichungen werden als Bedrohung des prekären, wiedergefundenen inneren Gleichgewichts empfunden.

(2) *Intimität*: Eine zweite Form der Abwehr von Heterogenität ist die «Verschanzung in einer Zweierbeziehung» (Chandler 1978, S. 196). In der Intimität einer «Dualunion» kann die Vielfalt der Standpunkte ebenso verdrängt werden wie in der Cliquenwirtschaft einer Gleichaltrigen-Gruppe. Dabei sollte nicht vergessen gehen, dass Freundschaftsbeziehungen gerade im Jugendalter eine wichtige *individuierende* Funktion haben (vgl. Youniss 1982).

(3) *Stereotypisierung*: Eine dritte Methode, sich gegen die von Relativismus und Individualität ausgehende Bedrohung zu schützen, besteht darin, die Besonderheit von gruppenexternen Personen zu leugnen und sie als abstrakte, stereotype und austauschbare Einheiten zu behandeln. Die «Leute über Dreissig», die «Erwachsenen», die «Alten», die «Ausländer» etc. können so auf einen Schlag erledigt werden. «Stereotypisierung ist ... die Kehrseite der Cliquenwirtschaft ... und dient als Instrument zur Verklammerung einer Reihe von gruppenexternen Leuten in einer fiktiven sozialen «Gestalt» und dazu, dass man sich auf dieses Kollektiv beziehen kann, als hätte man es mit einem einzelnen Individuum zu tun» (Chandler 1978, S. 197). Dadurch werden die von der Verschiedenartigkeit ausgehende Bedrohung und das Gefühl der Relativität durch einen Akt der *Verleugnung* abgewehrt.

(4) *Intellektualisierung*: Die vierte Methode, die Jugendliche anwenden, um den bedrohlichen Relativismus ihrer Weltauffassung zu minimisieren, «... besteht ganz einfach darin, das zu tun, was Leute auf dem formal-operationalen Niveau am besten können: sie denken abstrakt» (Chandler 1978, S. 198). Das abstrakte Denken ist nicht nur ein Mittel der differenzierten Analyse, sondern auch eines, das zur Unterdrückung partikularer Differenzen und Widersprüche eingesetzt werden kann.

Obwohl Chandler nicht darauf verweist, entspricht diese Abwehrstrategie weitgehend der «Intellektualisierung», wie sie von Anna Freud als

jugendtypische Abwehrform beschrieben wurde. Die hohen Verstandesleistungen des Jugendlichen haben mit seinem Verhalten oft wenig bis gar nichts zu tun. «Seine Einfühlung in fremdes Seelenleben hält ihn von den größten Rücksichtslosigkeiten gegen seine nächsten Objekte nicht ab. Seine hohe Auffassung der Liebe und der Verpflichtung des Liebenden hat keinen Einfluss auf die ständigen Treulosigkeiten und Gefühlsrohheiten, die er sich bei seinen wechselnden Verliebtheiten zuschulden kommen lässt. Die Einreihung in das soziale Leben wird auch nicht im mindesten dadurch erleichtert, dass das Verständnis und Interesse für den Aufbau der Gesellschaft das der späteren Jahre oft weit überschreitet. Die Vielseitigkeit seiner Interessen hält den Jugendlichen nicht davon ab, sein Leben eigentlich auf einen einzigen Punkt zu konzentrieren: auf die Beschäftigung mit seiner eigenen Persönlichkeit» (Freud 1980, S. 125). Der Jugendliche verwendet seine eben erwachte Fähigkeit zum abstrakten Denken zu Abwehrzwecken, was ihm die *konstruktive* Auseinandersetzung mit sich selbst und seiner Identität verunmöglicht.

Tatsächlich sind die vier Strategien, die Chandler aufzählt, eher Formen der *Abwehr* als Formen der *Bewältigung* von Komplexität und Relativität. Allesamt stellen sie Versuche dar, «... mit der Vielfältigkeit von Perspektiven dadurch fertig zu werden, dass man ihre Legitimität von Grund auf bestreitet. Sei es als Cliquenwirtschaft und Stereotypisierung, als religiöse oder wissenschaftliche Intoleranz, oder sei es einfach durch Rekurs auf ein Abstraktionsniveau, bei dem alle wichtigen Unterschiedsdimensionen synkretistisch geopfert werden – alle diese Teillösungen scheinen ihrem Wesen nach regressiv zu sein und die weitere Entwicklung zu stören» (Chandler 1978, S. 198). Erkenntnistheoretisch sind die vier Abwehrstrategien entweder *dogmatisch* (1 bis 3) oder *skeptisch* (4). Während der Dogmatismus zu blinder Unterwürfigkeit unter vermeintlich höhere Autoritäten führt, verbinden sich mit dem Skeptizismus irrationale und quasi-existentialistische Entscheidungsprozeduren: «Impulsivism (acting without thought), intuitionism (doing what affect demands), conformism (doing the done thing), and indifferentism (tossing a coin or acting on whim) ...» (Chandler 1987, S. 151).

Die von Chandler geschilderten Strategien sind auch deshalb defensiv, weil sie die Möglichkeit des formal-operationalen Denkens, eine *Neudefinition des Selbst* zu gewinnen, nicht wahrnehmen, sondern das überkommene Selbstverständnis des Individuums verteidigen. Das Individuum bleibt an ein Selbstbild gebunden, das es eigentlich überwinden sollte. Damit bleibt der Jugendliche in seinem Selbstverständnis existenziell *abhängig von anderen*. Er bleibt eingebunden in das «interpersonale

Selbst» (Kegan) und verpasst den Autonomieschub, den die Adoleszenz möglich macht. An die Stelle der Eltern treten Gleichaltrige oder Freunde als heteronome Ich-Stützen. Das Selbst entwickelt sich lediglich inhaltlich, nicht aber strukturell.

Abwehr bedeutet Blockierung von Entwicklung. Blockierung von Entwicklung entsteht dann, wenn der Schritt in eine komplexere Wirklichkeit aus Angst nicht gemacht werden kann. Das dialektische Modell der Entwicklung lässt die Hypothese formulieren, dass der Schritt zur Individualität des Jugendlichen durch enge Beziehungen in der Kindheit und Präadoleszenz erleichtert wird. Denn solche Beziehungen ermöglichen – vergleichbar der Entwicklung in der frühen Kindheit – auf der Basis des Rückhalts in einem «sicheren Hort» die explorative Erprobung der neuen Verhaltensmöglichkeiten. Hartup (1989) vermutet, dass sichere familiäre Beziehungen die Kompetenz des Jugendlichen, ausserfamiliäre Peer-Beziehungen einzugehen, stärken. Das Gefühl des Ausgeschlossenenseins kann die Entwicklung im Jugendalter stark beeinträchtigen. Jugendliche scheinen nicht zuletzt deshalb bereit zu sein, sich einem rigiden Gruppenzwang zu unterwerfen, weil sie dadurch das dringend gesuchte Gefühl, dabei zu sein und dazu zu gehören, empfinden können.

Die Abwehr der Entwicklungschancen des Jugendalters ist auch von *moralischer* Bedeutung. Denn wenn es wahr ist, dass wir moralische Normen mit Bezug auf unser *Selbstverständnis* akzeptieren (vgl. Herzog 1991; Tugendhat 1984), dann folgt aus der Unfähigkeit des Jugendlichen, sein «interpersonales Selbst» zu überwinden und eine «postkonventionelle» Identität zu erreichen, die Fixierung an heteronomen moralischen Autoritäten. Die Moral des Jugendlichen ist dann nicht universalisierbar, weil sein Selbst in partikularen Beziehungen gefangen bleibt. Der Glaube an die Mächtigkeit anderer (und die Ohnmacht des Selbst) bleiben erhalten, wenn auch eingebettet in neue soziale Beziehungen.

Ein Scheitern am Relativismus des Jugendalters heisst, dass der einzelne für sich selbst *Verantwortung* nicht übernimmt. Die Krise des Relativismus ist die *Identitätskrise* des Jugendlichen (vgl. Erikson 1973). Zwar bedeutet jeder «Übergang» in der menschlichen Entwicklung eine Relativierung des bisherigen Selbst, doch *vor* dem formal-operationalen Denken kann das Selbst nicht *als solches* fragwürdig werden. Erst in der logischen Transzendierung des Konkreten durch das epistemische Subjekt kann das partikulare Selbst zur blossen *Möglichkeit* verkommen. Der Relativismus des Denkens, angewandt auf die eigene Person, führt in eine existentielle Krise. Das «Agentische» droht allmächtig zu wer-

den; eine neue Form des Egozentrismus macht sich breit (vgl. Elkind 1967). Der Jugendliche glaubt, *bedingungslos* autonom sein zu können und sieht alle Aufmerksamkeit der Welt auf sich gerichtet.

Was aber führt den Jugendlichen aus der narzisstischen Selbstbefangenheit hinaus? Was verhindert das Scheitern der adoleszenten Entwicklung? Erstaunlicherweise heisst es bei Piaget: die *Arbeit* (vgl. Piaget & Inhelder 1977, S. 333f.). Die Arbeit ist das Paradigma *gemeinsamen* menschlichen Handelns schlechthin. Die Integration der bedrohlichen Differenzierung des Selbst erfolgt im sozialen Handeln. Hier treffen sich Piaget und Freud: «Keine andere Technik der Lebensführung bindet den einzelnen so fest an die Realität als die Betonung der Arbeit, die ihn wenigstens in ein Stück der Realität, in die menschliche Gemeinschaft sicher einfügt» (Freud 1972, S. 78, Anm. 1).

In der Überwindung der Krise des Jugendalters scheint sich eine neue Form des Denkens herauszubilden. Es ist ein Denken, das eine «Rezentrierung» auf das Selbst beinhaltet. Der adoleszente Relativismus wird durch eine persönliche Wahl und *Verpflichtung* überwunden, bei der der Jugendliche ausdrücklich das offene Feld der Möglichkeiten *begrenzen* und sich für einen Lebensstil *entscheiden* muss. Das Denken allein lässt den Relativismus nicht überwinden. Die Vernunft der formalen Operationen muss erneut «transzendiert» werden, soll der Jugendliche nicht durch Abwehr zum Verächter der Vernunft werden: «... he must affirm his own position from within himself in full awareness that reason can never completely justify him or assure him. ... he must commit himself or abrogate responsibility» (Perry 1970, S. 136). In einer relativistischen und pluralistischen Welt – wie der unseren – ist der einzelne aufgerufen, sich zu entscheiden. Identität ist ohne Übernahme von *Verantwortung* für das eigene Leben nicht zu gewinnen. Diese «existentialistische» Thematik kann mit dem Instrumentarium von Piagets Theorie der kognitiven Entwicklung allein nicht begriffen werden.

## Literatur

Bakan, D.: The Duality of Human Existence. An Essay on Psychology and Religion. Chicago: Rand McNally 1966.

Chandler, M.: Relativismus und das Problem der erkenntnistheoretischen Vereinzelung. In: K.F. Riegel (ed.): Zur Ontogenese dialektischer Operationen. Frankfurt: Suhrkamp 1978, S. 193-205.

- Chandler, M.: The Othello Effect. Essay on the Emergence and Eclipse of Skeptical Doubt. In: *Human Development* 1987 (30), S. 137-159.
- Elkind, D.: Egocentrism in Adolescence. In: *Child Development* 1967 (38), S. 1025-1034.
- Erikson, E. H.: *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt: Suhrkamp 1973.
- Erikson, E. H.: *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel*. Frankfurt: Ullstein 1981.
- Freud, A.: *Das Ich und die Abwehrmechanismen*. München: Kindler 1980.
- Freud, S.: *Abriss der Psychoanalyse – Das Unbehagen in der Kultur*. Frankfurt: Fischer 1972.
- Hartup, W. W.: Social Relationships and Their Developmental Significance. In: *American Psychologist* 1989 (44), S. 120-126.
- Hassan, A. B.-Y. & M. Bar-Yam: Interpersonal Development across the Life Span: Communion and Its Interaction with Agency in Psychosocial Development. In: J. A. Meacham (ed.): *Interpersonal Relations: Family, Peers, Friends*. Basel: Karger 1987, S. 102-128.
- Herzog, W.: *Das moralische Subjekt. Pädagogische Intuition und psychologische Theorie*. Bern: Huber 1991.
- Kegan, R.: *The Evolving Self. Problem and Process in Human Development*. Cambridge: Harvard University Press 1982.
- Kohlberg, L. & C. Gilligan: The Adolescent as a Philosopher: The Discovery of the Self in a Post-Conventional World. In: *Daedalus* 1971 (100), S. 1051-1086.
- Mahler, M. S., F. Pine & A. Bergman: *Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation*. Frankfurt: Fischer 1980.
- Noam, G. & R. Kegan: Soziale Kognition und Psychodynamik: Auf dem Weg zu einer klinischen Entwicklungspsychologie. In: W. Edelstein & M. Keller (eds.): *Perspektivität und Interpretation. Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens*. Frankfurt: Suhrkamp 1982, S. 422-460.
- Perry, W. G.: *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years. A Scheme*. New York: Holt, Reinhard & Winston 1968.
- Piaget, J. & B. Inhelder: *Von der Logik des Kindes zur Logik des Heranwachsenden*. Olten: Walter 1977.
- Sroufe, L. A.: The Coherence of Individual Development: Early Care, Attachment, and Subsequent Developmental Issues. In: *American Psychologist* 1979 (34), S. 834-841.



Sroufe, L. A.: Infant-Caregiver Attachment and Patterns of Adaptation in Preschool: The Roots of Maladaptation and Competence. In: M. Perlmutter (ed.): Development and Policy Concerning Children with Special Needs. The Minnesota Symposia on Child Psychology, Vol. 16. Hillsdale: Erlbaum 1983, S. 41-83.

Tugendhat, E.: Probleme der Ethik. Stuttgart: Reclam 1984.

Waters, E., J. Wippman & L. A. Sroufe: Attachment, Positive Affect, and Competence in the Peer Group: Two Studies in Construct Validation. In: Child Development 1979 (50), S. 821-829.

White, K. M., J. C. Speisman & D. Costos: Young Adults and their Parents: Individuation to Mutuality. In: A. D. Grotevant & C. R. Cooper (eds.): Adolescent Development in the Family. San Francisco: Jossey-Bass 1983, S. 61-76.

Youniss, J.: Die Entwicklung und Funktion von Freundschaftsbeziehungen. In: W. Edelstein & M. Keller (eds.): Perspektivität und Interpretation. Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens. Frankfurt: Suhrkamp 1982, S. 78-109.

30.03.1989 (Urfassung) / 30.11.1993 (aktuelle, erweiterte Fassung)