

Online-Texte der Evangelischen Akademie Bad Boll

## Die anderen und ich

*Mechthild Bereswill*

### **Ein Beitrag aus der Tagung:**

Was machen wir bloß mit denen?

So genannte Problemgruppen im System Jugendstrafrecht

Bad Boll, 15. – 17. Januar 2010, Tagungsnummer: 520110

Tagungsleitung: Kathinka Kaden

---

### **Bitte beachten Sie:**

Dieser Text ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers/der Urheberin bzw. der Evangelischen Akademie Bad Boll.

© 2010 Alle Rechte beim Autor/bei der Autorin dieses Textes

Eine Stellungnahme der Evangelischen Akademie Bad Boll ist mit der Veröffentlichung dieses Textes nicht ausgesprochen.

Evangelische Akademie Bad Boll  
Akademieweg 11, D-73087 Bad Boll  
E-Mail: [info@ev-akademie-boll.de](mailto:info@ev-akademie-boll.de)  
Internet: [www.ev-akademie-boll.de](http://www.ev-akademie-boll.de)

# Die anderen und ich

*Mechthild Bereswill*

Die Einladung zu diesem Vortrag lautete, sozialwissenschaftlich darauf zu reflektieren, was es bedeutet, dass immer wieder Gruppen von Jugendlichen und Heranwachsenden in Erscheinung treten, die als „besonders problematisch“ wahrgenommen werden und für die Praxis die hilflos klingende Frage auslösen, „Was machen wir mit denen bloß?“. In dieser Frage, die das Programm der Tagung überschreibt, steckt auch der Titel meines Vortrags: Die Frage transportiert die Beziehung zwischen einem „Wir“ und „den Anderen“, „die“, mit denen „wir“ nicht zurecht kommen, „die“ „wir“ nicht erreichen, bei „denen“ die Grenzen der eigenen Handlungsmöglichkeiten erreicht scheinen.

Der Titel – „die anderen und ich“ – übersetzt diese Beziehung zwischen dem Eigenen und dem Anderen auf die Perspektive des einzelnen Individuums: Wie sehe und erlebe „ich“ andere Menschen, was macht sie „anders“, fremd, unzugänglich, vielleicht auch bedrohlich? Dieses individuelle Empfinden ist zugleich eingebunden in ein „Wir“, in einen professionellen Handlungszusammenhang, der Wissensbestände, Erfahrungen und Deutungsmuster bereit hält, mit deren Hilfe „die anderen“ und ihre Verhaltensmuster eingeordnet, beurteilt, behandelt und verstanden werden sollen.

Bevor ich Ihnen die Gliederung meines folgenden Beitrags, in dem ich diese Dynamik aus einer soziologischen und sozialpsychologischen Perspektive in Augenschein nehme, vorstelle, formuliere ich einige einleitenden Überlegungen.

## Einführung

Als ich über ein Beispiel nachdachte, mit dem ich meinen Beitrag einleiten könnte, fiel mir eine lange zurück liegende Erfahrung aus der eigenen Arbeit in der westdeutschen Sozialpsychiatrie ein – Anfang der 1980er Jahre. Auch damals beschäftigte uns im Umgang mit einer Gruppe von jungen Erwachsenen die Frage, ob es Jugendliche und Heranwachsende gäbe, die wir nicht erreichen können und ob wir es dabei mit dem psychopathologischen Ausdruck eines gesellschaftlichen Umbruchs zu tun hätten, der dazu führe, dass narzisstische Grundstörungen von Jugendlichen zunehmen.

Ich führe das Beispiel hier nicht weiter aus. Was ich andeuten will ist, dass der Eindruck, es gäbe immer mehr und immer schwerer gestörte Adressatengruppen in der psychosozialen Arbeit – oder in der Jugendkriminalrechtspflege – nicht neu ist. Das ist vermutlich allen, die sich lange in diesem Feld bewegen, bestens bekannt. Solche Diskurse zur Zunahme und Zuspitzung von Problemen sind – so meine These – ein charakteristischer Bestandteil der professionellen Bearbeitung von sozialen Problemen, die sich tatsächlich wandeln, weil Gesellschaft sich verändert.

Die praktische Bearbeitung solcher „Probleme“ setzt die bewusste und reflektierte Gestaltung von Beziehungen der Hilfe und Kontrolle voraus, was alltäglich mit gelingenden wie mit scheiternden „Arbeitsbündnissen“ (Oevermann 2009) zwischen Professionellen und Adressaten verbunden ist (besonders, aber nicht nur, unter Bedingungen des Zwangs, vgl. Wigger 2009). Damit einher gehen

wechselseitige Erwartungen und Zuschreibungen sowie Grenzen des Verstehens, wie sie sich in der spannungsvollen Beziehung eines „Wir“ und „Die“ zeigen.

Ich bleibe noch einen Moment bei meinem eigenen Beispiel: Der damalige Praxisdiskurs wurde von einem wissenschaftlichen Diskurs begleitet – Thomas Ziehes These vom narzisstischen Sozialisations-typus machte zu dieser Zeit Karriere und der Tenor, dass eine sich zunehmend individualisierende Gesellschaft einen bestimmten Sozialisations-typus hervorbringt, schaffte es spielend bis in die Zeitschrift „Psychologie Heute“. Die sozialpsychologische Zeitdiagnose von Ziehe ist heute ein alter Hut. Seither sind andere „Problemgruppen“, unterschiedliche Formen der Abweichung und neue, theoretisch andere wissenschaftliche Deutungsmuster in den Blick gerückt.

Um das festzustellen, genügt ein Blick in das Programm dieser Tagung: „Migration und Geschlechter-verhältnisse“, „Weiblichkeit und Gewalt“, „Krankheiten, die Karriere machen“ – so kann ich einige der angesprochenen Problemkonstellationen in sozialwissenschaftliche Kategorien übersetzen.

Es gibt aber auch eine Kontinuität: Das ist die fortlaufende Suche nach verallgemeinerbaren Erklärungen für die Handlungsgrenzen in Hilfebeziehungen, genauer: in Einzelfällen, die sich zu Gruppen von besonders problematischen Menschen zu verdichten scheinen. Dieses Erscheinungsbild ist zu-meist in zeit- und gesellschaftsdiagnostische Erklärungsangebote eingebettet: So verweist die konstatierte Zunahme bestimmter Störungen oder Abweichungen auf den Verfall oder die Gefährdung der modernen Gesellschaft – das ist ein gängiges Motiv, das gegenwärtig beispielsweise in der Bericht-erstattung über die Gewaltdelikte von Frauen und Mädchen mitschwingt. Es findet sich aber auch – als Kontrastfolie zu diesem ersten Beispiel, in dem die Gewalt von Mädchen häufig als Folge der Frauenemanzipation beklagt wird – in der Beschwörung einer „fremden“, weil von eingewanderten Menschen kultivierten „Macho-Kultur“, als konservatives Gegenbild zum aufgeklärten und emanzi-pierten Westen.

Nun geht es mir heute weniger um den – wiederholten – Nachweis, dass wir es bei solchen Zuschrei-bungen von abweichendem Verhalten mit sozialen Konstruktionen oder mit machtvollen Diskursen zu tun haben. Das ist so, abweichendes Verhalten ist ohne Zweifel Ausdruck von wechselseitigen Zuschreibungen, auch unter Zuhilfenahme von definitionsmächtigem wissenschaftlichem und popu-lärem Wissen.

Diese Erkenntnis, die wir u.a. dem Labeling Approach verdanken, gibt aber keine ausreichenden Antworten auf die Frage nach der Bedeutung, die solche Zuschreibungen für unsere subjektiven Bewältigungs- und Verarbeitungsmuster im Umgang mit „anderen“, „fremden“, „unzugänglichen“ Men-schen haben. Wie kommt es zur wiederkehrenden Verfestigung von Bildern und den damit verbun-denen Empfindungen, dass „es junge Mensch [gibt], mit denen wirklich (gar) nichts mehr geht“ (Pro-grammtext)?

Um dieser Frage weiter auf die Spur zu kommen, werde ich im Folgenden zunächst einige Überlegun-gen zu gesellschaftlichen Dynamiken im Umgang mit sozialen Problemen skizzieren, um meine an-schließenden subjekttheoretischen Perspektiven zu rahmen.

Im zweiten Schritt spreche ich über die intersubjektive und interaktive Herausbildung der Handlungs-orientierungen von Menschen. Dies betrifft auch das Verhältnis von Fremdem und Eigenem und die Grenzen des Verstehens. Abschließend frage ich danach, was solche Erkenntnisse für eine Reflexion der eigenen Wahrnehmungen und Handlungsorientierungen bedeuten.

## Zum Wechselspiel gesellschaftlicher, institutioneller und subjektiver Muster der Differenzierung und Distinktion

Sich der eigenen Wahrnehmungs- und Handlungsmuster zu vergewissern bedeutet auch, diese in einem gesellschaftlichen Zusammenhang zu reflektieren. Vor diesem Hintergrund möchte ich erneut die Verdienste des Labeling Approach, aber beispielsweise auch die Impulse durch anomietheoretische Denktraditionen betonen, mit deren Hilfe wir unsere Vorstellungen von Normalität und Abweichung als gesellschaftliche Konstruktionen untersuchen können.

Beziehe ich diese allgemeine Überlegung auf „die anderen und ich“, so handelt es sich um eine Beziehung, die durch gesellschaftliche Erwartungshorizonte im Umgang mit Normalität und Abweichung und die Institutionalisierung von Hilfe und Kontrolle geprägt wird. Diese Beziehung ist zugleich eingebettet in organisationale Settings, die für bestimmte Zielgruppen entwickelt worden sind. Damit einher gehen diagnostische Klassifizierungen, Zuordnungen und Entwicklungsunterstellungen, die von der Logik des Einzelfalls absehen und in die der Einzelfall sich fügen soll, um Erfolg zu garantieren.

Solche diagnostischen Differenzierungen und Spezialisierungen sind auch Ausdruck von Reform-erfolgen. So geht beispielsweise mit dem zunehmenden Erfolg von Diversion auch die Herausbildung von „neuen“ Gruppen von Jugendlichen einher, die als Restgruppen, als Residualkategorien „übrig bleiben“, weil sie zu den neu geschaffenen Möglichkeiten nicht passen. (Die gleiche Entwicklung lässt sich auch für die Sozialpsychiatrie nachzeichnen, wo ja auch eine Zurücknahme von geschlossener Unterbringung angestrebt wurde.)

Solche Entwicklungen korrespondieren zudem mit dem Wandel der modernen Gesellschaft, die durch Prozesse der zunehmenden sozialen Differenzierung, bei gleichzeitiger Verfestigung bestimmter sozialer Ungleichheiten gekennzeichnet ist: Migration, das Ende der Industriearbeitsgesellschaft, der Wandel von Geschlechterbeziehungen, die Veränderung von Generationenbeziehungen und die große Bedeutung von Ungleichheit im Bildungssystem kennzeichnen einen unübersichtlichen Prozess der gesellschaftlichen Inklusion und Exklusion von sozialen Gruppen und Individuen.

Diese abstrakten Beschreibungen begegnen uns in der Praxis des Jugendstrafvollzugs, in der Jugend- und Straffälligenhilfe sowie im Bildungssystem in Gestalt handfester Erscheinungen, die in aussagekräftige sprachliche Bilder zusammengefasst werden, das gilt für wissenschaftliche wie populäre Zusammenhänge: „Bildungsarmut“, „Maßnahmenkarrieren“, „Parallelgesellschaften“, „Macho-Kulturen“, „Unterschicht“, „die Ausgeschlossenen“. Mit solchen Stereotypisierungen gehen kollektive Deutungen einher: Fremdes wird beispielsweise als bedrohlich, die Entwicklung von Jugendlichen als gefährdet und gefährlich empfunden – das ist kein neues Bild im Zusammenhang von üblichen und notwendigen Generationenkonflikten in der modernen Gesellschaft (das zeigt sich gegenwärtig beispielsweise an den aufgeregten Debatten über die Mediennutzung durch Jugendliche).

Im Gegensatz zu solchen Bildern der gesellschaftlichen Verwahrlosung steht die viel beschworene Wissensgesellschaft mit ihren flexiblen, hoch qualifizierten und mobilen Individuen, die lebenslang lernen und die Chancen der Individualisierung auszuschöpfen in der Lage sein sollen. Der Bedeutungszuwachs und die Vervielfältigung von Wissen und Expertise sind zugleich Schlüsselphänomene, was die Auseinandersetzung mit Auffälligkeiten, Abweichungen und Störungen anbetrifft. Hier mischen, überlagern und durchkreuzen sich alte und neue Wissensbestände zur wissenschaftlichen Erklärung und Absicherung des eigenen Handelns

Solche vermeintlich durch wissenschaftliche Autorität abgesicherten Erklärungen und die daran geknüpften Interventionsstrategien zu reflektieren, ist aus meiner Sicht eine zentrale Herausforderung, was die Gestaltung professioneller Hilfebeziehungen mit Kindern und Jugendlichen anbetrifft. Konkret heißt das, sich zu vergegenwärtigen, welche Theorien und Theorieversatzstücke wir heran ziehen, um die Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen einzuordnen und zu bewerten. Entscheidend ist dabei, ob solches Wissen dabei hilft, den Einzelfall in seiner einzigartigen Gestalt umfassender zu verstehen und vielleicht durch andere Augen zu sehen oder ob es zu Stereotypisierungen beiträgt, die zwar die eigene Handlungssicherheit stützen, die Komplexität eines Fallverlaufs aber reduzieren.

Weil ich den Aspekt des reflexiven Umgangs mit den eigenen Wissensbeständen und ihrer Funktion für professionelles Handeln für sehr zentral halte, will ich diese Überlegungen weiter konkretisieren. Ich ziehe hierzu ausgewählte Überlegungen aus einer Untersuchung des Schweizer Soziologen Peter Schallberger (2009) heran. Damit schlage ich zugleich auch die Brücke zu meinem anschließenden Punkt: den interaktiven und intersubjektiven Dimensionen von Hilfebeziehungen.

Doch zunächst zur erwähnten Untersuchung: Schallberger hat Gruppendiskussionen mit Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen in der Heimerziehung erhoben (in der Schweiz). Er hat die Fachkräfte gebeten, über „die Probleme“ dieser Kinder und Jugendlichen sowie über deren Entstehungshintergründe zu sprechen. In einem Text aus dem Jahr 2009 arbeitet er unterschiedliche „diagnostische Deutungsparadigmen“ aus diesen Diskussionen heraus. Im Mittelpunkt steht also die Frage, welche gemeinsamen Erklärungsmuster für die Problemlagen und die Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen im Heim sich in den Diskursen der Praktikerinnen und Praktiker zeigen.

Damit möchte ich nicht nachweisen, ob und welche angemessenen oder unangemessenen Wissensbestände Fachkräfte mobilisieren (anders gesagt: es soll nicht der Nachweis von „richtigem“ oder „falschem“ Fachwissen, „gutem“ oder „schlechtem“ Handeln erbracht werden). Im Mittelpunkt meiner Überlegungen steht vielmehr die Sensibilisierung für zwei Aspekte, die in der Studie deutlich werden und die meiner Ansicht nach für die professionelle Gestaltung von Hilfebeziehungen von großer Bedeutung sind: Es ist die Reflexion auf die eigenen Erklärungsmuster einerseits und die Reflexion darauf, welche Konsequenzen diese Muster für den professionellen Umgang mit Kindern und Jugendlichen haben.

Vor diesem Hintergrund diskutiert Schallberger verschiedene Paradigmen, die Ihnen allen wahrscheinlich sehr geläufig sind: das kulturalistische Paradigma – eine Deutung, mit der die Auffälligkeiten von Jugendlichen im Zusammenhang ihrer „anderen“ kulturellen Herkunft erklärt werden; das behavioristische Paradigma, mit dem davon ausgegangen wird, dass Kinder und Jugendliche Normen und Regeln nicht genügend verinnerlicht haben und dies im Rahmen von klar strukturierten Trainingskonzepten nachholen sollten; das physiologisch-medizinische Paradigma, mit dem die Verhaltensschwierigkeiten von Kindern als psychopathologisch begriffen werden und der entsprechenden medikamentösen Einstellung und medizinischen Kontrolle bedürfen. Eine vierte Ausprägung ist das milieutheoretische Paradigma, mit dem davon ausgegangen wird, dass Kinder und Jugendliche in ihren primären Sozialisationsbeziehungen grundlegende Mangelerfahrungen gemacht haben, die in einem haltenden Milieu mit vertrauensvollen Beziehungen aufgefangen werden sollen (milieutheoretisch ist hier also im Zusammenhang von Ansätzen der sozialen Therapie zu verstehen).

Dieses letzte Deutungsmuster unterscheidet sich von den anderen drei insofern, dass die sozialen Bedingungen der Subjektwerdung der Kinder und Jugendlichen und die Qualität von Hilfebeziehungen in den Fokus rücken. Im Vergleich damit werden die individuellen Problemlagen der Kinder und Jugendlichen in den ersten drei Mustern unter ein allgemeines Erklärungsmodell subsumiert. Die

Verhaltensweisen des Einzelnen werden so als Resultat einer falschen, weil kulturell fremden, oder im Konditionierungsprozess misslungenen Internalisierung von gesellschaftlichen Normen oder als Ausdruck psychischer oder hirnpfysiologischer Störungen erklärt.

Sozialpädagogik, um deren Perspektive es in dieser Untersuchung ja geht, wäre demnach eine Instanz der nachholenden Internalisierung von dominanter Kultur, Ordnung und Disziplin oder, wie Schallberger das in seinem Text weiter zuspitzt, der Kontrolle der Ritalin-Vergabe unter medizinischer Aufsicht. Entscheidend ist dabei auch, wie das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft in den verschiedenen Paradigmen gedacht wird. Schlüsselfragen hierzu lauten: Wie stellen wir uns die Sozialisation und Integration von (jungen) Menschen in ein Gemeinwesen vor? Was tragen professionelle Beziehungen zu diesem Prozess bei? Auf diese Fragen gibt es unterschiedliche Antworten: Ich kann Individuum und Gesellschaft als zwei sich grundlegend widerstrebende Kräfte konzipieren. Sozialisation wird dann als Anpassung, auch unter Zwang und gegen den Willen der Zöglinge, verstanden. Verfolge ich diesen Gedanken weiter und frage danach, welche Konsequenzen dieses Modell für die Gestaltung der Beziehung zwischen „denen und uns“ hat, reproduziert der Antagonismus von Individuum und Gesellschaft sich auf der Ebene der konkreten Hilfebeziehung.

Was will ich damit sagen? Das Hilfesystem repräsentiert dann die Normen der Gesellschaft, seine Adressaten gelten als mehr oder weniger fähig diese nachholend zu internalisieren. Ihre tendenzielle Unfähigkeit, sich zu integrieren, kann dann wieder mit unterschiedlichen Theorien erklärt werden – neurowissenschaftlich, lerntheoretisch oder bindungstheoretisch. Was hierbei auf der Strecke zu bleiben droht, ist die *intersubjektive* Ausgestaltung einer Hilfebeziehung, in deren Verlauf an die lebensgeschichtlichen Konflikte, Verletzungen, Ressourcen und Potenziale des je unverwechselbaren Jugendlichen, also einzigartigen Menschen, angeknüpft wird.

Eine solche Perspektive folgt der Auffassung, dass das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft ein lebenslanger wechselseitiger Interaktionsprozess ist, der sich in den vielfältigen Interaktionen zwischen Menschen manifestiert. Der Sinn und das Gefühl für die eigene Position sowie für die Bedeutung von Regeln für den eigenen Lebensentwurf erwachsen vom ersten Moment an aus der Interaktion mit anderen (Schallberger 2009).

Darauf verweist auch der Titel meines Vortrags: Die Phrase „die anderen und ich“ beinhaltet beides: Sie bringt die Möglichkeit auf den Punkt, dass „ich“ „die anderen“ stereotypisiere und sie – wie auch mich selbst – auf bestimmte Bilder festlege. Das praktizieren wir alltäglich, um uns zu orientieren und handlungsfähig zu bleiben. Zum anderen lenkt das Beziehungsbild den Blick in Richtung eines wechselseitigen Aushandlungsprozesses, in dessen Verlauf solche Festschreibungen in Bewegung geraten, feste Vorstellungen irritiert werden und etwas Neues entstehen kann.

Dieser Blickwinkel erlaubt es, die Sozialisation von Kindern und die soziale Integration von Menschen als einen komplexen psycho-sozialen Prozess zu denken, in dessen Verlauf die äußeren Verhaltenszumutungen und das innere Erleben des Subjekts immer neu ausbalanciert und vor allem intersubjektiv ausgehandelt werden (Bereswill 2008, Bereswill et al. 2008). Damit bin ich bei meinem nächsten Punkt angelangt: die interaktive und intersubjektive Herausbildung von Handlungsorientierungen.

## Interaktion, Intersubjektivität, Intrasubjektivität

„Menschen handeln auf der Basis von Bedeutungen“ – hinter dieser einfachen Aussage des Soziologen Herbert Blumer (1969) steckt eine voraussetzungsvolle theoretische Überlegung, wie das Soziale entsteht: auf der Basis des wechselseitigen Austauschs von Interpretationsleistungen, sowohl verbal als auch nonverbal. Anders gesagt, verleihen wir unseren Handlungen immer einen Sinn und erwarten dabei, dass dieser Sinn von anderen geteilt wird, dass sie sich auf unsere symbolischen Vorstellungen von der Welt beziehen und diese bestätigen. Solche wechselseitigen Anschlüsse an die Sinnwelten der anderen verlaufen keineswegs reibungslos, ganz im Gegenteil: Interaktionen bestehen aus zahlreichen Krisen und ihrer gemeinsamen Bewältigung (oder eben auch nicht). Entsprechend geht es auch nicht um die imitierende Übernahme von Bedeutungen und Handlungsorientierungen, die andere mir vorgeben (oder umgekehrt).

Das hat George Herbert Mead, auf dessen sozialpsychologisches Modell von Intersubjektivität in Interaktionstheorien Bezug genommen wird, schon in den 1930er Jahren vertreten. Aus seiner Sicht beteiligt ein Mensch sich in dreifacher Hinsicht an einem Interaktionsprozess – durch das I (Ich), das Me (Vergesellschaftung) und das Self (Identität). Das I steht für die Individualität, das Me beinhaltet die gesellschaftlichen Erfahrungen eines Menschen und im Self werden die beiden anderen Dimensionen zusammen gebracht. In die Gesellschaft eingeführt wird der neu geborene Mensch durch elementare Bezugspersonen im Prozess der primären Sozialisation, die so genannten Significant Others (Signifikante Andere). Dies erfolgt zunächst über Körpergesten, später über die Bedeutungsgehalte von Sprache. In der zweiten Phase treten jetzt die Generalized Others (Generalisierte Andere) auf, die Vertreter der Gesellschaft (weiterer Familienkreis, Institutionen der Früherziehung und Bildung). Im Prozess der sekundären Sozialisation lernen Kinder allgemeine gesellschaftliche Regeln, immer vermittelt über Interaktion, an der Kinder von Anfang an als aktive Teilnehmer mit ihren Gesten und ihrer wachsenden Symbolisierungsfähigkeit durch Sprache teilhaben.

Die Entwicklung von Subjektivität ist demnach untrennbar mit der Ausgestaltung von Intersubjektivität verbunden. Die Beziehung von Individuum und Gesellschaft, Individualität und Sozialität ist als ein Verhältnis der Wechselwirkung konzipiert. Das Soziale hat dabei Priorität und ermöglicht das Individuelle überhaupt erst. Sozialität ist die Möglichkeit und Fähigkeit, eine andere Perspektive einzunehmen.

Diese Fähigkeit zum Perspektivewechsel und zur Antizipation des Verhaltens anderer ist grundlegend für Interaktionen. Im Alltag schlüpfen wir quasi ständig in die Haut von anderen oder erwarten ein bestimmtes Verhalten. Dabei orientieren wir uns nicht nur an Einzelnen, sondern auch an so genannten „organisierten Anderen“, also an Gruppen oder Zusammenhängen. Damit bin ich erneut bei der Doppeldeutigkeit oder der ambivalenten Funktion von ordnenden und klassifizierenden Zuschreibungen, beispielsweise von Gruppeneigenschaften: Solche Ordnungskategorien halten einerseits die Interaktionsordnung, beispielsweise im Jugendstrafvollzug aufrecht. Andererseits verkürzen sie den intersubjektiven Perspektivewechsel von Ego und Alter auf den Austausch bekannter Bilder und Wissensbestände.

Damit will ich sagen, dass der wechselseitige Austausch des Sozialen sich auch auf die gegenseitige Vergewisserung von Stereotypen beschränken kann – eine Version, von der ich vermute, dass sie in der Praxis von Hilfebeziehungen nicht selten vorkommt, mit dem Ziel einen Prozess der Hilfe und Kontrolle ohne große Erschütterungen zu durchlaufen. (Das gilt für Adressaten wie für Professionelle.)

An dieser Stelle kommt aber die interaktionstheoretische Theorie von Intersubjektivität selbst an eine Grenze. Mead betont zwar den Eigensinn des „I“, trotzdem lässt sein Konzept des Subjekts die Dimension der *Intrasubjektivität* zu sehr außer Acht. Hinzu kommt, dass die für die Gestaltung von sozialen Beziehungen ebenfalls konstitutiven und nur teilweise bewussten Affekte und Phantasien von Menschen in diesem kognitiven Ansatz zu wenig Aufmerksamkeit erfahren.

Folgen wir psychoanalytischen Denktraditionen, die diese Dimension von Subjektivität betonen, zeigt sich, dass Subjektivität auch hier das Resultat von Intersubjektivität ist – im lebenslangen Wechselspiel der Identifikation mit und Abgrenzung von anderen Menschen und mit Hilfe der Introjektion, also Hineinnahme und gleichzeitigen Umgestaltung von Eigenschaften, Affekten und Beziehungsqualitäten der eigenen Umwelt. Diese Auffassung einer komplexen Version von Subjektivität als einem Bündel von sowohl von innen als auch von außen kommenden Impulsen, die zudem als eine Überlagerung alter und neuer Erfahrungen zu betrachten sind, öffnet einen anderen Blickwinkel auf das, was die anderen und (m)ich“ in Beziehung setzt: Intersubjektivität und Intrasubjektivität verschränken sich zu einem dynamischen Wechselspiel von geteiltem sozialem Sinn und subjektivem Eigensinn.

Kontrollszenarien wie Hilfebeziehungen enthalten demnach immer einen Bedeutungsüberschuss, etwas nicht Abgegoltene, Fremdes und Unkontrollierbares, wie es in den Dynamiken von Übertragung und Gegenübertragung aufscheint. Die Frage, „Was machen wir mit denen bloß?“, erfährt vor diesem Hintergrund ihren Sinn erst durch die Gegenfrage: „Was machen die mit uns?“ Hier zeigt sich die affektive, emotionale Qualität von Intersubjektivität. Eine beziehungsformig organisierte professionelle Arbeit setzt im Inneren von Menschen etwas in Bewegung, dem rein rollenförmige Vorstellungen oder normative Handlungskonzepte von professioneller Arbeit nicht standhalten. Mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, die als problembeladen, schwierig, unzugänglich und nicht selten als perspektivlos gelten, erschüttert die eigenen Gewissheiten immer wieder neu – in dieser inneren Bewegung liegt die Chance, junge Menschen in ihrem Eigensinn wahrzunehmen, sie nicht in Bilder einzufrieren, die nur einen Bruchteil ihrer Subjektivität erkennen lassen. Diese Dynamik ist aber zugleich auch ein Ankerpunkt für die Stereotypisierung, die Abgrenzung und die Reduzierung von Komplexität: „die anderen“ haben, gerade weil sie uns in unserem inneren Erleben berühren, auch bedrohliche Seiten, als Fremdes, Unverständliches und Unheimliches, das wir von uns fern halten wollen.

In diesem Sinn ist die konsequente Hinwendung zum einzelnen Kind und Jugendlichen eine Herausforderung zum Fremdverstehen: als einem ambivalenten Vorgang, der – als eine Pendelbewegung zwischen Fremdem und Eigenem begriffen – nie ohne Abwehrreaktionen vor sich gehen kann. Fragen, die sich hier stellen, lauten vielmehr: Wann und wie gerinnen individuelle Abwehrhaltungen zu kollektiven Vorstellungen über eine gesellschaftliche Situation, eine Gruppe, ein Phänomen? Wie können solche Vorstellungen wieder in Bewegung gesetzt werden? Damit bin ich beim Ausblick auf meine Überlegungen angelangt.

## Die Möglichkeiten und Grenzen der (Selbst)Reflexion

Das Anliegen meines Beitrags ist, den dynamischen Charakter und die Vielschichtigkeit von Hilfe- und Kontrollbeziehungen in den Blick zu rücken und sich die doppeldeutige Funktion zu vergegenwärtigen, die der Umgang mit unvermeidlichen Prozessen der Zuschreibung und Stereotypisierung für das eigene Handeln und die fachlichen Diskurse im Bereich der Jugendkriminalrechtspflege hat: Die wiederkehrenden Bilder von den besonderen „Problemgruppen“ geben Orientierung und legitimieren



bestimmte Interventionen, sie verkürzen aber auch den eigenen Blick und begrenzen die Gestaltung von Hilfebeziehungen. Diese Ambivalenz lässt sich nicht auflösen, sie ist aber der Reflexion zugänglich. Die Auseinandersetzung mit unseren kollektiven Deutungsmustern und Erklärungsansätzen, vor allem aber mit den konkreten Menschen, die diesen Zuschreibungen unterliegen, wird somit zu einem dauerhaften Prozess, der mit verschiedenen Herausforderungen verbunden ist: verfestigte Muster zu durchkreuzen, die Grenzen des eigenen Verstehens zu respektieren und trotzdem als haltende Person zur Verfügung stehen, die eigene und die Identität des Anderen als „mehr und anders“ voraus setzen als sie auf Anrieb erkennbar und in eine Fallgeschichte eingefroren erscheint. Dies geht einher mit der Bereitschaft, die eigene und andere Identität als dauerhaftes Konfliktgeschehen zu begreifen und Konflikte nicht als eine Belastung, sondern als intersubjektive Lernszenarien zu begreifen.

#### Literatur

- Bereswill, Mechthild (2008): „Im Knast bin ich ein anderer Mensch als draußen“. Die biographische Verarbeitung von Institutionenerfahrungen. In: Forum Supervision, S. 52-65.
- Bereswill, Mechthild; Koesling, Almut; Neuber, Anke (2008): Umwege in Arbeit. Die Bedeutung von Tätigkeit in den Biographien junger Männer mit Haftenerfahrungen. Interdisziplinäre Beiträge zur kriminologischen Forschung, Band 34. Baden Baden.:
- Oevermann, Ulrich (2009): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik der Übertragung und Gegenübertragung in einer professionellen Praxis von Sozialarbeit. In: Becker, Lenz, Roland et al. (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit, Wiesbaden S. 113-142.
- Schallberger, Peter (2009): Diagnostik und handlungsleitende Modelle in der Heimerziehung. Empirische Befunde im ;Lichte der Professionalisierungsdebatte, In: Becker, Lenz, Roland et al. (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit, Wiesbaden S. 245-286.
- Wigger, Annegret (2009): Der Aufbau eines Arbeitsbündnisses in Zwangskontexten. Professionstheoretische Überlegungen im Licht verschiedener Fallstudien. Becker, Lenz, Roland et al. (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit, Wiesbaden S. 153-158.

*Dr. Mechthild Bereswill ist Professorin an der Universität Kassel.*