

Joachim Scharfenberg

Meditation als Lebens- und Lernhilfe

Über Meditation läßt sich schwer reden und schreiben – sie will vollzogen und geübt sein. Dieser Grundsatz ist sicher richtig, aber es soll mir im folgenden eigentlich weniger darum gehen, in das Wesen der Meditation einzuführen und mit deren Techniken vertraut zu machen, als vielmehr darum, ein Stück Rechenschaft abzulegen über die Eigenart des pastoralpsychologischen Denkens, das offenbar von vielen als ein alternatives, subversives Wissenssystem erlebt wird und das deshalb einerseits mit Angst- und Abwehrreaktionen bedacht wird, aber andererseits auch enthusiastisch überschätzt wird.

Ich möchte deshalb die Meditation und den Bezugsrahmen, in dem ich ihre Phänomene verstehe, mitsamt der Faszination, die sie offensichtlich auszulösen vermag, im Sinne dessen benutzen, was Th.S. Kuhn ein Paradigma genannt hat, nämlich eine beispielhafte Generalisierung, die einen Erklärungsansatz schafft, der weitere Untersuchungen auf der Grundlage von Beobachtung und Experiment ermöglichen soll.¹ Die Hypothese, die ich dabei aufstellen möchte, ist diese: Hinter dem Stichwort Meditation verbirgt sich etwas Typisches für unsere geschichtliche Situation, von dem erwartet wird, daß es zur Lebensbewältigung beiträgt und das den Pastoralpsychologen dazu herausfordert, weitere Untersuchungen anzustellen, die ihn sowohl in sozialpsychologische Zusammenhänge führen, soweit er sich als *Pastoralpsychologe* versteht, ihn aber auch nach dem zeitentsprechenden Spezifikum im Umgang mit religiöser Überlieferung fragen läßt, soweit er sich als *Pastoralpsychologe* versteht. Je stärker solche Paradigmen verbunden sind mit lebenspraktischen Entwürfen, um so größer wird die Wahrscheinlichkeit sein, ihre Reichweite durch Verifikations- oder Falsifikationsexperimente bestimmen zu können.

Meine Lebenspraxis ist nun einerseits die Hochschule mit ihren immer schneller aufeinander folgenden Generationen von Studenten mit auffallend verschiedenen Verhaltensweisen, an der ich mit Vorrang das Fach Pastoralpsychologie in Lehre und Forschung zu vertreten habe, andererseits die psychoanalytische Praxis mit ihrem festen »setting« von Einführung, Beobachtung und Theoriebildung sowie deren wechselseitiger

¹ Vgl. Th.S. Kuhn, Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen, Frankfurt/M. 1973, 25ff.

Überprüfung aneinander. Es wird also nicht verwundern, daß die Paradigmen, die ich anzubieten habe, im Grenzgebiet dieser Lebensfelder angesiedelt sind. Ich hoffe, noch zeigen zu können, daß gerade die Ansiedlung von Paradigmen in Grenzgebieten, die zur Bildung von Grenzbegriffen führen, die eigentlich fruchtbaren sind und als Charakteristika von Grenzwissenschaften wie Pastoralpsychologie oder Religionspsychologie gelten können.

1 Meditation als hochschuldidaktisches Experiment

Als einer, der 1965 an die Hochschule kam, war für mich die Auseinandersetzung mit der sogenannten »Studentenrevolte« lange Zeit etwas Charakteristisches meiner Lehrtätigkeit. Sie war geprägt von ständiger Auseinandersetzung, vom Hin und Her eines streitbaren Dialoges, der hier und da recht handfeste Formen annehmen konnte. Der streitbaren und rebellischen Studentengeneration ist nun allmählich eine solche gefolgt, die wieder stärker auf Leistung und Anpassung eingestellt ist und die unter dem Druck der knapper werdenden Stellen das Studium ohne viel Neugier wie einen Hürdenlauf über die zu erjagenden Scheine hinweg nach dem Ziel der beruflichen Positionen absolviert.

In der allerletzten Zeit aber glaube ich noch eine neue Nuance in den Verhaltensweisen der Studentinnen und Studenten wahrnehmen zu können: In dem Maße, in dem die Beliebtheit der Vorlesung, die völlig tot zu sein schien, wieder wächst, geht das Bedürfnis nach Diskussion, Auseinandersetzung und Dialog zurück, so daß ich mir mit meinen ständigen Aufforderungen dazu schon wie eine Glücke vorkam, die Enteneier ausgebrütet hatte. Die Situation begann mich mehr und mehr an das zu erinnern, was mir aus der psychoanalytischen Praxis mit den sogenannten »narzißtischen Persönlichkeitsstörungen« wohlvertraut war und was der englische Kinderanalytiker D.W. Winnicott »narzißtischen Rückzug« (withdrawal) genannt hat.² Mein Wunsch wurde so immer größer, mir Klarheit darüber zu verschaffen, ob diese Assoziation wohl berechtigt sei oder nur eine Projektion meiner auf anderen Gebieten erworbenen Erfahrungen darstelle. Ich möchte mir eine Darstellung der Überlegungskette, die mich dazu brachte, ausgerechnet das Stichwort »Meditation« als ein Paradigma zu benutzen, von dem größere Klarheit über die tatsächliche innere Situation der Studenten zu erhalten wäre, für den zweiten Teil dieser Darstellung aufsparen. Hier sei nur so viel angedeutet, daß ich annahm, das beharrliche Schweigen und der offensichtliche Rückzug der Studenten müsse mit einer fundamentalen Unfähigkeit zusammenhängen, der eigenen Erfahrung zu vertrauen, um diese dann auch artikulieren zu können. Ich beschloß also, meinen »Test« oder mein kleines Experiment so

2 D.W. Winnicott, Bruchstück einer Psychoanalyse, Stuttgart 1982, 31ff.

anzusetzen, daß auf alle Fälle etwas herauskommen würde, was mit der eigenen inneren Erfahrung etwas zu tun haben könnte.

Ich kündigte ein Seminar mit dem Titel »Meditation« an, mit dem einzigen Kommentar, daß die Teilnehmer bereit sein müßten, auch praktische Meditationsübungen mitzumachen und nicht nur über Meditation zu reden.

Bereits die erste Sitzung, die ich ausschließlich dazu benutzte, die Studenten möglichst umfassend ihre Motivation und ihre Erwartungen artikulieren zu lassen, lieferte einige höchst bedeutsame Daten:

1. Statt der erwarteten etwa 10–12 Teilnehmer kamen 52 (was bei der Größe unserer Fakultät und der Abseitigkeit des Themas nur überraschen kann).
2. 75 % der Teilnehmer setzten sich aus Studienanfängern der ersten beiden Semester zusammen; der Rest verteilte sich über den gesamten Studiengang, mit einer deutlichen Balance von Teilnehmern um das Examen herum.
3. Nur 2 der Teilnehmer verfügten über eigene Erfahrungen mit irgendwelchen Meditationstechniken; für den Rest übernahm das Stichwort »Meditation« die Funktion des symbolischen Ausdrucks einer unbestimmten und nur vage ausdrückbaren Sehnsucht, zu deren Konkretisierung das ebenso vage Stichwort von einer »Alternative zum herkömmlichen Studium« benutzt wurde.
4. Fast alle Teilnehmer äußerten die Erwartung auf eine kompetente Einführung in einen ihnen bisher verschlossenen Erfahrungsbereich, wobei in der Beschreibung dieser erhofften Kompetenz mit deutlich idealisierenden Beiworten wie »fachmännisch, ausgezeichnet, erfahren usw.« nicht gespart wurde.
5. Überrepräsentiert waren meinen sonstigen Lehrveranstaltungen gegenüber oft als »Randgruppen« bezeichnete Minderheiten: Über 50 % waren Frauen, über 10 % Hörer anderer Fakultäten (Mediziner und Naturwissenschaftler), 10 % ausländische Studenten. Ich nahm in den nächsten 3 Sitzungen die erwartete Rolle des kompetenten Fachmannes (oder des »Gurus«!) durchaus an, wies die Teilnehmer in eine Sitzhaltung ein, die es ihnen erlaubte, über einen längeren Zeitraum sitzen zu können, ohne sich bewegen zu müssen, wobei ich mich der von J.H. Schultz beschriebenen »Droschenkutscherhaltung« bediente,³ ließ sie auf ihren Atem achten sowie auf eine planmäßige Entspannung aller Körperpartien und führte mit ihnen die drei von C. Happich⁴ entworfenen Symbol-Meditationen durch: »der Gang auf die Wiese; der Gang zum Berggipfel; der Gang in die Kapelle«. Ich bediente mich dabei weitgehend der Art der Symbol-Meditation, wie ich sie von O. Haendler gelernt habe,⁵ d.h. der Technik eines fiktiven Ganges in der Vorstellung durch bestimmte Landschaftstypen, die sich in besonderer Weise dazu eignen, durch Vorstellungen aus der eigenen Biographie gefüllt zu werden, wie die »Kindheitswiese«, der »Leistungsberg« und die religiöse Geborgenheit bietende »Kapelle«. Anschließend wurden die gemachten Erfahrungen erst in Kleingruppen, dann im Plenum ausgetauscht, wobei sich die charakteristische Schwierigkeit ergab, daß dieser Austausch zunächst die Form annahm, daß die gemachten Erfahrungen dem »Fachmann« zur Begutachtung vorgelegt wurden und die Studenten nur langsam und mühsam zu lernen begannen, daß es im Bereich der inneren Erfahrung kein »richtig« oder »falsch« gibt, sondern nur das »Je-Meinige« und das »Je-Deinige«. Diese Einsicht konnte nur durch eine Phase großer innerer Verunsicherung hindurch gewonnen werden.

Erst nach dieser Phase wurde es möglich, daß die Studenten eigene Aktivitäten entfalteten: Die beiden Teilnehmer mit eigenen meditativen Vorerfahrungen ließen die Gesamtgruppe durch Informationen und selbst entworfene Übungen an diesen Erfahrungen teilnehmen. Einzelne entschlossen sich zur Vertiefung in einige herausragende geschichtliche Beispiele

3 J.H. Schulz, Das autogene Training, Stuttgart ¹³1970.

4 Vgl. C. Happich, Anleitung zur Meditation, Darmstadt ³1948.

5 Vgl. O. Haendler, Meditation als Lebenspraxis, Göttingen 1977.

von meditativer Erfahrung wie die »Wolke des Nicht-Wissens« oder die Exerzitien des Ignatius und trugen ihre Ergebnisse der Gruppe vor. Der affektive Widerstand äußerte sich in Form von kritischen Rationalisierungen, die jedoch ausschließlich von höheren Semestern kamen und sich in der zweiten Hälfte des Semesters auf einen examinierten Theologen konzentrierten, der dem gesamten Unternehmen mangelnde Christlichkeit vorzuwerfen suchte und sich selbst in eine fast hoffnungslose Aussenseiterposition hineinmanipulierte. Schließlich kam es zu einer Revision der idealisierenden Überhöhung der Rolle des Leiters, dessen Erfahrungs- und Wissensvorsprung allmählich als realistische Gruppenfunktion erfahren und angefordert wurde. So konnten endlich alle Teilnehmer eigene Meditationsentwürfe mit einem selbstgewählten Partner gegenseitig erproben. In der Schlußphase des Seminars entwickelte sich eine horizontal gegliederte Gruppenstruktur, die fast allen Teilnehmern verbale Äußerungsmöglichkeiten bot. Es kam zu einer organischen Eingliederung des Leiters in der gemeinsamen Aufgabe, sich biblische Symbole erfahrungsnah meditativ zu erschließen und sich darüber auszutauschen. Es wurde von verschiedenen Teilnehmern betont, daß dies alles nicht möglich geworden wäre, wenn ich nicht als Leiter am Anfang so viel von mir gezeigt hätte, mich erkennbar und damit auch angreifbar gemacht hätte. Es entstand der spontane Wunsch, eine solche Veranstaltung doch im nächsten Semester fortzusetzen.

So weit mein Bericht über eine an sich banale und nicht weiter erwähnenswerte hochschuldidaktische Alltagserfahrung. Sie kann jedoch zum Paradigma werden, wenn wir sie in den Bezugsrahmen einer bestimmten Art des pastoralpsychologischen Denkens einzuordnen versuchen. Ich möchte dies nach zwei Richtungen hin tun: sie nämlich in den Kontext einer psychoanalytischen Entwicklungspsychologie sowie in den sozialen Rahmen einer Funktionsbestimmung von Religion heute überhaupt einzuordnen.

2 Die Korrelation von Symbol und Meditation in entwicklungspsychologischer Sicht

Wenn ich im folgenden versuche, meine durchaus begrenzten Erfahrungen mit dem Versuch »Meditation«, die sich nur auf ein statistisch keineswegs signifikantes Untersuchungsmaterial berufen können, zu verallgemeinern, dann ist dies wissenschaftlich nur zu vertreten, wenn ich die gewonnenen Einsichten als ein »Paradigma« behandle, mir also ihrer Vorläufigkeit und Unabgeschlossenheit durchaus bewußt bin, meine Beobachtungen aber trotzdem als Arbeitshypothesen in einen neuen Bezugsrahmen eintrage mit der Frage, ob sich von daher gesehen neue Perspektiven ergeben. Als einen solchen Bezugsrahmen möchte ich die psychoanalytische Entwicklungspsychologie ansehen, die in den letzten Jahrzehnten dadurch gekennzeichnet ist, daß sie die Reichweite ihrer Beobachtungen und der daraus folgenden Theoriebildungen in Richtung auf immer frühere Reifungsschritte der menschlichen Entwicklung vorwärts bzw. »rückwärts« getrieben hat. Wenn man es mit den großen mythischen Symbolen, die nun einmal bei der psychoanalytischen Theoriebildung Pate gestanden haben, ausdrücken will, könnte man sagen: von der Erfor-

schung des ödipalen Dramas zur Erforschung der narzißtischen Tragödie oder vom Schuldkomplex des »kleinen Hans« (Freud) zum »Drama des begabten Kindes« (A. Miller).⁶

Versuchen wir noch einmal, unsere Fragestellung zu präzisieren: Was ist das Problem einer ganzen Generation von jungen Studenten, die das Vertrauen in ihre eigene innere Erfahrung offenbar verloren haben, denen der Zwiespalt von unartikulierter innerer Erfahrung und der ihnen angebotenen, curricular aufbereiteten, objektivierbaren Erfahrung so unüberbrückbar erscheint, daß sie ihn nur noch mit einem vielversprechenden aber dunklen Symbolwort zu überbrücken vermögen?

Daß junge Menschen ein Studium beginnen in der Hoffnung, damit zugleich ihre inneren Konflikte und Probleme einer Lösung näher zu bringen, halte ich für nichts prinzipiell Neues. Seit es eine Psychologie gibt, haben Menschen dieses Studium in der mehr oder weniger bewußten Hoffnung gewählt, dadurch ihre eigenen Probleme lösen zu können; seit es eine Theologie gibt, war das mehr oder weniger stark eingestandene Motiv für dieses Studium, daß man damit auch die eigenen Glaubensprobleme lösen könne. Das Neue scheint darin zu bestehen, daß die Lösungsmöglichkeiten, die man noch vor einem Menschenalter fand, aus den verschiedensten Gründen so nicht mehr funktionieren. Noch als ich Theologie und Psychologie studierte, fand man seine wissenschaftliche und häufig auch seine religiöse Identität darin, daß man sich – bis in den Lebensstil hinein (einschließlich der Rauchgewohnheiten!) – mit einer großen Lehrerpersönlichkeit identifizierte. Man war ein Barthianer, Bultmannianer, ein Freudianer, ein Jungianer, ein Reichianer oder was auch immer, und dies garantierte ein gewisses Maß von wissenschaftlicher Identität, das zumindest das Studium ohne dramatische Identitätsdiffusion überstehen ließ, wenn auch diese so gewonnene Identität häufig unter den Stürmen der Praxisanforderungen zusammenbrach, sofern sie nicht in Traditionsclubs gepflegt und immer wieder erneuert wurde.

Wenn die Studentenbewegung sonst nichts erreicht haben sollte – eins hat sie auf alle Fälle gezeitigt: daß Studenten ihre Identitätsprobleme nicht mehr auf dem Wege einer einfachen Identifikation mit einer Lehrerpersönlichkeit lösen können oder wollen. Auch spielt die andere Seite nicht mehr mit: Keiner von uns Hochschullehrern hat noch die Stirn und die Ungeniertheit, sich seinen Studenten zur Identifizierung öffentlich anzubieten. Auch die Welt, aus der die Studenten kommen, die Schule, hat hier bereits kräftig vorgearbeitet. Kein Lehrer kann und will noch ein solches »Original« darstellen, als das wir unsere Lehrer wenigstens noch in mehr oder weniger verkürzter Erinnerung haben. »Die Lehrerpersönlichkeit ist tot – was kam, war das Curriculum«, so klagt ein geplagter Schulmann, und das heißt: die zum Programm erhobene Entpersönlichung der Lern-

6 S. Freud, Analyse der Phobie eines fünfjährigen Knabens (1909), Ges. Werke Bd. VII, 243ff; A. Miller, Das Drama des begabten Kindes, Frankfurt/M. 1980.

vorgänge, die es nicht mal zu einem ödipalen Protest kommen läßt, geschweige denn zur Lösung dieses Konfliktes durch die Identifizierung! Zugespitzt könnte man fragen, ob der Narzißmus der Lehrenden zum Narzißmus der Lernenden geworden ist. Oder anders gewendet: Was zeigt sich, wenn wir unser Paradigma einmal durch diese Brille betrachten?⁷

Ich muß es mir in diesem Zusammenhang versagen, die Ahnenreihe derer, die sich um die Narzißmusforschung verdient gemacht haben, auch nur aufzuzählen.⁸ Ich möchte vielmehr im Anschluß an die verdienstvolle Zusammenfassung des Schweizer Analytikers N. Duruz, die wenigstens so etwas wie eine vorläufige Zwischenbilanz darstellt, in Vereinfachung des dort bereits Vereinfachten folgende Punkte hervorheben:

1. Freud selber hat mit der Einführung des Narzißmusbegriffs die Fähigkeit des Ichs postuliert, sich selbst zu »idealisieren«.⁹ Was immer mit diesem Terminus in Wahrheit von Freud gemeint war, er führt zwingend zu der weiteren Annahme, daß
2. die Bildung von Illusionen als ein grundlegendes Charakteristikum der spezifisch menschlichen Seelentätigkeit anzusehen ist.¹⁰ Damit ist
3. die Annahme einer fundamentalen Spaltung des Ichs gegeben, d.h. ein Menschenbild entworfen, das uns als Konfliktwesen definiert, die in sich selber gespalten sind, aber ihre Einheit in Idealen suchen.
4. Die Ich-Ideale sind auf das innigste mit dem Konzept der Verdrängung verbunden. Ihr Ziel ist es, einen Verlust zu verarbeiten und eine teilweise illusionäre, narzißtische Integrität wiederherzustellen.¹¹
5. Kultur ist nur möglich »durch die narzißtische Befriedigung, die die Kultur-Ideale bieten«¹², denn die Ideale, die von der Religion, der Moral, der Gesellschaft aufgestellt werden, bedeuten zwar Versagung, entschädigen aber durch narzißtische Befriedigung.
6. In einem weiteren Sinne sind Ideal und Idealisierung ein Teil der Symbolfunktion und der Sprachfunktion, die bei der Ich-Bildung eine Rolle spielen.¹³
7. Es gibt kein psychisches Leben ohne die Bildung narzißtischer Ideale, und da die Symbolfunktion immer einen Prozeß der Transformation impliziert, heißt das, daß wir nicht ohne Illusionen leben können, denn sie sind die Hauptquelle unserer Hoffnung, die uns leben läßt. Therapie heißt deshalb nicht, die Illusion auszumerzen, sondern eher den Individuen zu

7 Vgl. dazu H.-G. Heimbrock (Hg.), *Religionslehrer – Person und Beruf*, Göttingen 1982, vor allem 160ff.

8 Außer Freud selber wären hier vor allem H. Kohut, D. Winnicott, O. Kernberg, B. Grunberger und J. Lacan zu nennen.

9 N. Duruz, *The Psychoanalytic Concept of Narcissism*, *Psychoanalysis and contemporary Thought* 4 (1981) Nr. 1, 11.

10 Ebd., 16.10.

11 Ebd., 27.

12 S. Freud, *Die Zukunft einer Illusion* (1927), *Ges. Werke* Bd. XIV, 334.

13 Duruz, a.a.O., 37.

helfen, ihre Illusion zu entdecken, mit ihr zu spielen und sie schöpferisch zu nutzen.¹⁴

Was heißt das in unserem Zusammenhang? Wenn die Herstellung der eigenen Identität sich nicht mehr ohne weiteres auf dem »gewöhnlichen« Wege der Lösung des ödipalen Dramas, nämlich auf dem Wege der Identifizierung mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil, vollziehen kann, dann neigen Menschen vielleicht gehäuft dazu, auf die Stufe der narzißtischen Tragödie zu regredieren – und das heißt, die Trennung von einem omnipotenten Selbstobjekt auf dem Wege der Symbolbildung und des spielerischen Umgangs mit illusionären Ich-Idealen fertigbringen zu müssen.

Ich meine, wir Deutschen hätten der ganzen Welt zum Schauspiel vorgeführt, was es heißt, an der Aufgabe der Trennung von einem omnipotenten Selbst-Objekt zu scheitern, indem wir in einem veritablen Massenwahn auf die »Symbole« einer pervertierten Selbst-Repräsentanz hereinfließen und uns noch im Nachhinein einer tiefgreifenden Trauerarbeit versagt haben, indem wir dem spießbürgerlichen Hexenmeister, der dies alles vollbrachte, auch noch die Attribute der Grandiosität eines dämonischen Charakters andichteten.

Ich hätte mir gewiß den Ausflug in die psychoanalytische Narzißmus-Debatte mit ihrer sicher nicht auf Anhieb überzeugenden Begrifflichkeit und Argumentationsweise ersparen können, wenn nicht in unserem an Zeitdiagnosen nicht gerade armen Zeitalter die eine besonders herausragte, die uns als Zukunft ein Zeitalter des Narzißmus prophezeit. Ich möchte deshalb ernsthaft die Frage aufwerfen, ob in einem bestimmten Sinn der meditative Umgang mit religiösen Symbolen in den Lernprozessen als eine angemessene Antwort auf ein narzißtisches Zeitalter angesehen werden könnte.

3 Die Meditation religiöser Symbole im Zeitalter des Narzißmus

Der amerikanische Historiker Ch. Lasch¹⁵ stützt seine Analyse des gegenwärtigen Zeitalters natürlich auf eine breitere Basis als nur die Beobachtung des religiösen Verhaltens von 52 Studenten. Die Hauptstoßrichtungen seiner Kulturkritik sind einmal eine allgegenwärtige und omnipotente Bürokratie, die »aus kollektiven Mißständen persönliche Probleme mache, die sich therapeutisch behandeln lassen«. ¹⁶ Diese Überbetonung des Privaten signalisiere jedoch keinesfalls eine starke Geltung der Persönlichkeit, sondern vielmehr ihren völligen Zusammenbruch.¹⁷ Sie schaffe eine individuelle und kollektive Geschichtslosigkeit, weil die gro-

14 Ebd., 47.

15 Ch. Lasch, *Das Zeitalter des Narzißmus*, München 1980.

16 Ebd., 31.

17 Ebd., 51.

ße Wut gegen verlorene Liebesobjekte es verhindere, »glückliche Erlebnisse erneut zu durchleben oder sie in der Erinnerung zu bewahren«. ¹⁸ Politik verkommt immer mehr zu einer Art Schauspiel (Reagan!), in dem die Wahrheitsfrage völlig irrelevant wird und nur noch das Glaubhafte gilt (Watergate). Die Ablösung der unmittelbaren Erfahrung durch die symbolisch vermittelte Information der Massenmedien Sorge dafür, daß sich Unverständlichkeit »wie eine Epidemie über alle Ebenen der staatlichen Verwaltung ausbreitet«. ¹⁹

Es gibt keine sprechendere Illusion des neuen Lebensgefühls als den amerikanischen Film »Being there« (deutsch: Willkommen, Mr. Chance), in dem das Schicksal eines alten Gärtners geschildert wird, der sein ganzes Leben mit der Pflege des Gartens eines Millionärs verbracht hatte, das Haus und den Garten nie verließ und dessen einzige Quelle der Lebenserfahrung und der Verbindung zum Leben neben seinen Pflanzen das Fernsehen war. Nun stirbt der Millionär, und der Gärtner wird zum erstenmal – den Menschen in Platons berühmtem Höhlengleichnis ähnlich – mit der wahren Realität konfrontiert. Die Gesellschaft empfindet jedoch die Lebenserfahrung eines Menschen, die ausschließlich aus den beiden Quellen Garten und Fernsehen stammt und damit notwendigerweise seltsam, skurril, beschränkt und borniert ist, als gleichzeitig so fremd und so repräsentativ für sich selbst, daß sie diesen durch und durch narzißtischen Menschen schließlich als Kandidaten für das Amt des Präsidenten aufstellt. ²⁰

Wenn ich mir erlaubt habe, das Thema »Meditation als Lebenshilfe« bis in die Dimensionen einer Analyse unserer Zeit als eines narzißtischen Zeitalters voranzutreiben, dann kann natürlich gar keine Rede davon sein, daß ich nun gleichsam *eine* Meditationsmethode als die Erlösung von allen Übeln zu empfehlen gedächte. Es geht mir vielmehr um die Frage, ob nicht hinter dem zum Modewort und zur Faszination gewordenen Begriff »Meditation« die symbolische Verschlüsselung derjenigen Sehnsüchte, Erwartungen und Hoffnungen steht, die wir als Defizite in der Lebensbewältigung und damit auch als Defizite in der Aus- und Fortbildung der helfenden und lehrenden Berufe mehr oder weniger deutlich erkannt haben, aber in jedem Falle lauthals beklagen. ²¹

Ich möchte deshalb abschließend versuchen, das, was sich meiner Erfahrung nach als das Wesentliche des meditativen Umganges mit Symbolen ergeben hat, auf den Begriff zu bringen und am Leitfaden der durch die pastoralpsychologische Bewegung in Gang gekommenen und in der klinischen Seelsorge verwirklichten Aus- und Fortbildungsmodelle zu entfalten. Als das Herzstück des meditativen Umgangs mit Wirklichkeit sehe ich an: 1. die Einführung der Subjektivität in die Ausbildungs- und Fortbildungsvorgänge, 2. den spielerisch-analogisierenden Umgang mit privatisierten und öffentlichen religiösen Symbolen, 3. die Personalisierung der Lernvorgänge.

18 Ebd., 59.

19 Ebd., 107.

20 Ich verdanke den Hinweis auf diesen Film dem Psychiater M. Siirala in Helsinki.

21 Vgl. dazu auch H.-G. Heimbrock (Hg.), Erfahrungen in religiösen Lernprozessen, Göttingen 1983.

ad 1. Ich verdanke meinem Freunde, dem finnischen Psychiater M. Siirala, den Hinweis darauf, daß das Subjekt des Helfers in den Reformversuchen der Curricula der helfenden Berufe bis auf Ausnahmen in der Regel noch immer ausgeklammert bleibt und so die Bildung von wirklicher Erfahrung geradezu planmäßig verhindert wird. Wo gibt es Lehrveranstaltungen, die auf angemessene Weise der Frage nachgehen: Wie werde ich Arzt? Was heißt es, ein Psychologe zu sein? Was bedeutet Religion als Beruf für mich? Der Einschluß eines meditativen Elementes würde es ermöglichen, Erfahrungen mit sich selbst in Beziehung zu den verschiedenen eigenen und fremden Lebenssituationen zu machen und festzuhalten, wenn er die gesamte Studien- und Ausbildungszeit als ein Prozeß begleiten würde. Ansätze dazu gibt es lediglich in jenen Ausbildungsmodellen, die Selbsterfahrungselemente zur unerläßlichen Voraussetzung der Lernprozesse machen. Aber gerade diese Verpflichtung ist es ja, die in ihrer Allgemeinverbindlichkeit in der Gegenwart so stark angegriffen wird, und zwar – und das ist das Pikante an der Sache – sowohl im Namen eines bestimmten fundamentalistisch gefärbten Frömmigkeitsideals wie im Namen eines bestimmten Wissenschaftsideals, das die Exkludierung der menschlichen Subjektivität als den großen Störfaktor auf ihre Fahnen geschrieben hat.

ad 2. Wenn ich Meditation als den spielerisch-analogisierenden Umgang mit privatisierten und öffentlichen religiösen Symbolen zu definieren versuche, so meine ich damit die Einübung der Fähigkeit im Umgang mit »living human documents«, diese und ihre Lebensäußerungen mit den symbolischen Dokumenten der religiösen Überlieferung in einem hermeneutischen Zirkelschluß wechselseitig zum Verstehen zu bringen. Es vollzieht sich dies exemplarisch immer wieder in den Balint-Gruppen mit verschiedenen Berufsgruppen. Seine Erfahrungen mit Theologen hat H. Argelander beschrieben, und sie haben ihn zu der Schlußfolgerung gebracht, daß es offensichtlich kein spezifisch menschliches Problem gäbe, das nicht seinen symbolischen Niederschlag in den großen Dokumenten religiöser Menschheitsüberlieferungen gefunden hätte.²²

Vielleicht zeigt ein Beispiel besser als viele theoretische Erörterungen, was hier gemeint sein könnte. Ein junger Kinderarzt stellte in einer von mir geleiteten Balintgruppe für Ärzte einen 11jährigen Patienten vor, dessen Krankheitsbild viele Rätsel aufgab und zu dessen Charakterisierung der Arzt zwei Bilder benutzte: Sein Patient habe auf ihn einerseits wie ein »kleiner Professor« gewirkt und zum anderen wie eine »Salzsäule«. Erst durch meine Anregung kam man in der Gruppe allmählich darauf, warum dem Arzt diese beiden Bilder eingefallen waren, und erst eine Rekapitulation der biblischen Geschichte von Sodom und Gomorrha, in der Lot's Weib zu einer Salzsäule erstarrt, zeigte, wie klar die Situation unseres kleinen Patienten in diesem Symbol eingefangen war, weil dieser die Wiederkehr der Erinnerung an die verdrängte, äußerst dramatisch verlaufene Trennung aus der symbiotischen Beziehung zur Mutter, die wie ein Weltuntergang empfunden wurde, durch seine seltsame Starre verhindern mußte und sie durch seine altkluge und einseitige Zuwendung zu Computern und ähnlichen elektronischen Maschinen zu kompensieren versuchte.

22 Vgl. H. Argelander, *Konkrete Seelsorge*, Stuttgart 1977.

Unter den Theologen ist es kürzlich M. Josuttis gewesen, der auf die Fruchtbarkeit einer Fragestellung hingewiesen hat, »die von einer fundamentalen Interdependenz zwischen sprachlichen, sozialen und psychischen Phänomenen auch in der Bibel« ausgeht, weil ihre Aussagen eingebettet sind »in die psychische und soziale Lebenspraxis der ersten Christen«; und er fügt hinzu: »Offenbar geht es hier um ein Verhältnis zur Bibel, das die pastoraltheologischen Väter ›Meditation‹ genannt haben«. ²³ Es ist ja sicher sehr bezeichnend, daß kürzlich der Psychoanalytiker und Sozialphilosoph A. Lorenzer in einer äußerst engagierten Stellungnahme das nachkonziliare katholische Christentum angeklagt hat, die Spielräume des Umgangs mit den symbolischen Niederschlägen religiöser Lebenspraxis zu liquidieren zugunsten einer Verwandlung der Symbole in Weltanschauung und Pädagogik! ²⁴

ad 3. Josuttis beklagt auch den Entpersönlichungsprozeß in der theologischen Ausbildung, in der selbst die Texte »hinter den Theorien über die Texte zu verschwinden drohen« ²⁵ und der Professor nur noch in Ausnahmefällen als Person faßbar werde. Aber: »Religiöse Praxis lernt man bei einem Meister, ob er nun Schamane, Rabbi oder Guru heißt.« ²⁶ Ich bin mir der Gefahr einer Re-Personalisierung der Lernvorgänge, die wir gerade mit größter Anstrengung meinten überwinden zu müssen, sehr wohl bewußt, aber ich meine, die »meisterliche Qualität« müßte eben gerade darin bestehen, eine solche Lehrsituation nicht zugunsten des eigenen Narzißmus auszubeuten und den Schüler durch dessen Identifizierungen in ein dauerndes Abhängigkeitsverhältnis zu bringen. Vielleicht haben ja die außerordentlich strengen asketischen Vorschriften, durch die man sich früher zum Meister, zum Schamanen, zum Starzen qualifizierte, den verborgenen Sinn, den eigenen Narzißmus bewußt zu machen und aufzuarbeiten?

Ich meine jedenfalls die Erfahrung gemacht zu haben, daß die Verweigerung und totale Abstinenz in Lernbeziehungen den Lernenden um so stärker an seine narzißtischen Größenphantasien über den Lehrer ausliefert. Ich habe es unter Schmerzen gelernt, mich auch selbst ein Stück weit zu zeigen, dadurch Teilidentifikationen zu ermöglichen, die offenbar zum Erwerb von eigener Erfahrung als die unerläßliche Voraussetzung anzusehen sind. Sie müssen nur unbedingt zu einem gleichberechtigten, partnerschaftlichen Erfahrungsaustausch hinführen, der das Vertrauen in die eigenen Erfahrungen des Lernenden stärkt und damit sowohl Identität wie Kompetenz ermöglicht.

Das Paradigma »Meditation als Lebenshilfe« hat uns in die Tiefe psychoanalytischer Narzißmustheorien geführt und in die Weite pastoralpsychologischer Aus- und Fortbildung. Zum wahren Paradigma kann es nur

23 M. Josuttis, *Der Pfarrer ist anders*, München 1982, 219.

24 A. Lorenzer, *Das Konzil der Buchhalter*, Frankfurt/M. 1981.

25 M. Josuttis, a.a.O., 218.

26 Ebd., 226.

werden, wenn es Anregungen gibt zur kritischen Überprüfung, zu weiteren Beobachtungen und Mut zu ähnlichen Experimenten. Dazu ein wenig beizutragen war mein vordringlichstes Anliegen.

Dr. Joachim Scharfenberg ist Psychoanalytiker und Professor für Praktische Theologie an der Christian-Albrechts-Universität Kiel.