

Bernhard Rauh (Hg.)
Gewalt, Wut und Verachtung

Forschung Psychosozial

Bernhard Rauh (Hg.)

Gewalt, Wut und Verachtung

Dialoge zwischen Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft

Mit Beiträgen von Philipp Abelein, Mai-Anh Boger,
Marius Cramer, Bernhard Rauh, Olaf Sanders,
Andreas Tilch und Jean-Marie Weber

Psychosozial-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

© 2025 Psychosozial-Verlag GmbH & Co. KG

Gesetzlich vertreten durch die persönlich haftende Gesellschaft Wirth GmbH,

Geschäftsführer: Johann Wirth

Walltorstraße 10, 35390 Gießen, Deutschland

06 41 96 99 78 0

info@psychosozial-verlag.de

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, *Im Dunkel*, 2023

Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar

Druck und Bindung: Majuskel Medienproduktion GmbH

Elsa-Brandström-Str. 18, 35578 Wetzlar, Deutschland

Printed in Germany

ISBN 978-3-8379-3446-5 (Print)

ISBN 978-3-8379-6364-9 (E-Book-PDF)

Inhalt

Das semantische Feld Gewalt:Wut:Verachtung	7
<i>Bernhard Rauh</i>	

I Gewalt und ...

Gewalt der Affekte in Bezug auf Kinder mit einer ADHS-Diagnose	21
---	----

Philipp Abelein

im Dialog mit Bernhard Rauh, Andreas Tilch & Jean-Marie Weber

Die Gewalt und ihr illusionäres Schauspiel	39
---	----

Andreas Tilch

im Dialog mit Mai-Anh Boger & Marius Cramer

Gewalt und Grausamkeit – Reflexionen von Jacques Derrida und Blicke von Volker Schlöndorff	53
---	----

Jean-Marie Weber

im Dialog mit Philipp Abelein, Mai-Anh Boger, Marius Cramer,

Karl-Josef Pazzini & Bernhard Rauh

II Wut und ...

»Drachengame« – Wut und Verachtung in der Social-Media-Kultur	73
--	----

Bernhard Rauh

im Dialog mit Philipp Abelein, Andreas Tilch & Jean-Marie Weber

III Verachtung und ...

Produktive Verachtung – Ein melancholisches Plädoyer anhand von vier Sequenzen aus alten Filmen und kein Ende	91
<i>Olaf Sanders</i> <i>im Dialog mit Philipp Abelein & Bernhard Rauh</i>	
Schmähungen und (Selbst-)Verachtung von Hauptschüler:innen	101
<i>Marius Cramer</i> <i>im Dialog mit Philipp Abelein, Karl-Josef Pazzini, Bernhard Rauh & Andreas Tilch</i>	
Der Gesang der Verachtung	115
<i>Mai-Anh Boger</i> <i>im Dialog mit Philipp Abelein, Karl-Josef Pazzini & Andreas Tilch</i>	
Die Autorinnen und Autoren	127

Das semantische Feld Gewalt:Wut:Verachtung

Bernhard Rauh

Prolog

Die drei Begriffe Gewalt, Wut und Verachtung spannen ein semantisches Feld auf, das für Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft bedeutsam ist. Die in diesem Band versammelten Beiträge laden zu einem Dialog ein, um den Komplex aus machtvолlem Handeln und starken Affekten aufzuschließen. Psychoanalytisch orientiert wird von den Affekten¹ ausgegangen.

1 Die Gewalt der Affekte und Affekte der Gewalt

Affekte machen etwas am Anderen, machen etwas dazu, was so nicht da war. Ebenso kommen sie vom Anderen her. Sie durchbrechen die individuellen Abgrenzungen, die mühsam errichtet wurden im Sinne eines sich autonom fühlenden Menschen. Sie affizieren und sind nicht eindeutig zurechenbar.

Ihre Hauptwirkung ist schneller, als das Bewusstsein erfassen kann (LeDoux, 2004, S. 175). Affekte sind Anlass und ›Anlasser‹ des Bewusstseins.

Affekte sind auch Manifestationen des Triebs. Sie bringen etwas in Gang und können deshalb Angst machen. Der Affekt ist das Knirschen der »psychische[n] Repräsentanz einer kontinuierlich fließenden,

1 Wie Affekte, Emotionen und Gefühle miteinander in ein Verhältnis gesetzt werden, wird sehr unterschiedlich gehandhabt. Im Weiteren soll »Emotion« als Oberbegriff für unbewusste Affekte und bewusste beziehungsweise bewusstseinsnahe Gefühle verwendet werden.

innersomatischen Reizquelle« (Freud, 1905d, S. 67). Mit dem Affekt werden Grenzen neu bestimmt. Es entsteht eine »Arbeitsanforderung, die dem Seelischen infolge seines Zusammenhanges mit dem Körperlichen auferlegt ist« (Freud, 1915c, S. 214), auch interpersonal. Affekte können zur Gewalt werden, die etwas erzwingt – gemäß dem Willen und/oder gegen den Willen von Beteiligten. Sie können als innere Gewalt erlebt werden, die das Subjekt überwältigt. Ihr Widerfahrnischarakter zeugt vom Fremden in uns selbst. Wut wäre ein solcher Affekt, der stark streut.

2 Gewalt und Wut

Das Erleben von Gewalt kann Wut auslösen und vice versa. Wut kann sich in gewalttätigen Handlungen (ent-)äußern. Dies insbesondere dann, wenn es nicht gelingt, die Wut zu verarbeiten, zu symbolisieren oder konstruktiv zu wenden. Solche schwer auflösbaren Teufelskreise aus Wutaffekten und Gewaltausbrüchen sind mannigfaltig zu beobachten – in persönlichen Beziehungen, in der Gesellschaft, zwischen Bevölkerungsgruppen und Staaten.

Entäußerte Wut zieht sich als Gewalt und Grausamkeit durch die Menschheitsgeschichte, auch in Staaten, die für sich reklamieren, demokratisch zu sein. Gewalt umfasst nicht nur bestimmte Handlungen, die anderen körperliche Schmerzen und Leid zufügen oder »strukturelle Gewalt«, sondern auch Sprache. Eine bestimmte Wortwahl, auch ein ablehnender Tonfall kann Gewalt bedeuten. Gewalt kann auch in kommunikativen Räumen entstehen. Sprache kann gewaltförmig werden, den Anderen zum Verstummen bringen und ihn aus der (kommunikativen) Gemeinschaft performativ ausschließen. Vermutlich sind es weniger die Worte an sich, sondern ihre Einbettung in eine affektiv aufgeladene Situation, in eine wütende Atmosphäre, die ihnen ihre gewalttätige Wirkung gibt.

In einem halbwegs gut integrierten Ich-Zustand können wir Wut als Emotion erleben, die uns nicht aus dem psychischen Gleichgewicht bringt. Dann können wir die kulturellen Formen genießen, die uns die soziale Gemeinschaft, die Gesellschaft zur Kompensation für den Verzicht anbietet, unsere Wut nicht auszuagieren, nicht gewalttätig zu werden.

3 Gewalt und Verachtung

Gewalt führt dazu, jemanden in der Betrachtung von anderen als nicht zugehörig zu positionieren. Damit gehen eine Autorisierung und Legitimierung von Verachtung einher: Die Person darf zum Objekt von Verachtung werden, sie wird zur Entwertung bis zur Entwürdigung freigegeben. Beide, Gewalt und Verachtung verletzen, sie stören das Vertrauen in die Welt und in sich selbst. Verachtung performiert sich nicht nur sprachlich, sie kann also nicht einfach als Form ›verbaler Gewalt‹ abgetan werden. Verachtung ist aber auch nicht schlicht eine Handlung oder eine angeborene Emotion. Verachtung ist vor allem eine soziale Emotion, es braucht ein Gegenüber, einen VerAnderten (Said, 2019; Spivak, 1985).

Verachtung kann verdeckt sein und allen Beteiligten unbewusst – gerade dann, wenn sie habitualisiert ist wie bei der Verachtung diskriminierter Gruppen. Lässt sich Verachtung als Facette struktureller Gewalt beschreiben, insofern manche Bevölkerungsgruppen strukturell miss-/verachtet werden? Ihre destruktive Wirkung entfaltet Verachtung besonders dann, wenn sie Gewalt gegen strukturell in einer schwächeren Position befindliche Personen/Gruppen legitimiert (vgl. den Beitrag von Rauh zum »Drachengame« in diesem Band).

4 Verachtung und Wut

Die beiden Emotionen Verachtung und Wut werden in einigen Modellierungen zu den Basisemotionen gerechnet (z. B. Ekman, 2010). Diese Konzeptionalisierung ist nicht unumstritten. Aggressive Affekte können heiß sein wie die Wut oder kalt wie die Verachtung. Verachtung als »kalte Aggression« löst beim anderen (neue) Wut als »heißen Affekt« (Wurmser, 1990) aus, was eine Gewaltspirale in Gang setzen kann. Verachtung prozessiert sich in aktiver Entwertung oder Nicht-Beachtung von Personen, sozialen Gruppen oder Institutionen und beinhaltet starke Geringschätzung, Bewertungen von Unwert oder Minderwertigkeit. Sie ebnet den Weg zur »physischen Liquidierung« der Verachteten (Liebsch, 2007, S. 53).

Eine andere Annäherungsweise beginnt mit der Reflexion von Asymmetrien: Der verächtliche Blick kommt von oben, es wird verächtlich auf andere herabgeblickt. Ist dies die einzige Form von Verachtung oder kann es auch eine Verachtung von ›unten‹ geben? Wird das entwertende Spre-

chen gegen real oder vermeintlich Privilegiertere passend mit dem Begriff der Verachtung gefasst? Möglicherweise haben wir es mit einem Abwehrversuch durch eine *Verkehrung ins Gegenteil* zu tun, einer verächtlich machenden Entwertung des eigentlich Begehrten, auch um die Wut über die Zustände zu kontrollieren.

5 Verachtung, Gewalt und Wut im Kontext von Psychoanalyse und Pädagogik

Über die Verachtung der Psychoanalyse ist viel geschrieben worden, zum Beispiel durch die akademische Psychologie (Körner, 1991, S. 53). Die Verachtung der Pädagogik wurde erziehungswissenschaftlich bearbeitet (Ricken, 2007). Selbst in den bekannten und oft falsch zitierten »Tabus über dem Lehrberuf« (Adorno, 1969) schwebt eine Ambivalenz. Zum einen wird die Verachtung des Lehrberufs im manifesten Text untersucht, zum anderen im latenten Text bestärkt, ja geradezu wiedererschaffen, verdoppelt. Damit wird die Grundlage dafür gelegt, dass sie von Lehrkräften möglicherweise als Selbstverachtung internalisiert und auf andere projiziert wird, zum Beispiel auf Schüler:innen, die dann als zu Verachtende wahrgenommen werden. So entstehen auch in der Schule »Kreisläufe der Verachtung« (Reh & Scholz, 2007, S. 295) als wechselseitige Verachtung von Lehrkräften und Schüler:innen oder von Schüler:innen untereinander, als Verachtung des Inhalts oder auch von sich selbst (vgl. Cramer in diesem Band). Überzogene Erwartungen, die auf die Pädagogik projiziert werden, tragen zum Scheitern pädagogischer Handlungen und Organisationen, zu Verachtung, zu Wut und Gewalt bei.

Verachtung richtet sich oft gegen die, die sich nicht im Griff haben, nie gehabt haben, die Regeln nicht beherrschen, also nicht von den Regeln beherrscht sind, die in einer Gruppe gelten. Nicht umsonst spricht man davon, jemanden »mit Verachtung zu strafen«, dass man jemanden bewusst ignoriert, ihn absichtlich nicht beachtet, was nach Liebsch (2007, S. 53) »moralischer Vernichtung« gleichkommt. Das eröffnet die pädagogischen Fragen, inwiefern diese stille, kalte Verachtung des Ignorierens Teil des alltäglichen pädagogischen Strafkatalogs ist. Sie können Wut hervorrufen und Gewalteskalationen in Gang setzen.

Schulze (2020, S. 927) weist auf die Abwehrfunktion von Verachtungsemotionen bei der Konfrontation mit schwer aushaltbarem traumatischem Material hin.

Wenig bearbeitet scheint bislang die Verachtung in der Psychoanalyse für die Pädagogik und vice versa (vgl. Rauh, 2025).

6 Gewalt in Dialogen und Dialoge gegen Gewalt

Sprechen, auch nett gemeintes Sprechen kann gewaltsam sein. Die Verachtung für das Unbeholfene ist schnell da und kann sehr bitter für die Adressat:innen werden. Ja, sogar die sogenannte »Gewaltfreie Kommunikation« kann auf gewalttätige Weise durchgesetzt werden. Aus einer pädagogisch-psychoanalytischen Perspektive ist zu fragen: Wie kann Verachtung von jenen, die sie trifft, so be-, ver- und durchgearbeitet werden, dass sie nicht in weitere Gewalt, zum Beispiel durch Wut- und Verachtungsspiralen mündet? Wie können durch Verachtung von moralischer Vernichtung (Liebsch, 2007, S. 53) bedrohte Menschen beim Verarbeitungsprozess unterstützt werden? In diesen Fragen treffen sich psychoanalytische und erziehungswissenschaftliche Zugänge.

In pädagogischen und psychotherapeutischen Kontexten kommt es auf die Transformation von Affekten in Sprache an. Das In-Gang-Setzen eines Dialogs über Affekte, die dann als Gefühl benannt werden können und das Wissen um ihre Interaktion wie bei Verachtung und Wut kann verhindern, dass Affekte in Gewalt münden.

Der Dialog wird als *die* Gegenmaßnahme zu Gewalt und ein Weg zu ihrem Ende par excellence betrachtet, sowohl auf persönlicher als auch staatlicher und interkultureller Ebene (Seif, 2006, S. 206).

Waldenfels spricht vom »Dialog als gemeinsames Weltverhalten« (1971, S. 132). Der Dialog kann gelingen. Dann ist er mehr als ein Austausch von Informationen. Der gelingende Dialog ist ein Ereignis, ein unvorhersehbares dynamische Ganzes.

7 Performieren des tiefenhermeneutischen Dialogs

Schon Freud hat in seinen Texten »nicht nur im Inhalt seiner Aussagen, sondern zugleich auch in den Akten des Aussagens« seinen Gegenstand »verhandelt« (Löchel, 1996, S. 696), performiert: Die »Textbewegungen (Wiederholungen, Rückschritte, Überwindung von Gegenargumenten etc.) [erzeugen] selbst Bedeutung« (ebd.). Im dialektischen »Verhandeln

des Gegenstandes<, eines »Dia-logos« (Waldenfels, 1971, S. 132) kommt durch die Art und Weise, wie wir dem Material begegnen, etwas zum Zuge, das der psychoanalytischen Arbeitsweise entspricht.

Im »wahren Dialog« (Seif, 2006, S. 53) bewegen wir uns im Miteinander-Sprechen weg vom paranoid-schizoiden oder anal-sadistischen Recht-Haben-Wollen. Wir lassen uns auf ein Material ein und reflektieren unsere Übertragungen, unsere projektiv-identifikatorischen Verstrickungen mit dem Material wie auch unsere Widerstände gegen diese Übertragungen. Wir oszillieren zwischen Involvieren und Reflektieren, zwischen Einlassen und Distanzieren, zwischen Gegenübertragung und Gegenübertragungsanalyse, zwischen Impulsen, eine Gegenübertragung oder projektive Identifikation auszuagieren und Bewusstmachung unserer Reaktionen.

Hier ist methodisch und methodologisch die tiefenhermeneutische Interpretationsgruppe platziert (zur Methode vgl. Rauh, 2024, S. 15–17). Die Mehrdeutigkeiten und Unbestimmbarkeiten, die Ambivalenzen stehen lassen zu können, sie als wertvoll anzuerkennen und solche Prozesse im wahrsten Sinne des Wortes *spannend* zu finden (Löchel, 2013, S. 1174) und ihr für den Erkenntnisprozess etwas abzugewinnen, wird durch einen Dialog unterstützt. Falls sich passager ein Entweder-oder-Denken einstellt, wird dieser Szene Bedeutung abgewonnen, ebenso, wenn sich sozusagen »nichts« tut.

Dadurch wird ein Möglichkeitsraum geschaffen, ein »potential space« (Winnicott, 1979, S. 116), in dem Be-Deutungen Gestalt annehmen können.

8 Komplexe Triangulationen

Relationierungen, die für Psychoanalyse und Pädagogik bedeutsam sind, werden in diesem Sammelband re- und dekonstruiert.

Welche Zugänge zu Wut und Verachtung sowie zu Gewaltdynamiken eröffnen sich für einen psychoanalytisch-pädagogischen Zugang? Welche Kategorien und Begriffe der Psychoanalyse sind hier relevant? In welchem Zusammenhang stehen diese Begriffe? Wie lassen sich Spiralen der Gewalt beschreiben und unterbrechen? Wie unterscheiden sich und wie verbinden sich psychoanalytische und erziehungswissenschaftliche Betrachtungen von Szenen der Gewalt, Wut und Verachtung?

9 Vorstellung der Beiträge

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.

Die Beiträge arbeiten mit unterschiedlichen Materialformaten: Material aus (aktuellen oder auch historischen) pädagogischen Diskursen, Forschungen, Schulzeugnissen, aber auch (literarischen) Texten, Filmausschnitten und anderen Darstellungen von Interaktionen, in denen Gewalt, Wut und Verachtung thematisch werden.

Gemeinsam ist den Beiträgen die tiefenhermeneutische Analyse. Das Buch stellt keinen der üblichen Sammelbände dar, sondern versucht über zwei Dialogschleifen, in der tiefenhermeneutischen Interpretationsgruppe und im schriftlichen Gespräch über den Text, das Thema gemeinsam weiterzuentwickeln.

Der Band ist nach drei Schwerpunkten strukturiert:

Gewalt und ...

Philipp Abelein leistet in seinem Beitrag »Gewalt der Affekte in Bezug auf Kinder mit einer ADHS-Diagnose« im Dialog mit *Bernhard Rauh*, *Andreas Tilch* und *Jean-Marie Weber* eine Analyse von starken Metaphern aus der Fach- und Ratgeberliteratur zu ADHS, die sich auf das erzieherische Verhältnis zwischen Eltern und Kindern mit ADHS-Diagnose beziehen – ausgehend von drei ausgewählten Textausschnitten. Gemäß der konzeptionellen Grundlage des Szenischen Verstehens erfolgt eine Dekonstruktion von metaphorischen Übertragungen von Autor:innen, die als Gewalt der Affekte in Bezug auf Kinder mit einer ADHS-Diagnose verstanden werden, den ADHS-Diskurs präformieren und notwendige mentalisierende und verstehende Zugänge nahezu verunmöglichen. Erst das Durcharbeiten eröffnet einen Zugang zum inneren Erleben der Bezugspersonen wie auch der gesellschaftlichen Phantasmen.

Andreas Tilch analysiert in seinem Beitrag »Die Gewalt und ihr illusionäres Schauspiel« im Dialog mit *Mai-Anh Boger* und *Marius Cramer* den sich rassismuskritisch verstehenden Kurzfilm *Stille Post*. *Rassis-*

mus in der Grundschule aus einer psychoanalytischen Perspektive. Er fokussiert die im Film gezeigten beziehungsweise sichtbar werdenden Abwehrmechanismen. Damit gelingt es ihm, verschiedene Illusionen herauszuarbeiten, die unterschiedlich im Film sichtbar werden, und zu kontextualisieren. Die Illusion der Möglichkeit einer Nichtinvolviertheit in rassistische Dynamiken, pädagogische Illusionen der Herstellung einer Migrationsgesellschaft, aktivistische Selbstillusionen von Held:innen-schaft und Zeug:innenschaft und die Illusion einer umfassenden, selbst- und freundschaftlichen Liebe, die Bildungsvorgänge hemmen, werden herausgearbeitet.

Jean-Marie Weber thematisiert in seinem Beitrag »Gewalt und Grausamkeit – Reflexionen von Jacques Derrida und Blicke von Volker Schlöndorff« im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Mai-Anh Boger*, *Marius Cramer*, *Karl-Josef Pazzini* und *Bernhard Rauh* die konzeptionellen und ethischen Herausforderungen, die sich der Psychoanalyse durch Destruktivität, Grausamkeit und Gewalt stellen. Nach der Herausarbeitung der Herausforderungen entlang von Derridas Überlegungen werden Szenen aus der Verfilmung des Romans von Robert Musil *Der junge Törless* von Volker Schlöndorff (1966) mit dem Fokus auf grausame Handlungen analysiert.

Wut und ...

Bernhard Rauh interpretiert in seinem Beitrag »Drachengame – Wut und Hass in der Social-Media-Kultur« im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Andreas Tilch* und *Jean-Marie Weber* das Social-Media-Phänomen »Drachengame«, das sich um den Video-Blogger »Drachenlord« entwickelt hat. Leitend ist die Frage nach dem Begehren (und Genießen) der Akteure – fast ausschließlich junge Männer – und die Frage, in welchen Begriffen das Phänomen rekonstruiert werden kann. Grundlage der Interpretation bildet der Drachenmythos und seine Bedeutung für junge Männer. Des Weiteren werden Aufmerksamkeitskulturen und adoleszente Massenphänomene als Interpretationszugänge elaboriert. Abschließend wird auf die vermutete komplexe Wechselwirkung zwischen einem masochistischen Genießen des »Drachenlords« und den Wut- und Hassgefühlen sowie Verachtungs- und Neiddynamiken bei seinen »Hatern« und mögliche sado-masochistische Verstrickungen eingegangen.

Verachtung und ...

Olaf Sanders entfaltet in seinem Beitrag »Produktive Verachtung – ein melancholisches Plädoyer anhand von vier Sequenzen aus alten Filmen und kein Ende« im Dialog mit *Philipp Abelein* und *Bernhard Rauh* die These, dass die adoleszente Verachtung in der Geschichte der Jugendkultur produktive Aspekte beinhaltet (hat). Dazu werden Szenen aus den Filmen *Nordsee ist Mordsee* (Hark Bohm), *Permanent Vacation* (Jim Jarmusch), *Shadows* (John Cassavetes) und *Le mépris* (Jean-Luc Godard) interpretiert. Die Hypothese, dass diese »produktive Verachtung« – die Adoleszente ermächtigt hat, sich gegen Dinge abzugrenzen und für andere einzusetzen und sich in den Filmen aus den späten 1950er bis in die frühen 1980er Jahre zeigt – schon länger verschwunden sein könnte, nährt die im Beitrag wahrnehmbare Melancholie.

Marius Cramer bearbeitet in seinem Beitrag »Schmähungen und (Selbst-)Verachtung von Hauptschüler:innen« im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Karl-Josef Pazzini*, *Bernhard Rauh* und *Andreas Tilch* die unbewussten Aspekte der Asymmetrie der Lehrkraft-Schüler:innen-Verhältnisse. In einer auch systemischen Perspektive wird das dreigliedrige Schulsystem in seiner Funktion der Reproduktion der gesellschaftliche Machtverteilung und Herrschaft betrachtet, die über eine systematische Verachtung von Hauptschüler:innen stabilisiert wird. Dazu versetzt er eine Szene aus dem Film *Die Klasse* von Laurent Cantet (2009) und zwei Zeugnisbewertungen zu einem präadoleszenten und damit in der gleichen Entwicklungsphase befindlichen Schüler einer Hauptschule wie die Protagonist:innen von *Die Klasse* in Spannung.

Mai-Anh Boger zeigt in ihrem Beitrag »Der Gesang der Verachtung« im Dialog mit *Philipp Abelein*, *Karl-Josef Pazzini* und *Andreas Tilch* auf, dass Basisemotionen nicht nur in mimischen und gestischen, sondern auch in ihren stimmlichen Ausdrucksgestalten variieren und mit spezifischen Formen der Artikulation einhergehen. Durch die Relationierung von Emotions- und Gesangstheorie kann sie verdeutlichen, dass dieser Zusammenhang bei Verachtung nicht so leicht hergestellt werden kann, wie bei anderen Basisemotionen nach Ekman. Anhand des Materials von zwei Popsongs (*Milkshake* von Kelis und *Love Yourself* von Justin Bieber) und den jeweiligen offiziellen Musikvideos geht sie der Frage nach, ob und falls ja, wie Verachtung stimmlich ausgedrückt werden kann.

Epilog

Die Dialogeinsätze des vorliegenden Bandes gehen zurück auf die Arbeitstagung »Gewalt: Wut: Verachtung« des Regensburger Colloquiums Psychoanalyse: Erziehungswissenschaft, die an der Universität Regensburg vom 25. bis 27. November 2022 stattgefunden hat.

Das Haus der Begegnung der Universität Regensburg, hat sich als guter Ort für den Dialog, für das Oszillieren zwischen spielerischem Einlassen auf die Texte und distanzgewinnender Analyse in der tiefenhermeneutischen Interpretationsgruppe wie auch für die persönliche Begegnung erwiesen.

Mein Dank gilt der Universitätsstiftung Hans Vielberth für die Förderung der wissenschaftlichen Tagung und insbesondere Mai-Anh Boger, Karl-Josef Pazzini und Jochen Schmerfeld für die Ko-Kreation des Call for Papers und des Tagungsprogramms wie auch allen beteiligten Autor:innen für ihre Dialogeinsätze, die Mitwirkung bei der Tagung und die Fortsetzung des Dialogs in schriftlicher Form sowie Marius Cramer für die redaktionelle Bearbeitung der Texte.

Literatur

- Adorno, T.W. (1969). Tabus über dem Lehrberuf. In ders., *Stichworte* (S. 68–84). Suhrkamp.
- Ekman, P. (2010). *Gefühle lesen. Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren*. Spectrum.
- Freud, S. (1905d). Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. In *GW V* (S. 27–145). Fischer.
- Freud, S. (1915c). Triebe und Triebchicksal. In *GW X* (S. 210–232). Fischer.
- Körner, J. (1991). Für eine Rückkehr der Psychoanalyse in die Psychologie! *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 15(1), 49–57. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-18598>
- LeDoux, J. (2004). *Das Netz der Gefühle. Wie Emotionen entstehen* (3. Aufl.). dtv.
- Liebsch, B. (2007). Spielarten der Verachtung. Sozialphilosophische Überlegungen zwischen Gleichgültigkeit und Hass. In N. Ricken (Hrsg.), *Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen – Materialien – Perspektiven* (S. 43–77). VS.
- Löchel, E. (1996). »Jenseits des Lustprinzips«: Lesen und Wiederlesen. *PSYCHE*, 50(8), 681–714.
- Löchel, E. (2013). Ringen um psychoanalytische Haltung. *PSYCHE*, 67(12), 1167–1190.
- Rauh, B. (2024). Über den Dialog. In B. Rauh, M.-A. Boger, K.-J. Pazzini, & J. Schmerfeld (Hrsg.), *Grenzen des Propositionalen. Dialoge zwischen Psychoanalyse und Erziehungswissenschaft* (S. 7–26). Psychosozial-Verlag.
- Rauh, B. (2025). Erziehen: Analysieren: Bilden. Überlegungen zur systematischen Ver-

- ortung des Erziehens in der psychoanalytischen Behandlung. *Kinderanalyse*, 33(2), 160–185.
- Reh, S. & Scholz, J. (2007). Verachtungserfahrungen in der Selbstthematization der Profession und ihrer Professionellen. In N. Ricken (Hrsg.), *Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen – Materialien – Perspektiven* (S. 293–311). VS.
- Ricken, N. (Hrsg.). (2007). *Über die Verachtung der Pädagogik. Analysen – Materialien – Perspektiven*. VS.
- Said, E.W. (2019). *Orientalismus* (6. Aufl.). Fischer.
- Schulze, S. (2020). Verachtung. Gegenübertragungserleben und das Über-Ich der Analytikerin. *PSYCHE*, 74(12), 927–948. <https://doi.org/10.21706/ps-74-12-927>
- Seif, A. (2006). Interkultureller Dialog und historisches Bewusstsein. In C. Wulf, J. Poullain & F. Triki (Hrsg.), *Europäische und islamisch geprägte Länder im Dialog: Gewalt, Religion und interkulturelle Verständigung* (S. 206–215). Akademie Verlag. <https://doi.org/10.1524/9783050086194.206>
- Spivak, G.C. (1985). The Rani of Sirmur. An Essay in Reading the Archives. *History and Theory*, 24(3), 247–272.
- Waldenfels, B. (1971). *Das Zwischenreich des Dialogs. Sozialphilosophische Untersuchungen in Anschluss an Edmund Husserl*. Martinus Nijhoff. <https://doi.org/10.1007/978-94-010-3000-7>
- Winnicott, D.W. (1979). *Vom Spiel zur Kreativität*. Klett-Cotta.
- Wurmser, L. (1990). *Die Maske der Scham: Die Psychoanalyse von Schamaffekten und Schamkonflikten*. Springer.