

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Jacques Lacan: Die vier Diskurse

Christoph Wiesinger

erstellt: Februar 2022

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200950/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Jacques Lacan: Die vier Diskurse

Christoph Wiesinger

1. Jacques Lacan und die vier Diskurse

Die Auseinandersetzung mit Jacques Lacan nimmt einen neuralgischen Punkt in aktuellen gesellschaftlichen und politischen Debatten ein. So dienen seine Theorien der differenzierten Beschäftigung mit Phänomenen wie des → [Populismus](#) (siehe Ernesto Laclau, 2007) oder der feministischen Theoriebildung (siehe Judith Butler, 2021) und haben großen Einfluss auf aktuelle philosophische Debatten (siehe Slavoj Žižek, diverse Werke).

In diesem Artikel wird es zentral um Lacans Theorie der vier Diskurse gehen. Diese wurde im Zuge der Studentenproteste der 1968er Jahre in Paris formuliert. Lacan reflektiert, auf welche Weise Wissen organisiert werden kann. Bevor wir auf die Theorie eingehen, soll zunächst knapp in grundlegende Denkvoraussetzungen des französischen Psychoanalytikers eingeführt werden. Lacan verbindet dabei zwei einflussreiche Theoriestränge des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts: die Linguistik nach Ferdinand de Saussure und die Psychoanalyse nach Sigmund Freud.

2. Linguistische Grundlage: Ferdinand de Saussure

Saussure war schweizerischer Linguist und gilt als Begründer der strukturalen Linguistik. Er untersucht Sprache nicht diachron, sondern synchron: Er begründet die Bedeutung von Worten nicht aus ihrer historischen Genese, sondern aus der Situation ihres Gebrauchs. Man kann sich das am Beispiel eines Schachspiels vor Augen führen. Der Wert der einzelnen Figuren auf einem Schachbrett während einer beliebigen Situation des Spiels ergibt sich nicht so sehr aus der Genese des Spiels selbst, als aus der aktuellen Stellung der Figuren zu- und untereinander (Saussure, 2001, 104f.). Ähnlich begründet Saussure den Wert eines Wortes mit der Stellung zu anderen Worten der Sprache. Ein Beispiel: „Innerhalb einer und derselben Sprache begrenzen sich gegenseitig alle Worte, welche verwandte Vorstellungen ausdrücken: Synonyma wie *denken*, *meinen*, *glauben* haben ihren besonderen Wert nur durch ihre Gegenüberstellung: wenn *meinen* nicht vorhanden wäre, würde sein ganzer Inhalt seinen Konkurrenten zufallen“ (Saussure, 2001, 138). Der Wert eines Ausdrucks liegt also zunächst in der

Differenz zu anderen Ausdrücken der Sprache begründet. Bedeutung entsteht, wo eine Bezeichnung etwas bezeichnet. Die Sprache selbst ist demnach nicht als Repräsentation einer ihr vorausgehenden Welt zu denken, sondern als System, das von innen begründet werden kann. Indem sich die Ausdrücke untereinander differenzieren, erhalten sie ihren jeweiligen Wert. Saussure legt dar, dass die Beziehung zwischen Bezeichnung und Bezeichnetem einer Vereinbarung, d.h. Konventionalität unterliegt. Um es etwas verkürzt auf den Punkt zu bringen: Sprache beruht zum einen darauf, dass es eine soziale Übereinkunft gibt, wie die Dinge zu bezeichnen sind, und zum anderen darauf, dass die Werte der Ausdrücke sich untereinander begrenzen. Damit formuliert Saussure die wesentlichen Einsichten, dass Sprache konventionell und arbiträr ist. Seine Einsichten haben signifikante Folgen. Denn Sprache ist damit nicht mehr konstitutiv auf ein Außen angewiesen, sondern folgt ihren eigenen Regeln. Wie kommt es nun dazu, dass Sprache etwas bezeichnet? Um diese Frage zu beantworten, unterscheidet Saussure zwischen Signifikant und Signifikat. Signifikant ist das Bezeichnende, auch Zeichenausdruck genannt und Signifikat das Bezeichnete oder auch Zeicheninhalt genannt. Kommt es nun zu einer Benennung, wenn z.B. jemand sagt, „Das ist ein Ball!“, dann wird etwas mit einem Ausdruck versteppt (d.h. Elemente zweierlei Natur werden formgebend verbunden), wird etwas zu einem Ball, wobei etwas das Signifikat (Bedeutung, Inhalt) und der Signifikant „Ball“ (Ausdruck, Zeichen) seine Bezeichnung wird.

2.1. Lacans Saussure Rezeption

Lacan führt Saussure an einigen Punkten entscheidend weiter, indem er sich vor allem für die unbewussten Mechanismen der Sprache interessiert. Eine Einsicht Lacans folgt der Überlegung, dass niemand für sich jeweils eine neue Sprache erfindet, sondern alle in eine Sprache hinein sozialisiert werden. Damit geht die Sprache, die erlernt wird, dem voraus, der sie erlernt. Eine weitere Einsicht ist, dass die Regeln der Sprache nicht bewusst gelernt werden, sondern wir sie uns aneignen. Um das obere Beispiel nochmal aufzugreifen: Der Wert der Schachfiguren wird durch die jeweilige Stellung des Spiels bestimmt, doch das Spiel selbst folgt Regeln, die eingehalten werden, um mitspielen zu können. So wohnen jeder Sprache Regeln inne, die wir internalisieren, ohne sie jedoch beim Sprechen (analog beim Spielen) andauernd bewusst zu reflektieren. Außerdem reflektiert Lacan das Verhältnis von Bezeichnung und Bezeichnetem, d.h. von Signifikant und Signifikat. Er erkennt, dass das Signifikat keinen Seinswert außerhalb der Sprache hat, sondern seinen Wert immer nur erhält, indem es selbst zu einem Signifikanten wird. Um es philosophisch auszudrücken: Signifikat ist keine ontologische Dimension, sondern eine Funktion oder ein Effekt des Signifikanten. Indem etwas bezeichnet wird, wird dieses Etwas zu etwas Bestimmtem, es wird also zu dem Bezeichneten und hat seinen Wert darin, dass es sich dadurch von anderen unterscheidet (Lacan, 2016, 582-626).

2.2. Lacan: das Unbewusste und die Sprache

Lacan führt nun aus, dass diese Signifikantenwirkung größte Relevanz für das Selbstverständnis hat, also wie wir uns selbst wahrnehmen und verstehen. Zuerst fragt er danach, wie es kommt, dass sich eine Person selbst erkennt. Lacan setzt an, indem er davon ausgeht, dass sie in der Lage ist, sich von anderen zu differenzieren: Wer „Ich“ sagt, kann etwas von anderen differenzieren. Lacan zeigt auf, dass Identität (→ [Individuum/Individualität](#)) durch Namensgebung möglich ist. Indem etwas immer wieder als etwas erkannt wird, kann sich das, was erkannt wird, zwar verändern, wird aber dennoch immer wieder als Gleiches erkannt. Das bin ich. Ich bin zwar heute ein Anderer, eine Andere als gestern und vor 20 Jahren, erkenne mich jedoch immer als die gleiche Person. Benennung ermöglicht Differenzierung und Wiederholung. Man kann sich das an der klassischen Frage deutlich machen, ab wie vielen Halmen ein Haufen ein Haufen ist. Die Antwort wäre, sobald ich ihn als solchen benenne. Ich sehe immer andere Formen eines Haufens, erkenne diesen dennoch als Haufen. Sobald ich etwas einen Haufen nenne, wird es ein Haufen gewesen sein, den ich erkannt habe. Hier wirken nun zwei grundlegende Mechanismen, die auch in der Selbstwahrnehmung wichtig sind. Indem ich mich selbst als jemanden erkenne, verdränge ich, dass ich mich nicht ganz erkenne, sondern immer nur partiell, perspektivisch oder fragmentarisch. Ich meine aber zu wissen, wer ich bin und verhalte mich entsprechend, wie ich meine, wie ich wäre. Ich verhalte mich nun aber nicht nur so, wie ich denke, dass ich sei, sondern auch und vor allem so, dass Andere mich so wahrnehmen, wie ich gerne hätte, dass ich erkannt werde. Ich möchte von Anderen erkannt werden, wie ich meine, dass ich bin und möchte daher so wahrgenommen werden. Dem Anderen kommt daher signifikante Wirkung zu: Um zu wissen, wer ich bin, muss ich den Anderen überzeugen, mich so wahrzunehmen, wie ich gerne sein möchte (Lacan, 2015b, 213-226).

Lacan nennt hier das Sich-Erkennen im Spiegel als entscheidenden Moment: Wenn ein Kind sich selbst im Spiegel erkennt und mit sich selbst identifiziert, erkennt es darin, wie andere es erkennen (Lacan, 2016b, 109-117). Es erkennt sich also im Spiegel selbst - von woanders her. Andere Personen werden fortan zu Spiegeln, da sie einem zeigen, wie man sei. Die Identifizierung mit sich selbst läuft über Andere, bleibt damit beständig gefährdet und setzt einen paradoxen Teufelskreis der Ich-Bestätigung in Gang: Je mehr ich selbst sein will, umso mehr muss ich über mich hinausgehen und vom Anderen her realisieren, umso mehr jedoch entfremde ich mich. Lacan nennt das das Begehren nach dem Begehren des Anderen (Lacan, 2016b, 114). Da es nun keine Übereinkunft zwischen partieller Selbsterfahrung und universaler Idee des Selbst gibt, wird die Differenz zwischen der universalen Imagination und der partiellen Erfahrung tragend. Selbsterfahrung muss, da sie dem Erkenntnismechanismus unterliegt, der Signifikantenlogik folgen und konstitutiv scheitern. Ich erkenne mich zwar und trotzdem bleibe ich, wie jeder Signifikant, signifizierungsbedürftig und daher

entwerfe ich mich, wie ich meine, wie ich wäre. Lacan nennt das die Spaltung zwischen Aussage und Ausgesagtem. Ich bin nie das, was ich repräsentiere, da ich zwischen Repräsentierenden und Repräsentiertem gespalten bin (Lacan, 2015b, 213-226). Dieser Mangel an Selbst bringt mich dazu, mehr sein zu wollen. Hier setzt die Übertragung ein: Wir identifizieren Objekte, die wichtig werden, da sie den Anschein geben, den Mangel des gespaltenen Subjekts vermeintlich stillen zu können. Wir erkennen etwas als Objekt des Begehrens, welches das Subjekt in die Lage versetzt, die Imagination aufzurichten, wenn es dies erreiche, besitze oder habe, werde es endlich werden, was es meint, schon immer gewesen zu sein. Der Überschuss, warum etwas begehrt wird, liegt darin, dass das Objekt verspricht, mehr aus dem zu machen, was man ist. Man wird jemand durch das, was begehrt wird, weil etwas fehlt. Ein alltägliches Beispiel wäre das heftige Gefühl des Verliebten: Jemand erscheint so, als habe er, was den Mangel im eigenen Selbst ausfüllen könne. Die Imagination der Vereinigung mit der begehrten Person führt zu Ganzheitsphantasien (Freud, 1940, 123f.). Glückt die Liebe, wird sie realisiert. Doch da das Verlieben den phantasmatischen Zug einer Totalitätsimagination trägt, wird in jeder realisierten Beziehung dieses Gefühl zurückgehen, da kein Partner im Zustand des Objekts des Mangels des Anderen bleibt. Der Andere ist anders. Das Gefühl der Verliebtheit löst sich in dem Maße auf, wie sich Beziehung realisiert (oder der Andere sich als Projektionsfläche entzieht). Diese Begehrensursache nennt Lacan das Objekt *a*, als das andere, das stets fehlt und daher eine Mehrlust verspricht, die über den Objektwert hinausgeht.

3. Die vier Diskurse

Kommen wir damit zu Lacans vier Diskursen: den Diskurs des Meisters, des Hysterikers, der Universität und des Analytikers. Alle Diskurse haben vier Plätze: Der Agens, der andere, die Produktion und die Wahrheit. Wendet sich ein Agens an einen anderen, setzt eine unbewusste Produktion ein, worin eine verborgene Wahrheit liegt. An diesen Plätzen treten nun in den vier Diskurs-Konstellationen vier Terme auf: S1 als der Meistersignifikant, S2 das Wissen, $\$$ als das Subjekt und *a* als die Mehrlust (Lacan, 2015, 21).



Abb. 1 Legende: Die Vier Diskurse.

Warum braucht es einen Meistersignifikanten? Lacan würde sagen, es ist der Signifikant, der ein Wissen schließt, der etwas seinen Namen gibt und damit etwas zu etwas macht. Jedes Wissen braucht einen Meistersignifikanten, um sinnvoll sein zu können. Ansonsten wäre

Wissen lediglich eine sinnlose, unstrukturierte Ansammlung von Zeichen, Fakten, Zahlen, Buchstaben oder Wörtern. Wenn jedoch das Wissen geordnet wird, dann ergibt es Sinn. Lacan würde sagen, dass die Signifikanten durch einen

Meistersignifikanten signifiziert werden. Nehmen wir einen alten österreichischen Witz als Beispiel: Ein Bauer und eine Bäuerin gehen gemeinsam auf ihren Feldern spazieren, als ein Gewitter aufzieht. Plötzlich schlägt neben dem Pärchen ein Blitz ein. Die Frau erhebt ihr Gesicht gen Himmel und ruft laut: „Na!“ Sie gehen weiter. Plötzlich schlägt auf der anderen Seite wieder ein Blitz ein. Die Frau erhebt wieder ihr Gesicht und ruft sehr laut: „Na!“ Nachdem sie kurz weitergegangen sind, schlägt ein Blitz in den Bauer ein. Die Frau erhebt wieder ihr Gesicht und sagt: „Na endlich!“ Hier können wir schön sehen, wie Signifikanten ihren Sinn erhalten. Indem eine Kette an Signifikanten erzeugt wird – wir sagen und schreiben die Sätze vorwärts – erhalten sie am Ende einer Einheit ihre Bedeutung. Wo ein Punkt steht, wird klar, welche Bedeutung die Wörter und Buchstaben im Satz gehabt haben. Wir lesen vorwärts und erschließen Sinn rückwärts. Der Witz macht sich nun die Eigenschaft der Sprache zu Nutze, dass Wörter, Buchstaben oder allgemein Signifikanten auch eine andere Bedeutung hätten annehmen können, sie jedoch in der Wirkung der Signifikanten signifiziert, d.h. in ihrer Bedeutung geschlossen wurden. Die Pointe besteht jetzt darin, dass diese Bedeutung verschoben wird. Aus dem „Na!“, das anklagend oder verwundernd verstanden werden könnte, wurde plötzlich Ausdruck einer Enttäuschung mit makaberem Ende. Der Meistersignifikant wird gewechselt und die Signifikantenkette ergibt einen ganz anderen Sinn. Das „Na!“, d.h. der Signifikant, ändert sich nicht, es ändert sich jedoch die Bedeutung des Signifikanten. Durch die Bedeutungsverschiebung können wir erkennen, dass jeder Signifikant, um bedeutsam zu werden, signifiziert werden muss. Sinn gibt es nur, wenn ein Signifikant S1 ein Wissen S2 signifiziert (Lacan, 2006, 7-164).

Am Witz erkennen wir eine weitere Dimension der Sprache. Indem der Witz erzählt oder aufgeschrieben wird, verweist er darauf, dass er einen Erzähler, eine Erzählerin oder einen Autor, eine Autorin hat. Sprache lässt also darauf schließen, dass es ein Subjekt gibt, das sie hervorbringt. Sprache verweist damit stets implizit auf ein Subjekt. Aus diesem Grund unterscheidet Lacan zwischen einem Zeichen als etwas, das auf etwas verweist und einem Signifikanten, der ein Subjekt für einen anderen Signifikanten repräsentiert. Diese Signifikanten, die ein Subjekt von sich gibt, wirken wiederum auf das Subjekt zurück. Stellen wir uns vor, jemand erzählt jenen Witz. Wenn es Menschen gibt, die darüber lachen, wird die erzählende Person anders wahrgenommen, als würde das Erzählte auf Menschen treffen, die den Witz nicht verstehen und die Person verwundert anstarren, oder wenn die Person auf Menschen trifft, die den Witz schlicht als makabere geschmacklose Geschichte wahrnehmen und entsetzt sind (über eine Person, die solch böse Gedanken von sich gibt). Signifikanten wirken auf das Subjekt zurück. Lacan drückt es so aus, dass eine Person ihre Botschaft in umgekehrter Form vom Anderen zurückerhält (Lacan, 2015c, 325-368).

Neben dem Meistersignifikanten und dem Wissen tritt auch das Subjekt in der Formel auf. Da das Subjekt als Subjekt entzogen bleibt, wird es

notwendigerweise repräsentiert. Die Repräsentationen des Subjekts wirken auf das Subjekt, indem es diese nicht einfach selbst kontrollieren kann, sondern sich dem Anderen aussetzt und von diesem seine Botschaften in umgekehrter Form zurückerhält. Wenn es ein Witz war, wird die Person etwas anderes gewesen sein, die ihn erzählte, als wenn es kein Witz, sondern bitterer Ernst wär. Das Subjekt ist also gespalten zwischen Aussage und Ausgesagtem. Diese Spaltung drückt Lacan mit dem Strich aus, der quer durch das S geht: \$ (Lacan, 2016c, 278-381).

3.1. Der Diskurs des Meisters

$$\frac{S_1}{\$} \rightarrow \frac{S_2}{a}$$

Abb. 2 Der Diskurs des Meisters.

Im Diskurs des Meisters wird Wissen durch einen Meistersignifikanten strukturiert (Lacan, 1997, 19). Die Strukturierung ist wichtig, da sie identifizierbare Einheiten schafft. Fangen wir bei der Selbsterkenntnis an: Das Kleinkind muss erst lernen, den eigenen Körper zu beherrschen. Arme und Beine fliegen durch

das Gesichtsfeld und ihre Kontrolle muss erlernt werden. Sie müssen identifiziert werden als Teile des eigenen Körpers. Damit sich das Subjekt jedoch selbst erkennt, muss es sich in Stellung bringen, um den Körper als eigenen Körper zu erkennen. Am bereits benannten Ort des Spiegels, wo das Kind realisiert, wie es von anderen erkannt wird und damit eine Selbsterkenntnis einsetzt, erkennt es sich als etwas. Erkennt es sich als ein „Ich“, repräsentiert der Signifikant „Ich“ als Anderer das, was vorher partielle Erkenntnis war. Verstehen ist damit eine herrschaftliche oder meisterliche Leistung. Der Meistersignifikant „Ich“ ordnet das Wissen, die bisherigen partiellen Eindrücke und bringt diese so in Stellung, dass sie einen Sinn ergeben: Das bin ich. Der Meistersignifikant ordnet das Wissen, Sinn entsteht. Durch den Meister wird also ein Sinn generiert (Lacan, 2006, 19; Verhaeghe, 2006, 29-49).

Der Effekt des Meisters zeigt sich repräsentativ in seiner Namensgebung. Im Akt der Identitätszuschreibung begründet ein Bild oder ein Partialobjekt eine universale Repräsentationsfunktion (Laclau, 2007, 101-123). Ich erkenne im Spiegel ein Bild und schreibe diesem hegemoniale, d.h. herrschaftliche Funktion über meine Selbsterkenntnis zu. Da jedoch ein Bild nicht enthüllt, wer man ist, sondern aus partiellen Eindrücken verdichtet wird, richtet der Akt zwar eine Universalität auf, die aber gleichzeitig in ihrer Universalität unerreichbar bleiben muss. Wer ich „wirklich“ bin, bleibt immer in partieller Erkenntnis hängen. Dies löst die Idee aus, man müsse nur in den imaginären Idealzustand zurückkehren, um zu werden, was man doch schon immer war. Es wird also versucht, die aktuellen phänomenalen Repräsentationen zu wiederholen, damit der universalisierende Anteil aus den Bildern gewonnen werden kann. Das hat jedoch die Konsequenz, dass Bilder eine Universalität geben sollen, die sie nie

besaßen. Etwas fehlt immer, da etwas nie alles sein kann. Die Differenz wird als Bedrohung empfunden und der Mangel wird nun auf Objekte übertragen, die phantasiert werden, dass sie etwas von dem haben, was fehlt (Lacan, 1997, 58). Hier stoßen wir auf das *a*, das im Meisterdiskurs produziert wird. Es ist die Mehrlust (bzw. Begehrensursache) in den Objekten, die nie erreicht werden kann. Jede herrschaftliche Geste, jede meisterliche Schließung ist als Schnitt zu verstehen, der etwas sichtbar macht, dabei aber Anderes verdecken muss. Es liegt in der Struktur der Signifikanten, der wir nicht entkommen, dass wir etwas als etwas erkennen und damit eine Erkenntnisleistung erbringen; da sie auf Differenz beruht und damit nie eine eigene stabile Entität gibt, sondern immer durch und mit anderem in Verhältnis steht und sich aus diesen begründet. Etwas gibt es immer nur durch Anderes (Lacan, 1997, 89-101).

Das Subjekt, das sich als repräsentiert erfasst, bleibt ein gespaltenes, da es zwar durch einen Meistersignifikanten zu sich selbst kommt, dieser aber nicht selbst ist, sondern nur Differenz, und durch seine Struktur gleichsam das Subjekt von sich selbst entfremdet. Der Diskurs des Meisters schafft Ordnung, verdrängt damit aber, dass jeder Meister selbst nur gespalten ist und sich durch Differenz vom Anderen her konstituiert. Der Meistersignifikant ordnet Wissen, schafft Struktur, legt den Regress der Differenzen still und muss damit einen Schnitt vollziehen, der überflüssigen Sinn absondert. Die Absonderungen setzen das Begehren nach dem in Gange, was fehlt. Das Fehlen wird nun jedoch nicht selbst wahrgenommen, sondern dessen Konsequenz. Es erzeugt Objekte des Begehrens, das scheinbar Fehlende schließen zu können, da sie jeweils passend zum jeweiligen Mangel erscheinen, doch genau in diesem Anschein phantasmatischer Natur sind. Das Objekt des Begehrens konstituiert sich, indem es wie ein Puzzleteil erscheint, als ob es die Lücke zu füllen vermag. Der Mangel wird also invertiert auf ein Objekt übertragen, das als begehrenswert erscheint und zu versprechen vermag, was zwischen S1 und S2 nicht gelingt. Die Verfehlung der Schließung, die von Seiten des Meisters erzeugt wird, wird schließlich durch den Genuss kompensiert, dessen Begehrensursache als Objekt *a* angezeigt wird (Lacan, 1997, 48-61).

3.2. Der Diskurs des Hysterikers

$$\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S1}{S2}$$

Abb. 3 Der Diskurs des Hysterikers.

Im zweiten Diskurs drehen sich die Terme auf den Plätzen im Uhrzeigersinn. Wo das Subjekt seinen Status realisiert, verliert es seine Sicherheit. Es agiert als gespaltenes, verunsichertes und verunsicherndes Subjekt. Es wendet sich an (s)einen Meister, um dort zu bekommen, was dessen Funktion wäre: etwas schließen, Ganzheit schaffen und zu einem Stillstand bringen. Es befragt also fortgehend den Meister (S1) auf seine

Signifizierungsfunktion. Es verlangt vom Meister, was seine Funktion wäre: das Wissen zu schließen - und deckt damit gleichzeitig auf, was nicht möglich ist: Wissen zu schließen. Wir können den Begriff „Schließen“ auch mit „Verstehen“ ersetzen. Verstehen wird plötzlich zum Problem. Wie ist das zu verstehen? Ein Wissen, etwa einen Text zu verstehen, bedeutet, den Text in eine Ordnung zu bringen, sodass über eine bestimmte Signifizierung eine Struktur entsteht, die den Text in Ordnung bringt. Dabei bleiben die Signifikanten jedoch durch ihre Signifikantenstruktur signifizierungsbedürftig. Gleiches gilt für den Meister (S1), also den signifizierenden Signifikanten. Daraus ergibt sich, dass jedes Verstehen notwendig einen Schnitt machen muss und einen Rest absondert. Das Wissen trägt einen Überschuss in sich, der durch das Verstehen entsteht, als dasjenige, das durch das Verstehen verloren geht. Dadurch ist Verstehen „blind für die eigene Wahrheit“ (Zupančič, 2006, 163). Indem nun das gesplattene Subjekt, das sich in die Lücke der Signifikanten einschreibt und so eine Kluft markiert, sich an den Meister wendet, wird dieses Wahrheitsmoment zum Bewegungsimpuls, der sich gegen den Meister (S1) wendet. Bemerkenswert dabei ist, dass das Subjekt, das als Phänomen der Signifikationsmechanismen erschienen war, nun zum Akteur wird. Bezeichnenderweise tritt im Diskurs des Hysterikers dasjenige als Akteur auf, das nicht Herr im eigenen Haus ist: das Subjekt. Es ist nicht bei sich selbst und wendet sich darum an den Meister. Der Diskurs des Hysterikers zeigt sich als ein Produkt des Diskurses des Meisters, indem der Hysteriker darauf aufmerksam macht, dass etwas nicht stimmt, dass etwas schiefgeht, dass Ungerechtigkeiten stattfinden - und diese Anschuldigung an den Meister richtet (Lacan, 1997, 38-46;127). Lacans paradigmatische Frage lautet daher: *Che vuoi* - was willst du von mir? Dieser Mechanismus erzeugt eine Wissensproduktion. Das Wissen (S2) steht unter dem Strich auf dem Platz der Produktion, da durch die Wendung des gesplatteten Subjekts an den Meister Wissen produziert wird. Die verdrängte Wahrheit ist hier, dass das gesplattene Subjekt sein Objekt *a* verloren hat. Die Wahrheit des hysterischen Subjekts ist, dass es selbst zum Objekt des Begehrens werden möchte (Lacan, 1997, 189). Der Hysteriker begehrt, um begehrt zu werden. Der Meister wird also durch den Hysteriker provoziert, entlarvt, angegriffen und zur Sprache gestellt. Der Hysteriker empört sich über die Schwäche des Meisters, indem er diesen mit seinen Fehlleistungen konfrontiert

Der Meister produziert einen Rest, indem er seine Funktion ausübt. Dieser Rest kollidiert nun mit dem Genießen des Meisters. Das, was auf der Strecke bleibt, was ausgeschlossen wird, was keine Anerkennung findet, steht auf der einen Seite, der geheime Genuss, der als abstoßend empfunden wird, auf der anderen. Damit rückt der Genuss in den Fokus. Denn dieser ist auf der einen Seite die Perversion des Meisters, auf der anderen Seite der Verlust des Hysterikers. Der Hysteriker übernimmt damit die Position der Machtkritik oder Ideologiekritik. Er bringt das zur Sprache, was im Diskurs des Meisters keine Beachtung findet, was ausgeschlossen wird. Dadurch erhält der Hysteriker eine wichtige Funktion. Er

verhindert, dass ein System durch einen Meister totalitär geformt wird. Gleichzeitig wird diese Form für den Hysteriker selbst zu einer Form des Genusses. Er genießt seine fragende Haltung, seine Infragestellung der Macht, seine kritische Position. Die vermeintliche Aufopferung wird selbst zur Quelle des Genusses. Dies wird jedoch verdrängt und wandert daher unter den Strich im Diskursschema. Was will er eigentlich? (Lacan, 1997, 94-98; Žižek, 2018, 256-267)

3.3. Der Diskurs des Analytikers

$$\frac{a}{S_2} \rightarrow \frac{\$}{S_1}$$

Abb. 4 Der Diskurs des Analytikers.

Im Diskurs des Analytikers sitzt das verlorene Objekt a auf dem Platz des Agens (Lacan, 1997, 189). Der Patient weiß, dass er ein Problem hat und sucht den Analytiker auf, dem er unterstellt, ein Wissen zu haben, das ihm helfen könne. Was der analytische Diskurs produziert, ist einen (neuen) Meister (S_1), der auf andere Weise das Wissen signifizieren soll.

Die verdrängte Wahrheit ist in diesem Fall, dass der Therapeut lediglich auf das Wissen zurückgreifen kann, das der Patient von sich gibt (S_2). Nur das verdrängte Wissen des Patienten ist es, was der Analytiker weiß (Lacan, 1997, 106). Er macht sich also zum verlorenen Objekt des Patienten, der als gespaltenes Subjekt ($\$$) adressiert wird und wartet auf das verdrängte Wissen (S_2). Der Analytiker macht sich zur Projektionsfläche. Er nimmt den Platz ein, von dessen Ort aus das ausgeht, was begehrt wird. Der Analytiker ist nicht der, der selbst begehrt wird, auch wenn das ein Nebenprodukt der Analyse ist, sondern der, von dem das ausgeht, was begehrt wird. Der Analytiker ist gleichsam Heilsbringer, der jedoch das Heil nicht selbst bringt, sondern auf die Produktion des Diskurses vertraut, auch wenn der Patient noch nicht weiß, worin sein Heil liegt (Lacan, 1997, 102-116).

Es ist die Ankündigung, dass das Sprechen des Analysanden eine andere Diskursdimension aufrichtet, indem sie über den Platz des Subjekts läuft, dem unterstellt wird, etwas zu wissen, und damit die Möglichkeit eröffnet wird, vollständig die Funktion des Diskurses als solchen zu unterwandern. Der Diskurs des Analytikers setzt auf die Unterstellung des Analysanden, dass alles auch nochmal ganz anders sein könnte, und dass diese Möglichkeit der Analyse entspringt. Was wir im Beispiel des Witzes gesehen haben, gilt im Diskurs des Analytikers für jedes Wissen: Wo der Meistersignifikant gewechselt wird, ergibt alles einen anderen Sinn (Lacan, 1997, 156-168).

3.4. Der Diskurs der Universität

Der Diskurs der Universität zeichnet sich schließlich dadurch aus, dass er Wissen (S_2)

$$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

Abb. 5 Der Diskurs der Universität.

verwaltet. Im bestehenden Wissensfeld werden weiße Flecken auf der Landkarte identifiziert (*a*), erforscht und dem Wissen (*S*₂) eingegliedert (Lacan, 1997, 104f.). Die Universität steht dabei unter dem Imperativ eines ständigen Fortschritts an Wissen, d.h. nicht stehenbleiben zu dürfen. Dabei verdrängt die Universität ihre Wahrheit: Sie postuliert

ideologiefrei zu operieren. Die Proklamation verdrängt ihren Meister, d.h. ihre Ideologie. Dabei steht der Diskurs der Universität nicht allein. Er wird adressiert von dem Anderen wie der Politik, der Öffentlichkeit oder auch den sogenannten objektiven Fakten. Die Wahrheit, die Sinnhaftigkeit des universitären Diskurses, wird dabei verdrängt, um sich selbst in Objektivität zu wiegen. Das klassische Beispiel wäre der Wirtschaftsweise, der aus rein rationalen Gründen und womöglich schweren Herzens für die Kürzung von Sozialleistungen plädiert. Systemimmanent liegt er bestimmt richtig und dennoch zeigt die Überzeugung, dass darin eine bestimmte Form von Wirtschaftssystem geschützt und stabilisiert wird. Die verdrängte Wahrheit (*S*₁) liegt unter der system-immanenten, scheinbar alternativlosen Rationalität verborgen. Lacan macht auf einen weiteren Umstand aufmerksam: „In der Artikulation, die ich vom universitären Diskurs entwerfe, ist das *a* am Platz von was? Am Platz des, sagen wir mal, vom universitären Diskurs Ausgebeuteten, der leicht zu erkennen ist: es ist der Student“ (Lacan, 1997, 153). Lacan ruft damit eine Beziehung auf, die im Meisterdiskurs erschienen ist: Der Meister als Herr beutet den Knecht aus. Im universitären Diskurs finden sich die Studierenden als andere des Agens wieder und werden von diesem signifiziert. Die Universität bringt die Studierenden als Studierende hervor. Das bleibt nicht folgenlos: Ohne es selbst zu merken, produziert die Universität gespaltene Subjekte (*§*). Sie sehen sich mit Wissen und Methoden konfrontiert und unterworfen. Wie das Postulat der Ideologiefreiheit wird gleichsam subjektive Unschärfe zu vermeiden gesucht: es geht um objektives Wissen! Doch was hat das dann noch mit Subjekten zu tun? Subjektivität wird hier zum Abfallprodukt, es ist der Rest, der abfällt und nicht ins System passt. In einem System rationalen Gefüges ist der subjektive Platz lediglich der nicht aufgehende Rest (Lacan, 1997, 170-177).

4. Konsequenzen für die Religionspädagogik

Lacans Diskursschemata lassen sich politisch lesen: „Der Diskurs des Herren [Meisters] den elementaren Modus der vom Phantasma aufrechterhaltenen politischen Autorität; der Diskurs der Universität die postpolitische Herrschaft der ‚Experten‘; der hysterische Diskurs die Logik des Protestes und des ‚Widerstands‘ [...]; der Diskurs des Analytikers die radikal revolutionär-emanzipatorische Politik“ (Žižek, 2018, 267). Die politische Perspektivierung gibt Anlass, die

Diskursschemata auch in den religionspädagogischen Bildungsdiskurs zu übertragen:

Beginnen wir beim Diskurs des Meisters. Bildungstheoretisch erscheinen Meisterdiskurse, von denen aus Wissen geordnet wird, intuitiv problematisch. Naheliegend wären Assoziationen wie autoritäre Formen lutherischer Orthodoxie, des päpstlichen Lehramts, oder herrschaftliche Lehrpersonen im Zuge der → [Evangelischen Unterweisung](#), der autoritativen Katechese (→ [Katechese/Katechetik](#)). Wo Wissen einfach definiert wird, erscheint Bildung zurecht problematisch. Doch richtet Lacan darin ebenfalls den Blick auf dessen unbewusste Produktion. Versuchen wir daher zunächst positive Aspekte zu identifizieren. Um im Unterricht Informationen einzuspielen, Wissen zu präsentieren oder Methoden (→ [Unterrichtsmethoden](#)) einzuführen, ist es sinnvoll, sich der Rolle bewusst zu werden, die man darin einnimmt. Man setzt Wissen in bestimmte Formation. Wissen wird so produktiv nutzbar. Formative Wissensvermittlung gibt Sicherheit, da das Wissen begrenzt wird, das vermittelt und gewusst werden muss. Es legt auch die Möglichkeit offen, dieses zu kritisieren. Der Akt des Setzens als meisterlicher Gestus eröffnet darin auch gleichzeitig seine Kritikmöglichkeit, wenn er transparent vollzogen wird. Žižek macht das am antiautoritären Vater klar: „Während früher autoritäre Eltern ihren Kindern sagten, ‚du gehst zur Oma und bist nett zu ihr‘, heißt es heute: ‚Wenn du nicht willst, musst du nicht gehen, aber ich wäre enttäuscht und Oma sehr, sehr traurig‘. Das sei moralisch viel heimtückischer, weil man jetzt seine Wahllosigkeit auch noch selber wollen müsse“ (Žižek, 2012). Notengebung muss mit Sicherheit in diesem Sinne auch als eine meisterliche Geste verstanden werden. Eine Kette an Signifikanten, in einer mündlichen oder schriftlichen Prüfung, in der Mitarbeit im Unterricht, etc. wird zu einem Ergebnis verdichtet. Gleichzeitig wissen wir, dass gerade in geisteswissenschaftlichen Fächern der Bezugsrahmen die Notengebung bestimmt, ähnlich wie die Spielregeln das Schachspiel. Wann ist eine Eins genau eine Eins, eine Zwei genau eine Zwei? Das lässt sich manchmal nicht gut differenzieren. Wir haben es hier mit einem ähnlichen Phänomen zu tun, wie bei der Frage, ab wieviel Halmen ein Haufen ein Haufen ist. Erst in dem Akt der Setzung wird etwas zu etwas, d.h. eine Arbeit zu einer Zwei. Überall da, wo über reines Faktenwissen, wie der Abfrage von Jahreszahlen, hinaus nach Verstehen, Anwenden, Analysieren, Bewerten, Synthetisieren gefragt wird, bekommen wir es mit Unschärfen zu tun. Mit Lacan wäre es sinnvoll, diesen Akt als Setzung zu kennzeichnen und so für Kritik zugänglich zu machen. Gleichzeitig zeigt sich hier bereits eine ideologische Dimension des Systems → [Schule](#). Es baut auf der Autorität der Notengebung (→ [Leistungsmessung/Leistungsbewertung](#)) der Lehrkräfte auf, die systemimmanent nicht hinterfragt werden sollte. Wenn eine Lehrperson eine Zwei gibt, wird es (wohl) so gewesen sein. Sie sollte sich im Nachhinein plausibilisieren. Ins Problematische kippt der Meisterdiskurs, wo er seine Setzung verschleiert. Dann operiert Herrschaft im Modus verdrängter Ideologie.

Der Diskurs des Hysterikers wäre nun derjenige, der Wissen produziert. Wie macht er das? Indem er den Meister provoziert, die Ideologie hinterfragt und die Grenzen von Verstehen, d.h. von Schließungsmechanismen markiert. Hier zeigt sich einer der wesentlichen Spielarten von Religionsunterricht. Wenn Religionsunterricht nicht nur Unterweisung in eine Religion, nicht nur Stabilisierung von hegemonialen Strukturen sein möchte, dann muss Ideologie- und Religionskritik (→ [Ideologiekritik](#)) wesentlich integriert werden. Wäre das nicht sogar eine Kehrseite der gesetzlichen Verankerung des Religionsunterrichts? Wenn sich der demokratische Staat (→ [Demokratie](#)) als weltanschaulich neutral konstituiert (→ [Staatliche Neutralität](#)) und die Pflege der Weltanschauungsfragen delegiert (→ [Bildungsverantwortung, staatliche, kirchliche](#)), dann eröffnet der Staat in sich einen Raum, in dem die Grundlagen reflektiert, kritisiert und gepflegt werden, auf die dieser selbst beruht. Und stoßen wir hier nicht auch auf eine zutiefst protestantische Pointe? Wenn Luther in der Heidelberger Disputation darlegt, „[d]er ist nicht wert, ein Theologe zu heißen, der Gottes ‚unsichtbares Wesen durch das Geschaffene erkennt und erblickt‘ [...] [s]ondern nur der, der Gottes sichtbares und (den Menschen) zugewandtes Wesen durch Leiden und Kreuz erblickt und erkennt“ (Luther, 1518, 388), macht uns Luther dann nicht darauf aufmerksam, dass im Entzug des Kreuzes der Bezug Gottes zur Welt offenbar wird? Religion und Ideologie müssen immer durch Religions- und Ideologiekritik begleitet werden, Weltanschauung durch Kritik an Weltanschauung, da wir ansonsten in totalisierende Systeme geraten. Hier könnten wir Forderungen finden, wie die von Gerd Otto oder Norbert Mette nach ideologiekritischen Perspektiven im Religionsunterricht oder von Michael Meyer-Blanck, der die religionskritische Dimension von Religionsunterricht betont. Im lacanschen Sinne können wir daher sagen, Religionsunterricht braucht seine hysterische Perspektive. Dezidiert in diese Richtung arbeiten Dietrich Zilleßen und Bernd Beuscher mit besonderem Blick auf radikale Alterität in ihrer profanen Religionspädagogik.

Werfen wir nun einen Blick auf die nächste Drehung der Plätze und kommen zum Diskurs des Analytikers. Der Wechsel des Meistersignifikanten bewirkt eine grundlegende Veränderung, eine, wie es etwa in der Symboldidaktik heißt, „den ganzen Menschen verwandelnde Kraft“ (Biehl, 1989, 70). Dass Religionsunterricht auch die Dimension eines signifikanten Herrschaftswechsels trägt, zeigt sich an der Pointe des Messianismus. Erlösung wäre genau in dieser herrschaftswechselnden Pointe zu verstehen. Wir bekommen es hier mit einem Subjekt zu tun, dem unterstellt wird, zu wissen. Liegt hier der Gedanke der Inkarnation nicht nahe? Auch hier stoßen wir schnell auf eine produktive und eine problematische Seite. Produktiv gewendet ist nichts dagegen einzuwenden, wenn Religionsunterricht auch eine messianische Dimension perpetuiert: Alles kann nochmal ganz anders sein. Befinden wir uns hier nicht auch auf der Spur eines therapeutischen Konzeptes, wie es Dieter Stoodt entwickelt hat, wenn er davon ausging, dass Schülerinnen und Schüler Religion meist nur in verzerrter

und wenig lebensdienlicher Form kennen und diese neu wahrnehmbar und lebendig werden sollte? Er leitete unterrichtliches Handeln von der Überlegung von Veränderung ab und wollte Heil und Heilung eng zusammen denken. Falsche Religion und Entfremdung sollten zugunsten von Ich- und Selbstfindung zurücktreten. Liegt es nicht nahe, hier nach Formen von Wechsel des Meistersignifikanten zu fragen? Problematisch wird es auf der anderen Seite, wenn eine Lehrperson das Begehren der Schülerinnen und Schüler narzisstisch auf sich zieht und diese so zum Mittel des eigenen Begehrens macht oder die Fetischisierung eines Idols mit quasi religiösem Charakter fördert. Hier ist also eine besondere Sensibilität geboten.

Damit kommen wir zur letzten Diskursformation. Nach einer weiteren Drehung der Plätze wird das Wissen zum Agens. Religionsunterricht kommt dem Diskurs der Universität nahe, wenn er sich als schulisches Fach der Wissensvermittlung, Methodenaneignung und Kompetenzvermittlung funktional formiert. Unter klaren Bedingungen, die unabhängig von Personen, Orten und Zeiten sind, wird ein Feld an Wissen methodisch gesichert erschlossen. Auch das hat im Religionsunterricht seinen produktiven Zug. Einerseits versetzt es Schülerinnen und Schüler in die Lage, Religionsunterricht im Fächerkanon der Schule ähnlich methodisch abgesichert zu erleben wie andere Fächer. Historisch gesehen wäre die Hermeneutische Religionspädagogik in ihrem Selbstverständnis nahe an dieser Diskursformation. Unter klaren, geregelten Bedingungen wird ein Wissen erschlossen und dem Kanon eingegliedert. Besonders pikant scheint hier die Pointe, dass sich jenes Konzept dezidiert um eine existentielle Dimension bemüht. Könnte man nun mit Lacan fragen, ob es genau hier in Spannung mit sich selbst gerät? Wenn die Methode und das Wissen zu klar definiert sind, wird das Subjekt als Gespaltenes produziert. Und die Wahrheit des Diskurses, die verdrängt bleibt, ist die Ideologie. Eine Frage, die sich besonders in religionskundlichen Ansätzen stellen wird. Wem dient es denn?

Und könnte hier nicht auch ein Grund liegen, warum didaktische Konzepte des Religionsunterrichts in historischer Perspektive immer wieder pendelnde Bewegungen vollziehen, da die Plätze der Lehrperson, der Schülerinnen und Schüler, des Wissens des Religionsunterrichts, z. B. die Bibel und des Begehrens, jeweils zueinander in verschiedene Konstellationen treten?

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Wiesinger, Christoph, Art. Jacques Lacan: Die vier Diskurse, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2022

Literaturverzeichnis

- **Beuscher, Bernd/Zilleßen, Dietrich, Religion und Profanität. Entwurf einer profanen Religionspädagogik, Weinheim 1998.**
- Biehl, Peter, Symbole geben zu lernen. Einführung in die Symboldidaktik anhand der Symbole Hand, Haus und Weg, Neukirchen-Vluyn 1989.
- Butler, Judith, Körper von Gewicht. Die diskursiven Grenzen des Geschlechts, Frankfurt a. M. 11. Aufl. 2021.
- Freud, Sigmund, Gesammelte Werke XIII, London 1940.
- Laclau, Ernesto, On Populist Reason, London/New York 2007.
- Lacan, Jacques, Das Drängen des Buchstabens im Unbewussten oder die Vernunft seit Freud, in: Schriften I, Wien/Berlin 2016a, 582-626.
- Lacan, Jacques, Das Spiegelstadium als Gestalter der Funktion des Ichs, in: Schriften I, Wien, 2016b, 109-117.
- Lacan, Jacques, Funktion und Feld des Sprechens und der Sprache in der Psychoanalyse, in: Schriften I, Wien 2016c, 278-381.
- **Lacan, Jacques, Encore. Das Seminar. Buch XX, Wien/Berlin 2015a.**
- Lacan, Jacques, Die vier Grundbegriffe der Psychoanalyse. Das Seminar, Buch XI, Wien 2015b.
- Lacan, Jacques, Subversion des Subjekts und Dialektik des Begehrens im Freud'schen Unbewussten, in: Schriften II, Wien 2015c, 325-368.
- Lacan, Jacques, Die Bildungen des Unbewussten. Buch V, Wien 2006.
- **Lacan, Jacques, Das Seminar, Buch XVII. Die Kehrseite der Psychoanalyse (1969-1970). Übersetzt von Gerhard Schmitz, o.O. 1997.**
- Luther, Martin, Die Heidelberger Disputation 1518, in: Aland, Kurt (Hg.), Die Werke Martin Luthers in neuer Auswahl für die Gegenwart Bd. 1, Göttingen 2. Aufl. 1983, 379-394.
- **Saussure, Ferdinand de, Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft, Berlin/New York 3. Aufl. 2001.**
- Verhaeghe, Paul, Enoyment and Impossibility: Lacan's Revision of the Oedipus Complex, in: Clemens, Justin/Grigg, Russell (Hg.), Jacques Lacan and the Other Side of Psychoanalysis. Reflections on Seminar XVII, Durham 2006, 29-49.
- Weber, Samuel, Rückkehr zu Freud. Jacques Lacans Entstellung der Psychoanalyse, Wien 2. Aufl. 2002.
- **Widmer, Peter, Subversion des Begehrens. Eine Einführung in Jacques Lacans Werk, Wien 1997.**
- Žižek, Slavoj, Der-Elvis-der-Kulturtheorie, in: taz vom 08.01.2012. Online unter: <https://taz.de/Der-Elvis-der-Kulturtheorie!/5103734/>, abgerufen am: 23.10.2021.

- Žižek, Slavoj, Lacan. Eine Einführung, Frankfurt a. M. 3. Aufl. 2011.
- **Žižek, Slavoj, Körperlose Organe. Bausteine für eine Begegnung zwischen Deleuze und Lacan, Frankfurt a. M. 3. Aufl. 2018.**
- Zupančič, Alenka, When Surplus Enjoyment Meets Surplus Value, in: Clemens, Justin/Grigg, Russell (Hg.), Jacques Lacan and the Other Side of Psychoanalysis. Reflections on Seminar XVII, Durham 2006, 155-178.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Legende: Die Vier Diskurse. © Wiesinger (nach Lacan).
- Abb. 2 Der Diskurs des Meisters. © Wiesinger (nach Lacan).
- Abb. 3 Der Diskurs des Hysterikers. © Wiesinger (nach Lacan).
- Abb. 4 Der Diskurs des Analytikers. © Wiesinger (nach Lacan).
- Abb. 5 Der Diskurs der Universität. © Wiesinger (nach Lacan).

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de