

Körner, Jürgen

## Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte

*Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 5, S. 709-717*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Körner, Jürgen: Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 5, S. 709-717 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-105259

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 5 – September/Oktober 1995

## *Thema 1: Pädagogisches Fallverstehen*

- 675 REINHARD FATKE  
Fallstudien in der Pädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt
- 681 REINHARD FATKE  
Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten
- 697 BURKHARD MÜLLER  
Das Allgemeine und das Besondere beim sozialpädagogischen und psychoanalytischen Fallverstehen
- 709 JÜRGEN KÖRNER  
Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte
- 719 WILFRIED DATLER  
Musterbeispiel, exemplarische Problemlösung und Kasuistik. Eine Anmerkung zur Bedeutung der Falldarstellung im Forschungsprozeß

## *Thema 2: Methoden- und Wissenschaftskritik*

- 731 KLAUS BOEHNKE/HANS MERKENS  
Sozialer Wandel als Methodenproblem. Analysen am Beispiel der Entwicklung von Individualismus und Kollektivismus bei Ost- und Westberliner Jugendlichen zwischen 1990 und 1992
- 745 LEONIE HERWARTZ-EMDEN  
Methodologische Überlegungen zu einer interkulturellen empirisch-erziehungswissenschaftlichen Forschung
- 765 HEINZ RHYN  
Psychometrie und Bildung. Der Intelligenzquotient als Sozialindikator?

## *Diskussion*

- 783 ROLF GÖPPEL  
Eltern und Kinder – Gefangene im Wiederholungszwang?
- 803 FRANZ-MICHAEL KONRAD  
Von der „Zukunftspädagogik“ und der „Reformpädagogischen Bewegung“. Zur Konstitution einer Epoche in ihrer Zeit

## *Besprechungen*

- 829 MICHAEL WINKLER  
*Lothar Böhnisch*: Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters.  
Eine Einführung
- 832 CHRISTIAN LÜDERS  
*Klaus Kraimer*: Die Rückgewinnung des Pädagogischen. Aufgaben  
und Methoden sozialpädagogischer Forschung
- 835 ROLAND MERTEN  
*Ernst Engelke*: Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung  
*Wolf Rainer Wendt* (Hrsg.): Sozial und wissenschaftlich arbeiten.  
Status und Positionen der Sozialarbeitswissenschaft
- 840 BERND-REINER FISCHER  
*Wolfgang Steinhöfel* (Hrsg.): Spuren der DDR-Pädagogik  
*Ernst Cloer/Rolf Wernstedt* (Hrsg.): Pädagogik in der DDR.  
Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung  
*Heinz-Hermann Krüger/Winfried Marotzki* (Hrsg.): Pädagogik  
und Erziehungsalltag in der DDR. Zwischen Systemvorgaben und  
Pluralität

## *Dokumentation*

- 849 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Content*

### *Topic I: The Pedagogical Concept of Case Analysis*

- 675 REINHARD FATKE  
Case Studies in Pedagogics – An Introduction
- 681 REINHARD FATKE  
The General and the Specific in Pedagogical Case Studies
- 697 BURKHARD MÜLLER  
The General and the Specific In Socio-Pedagogical and Psycho-Analytic Case Analysis
- 709 JÜRGEN KÖRNER  
The Psycho-Analytic In a Psycho-Analytic Pedagogical Case History
- 719 WILFRIED DATLER  
Typical Model, Exemplary Problem-Solving, and Casuistry –  
An annotation concerning the significance of case description in  
research processes

### *Topic II: Critique of Science and of Methodology*

- 731 KLAUS BOEHNKE/HANS MERKENS  
Social Change As a Methodological Problem: Exemplified by analyses of the development of individualism and collectivism in adolescents from East and from West Berlin between 1990 and 1992
- 745 LEONIE HERWARTZ-EMDEN  
Methodological Reflections on Intercultural Empirical-Pedagogical Research
- 765 HEINZ RHYN  
Psychometrics and Education. The intelligence quotient – a social indicator?

### *Discussion*

- 783 ROLF GÖPPEL  
Parents and Children – Captives of Compulsive Repetition?
- 803 FRANZ-MICHAEL KONRAD  
„Pedagogics of the Future“ and the „Reform-Pedagogical Movement“ – On the constitution of an epoch in its time

*Book Reviews*

829

*Documentation*

849 Recent Pedagogical Publications

JÜRGEN KÖRNER

## Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte

### *Zusammenfassung*

Am Beispiel des bei B. Müller beschriebenen Falls expliziert der Autor die psychoanalytischen Aspekte des Umgangs mit Klienten. Er trennt zwei Wahrnehmungsweisen, nämlich den Fall als etwas Allgemeines und den Fall als Besonderes. Aus dieser Trennung, die Distanz ermöglicht, zeigt der Verfasser Wege auf, mit denen psychoanalytisch orientierte Pädagogen eine Art neutrale, methodisch kontrollierte Haltung gewinnen können. Durch das Gewinnen dieser Art Zwischenposition löst der Pädagoge weder die pathogenen Beziehungserwartungen ein, noch widerspricht er ihnen direkt.

BURKHARD MÜLLERS voranstehender Beitrag läßt erkennen, daß wir mit dem Begriff „Fallgeschichte“ auf unterschiedliche Weise umgehen. Zum einen verstehen wir die Fallgeschichte als eine erfahrene und (wieder-)erzählte Lebensgeschichte eines Menschen, zum anderen meinen wir, wenn wir eine Fallgeschichte erzählen, die Geschichte einer pädagogischen Beziehung, einer pädagogischen Betreuung oder Beratung.

Wenn wir die *Lebensgeschichte* eines Menschen betrachten, sehen wir das Allgemeine darin, daß er vielleicht das Schicksal einer Subgruppe oder einer Klasse teilt, z. B. das Schicksal der frühzeitig überforderten Kinder, die den Widerspruch zwischen hohen Erwartungen und geringen Chancen nur auf eine sozial konflikthafte Weise bewältigen können. Das Besondere sehen wir darin, wie dieses Kind (oder dieser Jugendliche) hier ganz eigen-artig seine Spielräume nutzt und sich als Figur vor dem Hintergrund des Immergleichen abhebt.

Wenn wir die *Geschichte einer Betreuung* (oder einer Behandlung) erzählen, liegt das Allgemeine z. B. darin, daß wir *diesen* Klienten – vielleicht einen Spielsüchtigen – ganz ähnlich betreuten wie alle anderen mit ähnlicher Biografie oder ähnlichen Konflikten und auch zu ähnlichem Erfolg oder Mißerfolg kamen. Wir haben also systematisches „Veränderungswissen“ angewendet, z. B. ein Wissen darüber, daß wir Spielsüchtigen zunächst ein Hilfs-Ich zur Selbstkontrolle anbieten müssen. Das Besondere an der Geschichte einer Betreuung (oder Behandlung) liegt darin, daß dieser einzelne unserem Veränderungswissen eine neue Variante hinzufügt, daß er uns eine Lehre erteilt über den Umgang mit Spielsüchtigen oder uns einfach scheitern läßt.

Gewiß sind diese beiden Perspektiven, der Blick auf die Lebensgeschichte und der auf die Geschichte einer Betreuung oder Behandlung, aufeinander bezogen. Und die beiden Seiten, das Besondere des einzelnen und seine Zugehörigkeit zum Allgemeinen, zu einer Wahrnehmungsklasse, gehören zuein-

ander wie Figur und Grund: Ohne den Hintergrund allgemeiner Auffassungen über Schicksale deklassierter Menschen etwa könnten wir diesen besonderen Menschen vor uns nicht recht erfassen, und andersherum lassen wir die Einzelerfahrung in den Hintergrund treten, um als Vordergrund, als Figur, das Allgemeine dieses Schicksals erkennen zu können.

Die Falldarstellung in einem Beitrag von B. MÜLLER soll nun dazu dienen zu erläutern, worin das spezifisch Psychoanalytische eines psychoanalytisch-sozialpädagogischen Zuganges liegen könnte. Ich möchte insbesondere zeigen, daß wir in einer psychoanalytisch orientierten Arbeit auf charakteristische Weise zwischen der Wahrnehmung des Besonderen, Einmaligen und der Erkenntnis des Allgemeinen, Immergleichen hin und her pendeln und daß sich entlang dieser Bewegung die Geschichte einer Betreuung, Beratung oder Therapie erzählen läßt. Der Fokus dieser Betrachtung liegt also auf der Fallgeschichte als einer Art Fortsetzungsgeschichte über den Verlauf einer psychoanalytisch-pädagogischen Beziehung. Die Fallgeschichte als Lebensgeschichte wird aber darin vorkommen.

### *1. Das Besondere, das Sonderliche*

Ich stelle mir vor, ich begegnete als Sozialpädagoge in einer entsprechenden Einrichtung diesem jungen Mann B.; er kommt recht regelmäßig in eine Gesprächsgruppe. Meine ersten Eindrücke: er scheint sich zu langweilen, er riecht nach Alkohol, wirkt vielleicht sogar angetrunken, ist mit seinen Gedanken woanders, vermeidet das Gruppengespräch durch Schweigen oder dadurch, daß er sich anderswie beschäftigt, plötzlich vorschlägt, Billard zu spielen, oder einfach dazwischenredet. Ich ärgere mich, ich möchte ja Hilfreiches oder zumindest Sinnvolles tun, frage mich, ob es überhaupt einen Zweck hat, diesen jungen Mann sozialpädagogisch zu betreuen. Er will ja nichts von mir.

Diese und viele weiteren einzelnen Eindrücke lassen in meiner Wahrnehmung einen besonderen Menschen entstehen, einen sonderlichen, dessen Einzelheiten noch nicht gleich eine Gestalt annehmen wollen – sie erscheinen voneinander gesondert. Er ist auch sonderlich in dem Sinne, daß er für mich zunächst – wie in Blitzlicht – nur in der Gegenwart existiert. Er hat für mich noch keine Geschichte, seine Erscheinung fügt sich noch nicht in den Zusammenhang einer Biografie, und so hat er in mir auch noch keine Zukunft.

Wenn wir in solchen Augenblicken der ersten Eindrücke offen sind für fremdartige und vielleicht auch befremdliche Eindrücke, also unser Gegenüber nicht bloß „anstarren“, wie HEIDEGGER sagt, können wir vielleicht von Hingabe an das Sonderliche, Besondere sprechen. Natürlich sind diese Haltung und ihr Ergebnis nicht voraussetzungslos, und schon mit den ersten Informationen über einen Klienten beginnen wir, Erwartungen zu bilden und unsere Wahrnehmung zu fokussieren. In der praktischen Arbeit aber zeigt sich, daß Berater in unterschiedlichem Maße fähig sind, sich dem Fremdartigen in der ersten Begegnung auszusetzen. Aber dabei kann und soll es nicht bleiben, wir können es nicht dabei belassen, und wir beginnen von Anfang an, im Besonderen der Eindrücke doch das Allgemeine, das sich Wiederholende, das Reaktive oder funktional Abhängige zu suchen.

## 2. Das Allgemeine

Ich rieche seinen alkoholischen Atem und ich erinnere mich: In den Unterlagen über ihn steht, daß er regelmäßig und viel Alkohol trinkt, daß er mit seinem Vater häufig in Streit gerät, der auch körperlich ausgetragen wird; der Vater möchte, daß er auszieht, möchte ihn in unserer Einrichtung unterbringen, aber sein Sohn will die Familie nicht verlassen.

Ich gliedere meine Informationen in einzelne Sequenzen, ich gruppiere nach Ähnlichkeiten und Unterschieden, und – vor allem – ich suche nach Analogien etwa zwischen meinem persönlichen Eindruck und der nach und nach erzählten Lebensgeschichte. Zum Beispiel erkenne ich eine Analogie; ich hatte die Phantasie: „Was will er überhaupt hier, wenn er nichts von mir annimmt?“ Auch ich dachte, man sollte ihn vielleicht wegschicken, weil er kein Anliegen hat. Auch ich habe mich über ihn geärgert, weil ich mich entwertet fühle. Liegt hier nicht eine Analogie zu dem, was wir über seine Beziehung zum Vater wissen? Eine Wiederholung mit Varianten?

Weiter denke ich über die allgemeinen Schicksale alkoholkranker Menschen nach. Ich weiß, daß diese (und nicht nur diese) bestrebt sind, die soziale Welt nach ihren eingeeengten, aber imperativen Bedürfnissen zu gestalten. Sie leiden an ihren sozialen Konflikten und ihren Schuld- oder Schamgefühlen, aber dieses Leiden ertrinkt, wird thematisch nicht mehr erkennbar, weil es umgefüllt wurde in Abhängigkeiten, schließlich auch in körperliche Abhängigkeit vom Alkohol. Der Wunsch zu trinken ist nicht mehr beherrschbar, er beherrscht sie, es ist ein Motiv, welches über andere Motive zur Veränderung oder zur Einsicht dominiert. Und weil sie vor allem auch ihre Schamgefühle ertränken und damit neue Schamgefühle hervorrufen, geraten sie in einen kaum beherrschbaren Kreislauf von Ursachen und Wirkungen.

Indem ich derart das Allgemeine in diesem besonderen Schicksal suche und finde, mache ich es scheinbar durchsichtig, ich stelle den Einzelfall in eine lange Reihe von ähnlichen Fällen, das ist eine „Subsumption“. Damit beseitige ich auch die Fremdheit, die mir in dem Besonderen zunächst erschien; der Fall wird klarer. Er wird, wie MÜLLER sagt, „ein Fall von“, ein Fall von Alkoholismus, ein Fall von autoritärer Gegenabhängigkeit usw.

Psychotherapieforscher können diese Form der kognitiven Bearbeitung empirisch nachvollziehen, also unsere Neigung, Erzähltes in Episoden zu unterteilen und diese Sequenzen dann nach Ähnlichkeiten und Analogien zu gruppieren. Man findet dann typische Muster der Wahrnehmung und Konfliktverarbeitung des Klienten/Patienten, etwa „Zentrale Beziehungskonfliktthemen“ (LUBORSKY et al. 1975) oder „Thematische Organisationspunkte“ (SCHANK 1982). In diesen Prozessen ordnet der Psychotherapeut oder Berater die verwirrende Vielfalt des Erlebten, orientiert sich an Wiederholungen und an dem Immergleichen, das typisch für Übertragungsprozesse ist.

Könnten wir bisher sagen, daß das Aufnehmen des ersten Eindrucks als eine *Hingabe* an das Besondere, Sonderliche verstanden werden kann, so ist die Subsumption des Einzelfalls unter die Regelmäßigkeit gleichartiger Schicksale eher ein Akt der *Kontrolle*; wir verwandeln das Fremdartige in Vertrautes, wir wissen nun, daß dieser Besondere kaum mehr ist als ein Fall von vielen, die dem Immergleichen des Alkoholikerschicksals folgen müssen. Wir kennen die Ur-



sachen, die ihn zwingen, sich so zu verhalten, und darum kennen wir auch Interventionen, die sein Verhalten ändern könnten. Mit unseren Einsichten kontrollieren wir den Einzelfall.

### 3. Noch einmal: Das Besondere

Derart als Opfer seiner Verhältnisse, als Rädchen in einem Ursache-Wirkungs-Zusammenhang gesehen, ist der Jugendliche erklärt, sein Schicksal ist durchsichtig gemacht, seine Besonderheit verschwunden.

Verhaltenstherapeutisch orientierte Pädagogen könnten hier schon unmittelbar ansetzen. Sie könnten daran denken, die Ursachen zu ändern, denen dieser junge Mann ausgeliefert zu sein scheint: also raus aus der Familie, Entziehungskur, im Gespräch bewußt seine pathogenen Überzeugungen korrigieren, positive Ziele setzen. Derartiges Handeln ist oft sehr wirksam und nützlich. Es verwendet die soeben geschilderten Einsichten in die Allgemeinheit des Zusammenhangs, die häufig in der Form von quasikausalen Erklärungen formuliert sind, für begründete Hypothesen über die Wirksamkeit von gezielten Interventionen.

Psychoanalytisch orientierte Pädagogen hingegen nehmen eine ganz andere, in gewissem Sinne entgegengesetzte Perspektive ein. Für sie ist der „Fall von“, wie MÜLLER sagt, also das Allgemeine, Immergleiche, Stereotype eines Schicksals, ein Sonderfall, wenngleich er in großer Zahl vorkommt. Das Besondere dieses „Falles von“ liegt darin, daß er gleichsam erstarrt ist, daß das handelnde Subjekt seine Eigenart aufgibt und sich funktionalen Zusammenhängen – z. B. einer Alkoholabhängigkeit – unterwirft. Indem er das immergleiche Schicksal alkoholabhängiger Menschen zu teilen scheint, wirkt er als einer von vielen, als Repräsentant des Allgemeinen. Darin verbirgt er vor sich und vor anderen, daß er selbst in tiefer Abhängigkeit ein besonderer, nämlich unbewußt absichtsvoll handelnder Mensch ist. Dieser psychoanalytisch orientierten Perspektive liegt ein Menschenmodell zugrunde, welches dem einzelnen potentiell ein hohes Maß an Selbsterkenntnis und Selbstbestimmung zuschreibt. Vor dem Horizont dieses Ideals erscheint dann der „Fall von“, dessen Handeln (oder besser gesagt: Verhalten) „quasi-kausal (VON WRIGHT 1974) von Ursachen hervorgerufen zu sein scheint, als der – durchaus häufige – Sonderfall.

Diese Auffassung vom selbst-bewußten und handlungsfähigen Menschen spiegelt sich auch in der psychoanalytischen Neurosenlehre. Auch hier erkennen wir die utopische Vorstellung von einem Subjekt, das zumindest insofern „Herr im eigenen Hause“ ist, als es seiner auch unbewußten Motive und Ziele gewahr werden kann. Diese Anschauungen über sich und die Welt stehen ihm zur Verfügung, und er kann sich im Einzelfall frei entscheiden. Vor dem Hintergrund dieser Utopie erscheint dann der neurotische Mensch tatsächlich als einer, dem das eigene Unbewußte so weit verschlossen ist, daß er in bedeutenden Situationen weder in seiner Anschauung noch in seinem Handeln entscheiden kann. Denn unbewußt gewordene Motive wirken wie Ursachen, man muß ihnen folgen. Das ist der „Wiederholungszwang“.

Unbewußtheit entsteht in Abwehrprozessen. Diese richten sich gegen verpönte Inhalte, die das Subjekt fürchtet und so per Verdrängung und über

zusätzliche Abwehrmaßnahmen (Projektion, Verkehrung ins Gegenteil, Rationalisierung) aus dem eigenen Bewußtsein entfernt. Derartig unbewußt Gewordenes verliert aber nicht an Einfluß, im Gegenteil: Es wird „dynamisch wirksam“ und determiniert auf eine nun schwer erkennbare Weise das Wahrnehmen und Handeln. Insofern ist das Subjekt im Augenblick der Abwehr ein Gewinner und ein Verlierer zugleich: Es gewinnt, indem es eine Angstquelle verstopft<sup>1</sup>, es verliert, weil die unbewußt gewordenen Phantasien nunmehr „hinter seinem Rücken“ wirksam werden und immer aufs neue, in jeder „Versuchungssituation“ abgewehrt werden müssen.

Psychoanalytische Pädagogik konzentriert sich darauf, das unbewußt Gewordene im Handeln/Verhalten eines Klienten wiederzuerkennen. Es geht also darum, die quasikausalen Erklärungen (etwa über den Zusammenhang von väterlicher Ablehnung und kindlichem Protest) aufzulösen in Begründungszusammenhänge und im scheinbar unausweichlichen, reaktiven Verhalten das unbewußt absichtsvolle Handeln zu entdecken und die Ursachen, die das Subjekt zu zwingen scheinen, in Handlungsgründe zu verwandeln. Im Beispiel von B. MÜLLER: Welche unbewußte Absicht steckt in der Stereotypie der gesuchten Besäufnisse und der Prügeleien mit dem Vater? Und welche Szene gestaltet dieser junge Mann, der regelmäßig kommt, aber, wenn er hier sitzt, abwesend wirkt? Was will er nicht hören, so daß er sein Hörgerät nicht aufsetzt?

Methodisch gehen wir also so vor, daß wir die scheinbar kausalen Zusammenhänge probenhalber in intentionale Beschreibungen (TRESS 1987) verwandeln. Statt also zu fragen: „Welche Ursachen zwingen meinen Klienten, so abwesend dazusitzen?“ (oder einfacher: „Warum sitzt Herr B. so abwesend da?“), fragen wir probenhalber: „Wozu erweckt er einen so abwesenden Eindruck“ oder: „Was will B. erreichen, wenn er sein Hörgerät nicht aufsetzt?“ Nicht immer gelingt es, scheinbar verursachtes Verhalten in (unbewußt) absichtsvolles Handeln zu verwandeln; das wird um so schwieriger, je stärker ein Klient sich selbst von äußeren oder auch inneren Einflüssen determiniert fühlt. Insbesondere dann, wenn er unter zwanghaft auftretenden Symptomen oder somatischen Erkrankungen leidet, will er dieser radikalen Umdeutung nicht zustimmen. Nach Ansicht der psychoanalytischen Therapiemethodik liegt hier eine sehr einflußreiche Quelle für den Widerstand gegen den Fortschritt in der Beratung oder Therapie.

Ein zweiter gut ausgearbeiteter Zugang zu dem Besonderen im Immergleichen eines Patienten oder Klienten liegt in der Methode, den Einfluß unbewußter Phantasien in der Sprache zu suchen. Unbewußte Phantasien sind zwar aus der Sprache geworfen, desymbolisiert, aber sie erscheinen doch als „Anspielungen“, in der Metaphorik des Gesprochenen und zuweilen auch als sprachliche Fehlleistung. Das ist nicht ganz einfach, weil die Abwehr auch dazu führt, daß die Sprache „oberflächlich“ wird, sie verliert an metaphorischer Tiefe, sie scheint auf nichts weiter als auf das Gesagte hinzuweisen.

---

1 Oft handelt es sich nur um Verschiebungen. Ein Phobiker z. B. verwandelt eine innere Angstquelle in eine äußere: Aus der Angst vor eigenen Individuationswünschen wird die Angst vor der Straße oder vor offenen Plätzen. Der Gewinn dieser Lösung liegt darin, daß er diese äußere Angst sehr viel besser kontrollieren – und vermeiden – kann als eine innere.

Wir müssen also versuchen, die Sprache unseres Klienten zu „metaphorieren“, das heißt, die „toten“ Metaphern (CARVETH 1993, S. 19) im Dialog mit unserem Klienten zu verlebendigen und so den Sinn im scheinbar Sinnleeren zu finden. Wenn es z. B. in dem Bericht über B. heißt, man wisse nie, „ob B. überhaupt alles mitbekommen hat“ (vermutlich eine Aussage eines Betreuers oder einer Betreuerin), so könnte man versuchen, das „mitbekommen“ metaphorisch „aufzufrischen“ (BUCHHOLZ 1993, S. 12), etwa so, daß es darum gehen könne, daß B. etwas bekommt, das er mitnehmen kann, aber er nimmt es nicht an und entwertet den Geber und seine Gabe.

Nun läßt sich das Besondere des einzelnen „Falls“ nicht so erschließen, wie man vielleicht ein Gedicht oder eine Novelle interpretiert. Zwar ist der Autor dieser Texte selbst anwesend, aber darin liegt eine Erleichterung und eine Erschwernis zugleich: Man kann ihn einerseits fragen und Deutungen im Dialog mit ihm entwickeln, aber andererseits dient seine Mitwirkung nicht nur der Aufklärung, sondern auch der Verschleierung. Denn seine Abwehr dient und dient der Unlustvermeidung, und eine triftige Deutung erregt diese Unlust und ängstigt den Klienten. Auch wenn wir ihn dafür gewonnen haben, sich seinem Unbewußten zuzuwenden, so wird er sich doch auch gegen derartige Einsichten zur Wehr setzen.

In dieser schwierigen Situation darf sich der psychoanalytisch orientierte Pädagoge darauf verlassen, daß der anwesende Klient nicht nur vor sich hin sprechen will, sondern auch versucht, im Zuhörer eine passende – vielleicht erwünschte oder auch immer schon befürchtete – Antwort hervorzurufen. Mit diesem pragmatischen Aspekt des Sprechens wendet sich der Klient an den Pädagogen und versucht, eine Beziehungsszene herzustellen, die seinen – teilweise unbewußten – Phantasien über soziale Beziehungen entspricht. Das ist – nach KÖNIG (1982) – der „interaktionelle Anteil“ der Übertragung. Indem der Zuhörer den Klienten und seine Redeweise auf sich wirken läßt, erlebt er in seinen eigenen Phantasien, Gefühlen und Handlungstendenzen eine persönliche Antwort auf die Beziehungsentwürfe des Klienten. Diese Antwort ist natürlich nicht eine spiegelgleiche Abbildung dessen, was der Klient intendierte, aber der Pädagoge kann lernen, mit Hilfe dieser „Gegenübertragung“ den Beziehungsentwurf des Klienten gedanklich zu vervollständigen.

Diese Verstehensarbeit verläuft ihrerseits in einer charakteristischen Pendelbewegung zwischen der Betrachtung von allgemeinen und besonderen Phänomenen – analog der Bewegung in einem „hermeneutischen Zirkel“. Besondere Phänomene sind all diejenigen verbalen oder averbalen Mitteilungen, die im Kontext der Situation hier und jetzt unverständlich sind. Wenn etwa ein Klient sagt, daß er „gestehen muß“, daß er heute zu spät kam, so liegt das Besondere seiner Äußerung darin, daß sie in den Kontext einer Beratungsbeziehung nicht zu passen scheint. Der Klient gibt also der Situation mit seinem Berater einen ganz anderen Rahmen, als dieser selbst bevorzugt. So mag es sein, daß sich der Berater in einer relativ entspannten und auch vertrauensvollen Situation zu befinden glaubt, aber nun kann er hören, daß sich sein Klient wie in einem Verhör fühlt, in dem es etwas zu „gestehen“ gibt. Indem also der Berater den passenden situativen Kontext zu einer scheinbar unverständlichen Äußerung sucht, kann er verstehen, wie der Klient die aktuelle Beziehung interpretiert. Und dann erscheint ihm jenes „Ich muß gestehen“

nicht mehr als etwas Besonderes, sondern als Teil des „Rahmens“ der Situation (GOFFMAN 1974): „hier wird verhört“.

Psychoanalytisch orientierte Deutungsarbeit verläuft in dieser Pendelbewegung: Unverständliches wird probenhalber in – scheinbar gänzlich abwegige – situative Kontexte gestellt und dadurch verständlich gemacht. In diesen Kontexten äußern sich unbewußte Beziehungsphantasien des Klienten<sup>2</sup>, die wiederum als Hintergrund für die Sache nach erneut Unverständlichem dienen können.

Wenn wir unseren Klienten dafür gewinnen, sein eigenes Handeln intentional zu beschreiben und in der Metaphorik seines Sprechens und in seinen Anspielungen die Themen seiner unbewußten Phantasien (wieder) zu erkennen, öffnen wir ihm und uns den Blick auf das Absichtsvolle und Zielbezogene seiner scheinbar so zwangsläufig und stereotyp ablaufenden Handlungen. So entdecken wir mit ihm im scheinbar Klaren, Erklärten das Besondere, diesen besonderen Beziehungsentwurf, der nur deswegen so stereotypes Aussehen gewann, weil seine Handlungsgründe unbewußt waren. Denn unbewußte Handlungsgründe wirken wie Ursachen, man kann sich nicht gegen sie entscheiden.

Der Klient gewinnt also Einsicht in das Besondere seines eigenen „Falls“, er versteht, wie sehr sein Handeln unbewußt absichtsvoll ist, auch dann, wenn es ihm selbst so fremdbestimmt erschien. Mit Hilfe dieser Einsichten ordnet er die Vielfalt und das scheinbare Chaos biografischer Ereignisse; er versteht, daß viele seiner Reaktionsbereitschaften und Wahrnehmungstereotypen thematisch verknüpft sind, und er rekonstruiert seine Lebensgeschichte, indem er die konflikthaften Themen bis in seine Kindheitserinnerungen zurückverfolgt und entlang einem „roten Faden“ anordnet.

Aber er ändert sich noch nicht. Im Gegenteil: Die soeben geschilderten Einsichten dienen allzuoft nur der Anschauung, nicht aber der Veränderung. Es ist, als schaute der Klient von einem außenliegenden Standpunkt auf sich selbst und spräche über sich – so distanziert wie über eine dritte Person. Während wir in der psychoanalytischen Therapie darauf vertrauen, daß die verbale Deutung, die dem Patienten Einsicht in das Unbewußte anbietet, selbst auch Veränderungsprozesse einleitet<sup>3</sup>, dürfen wir in einem pädagogischen Prozeß nicht darauf hoffen, daß jenes „aufklären, das heißt bewußt machen“ (FREUD) selbst schon wirksam ist.

Was kann den Klienten veranlassen, sich zu ändern – nicht nur in dem Sinne, daß er eine oberflächliche Anpassung lernt (obgleich wir mit diesem Ergebnis sehr oft zufrieden sein müssen), sondern daß er den Mut hat, seine inneren Entwürfe von sozialen Beziehungen umzuarbeiten? Was könnte den Jugendlichen B. in dem Beispiel von B. MÜLLER bewegen, seine Auffassung über sich in der Beziehung zu anderen zu korrigieren? Angenommen – die Fallgeschichte legt es nahe –, der Jugendliche lebt mit der teilweise unbewußten Vorstellung,

---

2 Allerdings äußern sich nicht nur unbewußte Beziehungsphantasien. Ein Klient kann ja durchaus einen realen Grund haben, sich wie in einem Verhör zu fühlen. Es gehört zu den besonders schwierigen Aufgaben des Beraters, in dem Beziehungsangebot des Klienten zwischen dynamisch wirksamem Unbewußten und realistischen Antworten auf die reale Situation zu unterscheiden.

3 Auch in der psychoanalytischen Therapie hat die Deutung als Wirkfaktor an Gewicht verloren.

ein überflüssiger, im sozialen Verband störender und daher abgelehnter Mensch zu sein: Warum sollte er diese Beziehungsphantasie ändern? Anders formuliert: Was könnte den Jugendlichen B. bewegen, aus dem Allgemeinen eines Falls von Alkoholismus, auffälligen (störenden) Verhaltens usw. hervorzutreten und sich selbst als den einzelnen zu erleben, der all dies gestaltete und jenseits des Wiederholungszwangs neue Beziehungsentwürfe wagte?

Eine erste Voraussetzung liegt darin, daß sich der psychoanalytisch orientierte Pädagoge nicht dazu verführen läßt, die Beziehungserwartungen des Jugendlichen einzulösen. Im Beispielfall B. wäre also eine Drohung mit einem Hinauswurf aus der Gruppe unproduktiv, weil sie die Beziehungserwartung („Ich bin in sozialen Gruppen überflüssig“) des Jugendlichen einlösen würde. Selbst wenn er sich aufgrund solcher Drohung konform verhielte, wäre zu befürchten, daß es ihm doch wieder gelänge, diese Beziehungserwartung, das Allgemeine, Immergleiche, doch auch hier und jetzt wiederzufinden.

Aber auch das Gegenteil, dem Jugendlichen aktiv eine „korrektive emotionale Erfahrung“ (ALEXANDER/FRENCH 1946) zu vermitteln, könnte kaum gelingen. Er würde das bemüht-zugewandte Verhalten eines Pädagogen als Rollenspiel entlarven. Denn seine Suche gilt ja nicht der befriedigenden sozialen Erfahrung, sondern, im Gegenteil, er testet soziale Situationen daraufhin, ob sie seine pathogenen Erwartungen nicht doch bestätigen werden.

Eine mögliche psychoanalytisch-pädagogische Strategie läge darin, dem Jugendlichen weder eine Bestätigung für seine Beziehungsphantasien zu geben noch ihr aktiv im Handeln (korrigierend) zu widersprechen, sondern zu versuchen, „zwischen“ der einen und der anderen Lösung eine Art „neutraler“ Haltung analog der Abstinenzregel in der psychoanalytischen Therapie (KÖRNER/ROSIN 1985) zu gewinnen. Diese „Neutralität“ darf nicht mit „Indifferenz“ oder gar Gleichgültigkeit verwechselt werden, sie ist eher eine Art der Unbefangenheit gegenüber sehr druckvoll vorgetragenen Beziehungsentwürfen. Ein in diesem Sinne unbefangener Pädagoge fühlt sich weder gezwungen, die pathogene Beziehungserwartung des Klienten einzulösen, noch muß er ihr widersprechen. Er kann dem Klienten erlauben, diese Beziehungserwartung zu inszenieren, aber er antwortet nicht im gewünschten, vielleicht gefürchteten Sinne.

Der Klient scheitert so mit seinem Beziehungsentwurf. Er erlebt eine Dissonanz zwischen seiner Vorstellung von Sich-in-der-Welt und der Situation hier und jetzt. Wichtig ist, daß diese Dissonanz nicht als Widerspruch auftaucht, wie im Fall der „korrigierenden emotionalen Erfahrung“, sondern der Klient soll in dem Sinne scheitern, daß die Antwort auf sein Beziehungsangebot offenbleibt. Vielleicht wird er versuchen, seine Beziehungserwartungen (das Allgemeine) doch noch eingelöst zu sehen, wird provozieren oder mit Abbruch drohen. So schwierig die Situation dadurch werden kann, so sehr erleichtert sie doch beiden Beteiligten, die unbewußt gestaltete Beziehungsphantasie wahrzunehmen. Weil dem Klienten die Antwort fehlt, kann ihm sichtbar werden, daß er selbst daran mitwirkt, immer wieder die ähnliche schmerzhaft Situation zu erleben. Das Immergleiche, das ihm selbst Allgemeine seines Schicksals kann ihm als eigener Entwurf, als sein Besonderes vor Augen treten. Darin liegt eine wesentliche Voraussetzung dafür, daß der Klient den Mut findet, neue Beziehungsentwürfe auch praktisch zu entwickeln.

#### *4. Wieder zurück zum Allgemeinen*

Die Vorstellung von einem Subjekt, das – etwa als Folge einer Therapie oder psychoanalytisch-pädagogischen Betreuung – Einsicht gewänne in sein Unbewußtes, den Wiederholungszwang überwände und in sozialen Situationen stets angemessene Handlungsentwürfe zeigte, ist eine Illusion. Das FREUDSCHE „Wo Es war, soll Ich werden“, diese – falsch verstandene – aufklärerische Phantasie einer Bewußtwerdung alles Unbewußten ist ein Ideal, das unerreichbar bleibt. Niemand wird Herrscher über sein Unbewußtes, nur wenig wird uns bewußt werden, viele unserer Handlungsgründe bleiben uns selbst verborgen. Und schließlich: Unsere Motive wurzeln letzten Endes in Körperbedürfnissen, mit einem Bein stehen wir in unserer körperlichen Natur, welche sich der Aufklärung widersetzt. Wir sind auch hergestellt aus unserem eigenen Unbewußten, und weil dies ein Niederschlag unserer sozialen Erfahrungen ist, sind wir auch hergestellt von der Kultur, in der wir leben. Insofern bleiben wir ein Exemplar des Allgemeinen, auch wenn wir uns selbst für etwas Besonderes halten.

#### *Literatur*

- ALEXANDER, F./FRENCH, T.M.: *Psychoanalytic Therapy: Principles and Application*. New York 1946.
- BUCHHOLZ, M.B. (Hrsg.): *Metaphernanalyse*. Göttingen 1993.
- CARVETH, D.L.: Die Metaphern des Analytikers. In: BUCHHOLZ 1993, S. 15–71.
- KÖNIG, K.: Der interaktionelle Anteil der Übertragung in Einzelanalyse und analytischer Gruppenpsychotherapie. In: *Zeitschrift für Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik* 8 (1982), S. 76–83.
- KÖRNER, J./ROSIN, U.: Das Problem der Abstinenz in der Psychoanalyse. In: *Forum der Psychoanalyse* 1 (1985), S. 25–47.
- LUBORSKY, L./SINGER, B.: Comparative studies of psychotherapies. In: *Arch. of Gen. Psychiatry* 32 (1975), S. 995–1008.
- SCHANK, R.C.: *Dynamic Memory. A Theory of Reminding and Learning in Computers and People*. Cambridge (UK) 1982.
- TRESS, W.: Die intentionale Beschreibung als Grundlage psychoanalytischer Erkenntnis. In: *Psychotherapie med. Psychol.* 37 (1987), S. 13–141.
- WRIGHT, G.H. VON: *Erklären und Verstehen*. Frankfurt a.M. 1974.

#### *Abstract*

On the basis of the example described by B. MÜLLER, the author explains the psycho-analytic aspects of the handling of clients. He distinguishes two types of perception, namely that of considering the case something general and that of regarding it as specific. On the basis of this differentiation, which allows a detached view, the author shows how psycho-analytically oriented pedagogues can adopt a kind of neutral, methodically controlled attitude. By achieving this kind of intermediate position the pedagogue does neither meet the pathogenic expectations associated with the relation to his client nor does he contradict them directly.

#### *Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. Jürgen Körner, Freie Universität Berlin, Institut für Kleinkind- und Sozialpädagogik, Arnimallee 12, 14195 Berlin