

3. Übertragung, Gegenübertragung, Übertragung Identifizierung und Projektive Identifizierung

Im folgenden werden einige Grundzüge dieses für die Praxis der psychoanalytischen Pädagogik notwendigen Lern- (oder Forschungs-) Prozesses i.S. des psychoanalytischen Verständnisses nochmals systematisiert dargestellt. Die zentralen Begriffe sind hier die der Übertragung, Gegenübertragung, Übertragungsidentifizierung und Projektiven Identifizierung (vgl. Muck in diesem Band). Dabei ist schon an dieser Stelle vorzorglich darauf hinzuweisen, daß die mit dem psychoanalytischen Vorgehen verbundene Wahrnehmungshaltung selbstverständlich nicht den pädagogischen Alltag dominieren kann, sondern insbesondere in konflikthaften und belastenden Interaktionsverhältnissen (sog. „Krisen- und belastungstypische Szenarien“, vgl. Treacher 1986a) erforderlich ist. Gleichwohl ist diese Haltung Grundlage der Beziehungskompetenz des Pädagogen. Die angemessene Bewältigung des pädagogischen Alltags erfordert natürlich darüber hinaus ein fundiertes, fachspezifisches Basis- und Handlungswissen entsprechend dem Berufsfeld im herkömmlichen Sinne pädagogischer Professionalität. (In der Schule etwa Kenntnisse der Methodik und Didaktik hinsichtlich des Unterrichts-faches und der Jahrgangsstufe der SchülerInnen und Schöler.)

3.1 Übertragung und Übertragungsidentifizierung

Übertragung ist ein ubiquitäres Phänomen. Unverarbeitete, nicht angeeignete Erfahrungen der Vergangenheit werden mit StellvertreterInnen

Selbstverständlich bedarf es der Systematisierung dieser Forschungspraxis bzw. Praxisforschung im Sinne einer Theorieentwicklung der psychoanalytischen Pädagogik. Die Erfahrung und Erkenntnis des Besonderen in der jeweiligen pädagogischen Situation muß gleichsam für spezifische Praxisbereiche (wie möglicherweise ihre jeweils ganz eigene Logik haben) und die jeweiligen Elementen verallgemeinert, also systematisiert und eine leitende Technik enthalten werden. - Das ist eine sehr grobe Forschungsaufgabe, die vielfältiger Anstrengung bedarf.

179

aus: Treacher, H.S. (2012/1933):

Handlungs-technische Aspekte
der Psychoanalytischen Pädagogik

Dr. Dissl Muck (Hg.): Grundzüge der Psychoanalytischen Pädagogik

und stellen Kern im Hier- und Jetzt unbewußt vor. Es handelt sich um eine Wahrnehmungseinschränkung und Verzerrung, die dazu führt, daß die PädagogInnen so erlebt werden, als ob sie z.B. überwachende Eltern, verführernde Väter, konsumierende Mütter, rivalisierende Geschwister etc. wären. Derride Pädagogen werden also mit bestimmten Personen (innerpsychisch) verwechselt. D.h. der Begriff Übertragung kennzeichnet einen spezifischen Vorgang, wobei Merkmale von Übertragungsreaktionen können besonders hervorgehoben werden (vgl. z.B. Greenson 1967, Muck 1989 und in diesem Band, Treacher 1986a).

1. Es handelt sich um ein intrapsychisches Geschehen.
2. Die Übertragung ist eine widerbelebte Objektbeziehung zu einem frühen und wichtigen Objekt, die mittels eines Stellvertreters aktualisiert wird.
3. Übertragungsreaktionen sind deshalb an Regression gekoppelt.
4. Sie folgen unbewußt infantiler Beziehungsmustern.
5. Die zugrunde liegende Erfahrung bzw. das zugrundeliegende Erleben wird nicht bewußt erinnert, sondern unbewußt in Handlungen und Handlungen umgesetzt.
6. Übertragungsreaktionen basieren im wesentlichen auf Verschiebung bzw. auf Ersetzungen des früheren Objekts durch StellvertreterInnen bzw. „Platzhalter“ im Hier und Jetzt.
7. Weil die Übertragungsreaktion eine Wiederholung (Wiederbelebte) früherer Beziehungsmuster darstellt, ist sie der Realität der aktuellen Beziehungskontexte gegenüber unangemessen.

Die durch die Übertragung bedingten Wahrnehmungseinschränkungen (Du bist wie die primären Objekte, du machst mir nur Spaß (wirkt mit mir dasselbe machen) und entsprechende Abwehrbewegungen (z.B. Versuch des „Rollentausches“ i.S. der Projektiven Identifizierung u.a.) Gegenübertragungsreaktionen, also entsprechenden „Antworten“ beim Pädagogen kommt.

Wenn Pädagoginnen und Pädagogen also von ihren Klienten in vielen Bereichen des pädagogischen Alltags so erlebt werden, als ob sie wären, dann erleichtert dieser Umstand manchmal die erzieherische Tätigkeit erheblich, sofern es sich um relativ-konfliktfreie Übertragungsreaktionen handelt: z.B. erhalten wir häufig einen Vertrauensvorschuß von Kindern und Jugendlichen, der sich (zumindest zu Beginn) keinesfalls aus der pädagogischen Beziehung heraus begründen läßt, sondern Ergebnis von sogenannten positiven Übertragungsreaktionen ist.

Selbst es sich jedoch bei Übertragungsreaktionen um die Wiederbelebung konflikthafter Erfahrungen mit einem primären Objekt handelt, liegt im Sinne des Wiederholungsweges, d.h. der Tendenz zur Reaktanzierung traumatischer Erfahrungen, die Gefahr nahe, daß nicht

174

nur die pädagogische Beziehung scheitert, sondern daß der Klient erneut traumatisiert wird. Sogenannte „typische Heimkarrerien“ z.B. zeigen eindrucklich, wie ein ursprüngliches Trennungstrauma beständig und zwinghaft unter unbewußter Beteiligung der PädagogInnen sich wiederholt, bzw. reinszeniert wird (zur Dynamik der Traumatisierung und deren Konsequenzen für die pädagogische Arbeit vgl. Trescher/Finger-Trescher 1982).

Obwohl also begrifflich so gefaßt, bleibt die Übertragung nicht ein bloß innerpsychisches Geschehen, das das Übertragungsobjekt unberührt läßt. - Im Gegenteil: die unbewußten Übertragungsreaktionen äußern sich in konkreten, wenn auch verschlüsselten Interaktionsformen und Beziehungsangeboten. Dabei versucht der Klient den Pädagogen zu einer Rollenübernahme zu drängen, die seinen unbewußten Bedürfnissen entspricht. Das beeinflusst natürlich Erleben und Verhalten des Pädagogen zwangsläufig erheblich. Wird er z.B. in der Übertragungsreaktion wie ein strafender, gewalttätiger Vater erlebt, dann wird das Kind oder der Jugendliche ihn auch so behandeln, als ob er dieser wäre. Vielleicht entwickelt das Kind ihn gegenüber massive Hemmungen und Ängste oder - was wahrscheinlicher ist - es wird den Pädagogen unbewußt zur Übernahme dieser Rolle des bestrafenden, schlagenden Vaters drängen, indem es ihm z.B. auf unterschiedliche Weise provoziert (vgl. Leber et al. 1988). Dann wird der Pädagoge zunehmend den Impuls verspüren, das Kind zu strafen und vielleicht auch die Phantasie entwickeln, es schlagen zu wollen. Er wird also auf ein spezifisches Übertragungsangebot mit einer spezifischen Gegenübertragungsreaktion „antworten“ (vgl. z.B. Muck 1980 und in diesem Band, Racker 1959, Sandler 1976, Trescher 1985a). Dieses dynamische Zusammenspiel von Übertragung und (komplementärer) Gegenübertragung bildet eine für die Arbeit mit dem jeweiligen Klienten konflikt- und/oder belastungstypische Szene. Im genannten Beispiel sieht das in der Praxis dann so aus, daß der Pädagoge hilflos-wütend vor dem sogenannten verhaltensauffälligen Kind steht und mühsam den Impuls unterdrückt, es unter Anwendung körperlicher Gewalt zu unterwerfen. Ist er nun nicht in der Lage, seinen gewalttätigen Impuls als Ausdruck einer unbewußten Rollenübernahme, also als zunächst adäquate „Antwort“ auf die Zuschreibungen des Kindes zu bewahren („Containing-Function“), zu reflektieren und zu verstehen, dann wird er sich entweder erschrocken zurückziehen, seinen Impuls abwehren, oder aber ihn pädagogisch rationalisiert und maskiert durchsetzen, in dem er zu der Überzeugung kommt, dieses Kind müsse strenger „angefasst“ werden und es müsse die Konsequenzen seiner Handlungen deutlicher zu spüren bekommen. Ist ein solches Wechselspiel in der pädagogischen Interaktion fest installiert, ist es zu einer Chronifizierung auch im erlebnis- und handlungsgleitenden Bereich des Pädagogen i. S. der Rollenübernahme gekommen, finden wir eine verschlüsselte Reproduktion der ursprünglich stark belastenden Beziehungssituation. Kennzeichen dieser Form

der Wiederinszenierung, die unter dem Diktat des Wiederholungszwangs steht, ist die unbewußte Identifizierung des Pädagogen mit der Übertragungsfigur. Ich bezeichne sie daher mit Finger-Trescher als „Übertragungsidentifizierung“ (vgl. Finger-Trescher 1991a,b), deren Ergebnis die szenische Reproduktion unverarbeiteter Erfahrungen der Klienten im Hier und Jetzt des pädagogischen Dialogs ist. Gelingt es dem professionell Beteiligten spätestens an dieser Stelle nicht, über Selbstreflexion und Metakommunikation sich dem Reinszenierungsdruck seines Klienten durch Bewußtwerdung zu entziehen, indem er die Zuschreibungen seines Klienten als Übertragungsreaktion und seine Reaktionen als i. S. des Wiederholungszwangs angemessene Antwort zu verstehen sucht, scheitert die pädagogische Beziehung - zumindest in diesem Bereich - zwangsläufig. Das nebenstehende Schaubild (Abb.1) stellt die Übertragungsideentifizierung in ihren Grundstrukturen nochmals dar.

Übertragung (transference)

Übertragung ist im ursprünglichen Verständnis die Wiederholung von gefühlsmäßigen Einstellungen, die einem wichtigen Menschen der Vergangenheit gegeben haben, gegenüber einem Menschen der Gegenwart. Damit ist eine Verzerrung der Realität verbunden, da die wahre Natur dieses Menschen verkannt wird. In der psychoanalytischen Behandlung wird die Übertragung in der so genannten Übertragungsanalyse dafür genutzt, die unbewussten verinnerlichten Objektbeziehungen und Objektpräsenzen eines Patienten dem Bewusstsein zugänglich zu machen. In der Behandlung gilt eine milde positive Übertragung als förderlich für die Behandlung. War Freud der Meinung, dass die Übertragung ausschließlich eine Schöpfung des Unbewussten des Patienten sei, herrscht heute allgemein die Ansicht vor, dass der Analytiker wesentlich zur Entstehung und zur Ausgestaltung der Übertragung beiträgt. Für manche Erkrankungen, insbesondere narzisstische und psychotische Erkrankungen, vertreten manche Psychoanalytiker die Meinung, dass der Psychoanalytiker die Übertragung aktiv mitgestalten oder gar herstellen sollte.

Übertragungen sind nicht auf psychoanalytische oder psychotherapeutische Behandlungen beschränkt, sondern treten ubiquitär auf. Sie sind Beziehungsannahmen und -gestaltungen zu signifikanten Anderen, denen Aspekte früherer bedeutungsvoller Objekte zugeschrieben werden. Übertragungen lösen bei den Menschen, denen sie gelten, korrespondierende Gegenübertragungsgefühle aus. Dadurch kommt es zu einer Kommunikation zwischen dem Unbewussten von Selbst und Objekt. In psychoanalytischen Behandlungen wird die Gegenübertragung systematisch dafür genutzt, die Übertragungen des Patienten zu entschlüsseln.

S. 238

3.2 Projektion und Projektive Identifizierung

Neben der Übertragungsidealisierung im Kontext der Reinszenierungstendenz unbewältigter Erfahrungen (die nie nur 'objektive' oder gar objektivierbare Ereignisse sind) und geschickelterer Verarbeitungsversuche im Hier und Jetzt des pädagogischen Dialogs, ist die Projektive Identifizierung von ausschlaggebender Bedeutung. Dabei handelt es sich hier ebenfalls nicht nur um ein bloß intrapsychisches Geschehen wie bei der 'einfachen' Projektion, in der der andere durch die projektive Überlagerung abgewehrter Selbstanteile gleichsam nur verzerrt wahrgenommen wird. Im Gegensatz zur Übertragungsidealisierung werden hier jedoch nicht die Objekte, sondern die Selbstanteile der ursprünglichen traumatischen Situation (einschließlich der Abwehrbewegungen) beim Pädagogen mobilisiert. Aber auch die Projektive Identifizierung ist ein Prozess innerhalb realer Interaktionen zwischen Klient und Pädagoge, in dem der Klient beispielsweise versucht, der drohenden traumatisierenden Situation dadurch zu entgehen, daß er den Pädagogen in die Rolle des traumatisierten Kindes zu drängen versucht.

Diesem Rollentausch inszenieren häufig sogenannte hochaggressive Kinder, wenn sie andere hemmungslos schlagen und die Pädagogen in einen ohnmächtigen, hilflosen Zustand versetzen, weil sie scheinbar nicht zu 'bändigen' sind (vgl. Ahrbeck 1992). Mit Blick auf traumatische Beziehungsverläufe können wir solche Inszenierungen auch als „Rache“ (vgl. Leber 1976) bezeichnen. Dies greift aber zu kurz. Vielmehr müssen wir sehen, daß es sich dabei um einen Versuch handelt, psychisch zu überleben und sich zu entlasten, indem die traumatische Erfahrung nun beim anderen (den Mitschülern, den Pädagogen) Wirklichkeit wird und vom traumatisierten Kind selbst (also unseren Klienten in der Arbeit mit uns) nicht als solche erfahren wird.

Es handelt sich also um einen Versuch, den anderen dazu zu zwingen,

Ans: Fresch, H.S. (2001/1553)

a.a.O.

das schmerzhafte Erleben des Traumas stellvertretend zu übernehmen. Diese Dynamik findet sich häufig in Situationen, in denen sich die Pädagoginnen und Pädagogen völlig entwertet, an sich selbst und an ihrer fachlichen Kompetenz zweifelnd erleben, wenn sie die Erfahrung machen, daß gerade jene Klienten, um die sie sich besonders bemühen, ihnen zu entgleiten drohen, indem deren Symptomatik z.B. immer 'lärmender' wird. Hierdurch wird der Pädagoge nun seinerseits in einen Zustand von Hilflosigkeit, Ohnmacht, Selbstzweifel, Angst und Wut versetzt, der tatsächlich den Empfindungen in einer traumatischen Situation entspricht. Es ist nun an ihm, seine intensiven, unangenehmen Gefühle in irgend einer Form zu bearbeiten. Er kann sie abwehren, z.B. mit Schuldgefühlen und verstärkter Zuwendung, mit depressivem Rückzug oder mit Enttäuschung und „Rache“. Das Kind hofft aber gleichzeitig, einen Interaktionspartner zu finden (und dies wäre eine Aufgabe professioneller Pädagogik), der sich aus der traumatischen Situation befreien kann, der den fatalen Teufelskreis durchbrechen und das Trauma stellvertretend bearbeiten kann.

Im Sinne eines professionellen Umgangs müßte der Pädagoge seine Gegenübertragungsreaktionen, seine emotionale Verstrickung reflektieren, die in ihm mobilisierten Gefühle und Phantasien zunächst einmal ertragen („Containing-Function“), eigene unbewußte Anteile von denen des Kindes zu unterscheiden suchen (hier wäre z.B. Supervision hilfreich), um dann einen geeigneten, professionellen Umgang damit zu finden. So wird er vielleicht entdecken, daß seine Enttäuschung und seine Wut z.T. auch mit seinen eigenen Größenphantasien zusammenhängt, er müsse in der Lage sein, gerade mit diesem schwierigen Kind besonders gut und erfolgreich umgehen können und er wird so vielleicht verstehen, daß sein Bemühen nur z.T. diesem Kind gilt, zum anderen Teil aber seiner eigenen narzisstischen Befriedigung. Hieraus kann eine realistischere Wahrnehmung des Kindes resultieren und eine Anerkennung der eigenen Grenzen. Das Ertragen der eigenen Grenzen, der im konkreten Bezug auftretenden Gefühle der Angst, Hoffnungslosigkeit, Hilflosigkeit, Ohnmacht und Wut ist nun eine der 'Antworten', die das Kind benötigt, also das, was es selbst nicht leisten kann. Es dient ihm als Modell, mit dem es sich identifizieren und das es strukturbildend verinnerlichen kann.

Der Wiederholungszwang, der solche Beziehungsverläufe dominiert, ist jedoch nicht einfach zu durchbrechen. Die Annahme, das Aushalten und die innerpsychische Bearbeitung solcher Projektionen im Sinne des Containing durch den Empfänger (also den Pädagogen) führt oft an die Grenze der Belastbarkeit (und darüber hinaus), weil die Affekthöhe und die Intensität traumatischen Situationen entapringt und entsprechend intensive affektive Reaktionen erzwingt.

Das nebenstehende Schaubild (Abb. 2) zeigt schematisch die Grundstruktur der Projektiven Identifizierung:

3.2 Projektion und Projektive Identifizierung

Neben der Übertragungsideentifizierung im Kontext der Reinszenierungstendenz unbewältigter Erfahrungen (die nie nur 'objektive' oder gar objektivierbare Ereignisse sind) und geschickter Verarbeitungsversuche im Hier und Jetzt des pädagogischen Dialogs, ist die Projektive Identifizierung von ausschlaggebender Bedeutung. Dabei handelt es sich hier ebenfalls nicht nur um ein bloß intrapsychisches Geschehen wie bei der 'einfachen' Projektion, in der der andere durch die projektive Überlagerung abgewährter Selbstanteile gleichsam nur verzerrt wahrgenommen wird. Im Gegensatz zur Übertragungsideentifizierung werden hier jedoch nicht die Objekt-, sondern die Selbstanteile der ursprünglichen traumatischen Situation (einschließlich der Abwehrbewegungen) beim Pädagogen mobilisiert. Aber auch die Projektive Identifizierung ist ein Prozeß innerhalb realer Interaktionen zwischen Klient und Pädagoge, in dem der Klient beispielsweise versucht, der drohenden traumatisierenden Situation dadurch zu entgehen, daß er den Pädagogen in die Rolle des traumatisierten Kindes zu drängen versucht. Diesen Rollentausch inszenieren häufig sogenannte hochaggressive Kinder, wenn sie andere hemmungslos schlagen und die Pädagogen in einen ohnmächtigen, hilflosen Zustand versetzen, weil sie scheinbar nicht zu 'bändigen' sind (vgl. Ahrbeck 1992). Mit Blick auf traumatische Beziehungsverläufe können wir solche Inszenierungen auch als 'Rache' (vgl. Leber 1976) bezeichnen. Dies greift aber zu kurz. Vielmehr müssen wir sehen, daß es sich dabei um einen Versuch handelt, psychisch zu überleben und sich zu entlasten, indem die traumatische Erfahrung nun beim anderen (den Mitschülern, den Pädagogen) Wirklichkeit wird und vom traumatisierten Kind selbst (also unseren Klienten in der Arbeit mit uns) nicht als solche erfahren wird. Es handelt sich also um einen Versuch, den anderen dazu zu zwingen,

ans: Freschi, H.S. (2001/1953)
a.a.o.

das schmerzliche Erleben des Traumas stellvertretend zu übernehmen. Diese Dynamik findet sich häufig in Situationen, in denen sich die Pädagogen und Pädagogen völlig entwertet, an sich selbst und an ihrer fachlichen Kompetenz zweifelnd erleben, wenn sie die Erfahrung machen, daß gerade jene Klienten, um die sie sich besonders bemühen, ihnen zu entzweiten drohen, indem deren Symptomatik z.B. immer 'lärmender' wird. Hierdurch wird der Pädagoge nun seinerseits in einen Zustand von Hilflosigkeit, Ohnmacht, Selbstzweifel, Angst und Wut versetzt, der tatsächlich den Empfindungen in einer traumatischen Situation entspricht. Es ist nun an ihm, seine intensiven, unangenehmen Gefühle in irgend einer Form zu bearbeiten. Er kann sie abwehren, z.B. mit Schuldgefühlen und verstärkter Zuwendung, mit depressivem Rückzug oder mit Enttäuschung und 'Rache'. Das Kind hofft aber gleichzeitig, einen Interaktionspartner zu finden (und dies wäre eine Aufgabe professioneller Pädagogik), der sich aus der traumatischen Situation befreien kann, der den fatalen Teufelskreis durchbrechen und das Trauma stellvertretend bearbeiten kann.

Im Sinne eines professionellen Umgangs müßte der Pädagoge seine Gegenübertragungsreaktionen, seine emotionale Verstrickung reflektieren, die in ihm mobilisierten Gefühle und Phantasien zunächst einmal ertragen ('Containing-Function'), eigene unbewusste Anteile von denen des Kindes zu unterscheiden suchen (hier wäre z.B. Supervisora hilfreich), um dann einen geeigneten, professionellen Umgang damit zu finden. So wird er vielleicht entdecken, daß seine Enttäuschung und seine Wut z.T. auch mit seinen eigenen Größenphantasien zusammenhängt, er müsse in der Lage sein, gerade mit diesem schwierigen Kind besonders gut und erfolgreich umgehen können und er wird so vielleicht verstehen, daß sein Bemühen nur z.T. diesem Kind gilt, zum anderen Teil aber seiner eigenen narzisstischen Befriedigung. Hieraus kann eine realistischere Wahrnehmung des Kindes resultieren und eine Anerkennung der eigenen Grenzen. Das Ertragen der eigenen Grenzen, der im konkretesten Bezug auftretenden Gefühle der Angst, Hoffnungslosigkeit, Hilflosigkeit, Ohnmacht und Wut ist nun eine der 'Antworten', die das Kind benötigt, also das, was es selbst nicht leisten kann. Es dient ihm als Modell, mit dem es sich identifizieren und das es strukturbildend verinnerlichen kann.

Der Wiederholungszwang, der solche Beziehungsverläufe dominiert, ist jedoch nicht einfach zu durchbrechen. Die Annahme, das Ausbalancieren und die innerpsychische Bearbeitung solcher Projektionen im Sinne des Containing durch den Empfänger (also den Pädagogen) führt oft an die Grenze der Belastbarkeit (und darüber hinaus), weil die Affektivität und die Intensität traumatischen Situationen entpripngt und entsprechend intensive affektive Reaktionen erzwingt. Das nebenstehende Schaubild (Abb. 2) zeigt schematisch die Grundstruktur der Projektiven Identifizierung:

Gegenübertragung (counter-transference)

(Siehe auch Kap. 10: Übertragung - Gegenübertragung - Szene) Nach der Übertragung in psychoanalytischen Behandlungen entdeckte Freud auch die Gegenübertragung. Er verstand darunter »das unbewusste Fühlen«

des Psychoanalytikers gegenüber seinem Patienten. Freud sah dadurch die nötige affektive Neutralität des Analytikers gefährdet und forderte, er müsse seine Gegenübertragung kontrollieren und niederhalten.

Die Vorstellung, dass die Gegenübertragung etwas Störendes sei, wurde später zugunsten der Auffassung verlassen, sie sei eine spezifische Antwort auf die Übertragung des Patienten und spiegle diese. Heimann sah die Gegenübertragung als vom Patienten induziert an. In der heutigen Psychoanalyse werden eine weite und eine enge Auffassung zur Gegenübertragung vertreten. Die weite Auffassung betrachtet alle Gefühlsreaktionen des Analytikers auf den Patienten als Gegenübertragung, die enge sieht nur die durch die Übertragung des Patienten induzierten affektiven Reaktionen des Analytikers als Gegenübertragung an. Insbesondere die engere Auffassung erlaubt es, aus der Analyse der Gegenübertragung Rückschlüsse auf die Übertragung des Patienten und damit auf unbewusste Teile seines Seelenlebens zu ziehen.

Das Konzept der Übertragung und Gegenübertragung ist zu dem der intrapsychischen Rollenübernahme und des Handlungsdialogs weiterentwickelt worden. Danach laufen nicht nur intersubjektive psychische Prozesse zwischen Analytiker und Analysand ab, sondern auch interaktionelle Prozesse, in denen es zu einem beidseitigen begrenzten Handeln, eben einem (Inter-)Agieren → kommt. In der Handlungsbeziehung werden verinnerlichte Beziehungsmuster szenisch dargestellt. Das erfolgt insbesondere für solche Beziehungen, die einem frühen biografischen Abschnitt vor der Bildung von Wortvorstellungen angehören, die damit intrapsychisch nur szenisch repräsentiert sind.

Wie die Übertragung sind auch die Gegenübertragung und szenische Handlungsdialoge ubiquitäre Phänomene. Sie können deswegen auch außerhalb des analytischen Settings gefunden und genutzt werden.

In der psychoanalytischen Sozialarbeit sind die Wahrnehmung der Gegenübertragung und das Verstehen szenischer Dialoge besonders wertvoll, weil die Klienten der psychoanalytischen Sozialarbeit meistens über geringe Fähigkeiten der Verbalisierung innerer Prozesse und Zustände verfügen. Um einen Zugang zu ihrer inneren Welt zu finden, ist daher der indirekte Weg des psychoanalytischen Sozialarbeiters über die Wahrnehmung seiner Reaktionen oft die einzige Möglichkeit dazu. Das ist um so nützlicher, als die Klienten oft dazu neigen, nach außen ein Bild der Stärke in Form eines einschüchternden oder betont unabhängigen Verhaltens zu zeigen, das Gefühle der Schwäche und Abhängigkeit verbergen soll.

aus: Grintw, M. / Bronns, J. (2010)

Psychoanalytische Sozialarbeit

Sozialarbeit

Sch. Markt (Klett Cotta)