

Das Unbewusste lernen und das unbewußte Lernen

1. Von der Kunst des „Zuhörens“

Bei Aufnahmegesprächen mit Bewerbern für Fachhochschul-Studiengänge in Sozialer Arbeit wird häufig die Frage an die Bewerber gerichtet, über welche Qualitäten sie verfügen, die sie für den Beruf des Sozialarbeiters¹ besonders qualifiziert; meist erfolgt wie aus der Pistole geschossen ein Satz wie: „Ich kann gut zuhören“ oder „Meine Freunde sagen mir, dass ich gut zuhören kann!“ Auch in den Kompetenzkonzepten gehört „Zuhören“ zu den kanonisierten Kompetenzen, über die Sozialarbeiter verfügen müssen, um erfolgreich sein zu können.

Doch was verstehen wir überhaupt unter „zuhören“? Auf diese Frage wurde m.W. in der Sozialarbeitswissenschaft noch keine Antwort gefunden und es wird darüber kaum geforscht. Daraus ergeben sich weitere Fragen: worin besteht die „Kunst“ des Zuhörens? Lässt sich „Zuhören“ lernen?

Nachdem in der Sozialarbeit wenig über das Zuhören geforscht wurde, versuchte ich es bei Nachbarschaftsdisziplinen und stieß bei meiner Suche auf einen Vortrag, den J-D. Nasio 1999 in Wien hielt², in dem dieser das Zuhören des Psychoanalytikers beschreibt. Nun können wir davon ausgehen, dass das Zuhören eines Psychoanalytikers sich nicht grundsätzlich vom Zuhören des Alltagspsychologen oder des gebildeten Alltagspsychologen unterscheidet und können uns einmal ansehen, wie Psychoanalytiker zuhören. Die Hypothese Nasios „Wenn der Psychoanalytiker zuhört, erfasst er das Unbewusste des Analysanten“ kann mit Einschränkungen, auf die ich noch kommen werde, folgendermaßen übersetzt werden: „Wenn der Sozialarbeiter zuhört, erfasst er das Unbewusste des Klienten“.

¹ Auch in den weiteren Ausführungen werde ich den für die deutsche Sprache geltenden grammatikalischen Genus verwenden, der nicht mit Zuschreibungen biologischer Geschlechtlichkeit identisch ist. Dies geschieht, um unnötige Komplizierungen im Ausdruck sowie einen Verlust von Sprachästhetik und logischen Ausdrucksmöglichkeiten zu vermeiden.

² Nasio, J-D. (2000): Wie ein Psychoanalytiker arbeitet. In: texte 20/1 S. 69-79

Dem aufmerksamen Leser wird nicht entgangen sein, dass ich bisher stets über das Zuhören und nicht über das Hören geschrieben habe. Dies geschieht mit Bedacht, denn, „Wenn wir zuhören, hören wir nichts“.³ Was bedeutet dieser merkwürdige Satz? Hören und Zuhören sind zwei unterschiedliche psychische Vorgänge, die in einer komplexen Beziehung stehen: Hören ist einerseits die auditive Tätigkeit des Ohres und weiters eine kognitive Tätigkeit, bei der wir den gehörten Wörtern relativ kurzfristig eine Bedeutung oder einen Sinn zuweisen. Zuhören ist etwas anderes: nach Nasio handelt es sich beim Zuhören um einen Prozess, der seine Zeit braucht. Der Prozess des Zuhörens lässt sich modellhaft in fünf Phasen gliedern:

1. In der ersten Phase beobachtet der Sozialarbeiter aufmerksam das Verhalten seines Klienten. Dies ist ein unwillkürlicher Reflex, der dazu dient, eine Brücke zum Klienten als psychischem Subjekt herzustellen. U.a. beobachtet der Sozialarbeiter die Gestik, den Ausdruck des Klienten oder die Menschen und Gegenstände seiner Umgebung, wenn er ihn in seiner Lebenswelt aufsucht.
2. Anschließend versucht der Sozialarbeiter die Bedeutung der vernommenen Worte und des wahrgenommenen Verhaltens zu verstehen. Dabei kann es geschehen, dass er nicht versteht und dann in eine Periode des Tastens eintritt. Er zögert, er versteht nichts von dem, was der Klient ihm sagt und er weiß nicht, welchen Faden er aufgreifen soll. Diese Phase des Tastens im Dunkeln, geht dem Moment des Zuhörens voraus. Das Tasten im Dunkeln ist mit Angst⁴ verbunden. Wenn der Sozialarbeiter zuhört, treten seine alltäglichen Phantasien über sich und seine Welt, seine persönlichen Sorgen und Projekte usw. zurück. Der Sozialarbeiter beginnt, sein Ich zu „verlassen“.
3. In der dritten Phase, wenn der Sozialarbeiter sein Ich verlässt, hört er wirklich zu: er geht nach Innen zu sich selbst, um in sich das „Unbewusste“ (s.u) des Klienten zu finden. Im Unterschied dazu heißt „den anderen hören“, nach Außen zu gehen, zum anderen Außen. Beim Zuhören entsteht eine Mischung von Leere und Sinnesschärfe. Der zuhörende Sozialarbeiter verhält sich angemessen, wenn er sich seiner überlässt, wenn er sich seiner eigenen

³ A.a.O. S.70

⁴ Vgl. dazu: Posch, K. 1987: Angst und Methode in der Sozialarbeit. Anmerkungen zur Rezeption der Psychoanalyse der Delinquenz in der Österr. Bewährungshilfe. In: Falzeder L.M. u. A. Pabst: Wie Psychoanalyse wirksam wird. Sepp Schindler zum 65. Geburtstag. Salzburg 1987

geistigen Tätigkeit überantwortet und es möglichst vermeidet, nachzudenken und bewusste Erwartungen zu entwickeln. So erfasst er das Unbewusste des Klienten mit seinem eigenen Unbewussten. Dabei stellt sich natürlich die Frage, ob das dabei wahrgenommene Fantasma nicht die Kreation seines Selbst ist, sondern Ausdruck des Klienten. Beides ist möglich. Ob das Fantasma, das der Sozialarbeiter im Zuhören wahrnimmt, von seinem Klienten ausgeht, kann er an bestimmten Merkmalen seines Erlebens erkennen. Dazu gehören Verwunderung und das Gefühl der Fremdheit. Nicht zuletzt ist es daran erkennbar, dass der Klient nach der Interpretation des Sozialarbeiters in einem Zustand ruhigen Nachdenkens und „dichten Schweigens“ gerät. Der Sozialarbeiter ist demnach in doppelter Funktion tätig: einerseits ist er ein nach außen hin orientierter Gesprächspartner, der das Verhalten des Klienten und seiner Umgebung verfolgt und gleichzeitig ist er ein unbewußter Empfänger, der in der Stille des Zuhörens das erfühlt, was der fantasmatische Klient empfunden hätte.

4. In der vierten Phase identifiziert sich der Sozialarbeiter mit dem Fantasma, welches der Klient bei ihm ausgelöst hat und bereitet seine Interpretation, sein Eingreifen in den helfenden Prozess vor. Dies geschieht zunächst in einem inneren Vorgang, bei dem der Sozialarbeiter die fiktive Figur mit Leben erfüllt. Das Geschehen wird dramatisiert und auf diese Weise werden neue Szenen geschaffen. Dies geschieht in einem Zustand aufmerksamer Wachheit und Klarheit.
5. In der fünften Phase bringt der Sozialarbeiter seine Interpretation tatsächlich vor, in der das dramatisierte Fantasma in eine Geschichte übersetzt wird, die der Sozialarbeiter dem Klienten erzählt. Das Zuhören wäre demnach nicht Selbstzweck sondern führt dazu, dass der Klient in die Lage versetzt wird, sich selbst mit seiner jeweiligen Biografie und seinen Äußerungen besser zu verstehen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass subjekt- und beziehungsorientierte Sozialarbeit in der Praxis auf die Fähigkeit des Sozialarbeiters zum Zuhören und Erfassen des unbewussten Begehrens der Klienten gründet. Daher macht es Sinn, darüber nachzudenken, wie diese Fähigkeiten in einem Studium „kultiviert“ werden können. Auf der Suche nach einem didaktischen Konzept entdeckte ich, dass viele

der Studierenden gerne lesen und an guter Literatur interessiert sind. Sie verfügen über gute Fähigkeiten, sich mit literarischen Texten auseinander zu setzen.

2. Den Dichtern zuhören: Literatur verstehen lernen

In der Literatur finden wir Geschichten, in denen wir Biografien unserer Klienten wieder erkennen. Umgekehrt können die Geschichten, die uns unsere Klienten erzählen, zum Stoff literarischer Geschichten werden. In meiner Betreuungsarbeit mit Klienten der Bewährungshilfe habe ich gelernt, ihre Geschichten auch als Texte zu verstehen und dabei die Frage aufzuwerfen, was der vom Klienten geschaffene Text bei mir als Zuhörer bewirkt⁵. Sprache verstehe ich nicht nur als Symbolsystem, das dazu dient, Gegenständliches (diskursiv) auszuhandeln, sondern auch als Möglichkeit zur „präsentativen Symbolkonstellation“⁶. Demnach werden durch Sprache unbewusste Vorstellungen sinnlich symbolisiert und bilden so eine Drehscheibe im Prozess des Bewußtwerdens unbewusster Inhalte. Der Leser eines Gedichtes z.B. versteht das Gedicht, das er liest, nicht nur in einem einmaligen Vorgang des Lesens, sondern in einem Prozess, in dem er sich von der Symbolwelt des Gedichtes immer wieder von neuem angesprochen wahrnimmt. Er hört dem Gedicht zu. Diese Rezeptionsfähigkeit beruht darauf, dass die Bilder des Gedichtes mehrdeutig sind und bei den Zuhörern und Lesern auf ein vielschichtiges Begehren und dessen Abwehr treffen.

So geht es dem Psychoanalytiker, wenn er dem Analysanten zuhört. Die Haltung, die er dabei einnimmt, ist die einer „gleichschwebenden Aufmerksamkeit“. Über die Fähigkeit zu „gleichschwebender Aufmerksamkeit“ verfügen nicht nur Psychoanalytiker sondern alle Menschen, die sich von Texten und ihren symbolhaften Bildern beeindruckt lassen. Wir verfügen über die Fähigkeit, Texten - darüber hinaus, dass wir sie aus unterschiedlichen rationalen Perspektiven heraus analysieren - auch in ihrer „szenisch-bildhaften“ Qualität mit Offenheit begegnen. Auf diesen theoretischen Grundlagen entwickelte ich ein Konzept, das es Studierenden ermöglichen soll, ihre Fähigkeiten, die unbewussten Aspekte von Texten zu verstehen, zu kultivieren. Dabei nehme ich an, dass die Fähigkeit

⁵ Vgl. Posch K.: „Hörst Du mich, Du dreckiger widerlicher Sauhund?“ Versuch einer Annäherung an die sexuelle Basis von Verbrechen, Unterwerfung und Herrschaft. In: TEXTE 21/2001, Heft 1 S.55-67

⁶ Vgl. dazu Lorenzer A. (2002): Die Sprache, der Sinn, das Unbewusste. Stuttgart. S. 77

zuzuhören, wie ich sie im ersten Teil meines Beitrags, skizziert habe, in enger Verwandtschaft steht zur Fähigkeit, Texten in gleichschwebender Aufmerksamkeit zu begegnen und sich von ihren symbolhaften Bildern berühren zu lassen.

Zunächst ersuche ich die Studierenden, literarische Texte auszuwählen, die sie beeindruckt und/oder Unverständnis ausgelöst haben und ich ersuche sie darum, diese Textpassagen in einer Seminargruppe vorzulesen. Es stellte sich heraus, dass das übliche Setting einer Literaturlesung wenig geeignet ist, über konventionelle, rationalisierende Interpretationen hinaus, Assoziationen hervorzurufen. Das liegt u.a. darin, dass die face-to-face Gruppe einen erheblichen Anpassungsdruck den einzelnen Mitgliedern auferlegt.⁷ „Freies Assoziieren“ (s.u.) ist im traditionellen „Setting“ eines Seminars an einer Hochschule kaum möglich, da durch die Zielvorgaben, aber noch mehr über das Geflecht von Augenkontakten der Anwesenden deren Kommunikation einer weitgehenden Kontrolle unterworfen wird. Damit werden die Phantasien der Seminarteilnehmer gezähmt. Es lag daher nahe, das Setting zu ändern, was nach einigen Experimenten schließlich mit einem kleinen Kunstgriff gelang: ich ersuche die Studierenden, sich beim Zuhören vom Leser abzuwenden und sich nach Außen zu drehen, sodass auch der Blickkontakt zu anderen Gruppenmitgliedern zumindest erschwert und die Aufmerksamkeit für sich selbst erleichtert wird. Wer will, kann seine Einfälle notieren und sonst wie, z.B. als Kritzelzeichnung dokumentieren. Nach dem Vorlesen haben die Studierenden die Möglichkeit, in der Seminargruppe über ihre Assoziationen zum vorgetragenen Text erzählen und weiter zu assoziieren. Dies erfolgt in der Regel mit großer Vorsicht und Zurückhaltung, da damit stets auch soziale Ängste verbunden sind. Weiters ersuche ich die Studierenden, in „Lernjournalen“⁸ ihre Assoziationen nieder zu schreiben und den Vorgang im Seminar zu interpretieren.

Ich möchte nun an einem Beispiel zeigen, wie eine Seminareinheit abläuft und wie Studierende das dort Erlebte in ihrem Lernjournal interpretieren. Die Geschichte, die

⁷ Kutter berichtet über praktische Erfahrungen in der Ausbildung von Sozialarbeitern, dass eine Ausbildung nach dem Modell der Ausbildung zum Psychoanalytiker sich als nicht durchführbar erwies und listete eine Reihe von Voraussetzungen auf, die vorliegen müssen, um eine psychoanalytisch orientierte Ausbildung in Sozialarbeit durchführen zu können. Die wichtigste Voraussetzung wäre, dass nur eine kleine Gruppe hochmotivierter und ausgewählter Studierender zugelassen wird. (vgl. Kutter, P. 1974: Sozialarbeit und Psychoanalyse, S. 21 ff) Unser Projekt zielt darauf ab, eine Vermittlungsform zu finden, die es *allen* Studierenden eines Studiengangs für Soziale Arbeit ermöglicht, sich mit der Methode des freien Assoziierens vertraut zu machen.

⁸ Vgl. Stangl W.: Lerntagebücher als Werkzeug für selbstorganisiertes Lernen. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNTECHNIK/Lerntagebuch.shtml> vom 29.3.2007. Mit Peter Henisch (Eine sehr kleine Frau, 2007) können wir auch sagen: „Schreiben ist eine Form von Nachdenken.“ (S. 41)

in diesem Beispiel von einer Studierenden vorgelesen wurde, entnahm sie dem Buch John Irvings „Garp und wie er die Welt sah“⁹. Es ist ein Abschnitt aus dem Anfang der Geschichte, der von der Zeugung des Protagonisten handelt. Beim Vater des Protagonisten handelt es sich um einen im Kampf schwerstverletzten Soldaten, der von der Krankenschwester Jenny Fields gepflegt wird. Jenny Fields gibt dem todkranken Mann den Namen „Garp“, nachdem dies das einzige Wort ist, das dieser auszusprechen vermag. Der Mann ist körperlich völlig abhängig von der Betreuung durch seine Krankenschwester und psychisch weitgehend regrediert. Die einzige Funktion, die er noch selbst einigermaßen steuern kann, ist die Genitalfunktion, was sich darin zeigt, dass er imstande ist, lustvoll zu masturbieren. Jenny Fields wiederum, seine betreuende Krankenschwester definierte sich als Außenseiterin und schrieb in ihrer später verfassten Autobiographie über sich Folgendes¹⁰: „Ich wollte eine Arbeit haben und ich wollte alleine leben. Das machte mich zu einer sexuell Verdächtigen. Dann wollte ich ein Kind haben, aber ich wollte weder meinen Körper noch mein Leben mit jemandem teilen müssen, um eines zu bekommen. Auch das machte mich zu einer sexuellen Verdächtigen“.

Hier nun der Auszug aus der von der Studierenden vorgelesenen Geschichte¹¹:

Nachdem Jenny erkannt hatte, dass Garps Tod bald eintreten werde, schritt sie zur „Tat“:

„Garp?“ flüsterte Jenny

Sie knöpfte das Oberteil ihres Schwesterkleides auf und holte ihre Brüste heraus, die sie immer zu groß gefunden hatte. „Garp?“ flüsterte sie ihm ins Ohr. Seine Augenlider flatterten, seine Lippen näherten sich.

...

Jenny zog sich ihre derben Schwesternschuhe aus, löste ihre weißen Strümpfe, schlüpfte aus ihrem Kleid. Sie legte einen Finger an Garps Lippen.

....

„Garp?“ flüsterte Jenny. Sie schlüpfte aus ihrem Slip, nahm ihren Büstenhalter ab und schlug die Decke zurück.

.....

⁹ Irving, J. (1978): Garp und wie er die Welt sah. Reinbek b. Hamburg 1982.

¹⁰ A.a.O. S. 24

¹¹ A.a.O. S 36 f

„Garp“ sagte Jenny Fields. Sie nahm seinen ergiarten Penis und hockte sich rittlings auf ihn.

„Aaaa“, sagte Garp. Auch das R war fort. Er war auf einen einzigen Vokal angewiesen, um seine Freude oder Trauer auszudrücken. „Aaa“, sagte er, als Jenny ihn in sich einführte und sich mit seinem ganzen Gewicht auf ihn setzte.

„Garp?“ fragte sie. „Okay, Garp? Ist es gut, Garp?“

„Gut“, stimmte er klar und deutlich zu. Aber es war nur ein Wort aus seinem zerstörten Gedächtnis, das einen Moment lang frei gelegt wurde, als er in ihr kam. Es war das erste und letzte richtige Wort, das Jenny Fields ihn sprechen hörte: gut. Als er erschlaffte und sein Lebenssaft aus ihr heraussickerte, war er wieder auf Aaa's reduziert, er schloss die Augen und schlief ein. Als Jenny ihm die Brust geben wollte hatte er keinen Hunger.

...

Sie machte es kein zweites Mal mit ihm. Es gab keinen Grund. Ihr verschaffte es keine Lust.“

Kurz darauf starb Technical Sergeant Garp. Dem gemeinsamen Sohn gab Jenny Fields, seine Mutter den Namen „Garp“.

Dieser Text löste bei den Studierenden einige Irritationen aus, über die sie in ihren Lernjournalen folgendes berichteten¹²:

A. „Während die Geschichte vorgelesen wurde, sind mir folgende Assoziationen spontan eingefallen:

- Haltlosigkeit
- Verlorene Kindheit
- Schwimmen lernen im Ozean
- Zerstörung einer Kinderseele
- Willkür
- Ausgeliefert sein.

Anhand der anschließenden freien Assoziation im Kreis der Kolleg/innen sowie den berichteten Leseerfahrungen einiger, ergaben sich für mich interessante Blickwinkel im Hinblick auf diese Geschichte, die ich zwar in irgendeiner Form spürte, allerdings nicht verbalisieren konnte. Dazu gehörte beispielsweise das absolute Unverständnis gegenüber der Mutter, welches bei mir in einer völligen Ablehnung und Ignoranz

¹² Ich wählte fünf Lernjournale nach dem Gesichtspunkt aus, dass diese möglichst unterschiedlich sind.

dieser Person Ausdruck fand. Durch den Diskurs entstand die Idee, dass man selbst einfach keine Phantasien in diese Richtung entwickeln kann, so dass das Verhalten dieser Person für einen selbst ungreifbar und somit unerklärlich wird. Man ist also nur unzureichend bis gar nicht in der Lage sich empathisch in diese Situation hineinzusetzen und reagiert somit mit Unverständnis und Ablehnung. Aus diesem „sich nicht beschäftigen wollen“ lassen sich wesentliche Aspekte im Hinblick auf die Beziehungsebene zu einer Person ablesen. Gerade für die praktische Sozialarbeit stelle ich mir vor, dass derartige Erkenntnisse und Betrachtungsprozesse von wesentlicher Bedeutung sind, da es in jedem Bereich Fälle geben wird, mit denen man sich nicht auseinandersetzen möchte....Weiters erlebte ich die Diskussion über die Art und Weise, diese Geschichte zu lesen als sehr kenntnisreich. Denn die Tatsache, dass man beim Lesen der beschriebenen Grauslichkeiten zunehmend abstumpft, führte bei einigen Kolleg/innen zu selbstzweifelnden Gedanken. Schließlich warte man beim Lesen nur auf das nächst schlimmere Ereignis und wäre nicht mehr am positiven Ausgang der Geschichte interessiert...“¹³

B. „Zu Beginn empfand ich nur Ekel und Abstoßung gegenüber Garps „Freundin“. Als eine Studienkollegin meinte, sie fände die Konsequenz, mit der diese Frau ihre eigenen Bedürfnisse befriedigt, beeindruckend, spürte ich eine große Abwehr gegen diese Ansicht. Nachdem ich jedoch etwas darüber nachgedacht hatte und versuchte, mich in die Frau hineinzusetzen, erweiterte sich meine Sichtweise und ich war neben dem abstoßenden Gefühl auch berührt und beeindruckt davon, wie die Frau versuchte, Garp zu helfen. Durch die verschiedenen Wahrnehmungen und Assoziationen meiner StudienkollegInnen kamen so auch für mich immer vielfältigere Sichtweisen zustande.“¹⁴

C. „Die Geschichte löste äußerst ambivalente Gefühle in mir aus. Einerseits waren mir die Beweggründe der Krankenschwester durchaus verständlich, andererseits war (und bin mir nach wie vor) nicht sicher, inwieweit eine ethische Grenze überschritten wurde, da Garp als Vater keine Möglichkeit mehr hatte, seinen Willen zu artikulieren. Die Rechtfertigung des Verhaltens der Krankenschwester ist

¹³ Lernjournal A, S. 2 f

¹⁴ Lernjournal B, S. 3

Deutungssache, und bietet Interpretationsspielraum der für mich keine „absoluten“ Antworten zulässt.“¹⁵

D. „Im Prozess des freien Assoziierens während der ersten Übung trug sich die Situation zu, dass ich meine „Assoziationen“ der Gruppe zur Verfügung stellte im Vertrauen darauf, dass diese in der Form angenommen werden wie die bereits von meinen KollegInnen davor getätigten Aussagen. Durch die Wertung (Interpretation?) meiner Aussage in dieser Phase war ich total verunsichert. Obwohl ich diesen für mich äußerst unangenehmen Zustand danach in der Gruppe angesprochen habe, blieb bei mir ein Gefühl der Verunsicherung und Herabsetzung. Diese Gefühle und Gedanken beschäftigten mich sehr lange.“¹⁶

E. „In diesem Teil meines Lernjournals möchte ich zu Anfang eine Kritik äußern. Es wurde uns der Auftrag gegeben, dass wir uns die Geschichte „Garp, wie er die Welt sah“ anhören sollten und danach frei assoziieren. Doch meiner Meinung war das, was wir gemacht haben, keine freie Assoziation sondern eine Textinterpretation. Als wir den Text gehört haben, wollte ich den „Auftrag“ erfüllen und assoziierte „schräg“, aber danach wurde von meinen Studienkollegen der Text interpretiert und meiner Meinung nach nicht frei assoziiert. Ich finde, dass es Ihre Aufgabe gewesen wäre, hier einzuschreiten und die anderen zu ermutigen, dass sie nicht interpretieren sollten, sondern frei assoziieren. Auch wenn man in der freien Assoziation alles ohne Zensur sagen sollte, wäre es mir aber hier wichtig gewesen, dass wir WIRKLICH assoziieren und nicht interpretieren.“¹⁷

Bevor ich die Inhalte der fünf Lernjournale im Hinblick auf die Beziehungen zwischen den Autoren und dem Text, den Beziehungen der Autoren in der Lerngruppe und der Beziehungen der Autoren zum Rahmen der Lehrveranstaltung untersuche, bedarf es der Erörterung einiger theoretischer Fragen, insbesondere der Frage um das Verhältnis von Sozialarbeit und Sprache. Dabei beziehe ich mich auf psychoanalytische Konzepte.

3. Das System „Unbewußtes“ und die methode der „freien Assoziation“:

¹⁵ Lernjournal C, S. 1

¹⁶ Lernjournal D, S. 3

¹⁷ Lernjournal E, S. 3

Der Tatsache, dass Klienten mit Sozialarbeitern sprechen, wird in den Theorien zu Methoden der Sozialarbeit wenig Rechnung getragen.¹⁸ In einer beziehungsorientierten Sozialarbeit¹⁹, also in einer Sozialarbeit in der nicht nur die Arbeitsbeziehung zwischen den hilfsbedürftigen Klienten und seinem professionellen Helfer sondern auch deren persönliche „reale“ Beziehung und die jeweiligen Übertragungs- und Gegenübertragungsbeziehungen Gegenstand von praktischen und theoretischen Fragen sind, können wir davon ausgehen, dass Klienten auch Autoren von Texten sind und Sozialarbeiter diese Texte „lesen“. Ja, wir können so weit gehen, Klienten als Dichter und ihre Worte und Texte als Literatur zu begreifen. Klienten produzieren Texte, die auf Sozialarbeiter als deren Leser eine Faszination ausüben, die sekundär häufig verleugnet wird. Woher kommt diese Faszination? Freud²⁰ stellte dazu einen bemerkenswerten Zusammenhang her: „Sollten wir die ersten Spuren dichterischer Bestätigung nicht schon beim Kinde suchen? Die liebste und intensivste Beschäftigung des Kindes ist das Spiel. Vielleicht dürfen wir sagen: jedes spielende Kind benimmt sich wie ein Dichter, indem es sich eine eigene Welt erschafft oder richtiger gesagt, die Dinge seiner Welt in eine neue, ihm gefällige Ordnung versetzt.“ Spielen und Dichten entstehen aus dem frühen Schock der Realitätserfahrung. Die Geschichten, die uns Klienten erzählen, sind Versuche uns zu vermitteln, wie gesellschaftliche Realitäten in ihr Leben eingegriffen haben und wie sie versuchten, diese zu verarbeiten.

Wenn wir in der Sozialarbeit Klienten als schöpferische Subjekte begreifen, dann werden wir uns mit der Frage auseinander zu setzen haben, wie es uns gelingen kann, die von ihnen geschaffenen „Texte“ zu verstehen. Damit findet eine andere Begegnung statt, in der nicht das Helfen im Vordergrund steht, sondern eine Begegnung zwischen Erwachsenen, die als Kinder gelernt haben, mittels Phantasien die Dinge ihrer Welt in eine neue, ihnen gefällige Ordnung zu versetzen.

¹⁸ Vgl. Posch, K.: Sprachlose Sozialarbeit? In: Hödl S., K.Posch u. Wilhelmer P.: Sprache und Gesellschaft. Gedenkschrift für Jörg Zilian. Wien 2007, S. 483 - 506

¹⁹ Vgl. Posch, K.: „Beziehungs- und lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Praktische, theoretische und organisatorische Aspekte“. In: sozialextra 6/2005 S. 35 – 39

²⁰ Freud, S. 1908: Der Dichter und das Phantasieren. GW VII, S. 213 – 223, hier S.214

Der Zugang zu diesen Welten erschließt sich einerseits durch theoriegeleitetes Analysieren²¹ andererseits durch „freies Assoziieren“. Über theoriegeleitetes Analysieren finden wir in der Sozialarbeitsforschung eine Fülle von Modellen und Konzepten. Doch was verstehen wir unter „freiem Assoziieren“? Gehen wir wieder vom vorgestellten Text aus: neben dem rationalen Verständnis des Textes fallen uns Lesern Gedanken ein, die uns bisweilen unangenehm sind, bisweilen erscheinen sie uns unsinnig oder wir denken plötzlich an ganz andere Dinge, die zusammenhanglos erscheinen. Der durchschnittliche Leser versucht dann, sich wieder auf das Gelesene zu konzentrieren und seine Einfälle „wegzuwischen“. Er kämpft dagegen an, versucht den Text zu verstehen und zugleich einen Widerstand gegen seine Assoziationen zu errichten. Nicht selten kommt es dazu, dass dem Leser schließlich nichts mehr zum gelesenen Text einfällt oder die Assoziationskette „bricht“. Dann hat der Assoziationswiderstand die Oberhand gewonnen.

Die Erkenntnishaltung, die das Assoziieren fördert, lässt sich mit dem Bild einer „gleich schwebenden Aufmerksamkeit“ gut umschreiben. Diese Haltung impliziert einen Akt der Anerkennung des Textes, als einer der gehört werden will und der Sinn für den Leser/Zuhörer macht. Das bedeutet zugleich, dass der Sinn des Textes zunächst nicht verstanden wird. Es ergeht die Aufforderung, den Text nicht zu verstehen, nicht zu interpretieren und nicht zu analysieren. Ein „mhm“ bedeutet: ich gebe Dir meine Aufmerksamkeit, habe den Sinn deiner Worte noch nicht verstanden. Nebenbei: gute Literatur kann dadurch erkannt werden, dass ihr Sinn sich nicht sogleich zeigt, sondern vorerst für den Leser unverständlich bleibt. Ein guter Text macht den Leser „ver-rückt“. Dichter und Leser, Klient und Sozialarbeiter lassen sich auf ein Experiment ein, das darauf abzielt, neben dem gesellschaftlich akzeptierten einen verborgenen Sinn zu entdecken, einen Sinn, der vom Subjekt verborgen und ins Unbewußte verdrängt werden muss, da er Gebote und Verbote berührt. Insofern hat dieser verborgene, unbewußt gemachte Sinn den Charakter des „Subversiven“.

²¹ Methodisches Handeln wird in der Sozialarbeit der Gegenwart im deutschen Sprachraum nahezu ausschließlich unter diesem Aspekt konzeptualisiert. Ein Blick in diverse Handbücher, Grundrisse, Wörterbücher zeigt, wie sehr methodisches Handeln unter das Diktat der „Dementia rationalis“ geraten ist. Die Praxis der Sozialarbeit hingegen beruht auf weiteren, meist impliziten Annahmen, die jedoch selten thematisiert werden, z.B. der Annahme, dass psychische Inhalte nicht immer bewusst sind. Dies passt wiederum zur Überlegung Freuds (Einige Bemerkungen über den Begriff des Unbewußten. 1913, GW VIII, S. 436: „Jeder psychische Akt beginnt als unbewußter...“

Theodor Reiks Konzept vom „Hören mit dem dritten Ohr“²² ähnelt dem hier vorgestellten Konzept der „gleich schwebenden Aufmerksamkeit“. Er hat sich allerdings nicht damit auseinandergesetzt, dass das „Hören mit dem dritten Ohr“ an den herrschenden gesellschaftlichen Regeln „rüttelt“.

„Freies Assoziieren“ bedeutet nicht, dass jemand vor sich hin plappert und ein anderer dabei einschläft. Es bedeutet weiters nicht, dass das leidende Subjekt vom Fachmann dazu gezwungen wird. Es bedeutet vielmehr, dass durch das freie Assoziieren ein Prozess des Zuhörens eingeleitet wird, wie er von Nasio beschrieben wurde. (s.o.).

4. Der Text, die Studierenden und der Seminarleiter:

In einer Lehrveranstaltung, in der unbewußtes Lernen methodisch vermittelt werden soll, ergeben sich vielfältige Konflikte zwischen dem Seminarleiter, den Studierenden und den Texten, zu denen frei assoziiert wird. Als Seminarleiter nimmt man bestimmte Rollen und Funktionen wahr, die insgesamt verdeutlichen, dass man von Instanzen Verantwortung und Macht übertragen bekommt, die im Seminar selbst nicht persönlich repräsentiert sind. Daraus ergibt sich eine überkomplexe Übertragungs- und Gegenübertragungskonstellation, die nur in Ansätzen durchgearbeitet werden kann. Es erscheint mir sinnvoll, diese Art von Lehrveranstaltung als Experiment zu definieren, als Experiment, das zwar mit bestimmten Regeln durchgeführt, dessen Ausgang aber nicht vorbestimmt werden kann. Hier finden wir ähnliche Strukturen vor wie bei der Betreuung „schwieriger Klienten“, bei denen es sich gleichfalls als sinnvoll herausgestellt hat, wenn einzelne „riskante“ Betreuungsschritte als Experiment definiert werden. Den Studierenden, die fast durchwegs in der Phase der späten Adoleszenz leben, ist diese Situationsdefinition durchaus vertraut und sie können dieses Definitionsangebot auch hinsichtlich seiner Konsequenzen gut akzeptieren. Für den Seminarleiter ergibt sich aus dieser Situation allerdings auch ein beträchtliches Risiko: er kann nur erfolgreich sein, wenn er sich wie alle anderen Teilnehmer frei assoziierend und zuhörend

²² Reik, T. (1948): Hören mit dem dritten Ohr. Die innere Erfahrung eines Psychoanalytikers. 1976. Reiks Konzept hatte ursprünglich großen Einfluss auf die Theorieentwicklung in der Sozialarbeit; schon allein der Umstand, dass er sich mit den „inneren Erfahrungen“ der Sozialarbeiter beschäftigte, hatte etwas revolutionäres, das in der gegenwärtigen Sozialarbeit weitgehend verloren gegangen ist.

beteiligt, muss aber zugleich auf den Umgang der Gruppe mit den Rahmenregeln achten. Negative Übertragungen können und sollen in diesem experimentellen Setting nicht ausbleiben, sie zeigen sich u.a. in kritischen Äußerungen der Studierenden über seine Vorgangsweisen (vgl. Lernjournal E). Solche kritischen Äußerungen werden mit den gegenwärtigen Ritualen der Lehrveranstaltungsevaluierungen zu negativen Beurteilungen der Qualität einer Lehrveranstaltung führen, was aber eher gegen Lehrveranstaltungsevaluierungen spricht: unbewußtes Lernen und das Lernen des Unbewußten sind riskante Vorgänge, aber wer nichts riskiert, wird auch kaum etwas an Erkenntnissen gewinnen können. Der Verfasser des Lernjournals (A) hatte mit seiner Kritik recht, insofern ein großer Teil der anderen Teilnehmer zunächst vom Text derart schockiert war, dass eine starke Tendenz zu Assoziationswiderstand eintrat: an die Stelle der freien Assoziation trat das Interpretieren: wie darf ich diesen Text verstehen? Eine Verbindung zwischen latentem Text und verdrängter, unbewußter Konflikttendenz herzustellen, war für einen großen Teil der Seminarteilnehmer sehr bedrohlich. Das Interpretieren schuf in dieser bedrohlichen Situation den meisten Studierenden Erleichterung, andere waren mit dem Verlauf des Seminars wiederum unzufrieden. Ich selbst erlebe die Seminargruppen häufig in einem Zwiespalt zwischen den Tendenzen zu Angst und Vermeidung einerseits und Neugier andererseits und deute diese Tendenzen anhand der geäußerten Assoziationen. Das kann, muss aber nicht gelingen.

Eine Gruppe, in der Angst der vorherrschende Affekt ist, erwartet vom Seminarleiter, dass dieser ihre Ängste in irgendeiner Weise reduziert. Hier zeigen sich zwei Formen von Autoritätswünschen: „Autorität als autoritatives Verhalten und Autorität als Ausdruck einer persönlichen Beziehung.“²³ Es wird eine Expertenschaft eingefordert, die sowohl die Inhalte als auch die Beziehung des Leiters zur Gruppe umfassen soll. Was die Inhaltsseite betrifft, so kann und soll die Autorität in der Regel an die Gruppe übertragen werden. Die Autorität als Ausdruck der persönlichen Beziehung wird hingegen in diesem Seminar vom Leiter im Sinne von Beziehungsarbeit sichtbar gemacht. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass die funktionale Autorität des

²³ Friedman, L.(1996): Überblick: Wissen und Autorität in der psychoanalytischen Beziehung. In: Hardt, J. u. A. Vaihinger (Hg.) (1999): Wissen und Autorität in der psychoanalytischen Beziehung. Gießen, S. 247 - 257

Seminarleiters für die Studierenden hinterfragbar wird und ein Prozess wechselseitiger Beeinflussung möglich bleibt.

Die Gruppe hilft dabei: schon 1924 zeigte Hanns Sachs in einem Aufsatz über „Gemeinsame Tagträume“²⁴ wie mehrere Menschen einen gemeinsamen Tagtraum finden. Wenn sie Mitträumer finden, können sie ihren Phantasien freien Lauf lassen, denn durch die Mitträumer wird der radikal asoziale Charakter des Tagtraums, der bewirkt, dass sich der Studierende seiner schämt, aufgehoben. Die Gruppe findet Assoziationen vor, die bereits auf Kommunikation und zwischenmenschliche Beziehungen angelegt sind. Sie erkennt, dass sich die anderen auf gleichen oder zumindest ähnlichen Bahnen bewegen. Was die Assoziationen hervorbringt ist Schmerz, der seinerzeit der Kaufpreis war, „mit dem eine soziale Errungenschaft, ein individueller Kulturgewinn erzielt wurde.“ Der individualisierte und isolierte Schmerz wird im gemeinsamen Assoziieren gewissermaßen „resozialisiert“. „Dieser Ausweg hat seinen Platz neben den sonstigen Kompromissen zwischen Verdrängung und Verdrängtem, Ich-Ideal und Triebleben, die wir auf anderen Gebieten kennen, z.B. dem Traum, der Neurose und der Perversion.“ Obgleich mit dem gemeinsamen Assoziieren nicht die Erwartung verbunden wird, dass damit therapeutische Wirkungen erzielt werden, ist eine solche keineswegs ausgeschlossen. Gerade der in unserem Beispiel herangezogene Text vom Zeugungsakt der Krankenschwester Jenny Fields und dem Sergeant Garp provozierte die Seminarteilnehmer zur Auseinandersetzung mit ihren „Urphantasien“ und ödipalen Phantasien.

Fallbesprechungen in der Sozialarbeit werden zunehmend häufig „theoriefundiert“ betrieben: der Fall wird auf dem Hintergrund einer Theorie analysiert. Klienten werden zu rationalen Akteuren oder „Systemdeppen“ reduziert. Diesen Vorgangsweisen entspricht ein naturwissenschaftliches Wissenschaftsmodell, in dessen Kern die Spaltung von Subjekt und Objekt und somit ein latenter Autoritarismus steckt.

²⁴ Zit nach: Matt, P. v. (2001): Literaturwissenschaft und Psychoanalyse., S.119 ff.

Das hier vorgestellte Modell des unbewußten Lernens verspricht im Gegensatz dazu für Sozialarbeiter ein hohes Maß an intersubjektivem Erfahrungslernen: mit den Klienten, mit den Kollegen und nicht zuletzt mit der Organisation.²⁵

²⁵ Vgl. ua.: Obholzer, A. 1997: Das Unbewußte bei der Arbeit. In: Eisenbach-Stangl-I. u. M. Ertl (Hg.): Unbewußtes in Organisationen. Zur Psychoanalyse von sozialen Systemen. Wien 1997, S. 17-38