

# Psychoanalytische Pädagogik

Von Margret Dörr

Die Psychoanalytische Pädagogik nimmt die Bedingungen und Strukturen pädagogischer Beziehungen in einer besonderen Weise in den Blick. Sie richtet ihr Augenmerk sowohl auf die Einflüsse der Person des/der Erziehers/ErzieherIn im unmittelbaren Erziehungsgeschehen, wie auch auf die Bedeutung gesellschaftlicher und institutioneller Rahmungen für Erziehungs- und Bildungsprozesse. Dabei betrachtet sie Bildung nicht als identisch mit der Aneignung von Wissen und dem Erwerb von Lernkompetenz, sondern umfassender als eine aktive Auseinandersetzung des (werdenden) Subjekts mit der Welt, dem Selbst und den Mitmenschen im Kontext gesellschaftlicher Widersprüche.

Ausgehend von der Psychoanalyse steht auch in ihrer Theorie die Annahme eines „ubiquitären dynamischen Unbewussten“ im Zentrum. Diese besagt, dass sich Menschen beständig mit Erlebnisinhalten konfrontiert sehen, die sie unbewusst als sehr bedrohlich erleben und die sie deshalb aktiv, mit Hilfe verschiedener Formen von unbewussten Abwehr- und Sicherungsaktivitäten, vom Bereich des bewusst Wahrnehmbaren fernzuhalten versuchen (Datler 2003). Mit dieser Prämisse erweitert die Psychoanalytische Pädagogik das pädagogisch bedeutsame Wahrnehmungsfeld über den Bereich rational kontrollierten oder begründbaren Denkens und Handelns hinaus auf den Bereich der emotionalen Wahrnehmungen in der Pädagogik. In enger Anlehnung an die Psychoanalyse hält die Psychoanalytische Pädagogik Emotionen für kognitiv, also für erkenntnisgewinnend und nicht nur für Epiphänomene menschlichen Denkens und Handelns, die ignoriert werden könnten (Schäfer 2003, 83 ff.).

Diese Perspektive verlangt eine differenzierte Auseinandersetzung mit jenen Dimensionen von innerpsychischen Prozessen, Beziehungen, Ent-

wicklungen und Institutionalisierungen, die der bewussten Reflexion und Kontrolle nicht oder nur schwer zugänglich sind. Zugleich verweisen die genannten Dimensionen darauf, dass die Annahme eines „ubiquitären dynamischen Unbewussten“ keineswegs nur auf der Ebene unmittelbarer pädagogischer Interaktionen zur Geltung kommt, sondern auch auf der Ebene der Herstellung von strukturierenden Bedingungen für solche Interaktionen (Dörr/Müller 2012). Die Wirkung des Unbewussten betrifft nämlich auch den Handlungsrahmen, die organisationspädagogische Seite: Jede organisierte Erziehung erfährt ihre Grenze durch das Spannungsfeld zwischen der Struktur und Dynamik von pädagogischen Institutionen, Gruppen und den Intentionen der Pädagogik. Die Psychoanalyse beschäftigt sich folglich nicht nur mit psychopathologischen Phänomenen, ihren Bedeutungen und der klinischen Behandlung jener Menschen die daran leiden. „Der Gebrauch der Analyse zur Therapie der Neurosen ist nur eine ihrer Anwendungen; vielleicht wird die Zukunft zeigen, dass sie nicht die wichtigste ist“ (Freud 1926, 339).

## Freud und die Pädagogik

Auch wenn für Freud die Psychoanalyse und die Pädagogik getrennte Wissenschaftsbereiche darstellen, so waren die beiden Disziplinen bei ihm doch von Anfang an eng aufeinander bezogen. Obgleich er sich nie als Pädagoge verstanden hat, war er davon überzeugt, dass die psychoanalytischen Erkenntnisse von außerordentlicher Relevanz für die Erziehungswissenschaft seien. So äußert er sich kritisch zu der (gewollt-blinden) Unwissenheit der PädagogInnen bezüglich der infantilen Sexualität und der Umgestaltungen in der Pubertät und führt die Unfähigkeit der ErzieherInnen,

sich in das Kind einzufühlen, auf die Verdrängung der eigenen Kindheitserfahrungen zurück (Freud 1905). Gleichlaufend stehen seine Überlegungen zur Erziehung im engen Zusammenhang mit einer ausdrücklichen Gesellschafts- bzw. Kulturkritik. Dabei behauptet Freud (1927, 140) keineswegs (naiv), es gäbe eine Kultur, die den Menschen keinen Triebverzicht abverlangen würde. Aber es geht ihm im Rahmen seiner Auseinandersetzung zwischen Trieb und Kultur, zwischen Subjekt und Gesellschaft immer auch um die Kritik an der ihn umgebenden Gesellschaft: Erziehung findet im Dienste der Mächtigen statt, die die Triebunterdrückung der Schwachen für ihre Zwecke funktionalisieren.

So sieht Freud (1939, 507) das grundsätzliche Dilemma jeglicher Pädagogik darin:

„Die Erziehung hat also ihren Weg zu suchen zwischen der Scylla des Gewährenlassens und der Charybdis des Versagens. Wenn die Aufgabe überhaupt nicht unlösbar ist, muß ein Optimum für die Erziehung aufzufinden sein, wie sie am meisten leisten und am wenigsten schaden kann. Wenn sie das Optimum findet und ihre Aufgabe in idealer Weise löst, dann kann sie hoffen, den einen Faktor in der Ätiologie der Erkrankung, den Einfluß der akzidentellen Kindheitstraumen, auszulöschen.“

Freud wies der Psychoanalyse den Status einer Hilfswissenschaft für die Pädagogik zu: Ihr wesentlicher Beitrag liegt in der Aufklärung der ErzieherInnen, wodurch Chancen zur Umgestaltung der Erziehungspraxis eröffnet werden: die Erziehungsarbeit ist (Freud 1925, 565)

„etwas sui generis (...) das nicht mit psychoanalytischer Beeinflussung verwechselt und nicht durch sie ersetzt werden kann. Die Psychoanalyse des Kindes kann von der Erziehung als Hilfsmittel herangezogen werden. Aber sie ist nicht dazu geeignet, an ihre Stelle zu treten.“

## Pioniere der Psychoanalytischen Pädagogik

Die ersten VertreterInnen einer Psychoanalytischen Pädagogik ließen sich von der Freudschen Zuversicht leiten, durch die Aufklärung der Psychoanalyse zu einer Neurosenprophylaxe der Menschen beitragen zu können. Hierbei handelte es sich noch nicht um

eine eigenständige Wissenschaftsdisziplin, sondern die Akteure zählten zu einer psychoanalytischen Bewegung um Freud bzw. waren Mitglieder der ersten psychoanalytischen Vereinigung. Um nur an einige zu erinnern: Alfred Adler, August Aichhorn, Erik Homburger Erikson, Hans Zulliger, Siegfried Bernfeld, Wera Schmidt, Dorothy Burlingham, Oskar Pfister, Fritz Redl, Rudolf Ekstein, Bruno Bettelheim. Von ihnen wurde vor allem der Aspekt der Aufklärung über das Trieb- und Affektgeschehen als die zentrale pädagogische Forderung in den Mittelpunkt gestellt. Parallel dazu behielten sie sich – nicht zuletzt durch ihre Arbeit mit Heimkindern, „Verwahrlosten“ und sozial Ausgegrenzten – einen Zugang offen zu der von Freud charakterisierten Unvollkommenheit bisher entwickelter Kulturformen, in denen ihre Zielgruppen lebten und sich zurechtfinden mussten. Insofern verknüpften die Psychoanalytischen PädagogInnen der Weimarer Zeit ihren Kampf gegen eine repressive Gesellschaft mit einem Kampf für die sexuelle Aufklärung (Niemeyer 2012, 110f.). Entsprechend konstatierte Füchtner (1978, 194), dass die Psychoanalytische Pädagogik ihre „Blütezeit“ zwischen 1918 und 1938 erlebte und sich in vielfältige psychoanalytisch-pädagogische Institutionen manifestierte: Siegfried Bernfeld gründete 1919 das „Kinderheim Baumgarten“; in Wien engagierten sich in den 1920er Jahren neben August Aichhorn auch Hermine Hug-Hellmuth, Anna Freud oder Fritz Redl in Bereichen der Erziehungsberatung und organisierten Kurse für PädagogInnen; Wera Schmidt betreute nach psychoanalytischen Grundsätzen fünfjährige Kinder in einem Moskauer „Kinderheim-Laboratorium“; in Wien errichtete die Amerikanerin Dorothy Burlingham eine psychoanalytisch-pädagogische Versuchsschule („Burlingham-Rosenfeldschule“, 1927–1932); und 1926 wurde die Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik gegründet. Es war diese Gruppe der Psychoanalytischen PädagogInnen, die auf die Psychoanalyse der damaligen Zeit eine große Wirkkraft entfaltete.

Insbesondere Bernfeld formulierte wesentliche Inhalte der Psychoanalytischen Pädagogik. Er sprach sich nicht nur für eine grundlegende Veränderung der Erziehungsinstitutionen aus, sondern radikalisierte – in Konsequenz seiner marxistischen Einstellung – Freuds Gesellschaftskritik und baute dabei zielstrebig eine Brücke zur Soziologie, ohne die Analyseebenen der Disziplinen zu vermischen.