

# Pappkarton und Kugelkiste

## Zur Wiederbelebung perinataler Erfahrungen am Beispiel einer heilpädagogischen Betreuung eines 6jährigen verhaltensauffälligen Kindes

---

Birgit Berens und Christian Büttner

Karben, Deutschland

**Keywords:** Pedagogy; Psychotherapy; Prenatal psychology; Birth

**Abstract:** *A Cardboard Box and a Bullet Box: On the Reawakening of Perinatal Experiences as Illustrated in the Special Needs Treatment of a Six-Year-Old Child with Behavioural Problems.* The significance of perinatal experiences in a child's development and in dealing with the way those experiences are expressed in the course of day-to-day special needs treatment of a 6-year-old child with behavioural problems in a day nursery is described in the form of vignettes (sketches of scenes). The processes of transference and countertransference that occurred in this setting in the initial period constitute the material for an interpretation relating to the perinatal significance of the scenes. The willingness to work on them, the supervisor's acceptance of the boy's regressive desires and the corrective experience that is enabled led to a healing process of development.

**Zusammenfassung:** Die Bedeutung perinataler Lebenserfahrungen für das kindliche Entwicklungsschicksal sowie für den Umgang mit deren Niederschlag im Rahmen alltäglicher sozialpädagogischer Betreuungsarbeit eines verhaltensauffälligen 6jährigen Jungen in einer Kindertagesstätte wird in Form von Fallvignetten (szenischen Schilderungen) beschrieben. Die in diesem Rahmen entstandenen Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse während der Anfangsphase sind Material einer auf die perinatale Bedeutung der Inszenierungen bezogenen Interpretation. Die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit ihnen, die Annahme der regressiven Wünsche des Jungen durch die Betreuerin und die damit möglich gewordene korrigierende Erfahrung haben zu einem heilenden Entwicklungsverlauf geführt.

\*

Die Bedeutung perinataler Lebenserfahrungen für das kindliche Entwicklungsschicksal sowie für den Umgang mit deren Niederschlag im Rahmen alltäglicher sozialpädagogischer Betreuungsarbeit etwa in einer Kindertagesstätte ist vor kurzem im Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik (Band 6) beschrieben und in der Ausgabe (Band 7) diskutiert worden (vgl. Büttner u. Pfeil 1994; Janus 1994; Datler 1995). Demnach hat eine Öffnung stattgefunden für Erkenntnisse zum Einfluß von Geburtserfahrungen auf die Herausbildung von Objektbeziehungen. Wir wollen dieser Diskussion eine weitere Fallvignette hinzufügen, einmal, um das Spektrum der Repräsentanz von Geburtserfahrungen im Erziehungsalltag zu erweitern; zum anderen wollen wir die im Rahmen sozialpädagogischer Betreuungsarbeit entstehenden Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse etwas eingehender darstellen und interpretieren, als dies bisher geschehen ist.

Unter Übertragung in pädagogischen Beziehungen verstehen wir mit Trescher (1994) infantile Beziehungsmuster des Kindes, die an der Pädagogin bzw. dem Pädagogen wiederbelebt werden können: „Unverarbeitet, nicht angeeignete Erfahrungen der Vergangenheit werden mit Stellvertreterinnen und Stellvertretern im Hier-und-Jetzt unbewußt neu belebt“ (Trescher 1994, S. 173f.). Im Sinne der Psychoanalytischen Pädagogik geht es darum, als Pädagoge dem Druck bzw. der Verführung des Kindes nach Wiederholung seiner einstmals meist traumatischen Erfahrungen zu widerstehen, also (als Übertragungsobjekt) z. B. nicht mit Strafe auf ein Verhalten zu reagieren, das in seiner Anlage die Haltung der „bösen“ Mutter bzw. des „bösen“ Vaters herausfordert.

Vielmehr geht es darum, in der Position eines Beziehungsobjektes zu verbleiben, das in Art einer regressiven Wiederholung seiner Entwicklung dem Kind sukzessive die Erfahrung einer „guten“ Mutter bzw. eines „guten“ Vaters ermöglicht. Hierbei geht es zum einen um das Halten (vgl. Winnicott 1984) eines damals für die Mutter meist untragbaren Kindes, zum anderen um das Fördern („fördernder Dialog“, vgl. Leber 1988) entsprechend der regressiven Entwicklungserfordernisse (z. B. das 6jährige Kind als ein Baby akzeptieren und sich auf seine speziellen Wünsche einstellen können). Dadurch können die Anteile im Kind entwickelt werden, die bisher brach gelegen haben.

Die Möglichkeiten dieser pädagogischen Haltung hängen ganz entscheidend von der Gegenübertragung der Pädagogin bzw. des Pädagogen ab. Die Gegenübertragung bezeichnet die unbewußten Einstellungen und Gefühle, die eine Pädagogin bzw. ein Pädagoge in Antwort auf die Übertragungen seines Klienten entwickelt. Das können ganz ähnliche Gefühle und Einstellungen sein, wie sie das Kind hat (der Pädagoge steht vor zwei Kindern: dem Kind vor ihm und dem Kind in sich, vgl. Bernfeld 1973).

Wir beziehen uns in der Interpretation der Phänomene von Übertragung und Gegenübertragung aber vor allem auf das Gegenübertragungskonzept, das Paula Heimann entwickelt hat: An der Gegenübertragung ist immer auch der Gefühlszustand des Klienten ablesbar, d. h. der hier interessierende Gegenübertragungsanteil entsteht spiegelbildlich zu den unbewußten Gefühlen des Klienten (vgl. Heimann 1964; König 1993). Nicht das Kind vor mir macht mich wütend, sondern ich reagiere (auf die Übertragung) mit der Wut des Kindes. Die Gegenübertragung ist in diesem Sinne ein äußerst wichtiges Erkenntnisinstrument in der pädagogischen Arbeit. Man kann damit unangemessen erscheinendes und unangenehmes

Verhalten besser verstehen und andere Verhaltensmöglichkeiten entwickeln als die der meist fruchtlosen Disziplinierungsversuche. Allerdings ist es vor allem für jemand Ungeübten nicht ganz einfach, die eigenen Gefühle und Einstellungen (probeweise) als die seines Gegenüber zu interpretieren.

Wir (die Betreuerin und ihr Supervisor) schildern im folgenden Ausschnitte aus der Anfangssituation einer sich über 1 $\frac{1}{2}$  Jahre hinziehenden Betreuung des 6jährigen verhaltensauffälligen Lars. Diese Betreuung fand im Rahmen des Studien-Schwerpunktes „Psychoanalytisch orientierte Heilpädagogik“ an der Evangelischen Fachhochschule in Darmstadt statt. Lars besuchte eine Sonderkindertagesstätte mit drei integrativen und drei heilpädagogischen Kleinstgruppen. In den Kleinstgruppen wurden acht geistigbehinderte oder verhaltensauffällige Kinder von zwei Erzieherinnen, einer Jahrespraktikantin und einem Zivildienstleistenden betreut. Die integrative Gruppe setzte sich aus elf „Regelkindern“ und vier behinderten Kindern zusammen, die im „Normalfall“ aus den institutionseigenen Sondergruppen kamen. Zusätzlich arbeiteten in der Einrichtung eine Logopädin und eine Krankengymnastin zur therapeutischen Betreuung der behinderten Kinder.

Lars ist das einzige Kind seiner bei der Geburt 18 Jahre alten Mutter und seines damals 25 Jahre alten Vaters. Die Mutter neigte während der Schwangerschaft zur Fettleibigkeit und rauchte stark. Die Umstände von Lars' Geburt konnten nicht aufgeklärt werden. Während in den Arztberichten von einem Kaiserschnitt die Rede war, gab seine Mutter an, Lars sei mit der Geburtszange geholt worden. Im 1. Lebensjahr hatte Lars meist nachts sog. Neugeborenenkrämpfe, die medikamentös behandelt wurden. Ab dem 7. Lebensmonat traten (ebenfalls meist nachts) 10- bis 50minütige Schreianfälle auf. Vom 8./9. Lebensmonat an wurden massive Eß- und Verhaltensstörungen berichtet. Lars zeigte seinen Unwillen durch heftige Tobsuchtsanfälle. Als Lars 4 Jahre alt war, suchten seine Eltern Hilfe in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie, jedoch ohne Erfolg. Im selben Jahr kam er in einen Regelkindergarten. Er mußte diese Einrichtung allerdings sehr bald wieder verlassen, weil sein Sozialverhalten nicht mehr tragbar erschien. Ein Jahr später trennten sich seine Eltern, die Mutter zog mit Lars zu ihrer Mutter. Diese Trennung war allerdings nicht von Dauer. Während der heilpädagogischen Betreuung, von der im Folgenden berichtet wird, zog der Vater wieder zu Mutter und Kind in das Haus von Lars' Großmutter. Dann wurde Lars in einem Kinderneurologischen Zentrum stationär behandelt. Seine Verhaltens- und Eßstörungen besserten sich daraufhin. Ein halbes Jahr später besuchte Lars eine Kleinstgruppe in einer Sonderkindertagesstätte. (Hier beginnt die von uns berichtete zusätzliche heilpädagogische Betreuung.) Er wurde dort auch logopädisch betreut. Wieder ein halbes Jahr später wechselte er innerhalb der Einrichtung von der Kleinstgruppe in die Integrativgruppe. Außerdem übernahm eine neue Logopädin seine Betreuung. Dabei stellte sich heraus, daß bei Lars eine auditive (evtl. auch eine optische und sensorische) Wahrnehmungsstörung vorlag. Seine Aggressivität und Nervosität schienen von der Wahrnehmung her bedingte Ursachen zu haben. Seit seinem Umzug hatte Lars wieder massive Eß- und Schlafstörungen. Es wurde ein Schlaf-EEG in dem Kinderneurologischen Zentrum gemacht, das aber keine besonderen Auffälligkeiten zeigte. Dennoch wurde Lars für vier Wochen im Kinderneurologischen Zentrum aufgenommen und eine behandlungsbedürftige Beidhändigkeit diagnostiziert. Inzwischen besucht Lars die Vorklasse einer Regelschule in der Nähe seines Wohnortes. Eine ergotherapeutische Behandlung ist in Aussicht genommen, und man denkt über eine weitere Beschulung in einer Regelschule nach.

## Erste Begegnungen mit Lars

Obwohl die Sonderkindertagesstätte vom Grundgedanken her eine „integrative“ Einrichtung ist, habe ich\* mich zu keiner Zeit in die Einrichtung integriert gefühlt. Dieses Gefühl des „Ausgeschlossen-Seins“ stellte sich durch das Desinteresse an meiner Arbeit mit Lars (und dadurch auch an ihm) und an meiner Person ein und blieb während der gesamten Betreuungszeit bestehen.

Lars und ich trafen uns in dem gesamten Zeitraum der Betreuung ungefähr vierzig Mal. Die Kontinuität unserer Begegnungen wurden allerdings immer wieder durch Krankheiten von Lars unterbrochen (zusätzlich zu den Kindergartenferien und weiteren Aufenthalten im Kinderneurologischen Zentrum).

In Gesprächen mit seinen Erzieher(inne)n und auch später im Spiel mit Lars stellt sich heraus, daß Lars eine sehr ambivalente Beziehung zu seiner Mutter zu haben scheint. Diese ambivalente Einstellung ist spiegelbildlich auch bei Lars' Mutter in Bezug auf seine Fähigkeiten registrierbar. Sie äußert sich einerseits sehr überrascht über seine Fähigkeiten („und plötzlich kann er die Farben“) und wundert sich, wie weit er in seiner Entwicklung schon fortgeschritten ist. Andererseits ist sie sehr unzufrieden, weil er viel weniger kann („er malt nur Gekritzel“), als die gleichaltrigen „normalen“ Kinder ihrer Geschwister. Sie verwendet sehr häufig den Begriff „normal“ im Gegensatz zu Lars. Er ist in ihren Augen kein „normales“ Kind. Darüberhinaus macht sie Lars für die soziale Isolation der Familie verantwortlich. Mit dem Wissen über Lars' Verhaltensauffälligkeiten würden neue Bekannte den Kontakt zu ihr und ihrem Mann abrechnen.

In dem Augenblick, in dem ich mich für Lars, seine Familie, sein Verhalten im Alltag der Institution interessiere und auch nachfrage, habe ich das Gefühl, zu stören und unangemessene Anforderungen an die Erzieherinnen und Erzieher zu stellen. Dieses Gefühl steigert sich zu dem Gefühl des „Unverstandenseins“ und „Nicht-Ernst-Genommen-Werdens“, wenn ich mich mit Problemen aus einer Betreuungssituation an sie gewandt habe. In der Beziehung zu Lars bringt dies möglicherweise zum Ausdruck, wie wenig er sich im Hier-und-Jetzt angenommen fühlt und in der Beziehung zu seiner Mutter angenommen gefühlt haben muß. Die Institution scheint hier die mütterliche Position zu reproduzieren, die ich in der Identifikation mit Lars ebenso zu spüren bekomme.

Die Betreuung insgesamt läßt sich in drei große Abschnitte unterteilen – die *Kennenlernphase*, die *Spielphase* und die *Endphase*. In den ersten vier Wochen der *Kennenlernphase* spielen wir hauptsächlich im Gruppenraum oder in dessen Nähe. Die *Spielphase*, die sich insgesamt (mit Unterbrechungen) über ca. acht Monate erstreckte, wird durch Lars' Reinszenierung seiner psychosexuellen Konflikte geprägt. Der erste Abschnitt der Betreuung, den wir hier eingehender darstellen wollen, findet hauptsächlich in und um einen großen Pappkarton und eine Kugelkiste herum statt.

Unmittelbar nach der Reinszenierung seiner perinatalen Erfahrungen im ersten Abschnitt inszeniert er Spiele, die an die orale und die anale Entwicklungsdimension bzw. Erlebnisebene anknüpfen. In diesem Abschnitt verlagert sich das Geschehen in den Matschraum, der an den Raum mit der Kugelkiste angrenzt. Durch die Hinzunahme einer elektrischen Eisenbahn in sein Spiel erweitert Lars dann die bisher dyadische und zu Beginn auch symbiotisch erscheinende Beziehung zu einer Triade: Mit dem Lokführer wird der

---

\* Birgit Berens

männliche Dritte eingeführt und die Auseinandersetzung mit seinen Vater-Erfahrungen eingeleitet.

Die *Endphase* (die letzten drei Monate) der Betreuung beginnt mit Lars' Interesse an neuen Aufgaben mit leistungsorientierten Zielen (z. B. Ausschneiden, Nachmalen, Basteln oder Regelspiele). Seine Wünsche nach Leistung und Anerkennung sind Kennzeichen für den Übergang in ein altersgemäßes Verhalten in der Kindergruppe.

Da im Vordergrund unserer Darstellung der Beginn der Betreuung steht, sei hier eine weitere Differenzierung angefügt: In der *Kennenlernphase* stehen vor allem die *Begrüßungssituationen* im Vordergrund. Sie sind durch Lars' heftige Unsicherheit und Angst geprägt. In dem Augenblick, wo er mich sieht, versteckt er sich hinter dem Rücken einer anwesenden Erzieherin und klammert sich an sie. Er kann sich mir nur langsam annähern (er machte zwei Schritte vor und drei Schritte zurück). Damit kann Lars seine innere Ambivalenz gegen mich (die Ambivalenz zwischen Angst und Wunsch nach Beziehung) überwinden.

Die *Spielphase* innerhalb der *Kennenlernphase* ist durch das Bemühen gekennzeichnet, eine gemeinsame Beziehung zu gestalten. Innerhalb von Einzelbetreuungssituationen kann Lars den ihm angemessenen Abstand in unserer Beziehung selbst herausfinden. Zu diesem Zeitpunkt gehe ich mit Lars' Beziehungsgestaltung konform und kann mich auf seine Spielangebote, d. h. seine Übertragungen einlassen.

Die *Endphase* der *Kennenlernphase* ist typisch für die gesamte Betreuung. Nach Beendigung der Spieleinheit scheine ich für Lars nicht mehr zu existieren (was mich zu Beginn sehr kränkt). Er wendet sich, ohne sich von mir zu verabschieden, wieder den übrigen Anwesenden zu und erzählt weder seinen Erzieherinnen, noch anderen Gruppenmitgliedern von unseren Erlebnissen miteinander. Im folgenden werden wir etwas genauer auf diese verschiedenen Aspekte der Beziehungsaufnahme eingehen.

## Netz und doppelter Boden

**Der Erstkontakt:** „Als die anderen Kinder weg sind (*sie haben zusammen mit den anderen Betreuer(inne)n aus der Gruppe die Einrichtung zu einen Ausflug verlassen, so daß Lars und ich allein im Gruppenraum sind*), will er mit Wolle ein Spiel spielen, das ich nicht kenne. Es kann auch sein, daß ich ihn nicht verstanden habe, denn er spricht oft sehr undeutlich. Er fängt an, durch das ganze Zimmer ein Netz zu spannen und sucht immer wieder Stellen und Löcher, an denen er die Wolle befestigen kann. Dann kommt die Tochter einer Erzieherin in den Raum. Offenbar infolge davon wirft er die Wolle durch den Raum, was mich veranlaßt, ihm meine Hilfe beim Befestigen anzubieten. Er nimmt dieses Angebot an. Wir spielen zusammen weiter, bis der Kindergartenleiter hereinkommt und Lars für sein tolles Spinnennetz lobt. Er fragt ihn, wie ich es im Verlaufe des Spieles auch schon getan habe, ob er die Spinne für dieses Netz sei. Lars verneint. Kurze Zeit später zerstört er das große Netz, das inzwischen durch den ganzen Raum gespannt ist.

Er kommt mir nun vor, wie ein Löwe, der in einem Netz gefangen ist und versucht sich zu befreien. Als ich ihn darauf anspreche, fängt er sofort an zu brüllen, auf allen Vieren zu kriechen, zu kratzen und zu beißen. Wenn ich ihm zu nahe komme, schnappt er auch nach mir und versucht mich zu kratzen. Eine Zeit lang versuche ich ihn noch zu fangen und laufe hinter ihm her. Er ist in dieser Situation überhaupt nicht mehr ansprechbar. Meiner Bitte, mir beim Beseitigen des Durcheinanders, das er angerichtet hatte, zu helfen, folgt er nur über die Ansprache „Löwe, jetzt räume doch bitte deinen Stall auf“ (aus dem Betreuungsprotokoll).

In dieser Szene wird deutlich, wie Lars versucht, mit Hilfe des Spinnennetzes eine Beziehung zu mir aufzunehmen. Die Tatsache, daß Lars sein Netz zuerst alleine beginnt, unterstreicht die schon durch die Sprache angedeutete Phantasie, daß er versucht, mich „einzuspannen“, mich für sich einzunehmen, indem er mich „umgarnt“. Zugleich kann der Faden, den Lars anzubringen versucht, auch die Bindung charakterisieren, die er herstellen möchte. Kann erst dann eine Entwicklung einsetzen, wenn ein Abbild des Urzustandes von Entwicklung hergestellt ist, die Verbindung zwischen Mutter und Kind per Nabelschnur?

In dieser Spielszene bestimmt alleine Lars das Geschehen. Mir bleibt die passive Rolle zugeteilt (die des eingesponnenen Opfers, so mein Gegenübertragungsgefühl, das auf Lars' Gefühl von Abhängigkeit in der entsprechenden (intrauterinen) Anfangsphase seines Lebens bzw. auf die entsprechenden Gefühle seiner Mutter hindeutet). Seine Anknüpfungsversuche setzt Lars so lange fort, bis er durch das Hereinkommen eines anderen Kindes gestört wird. In dessen Anwesenheit wird die Wolle, die nun hin und her geworfen wird, zu einem Boten unserer Beziehung. Über sie kann ich mit Lars in dem für ihn richtigen Abstand zwischen uns in Verbindung bleiben. Solange die Wolle als Bindeglied funktioniert, hält auch unsere Beziehung an (vgl. Schäfer 1986, S. 222).

Ich vermute, daß Lars der Wolle die Bedeutung einer symbolische Rettungs- bzw. Sicherheitsleine in Verbindung mit mir zuschreibt. Diese „Sicherheitsleine“ reißt, als wir erneut durch den Kindergartenleiter gestört werden. Diese Störung führt bei Lars zu einem destruktiven Ausbruch, in dem er das gesamte, bis dahin fertiggestellte Spinnen- bzw. Haltenetz zerstört. Die Heftigkeit, die die Störung unserer Zweierbeziehung hervorruft, scheint auf die elementare Bedeutung dieses Anfangs für Lars hinzuweisen. Die Anamnese gibt leider nicht genügend Informationen darüber, wie stabil seine anfängliche Beziehung zu seiner Mutter gewesen ist und/oder ob sie immer wieder durch äußere Einflüsse unterbrochen wurde. Wahrscheinlich aber hat seine Mutter ihm weder intrauterin einen zuverlässigen Reizschutz gegenüber Eindrücken und Empfindungen aus der Außenwelt gegeben (Rauchen und pathogene Fettleibigkeit, Ambivalenz gegen über dem Kind, Ungereimtheit der Darstellung der Geburt . . .), noch danach eine ausreichend haltende Beziehung bieten können.

Es stellt sich nun noch die Frage, warum Lars ausgerechnet in die Rolle des zerstörenden und unbeherrschbaren Löwen schlüpft, um die durch den szenischen Auslösereiz (Unterbrechung einer dyadischen Situation) ausgelöste angstbesetzte Situation zu beenden. Möglicherweise hilft die von Anna Freud (1936) beschriebene Form der Angstabwehr zu einem Verständnis: die Identifizierung mit dem Angreifer. Lars versucht durch sein aggressives Handeln seine passiv erfahrene Kränkung aktiv an die Umwelt zurückzugeben, um somit der angstbesetzten Situation den Schrecken zu nehmen und selbst wieder „Regie in seinem Spiel“ zu führen. Er übernimmt allerdings derart intensiv die Rolle des angreifenden Löwen, daß er nur noch auf die Ansprache als „Löwe“ reagieren kann.

Ich erinnere mich, daß ich mich in dieser Situation hilflos Lars Angriffen ausgesetzt gefühlt habe. Diese Gefühle stimmen mit der realen Spielsituation insofern überein, als Lars auf der Realitätsebene nicht ansprechbar ist und mich in seiner Rolle als gefährlicher Löwe anzugreifen versucht. Ich dagegen fühle mich ge-

genüber seinem destruktiven Ausbruch ebenso ausgeliefert, wie er sich gegenüber der Unterbrechung unserer Beziehungsaufnahme gefühlt haben muß.

### Das Spiel kann beginnen

Auch in unserer 2. Begegnung steht unser Spiel im Zeichen der Herstellung einer Beziehung. Innerhalb dieser Situation überträgt er die Hoffnung auf eine gute und haltende Mutter auf mich:

**2. Treffen:** „(Lars sitzt zu Beginn dieser Situation in einem großen Pappkarton, den er sich am Tag zuvor angemalt hatte.) Er erinnert mich daran, daß er doch mein Löwe sei, der in dem Karton gefangen ist. Der Löwe tobt bis zum Frühstück wild in der Kiste umher. Ich habe jedoch Schwierigkeiten, mich auf ihn zu konzentrieren, weil die gesamte Zeit ein anderes Kind meine Aufmerksamkeit ablenkt. Dieses Kind stört Lars in seinem Spiel in der Kiste dadurch, daß es sich ständig in gefährliche Situationen begibt, um mich zu Rettungsaktionen zu bringen. Anfangs reagiert Lars noch nicht auf diese Unterbrechungen. Erst als das Kind in seinen ‚Hoheitsbereich‘ eindringt, springt er aus der Kiste heraus und stößt es so heftig, daß es sich den Kopf beinahe an einer Mauerkante anschlägt und ich eingreifen muß . . . Wir spielen dann (nach einer Unterbrechung durch das Frühstück – die anderen Kinder sind anschließend in den Garten gegangen) im Gruppenraum weiter mit der Kiste, wobei Lars wiederum bestimmt, was gespielt wird. Inzwischen hat sich der Löwe in einen Tiger verwandelt, den ich durch Streicheln zähmen soll. Der Tiger tobt längst nicht mehr so wild in der Kiste, wie der Löwe noch vor dem Frühstück. Ich kann mit ihm spazieren gehen, ihn suchen, wenn er sich im Wald (in der Kuschelecke) versteckt, oder die Kiste schließen, wenn der Tiger schlafen möchte. Lars scheint sich in der Kiste sehr wohl zu fühlen. Er rollt sich zusammen, wie ein Embryo und wickelt sich in eine Decke ein, die ich ihm in die Kiste gelegt habe. Ein anderes Mal nimmt er kleine Bälle mit, die er mir aus der Kiste heraus zuwirft“ (aus dem Betreuungsprotokoll).

Hier beginnt eine Spielhandlung, die den Übergang vom Beginn der Beziehung (Netz) in eine zweite regressive Botschaft münden läßt: Das Sich-Einrollen im Pappkarton läßt eine intrauterine Stellung assoziieren, die Lars nun mir gegenüber einnehmen kann. Im Vergleich zum letzten Treffen reagiert Lars bei der Auseinandersetzung mit dem anderen Kind unmittelbar auf die Störung: Er lebt seine Wut über die Spielunterbrechung direkt am anderen Kind aus. Zu diesem Zeitpunkt seiner Entwicklung besteht für Lars noch keine andere Möglichkeit solche Konflikte anders als heftig aggressiv zu lösen: Er fühlt sich in seinem Spiel- und Schutzraum (im Pappkarton) durch das andere Kind bedroht und verteidigt ihn. Nach diesem Zwischenfall ändert Lars seine Identität. Er ist nicht mehr der aggressive Löwe, sondern ein Tiger, der gezähmt werden will. Da er mit seiner Strategie einen Erfolg erzielt hat – er ist wieder mit mir allein – kann er das Aggressive seiner Rolle zurücknehmen.

Lars' Wunsch, von mir „gezähmt“ zu werden, verstehe ich einerseits als einen Beziehungsauftrag, andererseits läßt sich hierin aber auch eine Wendung von seiner inneren Phantasiewelt in die (äußere) Realität erkennen: Lars appelliert an mich im Sinne von: „mach dich mit mir vertraut, daß ich dir auch vertrauen kann“.

Durch die nun geschaffene Möglichkeit, die aggressive Gefühle „zähmen“, d. h. kontrollieren zu können, kann die intrauterine Regression gefördert werden.

Am Ende der ersten Begegnung ist Lars erst durch die Heimkehr der anderen Gruppenmitglieder und seiner Erzieherinnen langsam zu einer Rückkehr in die reale Welt zu bewegen, d. h. er kann nur ganz schwer wieder Vertrauen in seine äußere Umgebung fassen. Seine Angst äußert sich durch sein ständiges Fauchen und sein Verharren in der Rolle des aggressiven Löwens. Am Ende der zweiten Begegnung kann Lars sich schon bedingt auf Anregungen und Anforderungen aus seiner Umwelt (also von mir) einlassen. So reagiert er, z. B. auf seinen Namen: Er kann die Rolle des Tigers verlassen, um sich realen Anforderungen (wie z. B. dem Aufräumen) zu stellen. Die Beziehung im Rahmen der Betreuung zeigt also schon erste Resultate.

Das Ende der *Kennenlernphase* kündigt sich mir dadurch an, daß Lars sein Verhalten innerhalb der Begrüßungs- und der Spielphase verändert. Er begrüßt mich zu Beginn unserer Treffen von sich aus, ohne sich vorher verstecken zu müssen. Diese Veränderung möchte ich als Vertrauensbeweis in mich verstehen. Die Angst, die von mir als fremdem und daher auch feindlichem Objekt ausgeht, scheint er überwunden zu haben. Er kann im weiteren Verlauf unserer Treffen auch in Räumlichkeiten mit mir spielen, die vom Gruppenraum weiter entfernt sind: Lars äußert zwei Monate nach unserem Kennenlernen das erste Mal den Wunsch, mit mir in der Kugelkiste zu spielen. Zur Charakterisierung dieser Phase habe ich den neunten, den elften und den zwölften Betreuungskontakt ausgewählt.

Im neunten Kontakt thematisiert Lars perinatale Aspekte, im elften Kontakt inszeniert er seine frühkindliche (extrauterine) Beziehung zu seiner Mutter. Zwischen diesen beiden Kontakten liegen längere Trennungen, die die Regressionsentwicklung jedoch nicht beeinflusst haben: Die Thematik der Treffen knüpfen jeweils dort an, wo sie aufgehört haben, unabhängig von der zeitlichen Länge des Zwischenraumes.

Diese Zeit der Betreuung stellt außerordentlich große Anforderungen an mich, die ich (ebenso wie die Erzieherinnen und Erzieher der Einrichtung) viel eher einen fördernden Arbeitsansatz für ihn im Sinn habe, als mich mit seinen regressiven Inszenierungen zu befassen. Meine Schwierigkeit, mich auf Lars' Phantasien einzulassen, zeigt sich in dieser Zeit der Betreuung an den heftigen Auseinandersetzungen, die wir vor dem Beginn unseren Spielphasen haben.

## **Sterbender Fisch**

**9. Treffen:** „Nach einer für mich sehr unangenehmen Diskussion mit Lars (*es geht um die Gestaltung des Treffens: Ich will unbedingt eine Malaktion mit ihm zuende führen, die wir beim letzten Treffen begonnen haben, er will in die Kugelkiste*), gehe ich auf seinen Vorschlag ein, in der Kugelkiste zu spielen. Meine Bedingung ist jedoch, daß die Spielzeit begrenzt ist, und er dann hinterher noch, wie geplant, ein Selbstbild malt. Die Diskussion ist deshalb so unangenehm, weil mir bewußt ist, daß ich meine Planung für den Vormittag nicht durchsetzen kann, wenn ich auf Lars' Bitten eingehe. Ich komme zu dem Schluß, daß Lars wohl am besten wissen muß, was für ihn in diesem Moment gut ist. Nach diesen Überlegungen kann ich mich auf seine Bitte einlassen. (*Zu diesem Zeitpunkt der Betreuung kann ich diese*

*Überlegungen nur verstandesmäßig umsetzen; es fällt mir sehr schwer, die Konsequenzen – ein Einlassen auf Lars' Übertragungen und Projektionen und das Aushalten meiner Gegenübertragungsgefühle – auch zu akzeptieren.)* Lars nimmt seinen Teddy auch mit hinunter in den Keller. Zuerst toben wir beide in der Kugelkiste herum. Wir werfen die Kugeln an die Wand und vergraben uns gegenseitig in den Kugeln. Nach einiger Zeit habe ich den Eindruck, daß Lars ein Spiel spielen würde. Als ich ihn frage, ob er ein Fisch sei, der in seinem Aquarium schwimmt, geht er auf dieses Bild sofort ein. Von diesem Zeitpunkt an ist er der Fisch und ich seine Besitzerin. Ich habe die Aufgabe, für ihn zu sorgen, ihn zu füttern und zu pflegen (wenn er krank ist).

Lars beginnt, mir während des Spiels vorzuschreiben, was ich zu sagen und zu tun habe. Ich gehe jedoch ganz selten auf diese Forderung ein. Meistens sage ich etwas anderes und versuche das Spiel dadurch ein wenig zu steuern, was mir aber überhaupt nicht glückt. Meine Hinweise, daß ich mir nicht vorschreiben lassen möchte, was ich zu sagen und zu tun habe, nimmt er nicht wahr – oder wenn doch – reagiert er zumindest überhaupt nicht darauf. *(Ich möchte im Verlauf einige Spielsequenzen schildern, von denen ich den Eindruck habe, daß Lars hier versucht, seine Geburtssituation zu reinszenieren. Wichtig zu wissen ist noch, daß Lars mich nach den anfänglichen Spielereien aus der Kugelkiste verwiesen hatte, so daß ich fast während der ganzen Zeit eine beobachtende Rolle innehabe.)*

Die erste Szene, die er sehr oft wiederholt, verläuft wie folgt: Lars verläßt, in seiner Rolle als Fisch, die Kugelkiste (also das Aquarium), legt sich zusammengerollt in eine Ecke auf den Fußboden und fordert mich auf, ihn wieder in die Kugelkiste (ins Wasser) zu werfen. Die ersten Male werfe ich ihn wieder ins Wasser, ohne ihn auf seine Situation als ‚sterbender Fisch‘ anzusprechen. Nach dem dritten oder vierten Mal frage ich ihn, ob ich ihm wieder das Leben retten soll, weil er doch Wasser zum Leben braucht, und er außerhalb des Wassers stirbt. Er bittet mich daraufhin, ihm das Leben zu retten. Im weiteren Verlauf kann ich den Fisch einige Male ermahnen, in seinem Aquarium zu bleiben. Wenn er das Aquarium verläßt, muß ich ihn jedoch immer wieder hineinwerfen – ihm das Leben retten.

Eine andere Szene, die sich mit der vorherigen abwechselt, ist die, daß der Fisch krank ist und der Tierarzt kommen muß (Lars bezeichnet sich während des Spiels selbst als ‚Fisch‘). Auch wenn ich, als die Besitzerin des Fisches, versuche, ihn ohne Tierarzt zu heilen, läßt er sich auf diese Variante nicht ein. Er fordert immer wieder den Tierarzt. Ich soll dann auch diese Rolle spielen. Während des Spiels erzählt mir Lars, daß der Fisch Angst vor dem Tierarzt hat. Ich versuche ihn zu beruhigen, indem ich ihm sage, daß der Fisch keine Angst zu haben braucht, kann ihn jedoch nicht überzeugen.

Eine dritte Szene: Lars erzählt mir (seiner Besitzerin), daß der Fisch krank ist. In Wirklichkeit ist der Fisch schwanger. Im nächsten Augenblick gebiert Lars, als Fisch, seinen Teddy. Lars trägt mir auf, daß ich mich über diesen neuen Fisch freuen soll, doch er selber als ‚Fischmama‘ erzählt mir, daß er den kleinen Fisch jetzt fressen will. Ich rette ‚den Babyfisch‘ und weise Lars darauf hin, daß ‚Fischmamas‘ ihre Babys bestimmt sehr gern haben würden. Auch zu dem kranken Babyfisch muß mehrere Male der Tierarzt kommen. Ich habe außerdem die Aufgabe, den Fisch und den Babyfisch immer wieder ins Aquarium zurückzuwerfen.

Die ‚Fischrettungsaktionen‘ haben ein Ende, als Lars auch den Raum um die Kugelkiste herum als Aquarium definiert. Somit schwebt er nicht mehr in Lebensgefahr, wenn er die Kugelkiste (das Aquarium) verläßt. Zusätzlich bezieht er die Badewanne und auch den Wickeltisch mit in sein Spiel ein.

Während Lars im Raum spielt, scheint er seinen Babyfisch vergessen zu haben. Wenn ich ihn jedoch darauf hinweise, nimmt er ihn in den Arm und drückt ihn ganz fest“ (aus dem Betreuungsprotokoll).

Das Problem, welches ich in Bezug auf mein Einlassen und Akzeptieren von Lars’ Spielideen für das gesamte Treffen habe, finde ich innerhalb der Spielsituationen mit Lars wieder. Lars möchte über mein Verhalten innerhalb des Spiels bestimmen. Ich vermute, daß es sich hierbei um eine wichtige für ihn notwendige Spielstrukturierung in neuen oder für ihn unsicheren und unvorhersehbaren Spielsituationen handelt: Es scheint um Leben und Tod zu gehen. Ich habe beobachtet, daß Lars diese Art von „Befehlen“ nur zu *Beginn* einer für ihn neuen Spielsituation oder nach starken *Verunsicherungen* innerhalb derselben erteilt.

Die „Lebensrettungsszene“ stellt sich für mich als die Reinszenierung eines Geburtstraumas dar. Es ist sicherlich nicht alleine die für den Säugling unzureichende physiologische Versorgung, die gleichzeitig mit der Gefahr des Objektverlustes der guten Mutter einhergeht (vgl. Stern 1972, S. 911). Vielmehr kann man vermuten, daß die Todesangst mit dem „Dunkel“ zusammenhängt, das Lars’ Geburt umgibt (Kaiserschnitt/Geburtszange?).

Übertragen auf Lars’ Spielinszenierung würde dies bedeuten, daß der Fisch symbolisch für den Säugling steht. Befindet sich der Fisch (also der Säugling) innerhalb der Kugelkiste (also im Uterus), steht diese Spielsituation symbolisch für Lars Wunsch in den intrauterinen Zustand, mit all seiner Behaglichkeit und automatischen Bedürfnisbefriedigung, zurückzukehren. Die Lebenssituation des Säuglings nach der Geburt (inszeniert durch das Verlassen der Kugelkiste) ist so bedrohlich für den Fisch (also für den Säugling), daß er nur sterben kann oder von einer guten Mutter (in der Spielinszenierung von mir) gerettet werden muß, in dem er in den pränatalen Zustand zurückversetzt wird.

In dieser Szene wird auch Lars’ Grundkonflikt in seinen Beziehungen deutlich. Ihm fehlt das Vertrauen in eine haltende wie schützende Objektbeziehung, so wie er sie im Uterus erlebt hat. Er begegnet jeder neuen Beziehung mit Mißtrauen und muß, bevor er sich auf eine neue Objektbeziehung einlassen kann, ausprobieren, ob sie seine Phantasien und Erwartungen aushält.

An mich richtet Lars in dieser Situation die Erwartung, daß ich ihn immer wieder in die Kugelkiste – also in seiner Spielphantasie ins Wasser und innerhalb seiner Übertragungphantasie in den pränatalen Zustand – zurückbringe. Diese Spielinszenierung endet damit, daß Lars den Spielraum außerhalb der Kugelkiste ebenfalls als Wasser definiert. Dadurch kann er auch außerhalb des engen Lebensraumes der Kugelkiste (als Fisch auch außerhalb des Aquariums – als Säugling außerhalb des Uterus) leben. Diese Neuinterpretation der Spielsituation bedeutete für mich, daß die Notwendigkeit Lars das Leben zu retten nicht mehr gegeben ist. Lars hat Vertrauen in seine Lebenswelt außerhalb des Uterus gewonnen und kann sich auf die ihm gebotene haltende Objektbeziehung verlassen. Die Hoffnung auf Veränderung der traumatischen Situation, die er sich von

der Reinszenierung erwartet, hat sich durch mein beständiges Aushalten seiner Wiederholung der traumatischen Situation erfüllt.

Die nächste Spielszene ist die des „kranken Fisches“. Innerhalb dieser Szene reichen die Pflege und Fürsorge, die ich als „gute Mutter“ biete nicht aus; er fordert eine ärztliche Versorgung ein. In Verbindung mit der Tatsache, daß Lars (als Fisch) von seiner Angst vor Ärzten spricht, vermute ich, daß er hier vordergründig frühe Erlebnisse aus dem Krankenhaus oder Zeiten seiner häufigen Krankheit in Szene setzt.

In dieser Spielsituation projiziert Lars zwei unterschiedliche negative Spielphantasien auf mich. Einerseits bin ich die „schlechte“ Mutter, deren Fürsorge nicht ausreicht, um den Fisch (das Kind) vor dem angstbesetzten Besuch des Arztes zu schützen. Andererseits soll ich unter seiner Regie den Arzt spielen, der kommt, um den Fisch (das Kind) zu untersuchen. Im Gegensatz zu der abwechselnd stattfindenden Spielinszenierung der „Lebensrettungsszene“, die mit einer ähnlichen Thematik besetzt ist (Hilfe in einer Notsituation), findet die Spielszene des „kranken Fisches“ ihren „glücklichen“ Ausgang nicht in der Heilung des Fisches. Lars erzählt mir, daß der Arzt glaubt, der Fisch sei krank. In Wirklichkeit jedoch ist der Fisch „schwanger“. Unter Berücksichtigung, daß Lars in der gleichen Spielinszenierung in der er sich als kranker Fisch ausgibt, auch die „Geburtsszene“ inszeniert, kommt mir die Vermutung, daß der kranke Fisch innerhalb der Kugelkiste Lars' pränatale Empfindungen symbolisiert. Diese Inszenierung ist dann die Thematisierung seiner widersprüchlichen Gefühle während seiner intrauterinen Zeit. Einerseits bedeutet der intrauterine Zustand Bedürfniserfüllung ohne Frustrationen, andererseits kann diese Situation, in der man auf die körperliche Versorgung durch die Mutter angewiesen ist, auch zur Bedrohung werden, wenn diese Versorgung unzureichend oder gefährdend für das Kind ist.

Nach der „Geburt“ des Fischbabys möchte Lars in der Rolle der Fischmutter das Baby auffressen. Ich vermute, Lars ist sich nach seiner Geburt so unerwünscht und ungeliebt vorgekommen, daß er den Eindruck hatte, seine Mutter hätte ihn am liebsten getötet. Da eine solche Haltung gegenüber einem hilflosen Säugling nicht den gesellschaftlichen Regeln und Normen entspricht, entwickelt sich zwischen Lars und seiner Mutter eine Beziehung, die aus den ambivalenten Gefühlen von Empathie und Ablehnung geprägt ist. Diese Beziehung wird durch Lars' Umgang mit seinem „Fischbaby“ ganz deutlich. Er kümmert sich erst um sein Baby, wenn ich ihn dazu auffordere. Als Reaktion auf eine solche Aufforderung drückt er seinen Teddy übermäßig stark, um ihn anschließend wieder wegzulegen und sich anderweitig zu beschäftigen.

Innerhalb dieser Situation verspüre ich ständig das Bedürfnis, Lars an seine Pflichten als „Mutter“ zu erinnern und ihn dazu zu nötigen, sich um sein „Baby“ zu kümmern. Ich erkläre mir dieses Bedürfnis so, daß ich, Lars durch ein Erinnern an seine „Mutter-Pflichten“ bei der Erkenntnis helfen möchte, daß nicht alle Mutter-Kind-Beziehungen auf einer ambivalenten Beziehung beruhen. Unter Berücksichtigung der Wirksamkeit der Gegenübertragung sind diese Gefühle im Nachhinein als eine konkordante Identifizierung mit Lars' Wünschen an seine reale Mutterbeziehung zu verstehen. Mein Impuls, Lars an seine Pflichten als „Fischmutter“ zu erinnern, zeigt Lars' Verlangen nach eben dieser Zuwendung in der Beziehung zu *seiner* Mutter.

**11. Treffen:** „Nachdem wir eine lange Zeit miteinander gepuzzelt haben, frühstücken wir gemeinsam, um dann anschließend auf Lars' Wunsch hin in die Kugelkiste zu gehen. Zu Beginn fühlen wir uns dort beide sehr wohl. Lars tobt herum ‚wie ein Fisch im Wasser‘. Mit der Zeit jedoch beginne ich mich unwohl zu fühlen und bemerke auch, daß Lars' Bewegungen zwanghafter werden. Kurze Zeit später erzählt er mir, daß er ein ‚Babyhai‘ sei, der Hunger habe. Um seinen Hunger zu stillen, nimmt er einige Kugeln in den Mund, beißt darauf herum und legt sie anschließend in eine Plastikschüssel. Ich habe schon öfter beobachtet, daß er beim Tier-Spiel die Kugeln nacheinander in den Mund nimmt und darauf herumbeißt. Lars versucht, mir als Babyfisch vorzuschreiben, was ich zu sagen habe. Ich weigere mich konsequent, auf diese Bevormundung einzugehen und sage ihm das auch. Er versucht es noch einige Male. Nachdem ich aber nicht darauf reagiere, läßt er es zum ersten Mal auch wirklich sein. Er wechselt danach seine Rolle. Aus dem ‚Babyhai‘ wird ein Bär, der mich aus seiner Höhle verweist. (*Ich verlasse die Kugelkiste.*) Da der Bär ein gefährliches Tier ist, vermutet Lars, daß ich ihn nicht mehr mag. Ich beruhige ihn, daß ich auch einen gefährlichen Bär gern hätte. Lars erzählt, daß der Bär in seiner Höhle gefangen sei und nicht heraus könne, obwohl er es doch gerne möchte. Als ich ihm eine fiktive Tür öffne, kommt er heraus und verläßt auch gleichzeitig seine Bärenrolle und wird noch einmal für kurze Zeit zum ‚Babyhai‘“ (aus dem Betreuungsprotokoll).

Was bedeutet nun Lars' Wechsel von der Rolle des – für seine Umwelt ungefährlichen – Babyhais in die Rolle des Bären, von dem er glaubt, daß seine Umwelt (also ich) Angst vor ihm habe? Ich verstehe dies als einen Wechsel aus der Rolle der getarnten Nachgiebigkeit in die Identifizierung mit dem Angreifer. Lars verliert durch meine konsequente Weigerung, mich auf seine Spielphantasien einzulassen, seine omnipotente Spielhaltung. Die Rolle der getarnten Nachgiebigkeit ist für ihn nicht mehr ausreichend, um seine Bedürfnisse zu erfüllen, da ich eine Übernahme seiner Projektionen verweigere. Stattdessen übernimmt er nun die Rolle des angreifenden und gefährlichen Bären. In dem Augenblick, in dem ich mich auf seine Spielphantasien einlasse (ich spreche ihm seine Gefährlichkeit ab und erfülle die Wünsche des Bären), bestätige ich Lars' reinszenierte perinatale Erfahrungen: Er möchte gerne „geboren“ werden, ich soll ihm heraushelfen. Seine Wünsche und Phantasien erfüllen sich in dem Augenblick, in dem er auf Verweigerungen (hier: mich auf seine Projektion einzulassen) aggressiv reagiert.

Obwohl mein Handeln eine Bestätigung von Lars' Übertragungserwartung ist, habe ich innerhalb der Spielsituation eher den Eindruck, daß es sich um eine Anfrage an unsere Beziehung im Sinne von „Magst Du mich auch noch, wenn ich ein gefährlicher Bär bin?“ handelt. Innerhalb der Situation erscheint es mir vorrangig zu sein, Lars meiner Loyalität zu versichern.

Lars' erneuter Rollenwechsel (vom Bär zum Fisch) bestätigt meine Interpretation seiner Anfrage an die Stabilität unserer Beziehung. Er kehrt in die Rolle des ungefährlichen Babyhais zurück, was ich als Zeichen des Erkennens und Akzeptierens meiner Antwort auf seine Frage verstehe. Meine „Nachricht“, daß ich ihn so annehme wie er ist (mit seiner Gefährlichkeit und seinen aggressiven Ausbrüchen), scheint er unbewußt verstanden zu haben. Hier wird deutlich, daß schon durch das Mitspielen innere unbewußte Einstellungen übertragen werden, ohne das das Bewußte sie verstanden haben muß.

**12. Treffen:** „Wir toben eine lange Zeit in der Kugelkiste und machen es uns dann zur Aufgabe, alle lilafarbenen Kugeln (es gibt nur wenige Kugeln dieser Farbe) zu sammeln. Nachdem wir sie gezählt haben, wirft Lars eine nach der anderen aus der Kiste. Als er anschließend von selbst anfängt aufzuräumen, vermute ich, daß er jetzt im Matschraum spielen möchte“ (aus dem Betreuungsprotokoll).

Lars' Interesse an der Farbe der Bälle und sein Einlassen auf meine Arbeit-saufträge machen mir deutlich, daß er in dieser Situation keine Spielphantasien mehr auf mich richtet, sondern mich als Objekt einer gemeinsamen Interaktion wahrnimmt. Wir haben großen Spaß beim gemeinsamen Üben und Erlernen der Farben und Zahlen. Dieses Interesse an Lernaufträgen entspricht seinem realen Lebensalter, in dem er mit diesen Elementen (Farben und Zahlen) schon selbständig umgehen können müßte. Und es entspricht möglicherweise auch dem Ergebnis der regressiven Mühen: Er ist „herausgekommen“ und kann nun – wie alle Menschen draußen – sich mit den äußeren Anforderungen auseinandersetzen.

### Der Übergang zur Welt

Bei den weiteren Betreuungsstunden gewinnt Lars' Vertrauen sowohl in die Haltbarkeit unserer Beziehung, als auch in Bezug auf seine veränderte psychische Belastbarkeit. Unsere Beziehung hat offenbar seine primären Bedürfnisse (Schutz und Sicherheit zur Ausbildung von Urvertrauen) erfüllen können. Inzwischen kann ich mich auch immer leichter auf Lars' Übertragungsphantasien einlassen. Seine ständigen Vergewisserungen, ob ich auch seine Phantasien und Forderungen aushalten und erfüllen kann, haben eine ständig wachsende Stabilisierung zur Folge.

**13. Treffen:** „(Zu dieser Zeit des Praktikums hatten mein(e) Anleiter(in) die Aufgabe an mich herangetragen, Lars' Interaktionsfähigkeit zu fördern. Aus diesem Grund sind K. (ein Junge) und M. (ein Mädchen) heute bei unserem Treffen dabei. Beide Kinder sind aus Lars' Gruppe. Er hat zu ihnen eine freundschaftähnliche Beziehung. Vor dem Spiel im Matschraum haben wir in der Kugelkiste gespielt.) K. fordert mich sofort auf, ihm beim Ausziehen seiner Strumpfhose zu helfen, und auch M. läßt sich die Strumpfhose ausziehen. Anfangs weigert Lars sich eisern, seine Strumpfhose ebenfalls auszuziehen.

M. und K. nehmen mein Angebot, ihnen Wasser zum „Matschen“ zu geben, begeistert an. Lars zieht sich in eine Ecke des Matschraumes, die er für sich beansprucht, zurück. Diese Ecke teilt er durch eine Grenze von dem restlichen Raum ab. In seiner Ecke möchte er alleine spielen. Es darf auch kein Wasser in diese Ecke kommen. Erst als er beobachtet, daß M. und K. großen Spaß daran finden, im Sand mit dem Wasser ‚herumzumatschen‘, läßt er sich auch die Strumpfhose ausziehen und tut es den Beiden nach. Als die Drei anfangen, die Wände mit Matsch zu bewerfen, lasse ich sie sich komplett ausziehen. (Es ist das erste Mal, daß Lars sich im Matschraum komplett ausziehen läßt. (Er hat großen Spaß daran, sich selbst ausgiebig mit Matsch einzureiben und diesen durch den ganzen Raum zu verteilen)“ (aus dem Betreuungsprotokoll).

Ich vermute, daß er diesen Zeitraums des „Alleine-Spielens“ benötigte, um seine omnipotenten Spielphantasien aufgeben zu können. Erst als dies gesche-

hen ist, kann er sich auch auf ein gemeinsames Spiel mit M. und K. einlassen. Es erscheint mir im Nachhinein so, als ob er „auf einen Schlag“ alle seine Bedürfnisse befriedigt habe. Ein solches intensives Ausleben frühkindlicher Bedürfnisse bringt gleichzeitig einen Entwicklungsschub für das Kind. Bei Lars äußert sich dieser Entwicklungsschub dadurch, daß er in den kommenden Spielkontakten das Spiel im Matschraum nur noch als sporadische regressive Phase nutzt.

### **Der heilpädagogische Erfolg und sein Preis**

Der weitere Verlauf der Betreuung bringt gemäß der Entwicklungsdynamik sowohl die Auseinandersetzung mit der Triangulierung (dem Hinzukommen des Vaters in die Objektbeziehung) als auch die Ablösung von der Betreuerin in die Spielszenierungen. Nachdem die Prognose vor der Betreuung außerordentlich ungünstig war (immerhin war Lars bereits einmal für untragbar in einer sozialen Gemeinschaft befunden worden), ist jetzt die Rede davon, ihn in einer Regeleinrichtung weiter zu fördern. Es scheint also gelungen zu sein, ihn „auf die Welt zu bringen“ und sein Selbstvertrauen so weit zu stärken, daß er soziale Situationen nicht ausschließlich als existentiell bedrohlich wahrnehmen muß.

Wenn auch während der Betreuung nicht alle Inszenierungen in ihrer Bedeutung erkannt wurden, hat wohl am ehesten die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit ihnen geholfen. Da der Anfang einer Betreuungsbeziehung auch von Seiten der Betreuerin oder des Betreuers Momente eines Auslösereizes für prä-, peri- und postnatale Gegenübertragungen haben kann, d. h. der Erwachsene nicht weniger von den Momenten des Übergangs in die äußere Welt der Objektbeziehung betroffen ist, mögen sich in dem wechselseitigen Ausschluß von Institution und Klient (Kind) auch die Momente realer Lebenserfahrung wiederholen, die z. B. bei Lars' Geburt eine Rolle gespielt hatten: Mit Gewalt sollte ein Anfang gemacht werden, was insgesamt wohl zu Lars' Behinderung geführt hat. Die Fortsetzung der frühen ambivalenten Beziehung durch die pädagogischen Institutionen führt zur Wiederholung der Erfahrungen, die ihn bereits am Anfang seines Lebens in die Situation tiefster Kränkung und Verletzung gestürzt haben. Erst das Aufnehmen des Teils der Ambivalenz, der seine vitalen Bedürfnisse unterstützt, führt ihn auf den Weg der Entwicklungsprozesse zu einem „normalen“ Kind.

Versteht man die Übertragungs- und Gegenübertragungssituation als Reflex auf die unbewußte Reinszenierung durch Lars, dann ist daran die Energie erkennbar, die in der frühesten Entwicklung von Lars eine so bedeutende Rolle gespielt hat: Wer es schafft, ganze Institutionen gegen sich aufzubringen, demonstriert damit eine ungeheure Energie, der er selbst in sich (als Widerstand und Überlebenswillen) und seiner Umgebung (als Ablehnung oder gar Todeswunsch) ausgesetzt war. So gesehen kann man leicht verstehen, warum die Arbeit mit Kindern wie Lars so unendlich schwer ist: Mit mindestens der gleichen Energie ist man gefordert, die frühen Ängste und Kränkungen zu ertragen, die in der Reinszenierung freigesetzt werden.

**Literatur**

- Bernfeld S (1973) Sisyphus oder die Grenzen der Erziehung. Suhrkamp, Frankfurt
- Büttner C, Pfeil J (1994) Perinatale Aspekte von Verhaltensstörungen am Beispiel eines KIndergartenkindes. In: Datler W, Finger-Trescher U, Büttner C (Hrsg.) Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz (S. 69–90)
- Datler W (1995) Über frühestes Erleben und späteres Wiedererinnern: Rückfragen an Christian Büttner, Jutta Pfeil und Ludwig Janus. In: Datler W, Finger-Trescher U, Büttner C (Hrsg.) Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz (S. 155–158)
- Freud A (1936) Das Ich und die Abwehrmechanismen. München
- Heimann P (1964) Bemerkungen zur Gegenübertragung. *Psyche* 9:483–493
- Janus L (1994) Psychoanalytische und pränatalpsychologische Aspekte zur lebensgeschichtlichen Bedeutung vorgeburtlicher und geburtlicher Erfahrung. In: Datler W, Finger-Trescher U, Büttner C (Hrsg.) Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz (S. 91–107)
- König K (1993) Gegenübertragungsanalyse. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Leber A (1988) Zur Begründung des fördernden Dialogs in der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Iben G (Hrsg.) Das Dialogische in der Heilpädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz (S. 41–61)
- Schäfer G (1986) Spiel, Spielraum und Verständigung. Juventa, Weinheim
- Stern M (1972) Trauma, Todesangst und Furcht vor dem Tod. *Psyche* 26:901–928
- Trescher H-G (1994) Handlungstheoretische Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Muck M, Trescher H-G (Hrsg.) Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik 1. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz (S. 167–201)
- Winnicott DW (1984) Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Fischer, Frankfurt