

Figurativ denken. Gruppenanalytische Perspektiven des Mentalisierens für pädagogische Professionalisierungsprozesse

Sarah Yvonne Brandl

Zusammenfassung

Gruppenanalytische Arbeits- und Lernsettings finden im Rahmen der selbstreflexiven Professionalisierung Anwendung in pädagogischen Kontexten. Die spezifischen Interventionsweisen der Gruppenleitung orientieren sich dabei an der Figurationstheorie von Norbert Elias sowie am Matrixkonzept von S. H. Foulkes und haben einen großen Überschneidungsbereich zum aktuellen Mentalisierungskonzept. Es erfolgen jedoch spezifische Erweiterungen und andere Gewichtungen in Bezug auf komplexere Reflexionsebenen. Im Hinblick auf die Komplexität des Mentalisierens wird vorgeschlagen, zwischen Mentalisieren erster und zweiter Ordnung zu unterscheiden.

Gruppenpsychother. Gruppendynamik 53/2017, 332-345

Schlagwörter

Mentalisieren – Selbstreflexion – Pädagogik – Professionalisierung – Figuration

Summary

Thinking figuratively. Group analytic perspective on mentalization in context of pedagogical professionalization

Group analytic working and learning settings are applied to self-reflective professionalization in pedagogical environments. The specific interventions of the group conductor are oriented towards the theory of figuration by Norbert Elias and towards the concept of matrix by S. H. Foulkes. A group analytic approach and its specific principles of intervention overlap the current concept of mentalization, but furthermore specific enhancements and more complex layers of reflection are emphasised. Regarding complexity of mentalization a differentiation of a first and a second order mentalization is proposed.

Keywords

mentalization – self-reflection – pedagogy – professionalization – figuration

1 Hintergrund

Im gruppenanalytischen Arbeiten sah Norbert Elias einst die einzige ihm bekannte Umsetzung seines theoretischen Konzepts der Figuration als Kernpunkt seiner Netzwerktheorie (Elias 1972). Elias hatte an die Stelle einer getrennten Vorstellung von Individuum und Gesellschaft oder Gruppe das Bild vieler einzelner Menschen gesetzt, „die kraft ihrer Angewiesenheit aufeinander und ihrer Abhängigkeit voneinander auf die verschiedenste Weise aneinander gebunden sind und dem gemäß miteinander Interdependenzgeflechte oder Figurationen“ bilden (Elias, 2014, S. 14).

Während sich im therapeutischen Arbeiten die einzelnen Gruppenmitglieder ihrer Eingebundenheit in die Gruppe bewusster werden, können sie im Hier und Jetzt Aktualisierungen ihrer früheren bedeutsamen Netzwerke bearbeiten. Es ist das alte Drehbuch der Familie, welches jedes Gruppenmitglied für sich mit den anderen Mitgliedern inklusive der Leitung besetzt. Gruppenleitungen haben nicht einfach nur dyadische Beziehungen im Blick, die reinszeniert werden, sondern komplexe multipersonelle und transpersonelle Konstellationen. Diese Figurationen zu erfassen, erfordert langjährige Ausbildung und Erfahrung sowie eine hohe innere Beweglichkeit.

Auch in sozialen und pädagogischen Kontexten stellt die Reflexion der Interdependenz einen wesentlichen Aspekt der Professionalisierung des Arbeitens mit Gruppen und Einzelnen dar.

Foulkes sah eine zentrale Parallele zwischen therapeutischem und pädagogischem Arbeiten darin, dass es sich in beiden Fällen um eine Haltungsänderung handelte. Im Kontext der Professionalisierung können durch gruppenanalytische Diskussionen Bedingungen hergestellt werden, in denen die Gruppenmitglieder „bewusst ihre ganze Voreingenommenheit in einer Situation erkennen, in welcher es möglich ist, sie zu untersuchen und zu modifizieren“ (Abercrombie, 1958, S. 234).

Innerhalb der psychoanalytischen Gruppenmodelle gibt es unterschiedliche Denkschulen. Theorie und Arbeitsweise der Gruppenanalyse nach Foulkes orientieren sich an der Figurationstheorie von Elias (2003). Die Konsequenzen dieser Grundannahmen werden im Folgenden im Zusammenhang mit der Mentalisierungstheorie betrachtet. Vor allem lässt sich aus heutiger Sicht die Entwicklung einer mentalisierenden Haltung hervorheben, die in besonderer Weise durch gruppenanalytische Prinzipien gefördert wird.

1 Mentalisieren – ein multidimensionales Konstrukt und ein Kompetenzmodell

Zunächst werden die zentralen Aspekte der Anschlussfähigkeit des Mentalisierungskonzepts an gruppenanalytische Theorie und Interventionspraxis skizziert. Mentalisieren wird ontogenetisch als eine entwicklungspsychologische Fähigkeit

konzipiert, die mit dem Entstehen einer repräsentationalen Theorie des Geistes auftaucht. Definitionen beinhalten in ihrer Schnittmenge zumeist die Fähigkeit, „mentale Zustände in sich selbst und anderen wahrzunehmen und implizit oder explizit anzuerkennen, dass diese mentalen Zustände die Realität unter einem von zahlreichen möglichen Blickwinkeln repräsentieren“ (vgl. Allen, Fonagy, Bateman, 2008, S. 45). Dabei wird Mentalisieren nicht als statische und homogene Fertigkeit oder Charaktereigenschaft, sondern als dynamische Fähigkeit verstanden, die inter- und intraindividuell variiert (Fonagy, Bateman, Luyten, 2015; Allen et al., 2008; Schultz-Venrath, 2013; Taubner, 2015).

Neben dieser grundlegenden Definition lassen sich Teilfertigkeiten des Mentalisierens unterscheiden, um sich unter anderem psychische Vorgänge vergegenwärtigen zu können, Achtsamkeit für eigene psychische Zustände und für die psychischen Zustände anderer Menschen zu entwickeln, Missverständnisse zu verstehen, sich selbst von außen und andere von innen zu betrachten sowie mentale Eigenschaften zuschreiben zu können (Allen et al., 2008). Dabei stellt das Mentalisieren ein multidimensionales Konstrukt dar, welches sich weiterhin in Entwicklung befindet. Um die zahlreichen Facetten dieses Konstrukts zu erfassen, wurden aufgrund von bildgebenden Studien über soziale Kognition funktionale Polaritäten zugrunde gelegt, welche vier distinkten neuronalen Systemen entsprechen (vgl. Fonagy et al., 2015). So werden dimensionale Unterscheidungen getroffen zwischen a) Selbst versus Andere, b) kognitive versus affektive Prozesse, c) Gerichtetheit auf innere versus auf äußere Eigenschaften sowie d) automatische versus kontrollierte Ausführung (Fonagy et al., 2015, S. 40).

Die Entwicklung des Konstrukts Mentalisierung ist zugleich mit der Idee einer Förderung entsprechender Fähigkeiten durch Interventionen verbunden. Hier werden vor allem drei Bereiche genannt: 1. Die Aufmerksamkeit für eigene und fremde mentale Zustände schärfen, 2. ein Gewahrsein multipler Perspektiven kultivieren und 3. die Mentalisierungsfähigkeit – vor allem in emotionalen Erregungszuständen – verbessern (Allen et al., 2008, S. 46).

Handlungspraktische Ableitungen aus dem Mentalisierungskonstrukt beziehen sich in erster Linie auf eine mentalisierende therapeutische Haltung und entsprechende Interventionen. Dazu gehören unter anderem der besondere Respekt gegenüber der Eigenheit jedes Einzelnen sowie eine affektfokussierte und prozessorientierte Fragetechnik, deren zugehörige Antworten Teil des wechselseitigen Charakters des Mentalisierungsprozesses sind (vgl. Schultz-Venrath, 2013).

Für die mentalisierungsbasierte Therapie werden Technik und therapeutische Haltung manualisierbar beschrieben (vgl. Allen u. Fonagy, 2006; Schultz-Venrath 2013). Haltungsorientierungen sind Neugier und eine mentalisierungsfördernde Haltung des Nicht-Wissens sowie Fragetechniken mit einem Fokus auf Emotionen im Hier und Jetzt im Rahmen kurzer Formulierungen und eine aktive Steuerung des Kommunikationsvorgangs sowie transparenter Umgang mit Irrtumsmöglichkeiten und Fehlern als mentalisierungsfördernde Elemente (vgl. Schultz-Venrath, 2013). Im Rahmen von

Gruppentherapien kommt eine aktive Förderung des „balancierten mentalisierten Sprecherwechsels“ (turntaking) hinzu (Karterud, 2012, S. 390; Schultz-Venrath, 2013). Im Gruppenkontext erhalten Therapeut*innen daher eher eine Moderatorenfunktion, indem sie Szenen und Narrative fördern, die die Gruppenmitglieder gemeinsam erforschen können (Schultz-Venrath u. Felsberger, 2016).

In Bezug auf pädagogische Felder stellt das Mentalisieren ein Theoriekonstrukt und Kompetenzmodell zur Verfügung, welches vielfältig einsetzbar ist, da es nicht arbeitsfeld- oder zielgruppenspezifisch ist. Es richtet sich vor allem auf eine Erweiterung von Selbstwahrnehmung und Selbststeuerung (vgl. Köhler-Officerski, 2014). Die wissenschaftliche Nähe des Konzepts zu aktuellen Theorien, wie der Theory of Mind, Empathie, Achtsamkeit oder der emotionalen Intelligenz ermöglicht unterschiedlichste Nutzung in klinischen (vgl. Schultz-Venrath, 2013) und nichtklinischen Anwendungsbereichen.

Neben dem Einsatz des Konzepts im Rahmen der Erziehungs- oder Familienberatung, in der Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie oder der Psychoedukation findet es sich auch in Schulprojekten. In der Pädagogik lässt sich der Mentalisierungsansatz als „Bildungsprozess, als Eigenweltaneignung (Selbst- und Weltaneignung) durch Narration“ verstehen (Kirsch 2014, S. 60). Es ist besonders die Förderung einer sicheren Basis und des „epistemic trust“ (vgl. Csibra u. Gergely, 2009; Fonagy, Luyten, Campbell, Allison, 2014), die durch eine mentalisierende Haltung in sozialen und pädagogischen Feldern unterstützt wird, in denen professionelle Beziehungen und die Person der Professionellen die wichtigsten Arbeitsinstrumente darstellen. Besonders relevant für den pädagogischen Kontext ist die Unterscheidung in eine selbstreflexive und eine interpersonelle Komponente. Beide werden zugleich wirksam, jedoch je nach Setting und Arbeitsweise unterschiedlich gewichtet bzw. aktiviert. Die Gleichzeitigkeit beider Komponenten macht sie zum idealen Ort für Gruppenkontexte aller Art, ebenso für soziale Netzwerke, Institutionen und Organisationen (Schultz-Venrath, 2013).

2 Gruppenanalytisches Arbeiten - Beweglichkeit in den Perspektiven

Gruppenanalytisches Arbeiten in pädagogischen und sozialen Kontexten lässt sich als eine Methode zur Unterstützung von Identitätsbildung und zur Förderung kommunikativer Kompetenzen verstehen (vgl. Brandes, 1999) und zugleich zur Förderung reflexiver Professionalität auf Seiten der Fachkräfte. Analog zur therapeutischen Gruppenanalyse gelten theoretische Prinzipien, die an der Haltungsänderung der professionellen Gruppenteilnehmer*innen ansetzen. Haltungsänderung und Entwicklung von Handlungskompetenz im professionellen Sinne brauchen Reflexionsräume für kontinuierliche Theorie- und Praxisreflexion, beides ist im gruppenanalytischen Arbeiten in besonderer Weise gegeben (Brückner, 2016; Brandl, 2016b). Gruppenanalytische Interventionsprinzipien beziehen sich dabei auf Kompetenzen des Mentalisierungskonzepts, integrieren jedoch komplexere Reflexionsebenen.

a) Theoretische Perspektiven

Gruppenanalytische Lern- und Arbeitsformen im Hochschulkontext finden unter anderem in Fallbegleitungen und Praxisreflexionen (vgl. Naumann, 2014; Brückner, 2016), berufsbezogenen Selbsterfahrungsprozessen und Gruppendiskussionen mit Beobachtungsprotokollen (vgl. Brandl, 2016b) statt. So unterschiedlich diese Settings gestaltet sein mögen, im Sinne eines gruppenanalytischen Lernprozesses liegt die wesentliche Gemeinsamkeit im Theoriebezug und den zugehörigen Modellparametern, aus denen das Verhältnis von Individuum und Gruppe wie auch die Bedingungen der Bedeutungskonstruktion abgeleitet werden (vgl. Brandl, 2016b).

Die Theorie der Gruppenanalyse in der Tradition von S. H. Foulkes vollzieht eine Synthese von Elementen der Sozialwissenschaften der Frankfurter Schule mit der Psychoanalyse, der Gestaltpsychologie und der Systemtheorie (Behr u. Hearst, 2009; Stemmer-Lück, 2012). Die grundlegenden Charakteristika des gruppenanalytischen Arbeitens hat Foulkes (1952) in der Herausarbeitung der Unterschiede zwischen psychoanalytischen und gruppenanalytischen Prinzipien dargestellt. Im Unterschied zu einer Zwei-Personen-Perspektive enthält der Arbeitsrahmen in der Gruppe multiple Beziehungen als Arbeitsgrundlage, und damit gibt sich die Gruppe inklusive der Leitung jederzeit von neuem ihren eigenen Bezugsrahmen (Foulkes, 1952).

Das korrespondierende Theoriekonstrukt zu dieser Grundsituation findet sich im Konzept der Matrix. Die Metapher der Matrix beschreibt dabei das Modell eines „hypothetischen Gewebes von Kommunikation und Beziehung in einer gegebenen Gruppe. Sie ist die Basis, die letzten Endes Sinn und Bedeutung aller Ereignisse bestimmt und auf die alle Kommunikationen, ob verbal oder nicht verbal, zurückgehen.“ (Foulkes, 1974, S. 33). Das Matrixkonzept ist die zentrale handlungsleitende Referenztheorie für jede Aktivität der Gruppenleitung, denn es enthält die Idee der Gruppe „als eine psychische Matrix, als eines geheimen Bodens aller wirksamen Beziehungen“ (Foulkes, 1957, S. 165), die alle Interaktionen der Einzelnen umfasst und zugleich deren operative Basis darstellt. Aus der Verwobenheit von Netzwerk- und Kommunikationsbezug leiten sich die impliziten Verknüpfungen ab. Das Voranschreiten im Gruppenprozess im Sinne der Entwicklungsdimensionen für den Einzelnen und die Gruppe als Ganzes, wird im Kontext einer zunehmenden Versprachlichung und damit Einbindung in dieses soziale Netz verstanden (vgl. Haubl u. Lamott, 2007).

Der Kommunikationsbezug ist auch in der Anwendung des Matrixkonzepts zentral, hier werden die Personen als Knotenpunkte innerhalb des Netzwerkes gesehen und zugleich, so die Idee, wird dieses Netzwerk im Individuum selbst repräsentiert. Aber: Das Individuum ist nicht passiver Teil, sondern hat auch eine Eigenaktivität, es knüpft mit an diesem Netzwerk. Das Individuum wird mit anderen Worten nicht als ein geschlossenes, sondern als offenes System gesehen. Hier zeigt sich die theoretische Bezugnahme auf Analogien der Neurowissenschaften

und Foulkes' Nähe zu Goldsteins Denken (vgl. Behr u. Hearst, 2009). „Zusammen mit dem Neuron, dem Knotenpunkt im gesamten Netzwerk der Nerven, reagiert und respondiert immer das ganze Nervensystem. Wie das Neuron Teil des Nervensystems, ist das Individuum Teil der Gruppenmatrix“ (Foulkes, 1957, S. 174). Auch wenn Einzelne sprechen, so reagiert immer die Gruppe als Ganzes, als transpersonales Netzwerk (Foulkes, 1957).

b) Gruppenanalytische Performanz

Bezogen auf gruppenanalytisches Arbeiten in pädagogischen Kontexten werden im Folgenden einige Prinzipien herausgegriffen, die für die Gestaltung von Bildungsprozessen in Gruppen von Bedeutung sind. Haltung und Interventionen gruppenanalytischer Leitung orientieren sich dabei konsequent am Matrix-Konzept, welches eine Verbindung zwischen individuums- und gruppenorientierter Sicht herstellt: „Die „innere“ (psychische) und die „äußere“ Realität sind in der gemeinsamen Matrix der interpersonellen psychischen Realität miteinander verwoben, aus der sie sich ursprünglich herausdifferenzierten“ (Foulkes, 1957, S. 159). Daraus ergibt sich ein etwas anderer Blick auf die Möglichkeiten des Handelns und auf das Zusammenspiel von Individuum und Gruppe (Foulkes, 1974; Brandes, 1999).

Im gruppenanalytischen Arbeiten wird dieser Zusammenhang durch ein kontinuierliches Pendeln zwischen Einzelnen und Gruppe hergestellt. Hier zeigt sich die Anwendung des gestalttheoretischen Prinzips von Figur und Grund: „dass jedes Ereignis, auch eines, das sich augenfällig auf ein oder zwei Teilnehmer beschränkt, in Wirklichkeit die ganze Gruppe miteinbezieht. Solche Vorgänge sind Teil einer Gestalt, Konfiguration, deren ‚Figuren‘ (Vordergrund) sie bilden, während der Grund (Hintergrund) sich im Rest der Gruppe manifestiert“ (Foulkes, 1957, S. 165).

Im dreidimensionalen Modell der Gruppe, welches in Struktur, Prozess und Inhalt unterscheidet, lassen sich auf der Prozessebene gruppenspezifische Faktoren (Foulkes u. Anthony, 1957) als Prozessdynamik unterscheiden (vgl. Schlapobersky, 2016). Einige dieser Schlüsselbegriffe werden hier exemplarisch herausgegriffen um, den Handlungsbezug der Gruppenleitung zu verdeutlichen (vgl. Stemmer-Lück, 2012; Gfäller, 2010; vgl. Foulkes, 1974). Neben der Förderung der wechselseitigen Umsetzungen von Austausch zur Perspektiverweiterung, Unterstützung als Containing und vertiefter Kommunikation nutzen gruppenanalytische Leitungen weitere spezifische Gruppenphänomene wie z. B. Spiegelphänomene, Kondensatorphänomene, Polarisierung und Lokation. Dabei fördern sie eine Beweglichkeit im Perspektiv- bzw. Bezugssystemwechsel, wobei die Anregungen meist fragend formuliert werden oder als eigene Beobachtung bzw. Irritation der Gruppe angeboten werden. Exemplarisch werden einige dieser Phänomene herausgegriffen (Foulkes, 1974; Kennard, Roberts, Winter, 2000; Stemmer-Lück, 2013):

- *Spiegelungsphänomene*: Aspekte des eigenen Selbst können im Verhalten anderer wiedergefunden und genauer betrachtet werden (Projektion, Identifikation).

Sich-kennenlernen an der eigenen Wirkung auf andere und an dem Bild, das sie sich von einem selbst machen (Ich-Entwicklung, Affektspiegelung). Analog zum mentalisierungsfördernden Wechsel zwischen Selbst und Anderen im therapeutischen Kontext wird über dyadische Beziehungen hinaus in Professionalisierungsprozessen das Erkennen von Parallelen oder Analogien innerhalb verschiedener Bezugssysteme gefördert. Es wird also sowohl auf gleicher Ebene zwischen Gruppenmitgliedern, aber auch Ebenen übergreifend zwischen dem Fall und der Kommunikation in der Gruppe im Hier und Jetzt oder zwischen der institutionellen Dynamik und dem Fall mentalisierend mit Spiegelungsprozessen gearbeitet. Ziel ist die Entwicklung von mehr Beweglichkeit der Gruppe über die Ebenen Fall, eigene Person, Institution, Kommunikation der Gruppe und professionelle Theorieannahmen hinweg. Die Annahme ist, dass eine mehr mentalisierende Gruppe auch die Mentalisierungsfähigkeit ihrer Mitglieder befördert.

- *Polarisierung*: Die Gesamtheit aller Reaktionen in der Gruppe (auch Spaltungen) bildet die gesamte Komplexität ab, dies hilft sowohl, eine differenziertere Vorstellung der Facetten der eigenen Persönlichkeit zu bekommen, als auch Falldynamiken zu verstehen. Bezogen auf das Mentalisieren erfolgt hier eine andere Betrachtung von Innen und Außen – es ergibt sich im „Mosaik der Facetten“ eine Metapher, die das Phänomen nicht so schnell in einer Person verortet.
- *Figur-Grund-Beweglichkeit und Lokation*: Jedes Einzelereignis im Vordergrund korrespondiert mit einem Grundthema der gesamten Gruppe, beides zusammen vervollständigt sich zur Gesamtsituation. Interventionen lenken fragend den Fokus zwischen Vordergrund und Hintergrund, sodass die Gruppe beide Perspektiven in Zusammenhang bringt und zunehmend diese Perspektivwechsel von selbst initiiert.
- *Personifikation*: Als punktuell Phänomen der Verdichtung. Hinweise und Fragen, was personalisiert an einer Teilnehmer*innen oder einem Fall festgemacht oder abgehandelt wird. Initiieren eigenständiger Infragestellungen.
- *Kondensatorphänomen*: Exemplarisches Arbeiten mit Einzelnen erhält stellvertretende Modellfunktion, als didaktisches Prinzip löst es sowohl Spiegelungsphänomene aus als auch Orientierung am Leitungsstil ohne explizite Beteiligung am beobachteten Dialog. Symbole, Träume und in der Gruppe gesammelte Assoziationen können stellvertretend betrachtet und im Kollektiv leichter verstanden werden.

Die Leitung handelt in der „Absicht, die Gruppe anzuregen, über die Dinge auf eine andere Weise nachzudenken“ (Foulkes, 1957, S. 164). Dabei wird eine Praktik minimaler Interventionen vollzogen, das „Wenigste, das es braucht, um ein Hindernis zu überwinden oder um zu einem Punkt zu kommen, von dem aus die Gruppenmitglieder es noch einmal versuchen können (Foulkes, 1957, S. 164).

Im Unterschied zur Einzelpsychoanalyse oder anderen Gruppenleitungsmodellen sind Gruppenanalytiker*innen nicht Hauptinterpret*innen. In der Gruppenanalyse wird vom Gruppenprozess erwartet, dass er diese Rolle entsprechend der

Definition von Foulkes (1957, S. 165), Gruppenanalyse als „Analyse der Gruppe durch die Gruppe einschließlich des Leiters!“ übernimmt.

Um dies zu befördern, nutzt die Gruppenleitung ihre eigenen Irritationen. Sie irritiert eine Interaktionspraxis oder sorgt für Irritation, um das Selbstverständnis der Gruppe zu problematisieren und deren Selbststeuerungskompetenz zu mobilisieren (Haubl, 2007). Die Irritation entsteht als Unterbrechung eines Zustandes der Nichtselektivität, analog zum analytischen Konzept der gleichschwebenden Aufmerksamkeit. Erfahrene Gruppenleiter*innen versuchen dabei, ihre Ich-Grenzen zu lockern, sodass ihre Wahrnehmung leicht zwischen „Innenwelt“ und „Außenwelt“ pendeln kann (vgl. Haubl, 2007). Durchlässigkeit oder Beweglichkeit scheint hier eine der zentralen Fähigkeiten zu sein, sie betrifft auch das Selbstverständnis der eigenen Interaktionspraxis, dazu gehört es, den Fokus der Interventionen gemäß der Dialektik von „Hintergrund“ und „Figur“ zwischen Gruppe und Gruppenteilnehmer*innen pendelnd zu wechseln (Haubl, 2007). Verbale Interventionen durch die Gruppenleitung ermöglichen, dass „latente Gefühle oder Bedeutungen der gesamten Gruppe oder einzelner Mitglieder in den manifesten Bereich gebracht werden“ (Foulkes, 1957, S. 21).

Ziel ist die Erhöhung der Selbststeuerung der Gruppe, da individualistische Deutungen erfahrungsgemäß eine starke Leitungsorientiertheit erzeugen. Zusammen mit der Gruppe geht die Leitung der Spur nach, wie sie gemeinsam „kollektiv die eigentliche Norm, von der sie abweichen, konstituieren“ (Foulkes, 1974, S. 39). Indem sie dies gemeinsam tun, hat jedes Gruppenmitglied zugleich die Möglichkeit, dies stellvertretend für die innere Bildung des eigenen Bezugssystems zu erleben und als ein Spiegelungsphänomen zu nutzen. Es ist enthalten in Foulkes' komplexer Aussage: „Die Gruppe inklusive Leiter gibt sich jederzeit von neuem ihren eigenen Bezugsrahmen“ (Foulkes, 1952, S. 155).

3 Das Etwas-mehr als das Selbst und die Anderen zu mentalisieren – die Figuration

Im theoriebasierten gruppenanalytischen Handeln sind die bekannten Dimensionen des Mentalisierens enthalten und zugleich erweitert. Gruppenmitglieder sprechen von sich und sitzen mehreren anderen gegenüber, die dies auch tun. Das Explorieren des selbstorientierten Mentalisierens bei Einzelnen wird direkt mit den Selbstwahrnehmungen anderer kontrastiert und verbunden. Spiegelungsphänomene zwischen den Teilnehmern ermöglichen es, eigene Anteile im Anderen zu mentalisieren und zugleich diese als eigene zu erkennen oder annehmen zu können. Es fördert daher eine Differenzierung in der Unterscheidungsfähigkeit von Fremd- und Selbstanteil unter gleichzeitiger Berücksichtigung ihres intersubjektiven Verwobenseins. Auch kognitive und affektive Prozesse werden im Rahmen des Matrixkonzeptes als zusammengehörig erfasst, da es um das Gesamt der verbalen und nonverbalen Kommu-

nikation geht. In Professionalisierungsprozessen spielen zudem Reflexionen eigener professioneller Denkmuster eine zentrale Rolle (vgl. Brandl, 2016b). Der Wechsel zwischen implizitem und explizitem Mentalisieren wird in der gruppenanalytischen Arbeitsweise sowohl durch Interventionen der Leitung als auch durch Interventionen von Gruppenmitgliedern ermöglicht. Explizites Mentalisieren entsteht auch, wenn die Gruppe gemeinsam ihre Symbole, Metaphern und Träume betrachtet und deren implizite Mentalisierungsfunktion erkennen und reflektieren kann.

Therapeutisches Intervenieren zur Mentalisierungsförderung ist primär affekt-fokussiert und an individuellen Gefühlszuständen statt am Verhalten orientiert (vgl. Karterud, 2012; Schultz-Venrath, 2013). Komplexere Zusammenhänge wie z. B. die Figuration werden in diesem Kontext nicht explizit fokussiert. Pädagogische Professionalisierung erfordert hier andere Gewichtungen und fokussiert zugleich die Auseinandersetzung mit den eigenen theoretischen Bezugsrahmen im professionellen Handeln. Gruppenanalytische Arbeitssettings in Bildungsprozessen ermöglichen neben der Auseinandersetzung um theoretische Zugänge zu einem Fall auf der manifesten Ebene auch eine „Untergrund-Konversation“ (Köhnke u. Mies, 2012, S. 38). Dies schafft einen Zugang, um über professionelle Grundannahmen und Vorstellungen der eigenen Professionalisierung nachzudenken. Während im therapeutischen Kontext eher auf aktuelle Ereignisse und Bewusstsein fokussiert wird – kann in pädagogischen Professionalisierungsprozessen stärker auch explizit das dynamische Unbewusste einbezogen werden. Gleichwohl gilt zu beachten, dass auch Professionalisierungsprozesse Gefahr laufen können, lediglich rhetorische Fähigkeiten zu bedienen und Pseudomentalisieren zu erzeugen (vgl. Brandl, 2016a; Schultz-Venrath, 2013).

Aus dem theoretischen Bezug zum Matrixkonzept und der Figurationstheorie ergeben sich bezüglich des Mentalisierens zusätzliche Impulse für Differenzierungen. Das Matrixkonzept als Netzwerktheorie impliziert eine intersubjektive Verbindung zwischen den Gruppenmitgliedern, die als transpersonal bezeichnet werden kann (Foulkes, 1974, S. 1). Das heißt, im gruppenanalytischen Denken und Arbeiten sind die Dichotomien zwischen Ich und Anderem, zwischen Innen und Außen wie auch zwischen kognitivem und affektivem Fokus aufgrund eines konsequent vollzogenen intersubjektiven Standpunktes innerhalb der Theorie der Matrix aufgehoben (Friedmann, 2015). Die Frage nach den funktionalen Polaritäten (Fonagy et al., 2015) wäre unter diesem Gesichtspunkt neu aufzugreifen. Hierfür soll ein erster Arbeitsvorschlag gemacht werden.

Elias setzte sich umfassend mit der Frage des Zusammenhangs selbstverständlich gewordener Denkweisen und der Verwendung vertrauter Begriffe und Kategorien auseinander. Er stellt die Angemessenheit der „symbolische Repräsentation der Welt in Form einer Mannigfaltigkeit statischer Antithesen“ infrage (vgl. Elias, 1991, S. 71). Eine logische Konsequenz besteht für Elias in der Entwicklung neuer Begriffe. Mit der Theorie der Figuration entwickelte er ein Element, welches dem Denken in Dichotomien und Polaritäten entgegenwirkt.

Werden die vier Dimensionen der funktionalen Polaritäten (Fonagy et al., 2015) im Sinne eines Mentalisierens erster Ordnung aufgefasst, so hinterfragt ein Mentalisieren im figurativen Denken der gruppenanalytischen Arbeitsweise die Dichotomisierung durch funktionelle Polaritäten, um Einengungen eines dualistischen Modells zu verringern und befragt damit die Bedingungen des Mentalisierens erster Ordnung. Ein Mentalisieren der Figuration bzw. Matrix lässt sich als ein Mentalisieren zweiter Ordnung verstehen (vgl. Tab. 1).

Die Theorieimplikationen des gruppenanalytisch beförderten Perspektivwechsels enthalten den Impuls zur Aufhebung der Polarität, weil das primäre Ziel nicht ein ausgeglichenes Berücksichtigen beider Pole ist, sondern deren gleichzeitige Berücksichtigung und Verwobenheit. Die Pole werden dabei als unterscheidbar aber nicht als getrennt sichtbar gemacht. Das heißt, es geht im gruppenanalytischen Arbeiten zunächst auch um Mentalisieren im Rahmen der funktionalen Polaritäten, indem ein Perspektivwechsel gefördert wird z. B. zwischen dem Fokus auf das Selbst und auf Andere, und mentalisierend Annahmen formuliert und überprüft werden können. Zugleich (!) geht es aber darum, die Wahrnehmung und Reflexion der Gesamtkonstellation zwischen Selbst und Anderem (z. B. Professionelle und Klienten) zu befördern, eben diese Gesamtkonstellation figurativ zu denken.

Ein zweiter Aspekt, den Elias innerhalb seiner Theorie der Figuration entwickelt, ist der der Interdependenz. „Es fällt heute noch ziemlich schwer, in Gedanken weit genug zurückzutreten, um zu erkennen, dass die einzelnen – und unter ihnen man selbst – miteinander Figurationen bilden, die ihre Regelmäßigkeiten, ihre Strukturen und ihre Dynamik besitzen, und auf diese Weise gleichzeitig die Persönlichkeitsstruktur und -dynamik der Individuen, die diese Figurationen bilden, und die Struktur und Dynamik der Figurationen selbst als untrennbare, aber deutlich unterscheidbare Ebenen des sozialen Geschehens wahrzunehmen“ (Elias, 1992, S. 301). Vor dem Hintergrund dieses theoretischen Konzeptes ergibt sich eine andere Auffassung im Umgang mit polaren Vorstellungen von innen und außen oder vom ich und von Anderen. Entscheidend ist die Vorstellung des Co-Kreierens der Umwelt bei gleichzeitiger reziproker Co-Abhängigkeit wechselseitiger Reaktionen von und innerhalb der Umwelt (Friedmann, 2015, S. 17). Der Matrixbegriff enthält dabei eine „Theorie des Mentalen, die nicht das isolierte Individuum und sein Selbstbewusstsein zum Ausgangspunkt nimmt, sondern die unhintergehbare Pluralität der Individuen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit und Bezogenheit“ (Köhncke u. Mies, 2012, S. 28).

In diesem Sinne erfasst ein Mentalisieren zweiter Ordnung, auf gruppenanalytischer Theorie beruhend, die Reflexion der Kategorien des Mentalisierens erster Ordnung in der Konzeption der funktionalen Polaritäten und bezieht sich auf komplexere Metaebenen. Figurativ zu denken bezieht sich auf die in der Figuration enthaltenen Interdependenzen und Valenzfigurationen. Die gruppenanalytische Matrix mitzudenken bedeutet auf der Ebene der verbalen und nonverbalen Konversation, den Fokus auf die performative Ausgestaltung dieser figurativen Konstellationen zu legen (vgl. Tab. 1).

Tabelle 1: Unterscheidung des Mentalisierens erster und zweiter Ordnung

	Mentalisieren 1. Ordnung	Mentalisieren 2. Ordnung
Theoretischer Bezug	<ul style="list-style-type: none"> • funktionale Polaritäten • innen vs. außen • kognitiv vs. affektiv • Selbst vs. Andere • Automatisch vs. kontrolliert 	<ul style="list-style-type: none"> • Figurationen (nicht dichotom, keine Polaritäten) • Interdependenz • Valenzen • Matrix (Kommunikation) • Figur-Grund-Oszillation • Spiegelungen • Personifikationen
Fokus	Subjekte, Interaktion cartesianischer Einheiten; Schulung basaler Fähigkeiten Aufrechterhalten bei Stress Arbeit am Umschaltpunkt	relational; inter-/transsubjektiv; Reflexion auf dynamische Bezugssysteme; Theoriereflexion Metaebenen in professionellen Kontexten

Im gruppenanalytischen Kontext bedeutet Mentalisieren, die Psyche (mind) als intersubjektives Resultat innerhalb des sozialen Netzes zu betrachten (vgl. Foulkes, 1975; Friedmann, 2015). Gruppenanalytisches Arbeiten kann als der Versuch gesehen werden, „den intersubjektiven Einfluss des Denkens des anderen auf das eigene Denken oder auf den ganzen Beziehungsraum“ (Friedmann, 2015, S. 18) zu erkennen. Es ist eine Art des relationalen Bezugsdenkens von Perspektiven und es erfordert eine besondere Sensibilität, „die Dinge ungelöst, in der Luft, unvollständig“ zu lassen (Foulkes, 1974, S. 28; Friedmann, 2015). Unter intersubjektiver Perspektive erhält die mentalisierende Kompetenz des „having mind in mind“ oder mind-mindedness eine komplexere Bedeutung, nämlich die Idee, „dass das, was als ‚Geist‘ bezeichnet wird, aus den interagierenden Prozessen einer Reihe eng verbundener Personen besteht, die gemeinhin als Gruppe bezeichnet werden“ (Foulkes, 1973, S. 241), wobei die Gruppe als unifiziertes Feld ständiger gegenseitiger Beeinflussung konzeptualisiert wird (Potthoff, 2015).

Wenn man herkömmlich die Schulung des Mentalisierens als ein Pendeln für mehr Beweglichkeit zwischen den Polen versteht, so geht es im gruppenanalytischen Sinne um das Pendeln innerhalb der Figuration bzw. der Matrix, es ist daher ein Pendeln zwischen Figur und Grund bzw. zwischen Spiegelungsebenen unter Berücksichtigung der Interdependenz, welches über das Denken in Polaritäten hinweg diese auch infrage stellt.

Ein Mentalisieren zweiter Ordnung im gruppenanalytischen Denken der gesamten Figuration erfasst alle Beteiligten als interdependente Individuen als Teile der Figuration. Daraus ergibt sich auch eine Infragestellung der verbreiteten Gewissheit, wer hier eigentlich wen mentalisiert.

4 Fazit und Ausblick

Gruppenanalytische Haltung und Arbeitsweise enthalten besondere Aspekte des aktuellen Kompetenzmodells des Mentalisierens. Dies erfolgt in einer Tradition, die bereits viele Jahrzehnte vor Entwicklung des Mentalisierungskonzepts entstanden ist.

Im gruppenanalytischen Arbeiten ist es der Bezug zur zentralen Hintergrundtheorie, dem Matrixkonzept von Foulkes, der Haltung, Orientierung und handlungsleitende Parameter der Gruppenleitung bestimmt. Die Theorie der gruppenanalytischen Matrix erweist sich hier als mentalisierungsfördernd im Sinne des aktuellen Konzepts des Mentalisierens. Darüber hinaus lassen sich aus dem Bezug auf das Matrixkonzept und die Figurationstheorie der Einbezug komplexerer Metaebenen wie auch eine andere Auffassung zu den funktionalen Polaritäten ableiten. Es wird ein Arbeitsvorschlag gemacht zur Unterscheidung eines Mentalisierens erster und zweiter Ordnung, um den Beitrag gruppenanalytischer theoretischer Implikationen und Handlungskonsequenzen zu Fragen einer Erweiterung der Facetten des aktuellen Mentalisierungskonzepts zu verdeutlichen.

Wie in der therapeutischen Gruppenanalyse besteht auch im pädagogischen Feld das Ziel in „Veränderungen der inneren und äußeren relationalen Strukturen“ (Potthoff, 2015, S. 114), das gruppenanalytisch orientierte Mentalisieren der Figuration kann hier eine wesentliche Rolle für Reflexionsprozesse im Rahmen pädagogischer Professionalisierung spielen.

Literatur

- Abercrombie, M. L. J. (1958). Theory of Free Groupdiscussion. *Health Education Journal*, 3.
- Allen, J. G., Fonagy, P. (Hrsg.) (2006). *Handbook of mentalization-based treatment*. Chichester: John Wiley.
- Allen, J., Fonagy, P., Bateman, A. (2008). *Mentalisieren in der psychotherapeutischen Praxis*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bateman, A., Fonagy, P. (2015). *Handbuch Mentalisieren*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Behr, H., Hearst, L. (2009). *Gruppenanalytische Psychotherapie. Menschen begegnen sich*. Eschborn: Klotz.
- Brandes, H. (1999). Individuum und Gemeinschaft in der Sozialen Gruppenarbeit: der gruppenanalytische Ansatz. In H. Effinger (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Gemeinschaft*. Freiburg: Lambertus.
- Brandl, Y. (2016a). Sprachspiele der Professionalität. Sprach- und gruppenanalytische Überlegungen zu Grenzverletzungen durch professionelle Rhetoriken. In B. Rauh, T. F. Kreuzer (Hrsg.), *Grenzen und Grenzverletzungen in Bildung und Erziehung* (S. 35-48). Schriftenreihe der DGfE-Kommission Psychoanalytische Pädagogik. Opladen: Budrich.
- Brandl, Y. (2016b). *Arbeiten an unbewussten Professionsannahmen. Ein gruppenanalytisches Hochschulprojekt im Fachbereich Sozialwesen. Vortrag auf der Jahrestagung des Beirats für Wissenschaft und Forschung der D3G*. Unveröffentlichtes Manuskript.

- Brückner, M. (2016). Anwendungen der Gruppenanalyse im Kontext Sozialer Arbeit. *Gruppenanalyse*, 1, 19-32.
- Csibra, G., Gergely, G. (2009). Natural pedagogy. *Trends in Cognitive Sciences*, 13, 148-153.
- Elias, N. (1972). Soziologie und Psychiatrie. In N. Elias (1992), Aufsätze und andere Schriften I. In *Gesammelte Schriften* (hrsg. von R. Blomert, H. Hammer, J. Heilbron, A. Treibel, N. Wilterdink) (S. 287-330), Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Elias, N. (1991). *Symboltheorie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Elias, N. (2003). *Die Gesellschaft der Individuen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Elias, N. (2014). *Was ist Soziologie* (12. Aufl.). München: Juventa.
- Fonagy, P., Bateman, A., Luyten, P. (2015). Einführung und Übersicht. In A. Bateman, P. Fonagy (Hrsg.), *Handbuch Mentalisieren* (S. 23-66). Gießen: psychosozial.
- Fonagy, P., Luyten, P., Campbell, C., Allison, L. (2014). Epistemic trust, psychopathology and the great psychotherapy debate. Online Artikel, Zugriff unter: <http://www.societyforpsychotherapy.org/epistemic-trust-psychopathology-and-the-great-psychotherapy-debate>.
- Foulkes, S. H. (1952). Übereinstimmungen und Unterschiede zwischen Psychoanalytischen und Gruppenanalytischen Prinzipien. In S. H. Foulkes (1974), *Gruppenanalytische Psychotherapie* (S. 154-162). München: Kindler.
- Foulkes, S. H. (1957). Psychodynamische Prozesse im Lichte der Psychoanalyse und der Gruppenanalyse. In S.H. Foulkes (1974), *Gruppenanalytische Psychotherapie* (S. 163-176). München: Kindler.
- Foulkes, S. H. (1973). Oedipus-conflict and regression. In S. H. Foulkes (1990), *Selected Papers* (S. 235-248). London: Karnac.
- Foulkes, S. (1974). *Gruppenanalytische Psychotherapie*. München: Kindler.
- Foulkes, S., Anthony, E. J. (1965). *Group Psychotherapy. The Psychoanalytic Approach* (2. Aufl.). Harmondsworth: Penguin.
- Friedman, R. (2015). Gruppenanalyse heute – Entwicklungen in der Intersubjektivität. In W.M. Roth, H. Felsberger, J. Shaked (Hrsg.), *Gruppenanalyse und die Entwicklung von Intersubjektivität* (S. 15-22). Wien: facultas.
- Gfäller, R. G. (2010). *Die Wirkung des Verborgenen. Unbewusste Hintergründe kommunikativer Prozesse in Unternehmen und Institutionen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Haubl, R. (2007). Gruppenleitung. In R. Haubl, F. Lamott (Hrsg.), *Handbuch Gruppenanalyse* (2. Aufl.) (S. 71-92). Frankfurt: Klotz.
- Haubl, R., Lamott, F. (Hrsg.) (2007). *Handbuch Gruppenanalyse*. Frankfurt a. M.: Klotz.
- Karterud, S. (2012). Konstruieren und Mentalisieren der Matrix. *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Gruppenanalyse*, 4, 379-396.
- Kennard, D., Roberts, J., Winter, D. (2000). *Arbeitsbuch gruppenanalytischer Interventionen*. Heidelberg: Mattes.
- Kirsch, H. (Hrsg.) (2014). *Das Mentalisierungskonzept in der Sozialen Arbeit*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Köhler-Offierski, A. (2014). Das Mentalisierungskonzept im Kontext der Lehre und Aufgaben der Sozialen Arbeit. In H. Kirsch (Hrsg.), *Das Mentalisierungskonzept in der Sozialen Arbeit* (S. 51-55) Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Köhnke, D., Mies, T. (2012). Der Matrixbegriff und die intersubjektive Wende. *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Gruppenanalyse*, 1, 26-52.
- Naumann, T. (2014). *Gruppenanalytische Pädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Gießen: psychosozial.

- Potthoff, P. (2015). Foulkes: ein Pionier in unvermessenen Territorien. In W.M. Roth, H. Felsberger, J. Shaked. (Hrsg.), Gruppenanalyse und die Entwicklung von Intersubjektivität (S. 103-122). Wien: facultas.
- Schlapobersky, J. (2016). From the Couch to the Circle. Group-Analytic Psychotherapy in Practice. New York: Routledge.
- Schultz-Venrath, U. (2013). Lehrbuch Mentalisieren. Psychotherapien wirksam gestalten. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schultz-Venrath, U., Felsberger, H. (2016). Mentalisieren in Gruppen. Reihe Mentalisieren in Klinik und Praxis. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stemmer-Lück, M. (2012). Beziehungsräume in der Sozialen Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer.
- Taubner, S. (2015). Konzept Mentalisieren. Eine Einführung in Forschung und Praxis. Gießen: psychosozial.

Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Sarah Yvonne Brandl, Katholische Hochschule NRW, Abt. Münster, Piusallee 89, 48147 Münster; E-Mail: y.brandl@katho-nrw.de