

Anmerkungen zur Bedeutung der Lehranalyse für die praktische, psychotherapeutische Arbeit

Werner Köpp¹, Roswitha Väh-Szuszziara²

¹ Abt. für Psychosomatik und Psychotherapie Klinikum „Benjamin Franklin“ der FU Berlin (Leiter: Prof. Dr. H. H. Stedt)

² Tätig als Psychoanalytikerin in eigener Praxis in Berlin

Some remarks on the importance of the training analysis for the practice of psychotherapy

The discussion about how training analyses should be performed has lasted now over 70 years. This paper summarizes only briefly the history of this discussion but focusses on the role of the so-called training analysis for the practical psychotherapeutic work. It is emphasized that psychoanalytical self experience and an effective supervision guarantee best a good quality of the patient's treatment. However, the common "training analysis" of the psychoanalytical institutes is criticized by the authors and the idea of a "normal" analysis is preferred instead.

Key words

Training analysis transference – counter transference

Zusammenfassung

Die Diskussion darüber, wie Lehranalysen durchgeführt werden sollten, dauert seit 70 Jahren an. Diese Arbeit faßt nur kurz die Geschichte des Diskussionsprozesses zusammen; dafür wird die Rolle der sogenannten Lehranalyse für die praktische psychotherapeutische Arbeit in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt. Auf der anderen Seite kritisieren die Autoren die übliche „Lehranalyse“ der psychoanalytischen Institute und favorisieren statt dessen die Idee einer „normalen“ Analyse.

Muß ein psychoanalytisch arbeitender Therapeut selber analysiert sein? – Keineswegs! So jedenfalls lautete die Antwort von Lehranalyse-Gegnern noch in den 20er Jahren. Sie meinten sogar, daß eine solche Analyse schädlich sei, weil keine seelische Erkrankung und damit auch keine Behandlungsindikation vorliegen würde. Sie führten weiter an, daß man mit dem Charakter eines Menschen nicht leichtfertig spielen dürfe.¹

In der mittlerweile 70 Jahre andauernden Diskussion über die Lehranalyse geht es unterdessen nicht mehr so sehr um das „ob“, sondern um das „wie“ der Lehranalyse² bzw. um die Frage, in welchem Verhältnis persönliche Analyse und psychoanalytische Ausbildung stehen (sollen).

¹ Balint (1953) berichtete über diese Kontroverse in der Psyche.

² Obwohl von seiten der Psychoanalytiker plausible Gründe für die Bedeutung und die Wirkung der persönlichen Analyse im Hinblick auf die praktische therapeutische Arbeit angeführt werden können, gibt es streng genommen keinen empirischen Beleg für diese Annahme. Selbst in der neuesten Auflage des "Handbook for Psychotherapy and Behaviour Change" (Garfield u. Bergin 1994) finden sich zwar umfangreiche Ausführungen zum psychotherapeutischen Training, aber kein Hinweis für empirische Belege der Wirksamkeit der Lehranalyse für die Behandlung. Andererseits fällt auf, daß in jüngerer Zeit sogar verhaltenstherapeutische Institute begonnen haben, eine „Lehrtherapie“ zu verlangen.

Im folgenden werden die Geschichte der sogenannten Lehranalyse und die Diskussion darüber nur knapp dargestellt (ausführliche Literaturübersichten finden sich bei Köpp et al. 1990 sowie bei Thomä 1991a und 1991b). Statt dessen wird die Bedeutung der analytischen Selbsterfahrung für die praktische psychotherapeutische Arbeit beleuchtet.

Kurzer Abriss zur problematischen Geschichte der „Lehranalyse“

Freud selber hielt die persönliche Analyse des Therapeuten für eine wichtige Voraussetzung psychoanalytischer Arbeit. Schon 1897 (Masson 1986, S. 281) berichtete er in einem Brief an Fließ über seine eigene Analyse. Wie wir wissen, handelt es sich dabei um eine Art „Autoanalyse“.

1905 begann Freud Analysen mit bereits praktizierenden Analytikern (s. a. Bernfeld 1962, S. 441). Für heutige Verhältnisse verliefen diese Analysen sehr unkonventionell – teilweise auf Spaziergängen, teilweise in Briefen.

1912 schrieb Freud in seiner Schrift „Ratschläge für den Arzt“ (S. 382), daß „sich jeder, der Analysen mit anderen ausführen will, vorher selber einer Analyse bei einem Sachkundigen unterziehen (soll)“.

Anscheinend war *Freud* jedoch kein dogmatischer Verfechter der Lehranalyse: *Bernfeld* erinnert sich an ein Gespräch mit *Freud* aus dem Jahre 1922 (s. a. *Bernfeld* 1962, S. 463 sowie *Pollmann* 1985, S. 5). Darin fragte er *Freud*, ob er in seinem Fall eine Lehranalyse für wünschenswert hielt. *Freud* soll geantwortet haben: „Unsinn. Fangen Sie an. Geraten Sie erst mal in Schwierigkeiten. Dann werden wir uns überlegen, was wir dagegen tun!“ *Freud* hielt also im Falle *Bernfelds* die Supervision für wichtiger als die Lehranalyse.

In den 20er Jahren schlossen sich dann immer mehr Analytiker der Forderung an, daß Analytiker selber analysiert sein sollten (z. B. *Nunberg* auf dem Budapester Kongreß 1918). Dabei wurde zunächst lediglich die Notwendigkeit einer persönlichen Analyse betont. Der Begriff „Lehranalyse“ oder „Ausbildungsanalyse“ stammt von *Eitington* (s. a. *Brocher* 1970, S. 613) und tauchte zeitgleich mit der Institutionalisierung der Psychoanalyse auf.

Auf dem Kongreß in Bad Homburg 1925 wurden dann die bis heute gültigen Essentials der psychoanalytischen Ausbildung festgelegt: 1. Ausbildungsanalyse, 2. theoretische und akademische Ausbildung und 3. kontrollierte Behandlungen (Supervision).

In der Folgezeit stellte sich immer deutlicher heraus, daß die Lehranalyse nicht nur der Selbsterfahrung dienen sollte, sondern auch ein Kontrollinstrument der psychoanalytischen Institute und Institutionen wurde: Der Lehranalytiker führte die Lehranalyse mit den Ausbildungskandidaten im Dienste des Instituts durch und war – schon durch seinen besonderen Status – der Institution loyal verpflichtet. Das ging so weit, daß in manchen psychoanalytischen Ausbildungsinstituten bis in die jüngste Zeit hinein ein sogenanntes Reporting-System bestand. Es stellte sicher, daß die Entscheidungsgremien der Institution über den Stand der Lehranalyse in groben Zügen auf dem Laufenden waren. Ohne es zu wollen – und vielleicht unbewußt – kam der Lehranalytiker in eine Situation, in der seine Identität als Funktionsträger des Instituts mit der als Beziehungspartner im analytischen Prozeß kollidierte. Wenn sich beispielsweise ein Ausbildungsinstitut auf das Urteil des Lehranalytikers hinsichtlich der Reife zum Examen verläßt, so bringt es den Analytiker dazu, sein Wissen aus der Analyse für eine Maßnahme auf Institutsebene zu verwenden. Ängste des Analysanden gegenüber dem Lehranalytiker bekommen so eine reale Grundlage und können nicht mehr so leicht als Ausdruck des infantilen Konflikts analysiert und aufgelöst werden.

Ermann (1993, S. 136) schildert dieses Dilemma aus der eigenen Erfahrung als Lehranalytiker sehr eindringlich; das Einwirken der Institution auf den analytischen Raum erlebt er als „Übergriff“. Sein eindeutiges Fazit ist, daß die Lehranalyse in einer realen Abhängigkeit von der Ausbildungsinstitution stattfindet und daß insbesondere „Spaltungen nicht auf die Ebene der Fantasie über zwei Teilobjektfunktionen des Analytikers begrenzt bleiben, sobald das Institut als Bühne der Externalisierung einbezogen wird. Durch Spaltung schafft der Kandidat dann vielmehr eine Situation, die mit der realen Doppelfunktion des Analytikers als sein Lehranalytiker und als Mitglied des Instituts zusammentrifft“.

Im übrigen ist interessant, daß in Diskussionen über das herkömmliche psychoanalytische Ausbildungssystem eine überraschende Unkenntnis hinsichtlich des traditionsrei-

chen Reporting-System besteht. Dabei berichtete schon 1978 (S. 491) *Wallerstein* über eine Umfrage, bei der 12 Institute sich zum „Reporting Training Analyst“-System bekannten und 12 Institute das „Non-Reporting“-System praktizierten. Weitere erläuternde Ausführungen dazu finden sich bei *Köpp* u. a. (1990), *Thomä* (1991 a), *Ermann* (1993). Bekannt – und immer wieder zitiert – ist auch das Reporting-System des Londoner Psychoanalytischen Instituts. Die Kritik am Reporting-System hat jedoch nichts mit einer Diffamierung der betroffenen Institute und deren in der Ausbildung aktiven Analytiker zu tun. Vielmehr soll in Frage gestellt werden, ob die sogenannte Lehranalyse in der bisherigen Form der Ausbildung überhaupt dienlich ist. Es sind ja zunehmend auch die Lehranalytiker selber, die ihr Unbehagen mitteilen und die persönliche Analyse der Kandidaten vor den Einflüssen der Institution schützen wollen. So stellte auch *Körner* (1994) fest, daß gemeinsame Erfahrungen an einem Weiterbildungsinstitut von Lehranalytiker und Kandidat ein Hindernis für die psychoanalytische Arbeit in der Lehranalyse darstellen.

Beland (1992, S. 108) wirft *Thomä* vor, er wolle den Zusammenhang von Lehranalyse und klinischer Schulung zerreißen. Genau darum geht es! Wird der geforderte Zusammenhang durch die Ausbildungsstruktur gewährleistet oder gefährdet? Was *Beland* mit Zerreißen des Zusammenhangs von Lehranalyse und klinischer Schulung bezeichnet, könnte auch positiv als „Entflechtung“ benannt werden. *Buchinger* (1993, S. 61) meint: „Die Lehranalyse wird ungeplant und unreflektiert mit einer Aufgabe belastet, die ihr nicht zusteht und die sie stört“. Er findet im übrigen bei den psychoanalytischen Organisationen und Institutionen zwei Fehlentwicklungen: 1. die Verwechslung von Psychodynamik der Institution; 2. die Betrachtung der organisierten Berufsgruppe als Familie. Er plädiert für eine strikte Trennung der unterschiedlichen Realitäts-ebenen.

Freud selber hat zu diesen Fehlentwicklungen leider wesentlich mit beigetragen als er 1926 die Eignungsbeurteilung als den „hauptsächliche(n) Zweck“ der Lehranalyse betonte. *Hanns Sachs* siedelte 1924 eigens von Wien nach Berlin über, um die reine Lehre auch über die Lehranalyse sicherzustellen. Er verglich in einer Schrift zum 10jährigen Bestehen des Berliner Psychoanalytischen Instituts die Funktion der Lehranalyse mit jener des Noviziats in der Kirche (*Sachs* 1930).

Bernfeld (1962) glaubte, daß die rigide Auffassung zur Lehranalyse in den analytischen Institutionen auch mit der Krebserkrankung *Freuds* zusammenhing, die 1923 diagnostiziert wurde. Angst sei unter den Analytikern aufgekommen, daß die analytische Bewegung ohne *Freud* untergehen würde. Daher hätten Tendenzen, die Ausbildung straff zu organisieren, rasch die Oberhand bekommen.

Das Unbehagen über die Lehranalyse innerhalb der Institute unter den Lehranalytikern wurde auch beim 5. Lehranalytikertreffen des Kongresses der Internationalen Psychoanalytischen Vereinigung 1991 in Buenos Aires thematisiert. So sprach *André Lussier* aus Montreal von „Indoktrination“ und von „pathogenen Effekten intra muros“ im Zusammenhang mit dem gegenwärtigen Ausbildungssystem in vielen psychoanalytischen Instituten (s. a. Zusammenfassung der Referate von *Wallerstein* 1993). Und *Kernberg* (1993) hat erst kürzlich in einer Arbeit über die gegenwärtige Situation der Psychoanalyse seinen Standpunkt von 1986 unterstrichen, daß der

Charakter vieler analytischer Institute durch eine Atmosphäre von Indoktrination gekennzeichnet sei, die die Ausbildungskandidaten zu einer unrealistischen Idealisierung ihrer Lehrer führe. Er unterstrich auch, daß die so entstehende Identität der Analytiker durch erhebliche Einseitigkeit geprägt sei. So würden viele Psychoanalytiker abgewandelte psychoanalytische Therapien, die nicht der ursprünglichen Technik entsprächen, nur als zweitklassig ansehen und die Durchführung solcher Therapien als kränkend erleben.

Zum Verhältnis von Ausbildungs- und Behandlungsqualität

In unserer Zeit wird „Qualitätssicherung“ – auch aus Kostengründen – immer wichtiger; daher drängt sich die Frage auf, welche Belege wir denn dafür haben, daß Therapien bei Therapeuten mit Lehranalyse erfolgreicher verlaufen als bei nicht analysierten Therapeuten. Wie bereits erwähnt, gibt es in der Literatur dazu kaum Belege im Sinne kontrollierter Studien – schon deswegen nicht, weil die meisten analytisch arbeitenden Therapeuten auch eine reguläre Ausbildung absolviert haben.

Wirft man einen Blick in das „Handbook of Psychotherapy and Behaviour Change“ (z. B. *Garfield* 1986 sowie *Beutler et al.* 1986), so wird klar, daß der Therapieverlauf von mehreren Therapeuten- und Patientenvariablen abhängig ist, die ihrerseits in komplexen Wechselwirkungen miteinander stehen können. *Kächele* stellte (1992) daher fest, „daß die vorliegende empirische Literatur zum Einfluß der Persönlichkeit (des Psychotherapeuten, *W. K.*) auf den Verlauf von Psychotherapie keine konkreten Schlußfolgerungen zuläßt“.

Ist also die bisher geübte Praxis, von analytisch arbeitenden Psychotherapeuten eine Lehranalyse zu fordern, unbegründet und damit überflüssig?

Zunächst möchten wir folgendermaßen antworten: Ja, die „Lehranalyse“ ist überflüssig! Sie ist nicht nur überflüssig, sondern sogar potentiell schädlich, weil dabei wichtige Grundregeln der Psychoanalyse verletzt werden. Wir schließen uns der Einschätzung von *Cremerius* (1993) an: Er fordert eine persönliche Analyse vor der analytischen Ausbildung und lehnt die Lehranalyse innerhalb einer Ausbildungsinstitution ab. Aus unserer Sicht liegt die Aufgabe der Ausbildungsinstitute im praktischen Teil der Ausbildung vor allem in der Supervision in Verbindung mit effektiven kasuistischen Seminaren.

Aus unserer Sicht ist die *persönliche Analyse* unerlässlich für analytisch arbeitende Psychotherapeuten. Die analytische Selbsterfahrung beginnt mit einer persönlichen Analyse und ist eigentlich unendlich. Die Selbsterfahrung wird innerhalb der Supervision patientenorientiert vertieft.

An dieser Stelle soll vor allem auf die besondere Bedeutung der Übertragung hingewiesen werden: Der sichere Umgang mit der eigenen Übertragung und der des Patienten muß in der analytischen und analytisch orientierten Psychotherapie gewährleistet sein.

In der Pionierzeit der Psychoanalyse wurde die Gegenübertragung überwiegend noch als störender Artefakt in der Psychotherapie verstanden. Diese Einstellung hat sich – vor

allem durch die Arbeiten von *Racker* (1978) und *Heimann* (1950) – grundlegend verändert: Wir verstehen heute Übertragung und Gegenübertragung als Beziehung stiftende Elemente der psychoanalytischen Therapie und als wesentlich für die Diagnostik.

In der analytischen bzw. analytisch orientierten Psychotherapie ist der Therapeut Diagnostikum und Therapeutikum zugleich. Er soll spüren, welche Gefühle der Patient in ihm erweckt und sie gleichzeitig kognitiv erforschen können – ein Vorgang, den wir therapeutische Ich-Spaltung nennen (*Sterba* 1934). Die Befähigung zum Aufspüren solcher Vorgänge hat zwei Voraussetzungen: Die persönliche Analyse und die Supervision.

Die persönliche Analyse dient der Erforschung der eigenen unbewußten Schattenseiten wie Abwehrstrategien, Bereitschaft für narzißtische Kränkungen o. ä. Sie soll ganz allgemein helfen, eigene Hemmungen und Verdrängungen zu relativieren und darauf basierende eingefahrene Verhaltensmuster nicht blind und unbewußt wiederholen zu müssen. Sie allein befähigt noch nicht zur analytischen oder analytisch orientierten Behandlung, ist aber die notwendige Voraussetzung für die mehr patientenzentrierte Form der Selbsterfahrung – die Supervision.

Ohne eigene analytische Selbsterfahrung ist eine effektive Supervision nur begrenzt möglich, weil die Gefahr besteht, daß die eigene Beteiligung am Übertragungs-Gegenübertragungsgeschehen nicht hinreichend erkannt und empfunden werden kann. Wenn beispielsweise ein Psychotherapeut erotische Gefühle gegenüber einer Patientin spürt, kann er so sehr mit der Abwehr dieser Gefühle beschäftigt sein, daß seine therapeutische Arbeit eine Art Lähmung erfährt und er dadurch ineffektiv wird. In Anknüpfung an seine persönliche analytische Erfahrung und in Erweiterung derselben könnte er aber mit Hilfe einer Supervision die Stagnation im Behandlungsverlauf auflösen, indem er seine Gefühle als Antwort auf die szenische Beziehungsgestaltung der Patientin versteht. Aus solchen Situationen kann der therapeutischen Arbeit eine erhebliche Gefahr erwachsen, wenn Übertragung und Gegenübertragung nicht sorgfältig analysiert werden können. Andererseits sind es genau diese Situationen, die für die Patienten die Chance der Heilung bieten, wenn sie sorgfältig durchgearbeitet werden.

Die Supervision ist Teil des Praktikums der Psychoanalytiker in Ausbildung, sollte aber nicht auf die Ausbildungssituation beschränkt bleiben. Supervision – z. B. im Rahmen kollegialer Fallbesprechungen oder als Teilnahme an Balintgruppen – sollte die praktische Arbeit jedes psychotherapeutisch Tätigen beständig begleiten. Durch die Supervision verbinden sich Selbsterfahrung aus der persönlichen Analyse, Erleben der aktuellen therapeutischen Situation und theoretisches Wissen zu einem theoriegeleiteten Handeln.

Persönliche Analyse versus „Lehranalyse“

Das bisher Gesagte unterstreicht die Wichtigkeit von persönlicher Analyse und Supervision gleichermaßen. Der Unterschied zwischen Lehranalyse und persönlicher Analyse soll jedoch abschließend noch einmal verdeutlicht werden. Bereits 1990 (*Köpp et al.*, S. 192) haben wir uns gegen die institutionelle Lehranalyse gewandt. Das geschah aufgrund einer intensiven Auseinandersetzung mit der eigenen analytischen

Ausbildung sowie nach gründlichem Literaturstudium. Wir ziehen das folgende – nach unserer Ansicht noch immer zutreffende – Fazit:

1. „Es ist nicht sinnvoll zu fordern, eine Institution dürfe keinen Einfluß auf den von ihr produzierten Nachwuchs haben. Berufserfahrene Analytiker sollen ihren Nachwuchs gründlich ausbilden, eine berufliche Identität vermitteln und die Berufseignung kontrollieren. Aber: Der Einfluß darf nicht über die persönliche Analyse laufen!“
2. Die Personalunion von Lehrer und Therapeut muß aufgehoben werden. Die beiden Bedeutungen des Konstrukts Lehr-Analyse – nämlich Lehre und Analyse gleichzeitig zu sein – müssen entflochten werden³. Ein wichtiger Grund dafür ist unser heute erheblich größeres Wissen um Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse.
3. Der Intimbereich der Analyse muß der persönlichen Entwicklung vorbehalten bleiben und vor dem Eingriff institutioneller Interessen geschützt werden. Die Analyse muß von den Institutionen abgekoppelt werden.
4. Natürlich brauchen werdende Analytiker unbedingt eine eigene, persönliche Analyse⁴. Aber sie brauchen keine Lehranalyse, sondern eine ganz „normale“ Analyse nach allen Regeln der Kunst, also die beste Analyse, die es gibt. Eine bessere gibt es nicht.“

Danksagung

Wir danken Frau Dr. med. B. Jesberg, Herrn Dipl.-Psych. M. Neumann und Frau Dr. med. C. Wagner für die zahlreichen Hinweise im Rahmen gemeinsamer Diskussionen.

Literatur

- Balint, M. (1953): Analytische Ausbildung und Lehranalyse. *Psyche* 7, 689–699
- Beland, H. (1992): Kritischer Kommentar zur Helmut Thomäs Aufsatz über „Idee und Wirklichkeit der Lehranalyse“. *Psyche* 46, 99–114
- Bergin, A. E., Garfield, S. L. (1994): *Handbook of psychotherapy and behavior change*. 4th edition, Wiley, New York
- Bernfeld, S. (1962): On psychoanalytic training. *Psychoanalytic Quarterly* 31, 453–482 (deutsch 1984: *Psyche* 38, 437–459)
- Beutler, L. E., Crago, M., Arizmedni, T. G. (1986): Therapist variables in psychotherapy process and outcome. In: Garfield, S. L., Bergin, A. E. (eds.): *Psychotherapy and behaviour change*. Wiley, New York, 257–310
- Brocher, T. (1970): Aktuelle Probleme der psychoanalytischen Ausbildung in den USA. *Psyche* 24, 611–637
- Buchinger, K. (1993): Zur Organisation psychoanalytischer Institutionen: Psychoanalyse geht nicht ohne, Psychoanalyse geht nicht mit. Oder doch? *Psyche* 47, 31–70
- Cremerius, J. (1986): Spurensicherung. Die „psychoanalytische Bewegung“ und das Elend der psychoanalytischen Institution. *Psyche* 40, 1063–1091
- Cremerius, J. (1993): „Die Psychoanalyse gehört niemanden.“ In: Wiesse, J. (Hrsg.): *Chaos und Regel – Die Psychoanalyse in ihren Institutionen*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 34–50
- Ermann, M. (1993): Das Verantwortungsgefühl des Psychoanalytikers und die psychoanalytische Ausbildung. *Forum Psychoanal.* 9, 132–139
- Freud, S. (1912): Ratschläge für den Arzt. *GW Bd. 8*, Fischer, Frankfurt/M. 375–387
- Freud, S. (1926): Die Frage der Laienanalyse. *GW Bd. 14*, Fischer, Frankfurt/M. 209–226
- Garfield, S. L. (1986): Research on Client variables in psychotherapy. In: Garfield, S. L., Bergin, A. E. (eds.): *Psychotherapy and behaviour change*. 3rd edition, Wiley, New York, S. 213–256
- Heimann, P. (1950): On Countertransference. *Int. J. Psychoanal.* 31, 81–84
- Hemprich, R. D., Rohde-Dachser, Ch. (1974): Transparenz und Einflußverteilung in der psychoanalytischen Ausbildung. *Z. Psychosom. Med.* 20, 240–245
- Jung, C. G. (1921/1928): Der therapeutische Wert des Abreagierens. *GW Bd. 16*, Walter, Freiburg/Br., 137–147
- Jung, C. G. (1929): Die Probleme der modernen Psychotherapie. *GW Bd. 16*, Walter, Freiburg/Br., 57–81
- Jung, C. G. (1951): Grundfragen der Psychotherapie. *GW Bd. 16*, Walter, Freiburg/Br., 118–133
- Kächele, H. (1992): Die Persönlichkeit des Psychotherapeuten und ihr Beitrag zum Behandlungsprozeß. *Z. Psychosom. Med.* 38, 227–239
- Kairys, D. (1964): The training analysis. A critical review of the literature and a controversial proposal. *Psychoanalytic Quarterly* 33, 485–512
- Kernberg, O. F. (1986): Institutional problems of psychoanalytic education. *J. Am. Psychoanal. Ass.* 34, 799–834
- Kernberg, O. F. (1993): The current status of psychoanalysis. *J. Am. Psychoanal. Ass.* 41, 45–62
- Köpp, W., Korte, B., Neumann, M., Väh-Szuszdiara, R., Wagner, C. (1990): Die Lehranalyse im Spannungsfeld der Ausbildung. In: Streeck, U., Werthmann, H. V. (Hrsg.): *Herausforderungen für die Psychoanalyse – Diskurse und Perspektiven*. Pfeiffer, München
- Körner, J. (1994): Die Abstinenz des Lehranalytikers. *Z. psychosom. Med.* 40, 188–200
- Masson, J. M. (1986): *Sigmund Freud. Briefe an Wilhelm Fließ*. Fischer, Frankfurt/M.
- Pollmann, A. (1985): Die Zulassung zur psychoanalytischen Ausbildung. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Racker, H. (1978): *Übertragung und Gegenübertragung*. Reinhardt, München
- Sachs, H. (1993): Die Lehranalyse. (1930) In: Wiesse, J. (Hrsg.): *Chaos und Regel – Die Psychoanalyse in ihren Institutionen*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 73–75
- Sterba, R. (1934): The fate of the ego in analytic therapy. *Int. J. Psychoanal.* 15, 117–126
- Szasz, Th. (1960): Three problems in contemporary psychoanalytic training. *Arch. Gen. Psychiatry* 3, 82–94
- Thomä, H. (1991a): Idee und Wirklichkeit der Lehranalyse. Ein Plädoyer für Reformen (I). *Psyche* 45, 385–433
- Thomä, H. (1991b): Idee und Wirklichkeit der Lehranalyse. Ein Plädoyer für Reformen (II). *Psyche* 45, 481–505
- Thomä, H. (1992): Stellungnahme zum kritischen Kommentar Hermann Belands zu einem Aufsatz „Idee und Wirklichkeit der Lehranalyse“. *Psyche* 46, 115–144
- Wallerstein, R. S. (1978): Perspectives on psychoanalytic training around the world. *Int. J. Psychoanal.* 59, 477–503
- Wallerstein, R. S. (1993): Between chaos and petrification: a summary of the fifth IPA conference of training analysts. *Int. J. Psychoanal.* 74, 165–178

Dr. med. Werner Köpp

Abt. f. Psychosomatik u. Psychotherapie
Klinikum „Benjamin Franklin“ d. FU Berlin
Hindenburgdamm 30
12200 Berlin-Steglitz

³ Für die Trennung der persönlichen Analyse von der institutionell organisierten Ausbildung plädierten explizit: Szasz 1960, S. 113; Kairys 1964, S. 506; Hemprich u. Rohde-Dachser 1974, S. 242; Cremerius 1986, S. 1078.

⁴ Jung berichtet u.a. 1929 (S. 77), daß die Forderung, ein Analytiker müsse analysiert sein, von ihm stamme und von Freud übernommen worden sei. Er schreibt der eigenen Analyse (1951, S. 122 ff) eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung der Persönlichkeit zu, die einen Therapeuten erst zur Analyse mit Patienten befähigt (bes. ein hohes Maß an Selbstkritik und die weitgehende Aufdeckung eigener Unbewußtheiten). Er sieht sie auch als Voraussetzung, sich in jeder Analyse durch seine Patienten selbst analysieren zu können (1921/1928, S. 146), so daß die Eigenanalyse zur ständigen, nicht abschließbaren Aufgabe wird. Allerdings stellt Jung Lehranalyse in keinen institutionellen Ausbildungszusammenhang.