

(aus SAP-Zeitung Nr. 24, September 2013)

Dr. Eva HASENAUER

Psychoanalytische Aspekte der Hochbegabung bei Kindern

(Vortrag im SAP am 25.6.2012)

Im Normalfall ist Hochbegabung zwar an Leistungen erkennbar und teilweise auch messbar, aber oft ist das Potential nur aus der Vernetzung von Leistungen und/oder diversen Auffälligkeiten zu erschließen. Es kann sein, dass die aktuell (in der Schule) erbrachte Leistung nur wenig des vorhandenen Potentials erkennen lässt.

Die Schule ist neben dem Elternhaus der Ort, an dem Hochbegabungen erkannt werden könnten. Eine offene Haltung über einen längeren Zeitraum im Sinne einer „gleichschwebenden Aufmerksamkeit“ seitens der Eltern und Pädagogen ist für dieses Erkennen eine Grundvoraussetzung.

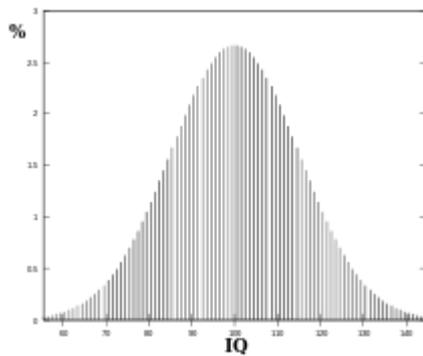
Platon meint dazu: „Wir müssen die Begabten von ihrer Jugend an aufwärts beobachten und sie Tätigkeiten verrichten lassen, in denen sie höchstwahrscheinlich viel vergessen oder in denen sie getäuscht werden können; wer sich erinnert und sich nicht täuschen lässt, muss ausgewählt und wer versagt, zurückgewiesen werden“ . Ines Freund-Braier 2003 ,S3

In der Literatur gibt es unzählige Denkansätze zum Begriff Hochbegabung, aber keiner lässt eine endgültig präzise Definition zu.

Hochbegabte Menschen sind auch keine einheitliche Gruppe, um sich aus diesem Dilemma zu befreien, griff man auf die Intelligenzforschung zurück.

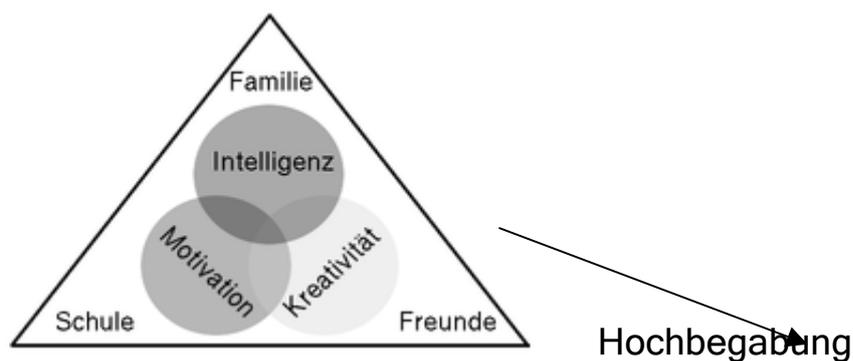
Mittels IQ-Wert wird ein mögliches vergleichbares Kriterium aufgestellt. Menschen mit einem IQ 125 gelten als talentiert, Menschen mit einem IQ von 130 als hochbegabt und ab 140 als

höchstbegabt, wobei die Streuung der Begabungen bei den Höchstbegabten weiter ist als bei den übrigen Begabten.



Die Intelligenzquotienten (x-Achse) Hochbegabter betragen auf der deutschen Skala 130 oder mehr. ^[38]Wikipedia 24.6.2012

Soviel kann man allgemein sagen, „Hochbegabte verfügen über verwirklichte oder potentielle Fähigkeiten, die Ausdruck von hohen Leistungsmöglichkeiten auf intellektuellem, kreativem, künstlerischem (musikalisch und darstellend) oder spezifischem akademischem Gebiet oder von außergewöhnlichen Führungsqualitäten sind.“ Mönks, 2005, S17



Das *triadische Interdependenzmodell* nach Mönks zeigt, welche Faktoren bei einer Hochbegabung zusammenspielen müssen. ^[38]Wikipedia

Wenn sich alle Faktoren überschneiden, kann sich eine Hochbegabung optimal entfalten. Sie muss unabhängig von der Person von qualifizierten Außenstehenden erkannt und festgestellt werden. Also in einem Bedeutungszusammenhang zur jeweiligen Gemeinschaft stehen. Mehrere Autoren weisen auf die Notwendigkeit der Kommunizierbarkeit einer Hochbegabung hin.

Begonnen hat die neuere Begabungsforschung um 1920 mit Terman, einem Vertreter des „biologischen Determinismus“. Für seine Untersuchungen in den 20iger Jahren adaptierte er den französischen Entwicklungstest, den Binet-Test für amerikanische Verhältnisse und entwickelte ihn weiter zum Stanford-Binet-Test, mit dem während des Ersten Weltkrieges massenweise Amerikaner auf ihre Intelligenz hin getestet wurden.

Diese Begabungsforschung war vorerst eng mit dem Intelligenzbegriff verknüpft und jahrelang dominierend. Eine Annahme war, dass hohe Begabung auch gleich hoher Erfolg sei. Terman musste diese Annahme im Alter auf Grund seiner Langzeitstudien revidieren. Denn mittels dieser Forschungsarbeiten stellte er fest, dass ca. 15% seiner Hochbegabten im Leben keineswegs erfolgreich waren, 5% seiner untersuchten Probanden sich sogar in problematischen Lebenssituationen befanden oder psychisch krank waren.

Zu ähnlichen Ergebnissen kam Detlef Rost in einer groß angelegten Untersuchung in Deutschland in den 90iger Jahren.

Spearman (1904, 1927) entdeckte den „g“ Faktor. Die Grundlage aller Intelligenztest und bezeichnet die Fähigkeit gemachte Erfahrungen/Wissen auf andere neue Situationen zu übertragen.

Diese kognitivistische Ausrichtung in der Begabungsforschung war bis in die 1970iger Jahre führend.

Erst Renzulli (1970) änderte die Richtung. Sein Drei-Ringe-Konzept differenziert in

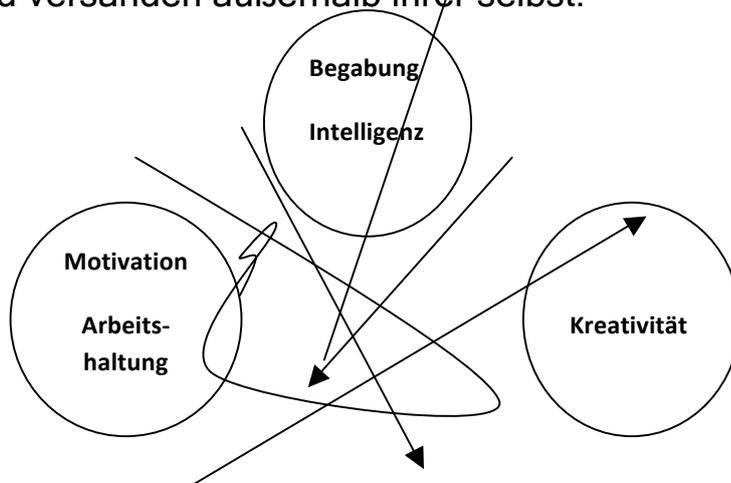
- *überdurchschnittlichen (intellektuellen) Fähigkeiten*
- *Kreativität*
- *Aufgabenorientierung und Durchhaltevermögen*

Mönks (1986) erweiterte dieses Modell um die, jede Begabung stark beeinflussenden, sozialen Faktoren. Sein **Mehr-Faktoren-Modell** bezog nun

- *Familie*
- *Schule*
- *Peers, Freunde*

mit in die Reflexion ein.

Das Leiden, häufige Aggressionen oder andere Verhaltensstörungen dieser Kinder werden nun immer öfter als Folgen ihrer Hochbegabung und den Mängeln des Umfeldes darauf einzugehen, betrachtet. Interessen, Impulse, Energien dieser Kinder enden nicht selten im Chaos und versanden außerhalb ihrer selbst.



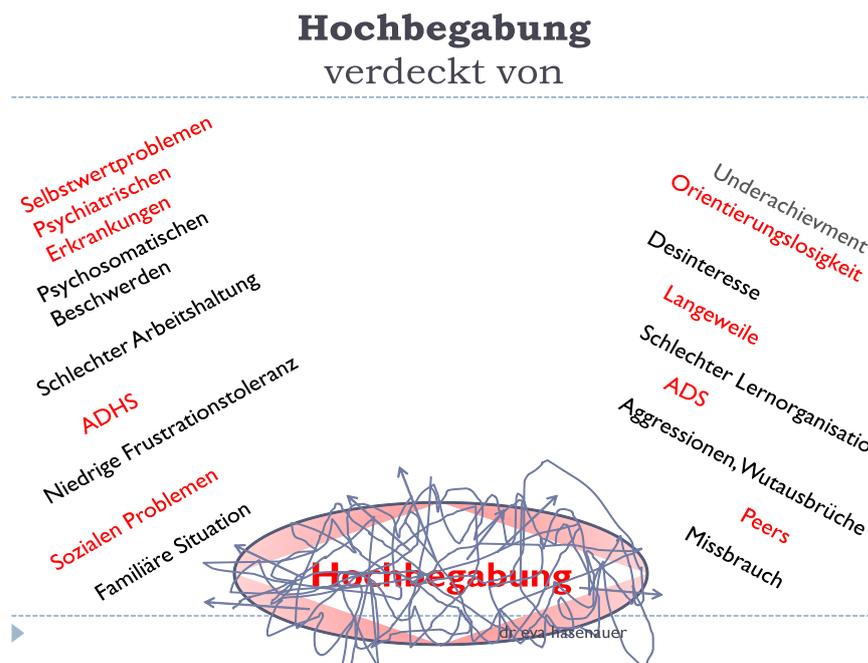
Heutzutage orientiert man sich an **Gardner (1990)** und seinem „**Modell der multiplen Intelligenzen**“. Sein Ziel war eine möglichst große Vielfalt an Begabungsausprägungen zu erfassen.

Er unterschied Begabungen, oder wie er es nennt Intelligenzen, nach ihren Schwerpunkten. Eine **Hochbegabung** kann sich sowohl in der **linguistischen, musikalischen, räumlichen, logisch-mathematischen, körperlich-kinästhetischen Intelligenz** als auch in **intrapersonalen, inter-personellen, naturalistischen und existenziellen Intelligenz** zeigen.

Mögen die psychologisch orientierten Modelle für die Forschung wichtig sein, so sind die Umwelt-orientierten Modelle für die Pädagogik entscheidend, denn dabei tritt Begabung als Entwicklungsprozess in den Vordergrund.

Piaget, er zeichnet die Entwicklung vom Lebensbeginn an. Durch seine Forschungen zeigt er die enge Verbindung zwischen Entwicklung und Begabungen auf. Das Kind interagiert mit seiner Umwelt anfangs durch seine Reflexe, seine Sinne und den physischen Reaktionen. Daraus entwickeln sich erste gefühlsmäßige, sensomotorische und praktische Erkenntnisse über die Welt seiner Objekte unter dem Gesichtspunkt räumlicher und zeitlicher Zusammenhänge. Durch die Verinnerlichung dieser Erfahrungen entwickelt das Kind die so wichtige Objektkonstanz. Das heißt, das Kind versteht nun, dass Objekte, wenn sie aus seinem Raum und seiner Zeit verschwinden, sprich z.B. wenn die Mutter aus dem Zimmer geht, weiter bestehen. Piaget versteht diese Fähigkeit als den Grundstein für spätere geistige Entwicklung. „Denn, wenn das Kind die Permanenz der Objekte begriffen hat, kann es auch in ihrer Abwesenheit an sie denken und über sie nachdenken“. Gardner, H. 2005 S 125

Es wurde immer deutlicher, dass diese Kinder/Menschen ein stützendes, affektiv wollwollendes Umfeld brauchen, das bereit ist zu erkennen. Fehlt die Unterstützung in und außerhalb der Familie und in der Schule, dann ist eine Begabung, besonders wenn sie hinter einem Vorhang von Störungen verschwindet, nur schwer erkennbar.



Psychoanalytische Denkansätze zur Hochbegabung

Hochbegabung ist kein explizites Thema der Psychoanalyse. Aber nicht selten ist sie mit Patienten aus diesem Themenkreis konfrontiert. Dazu meint Goldman - und hier sind sich Verhaltensforschung und Psychoanalyse einig - : „Hochbegabte Kinder werden häufig durch ihre Neugier und unstillbaren Hunger nach Wissen, ihr gutes Gedächtnis und ihre schnelle Auffassungsgabe, ihren reichen Wortschatz und ihr Interesse an Zahlen und Lexika beschrieben. Darüber hinaus scheint es, dass diese Kinder nicht motiviert werden müssen, weil sie sich alles immer selber aneignen wollen. Es sind begeisterungsfähige Kinder, die intelligent, lebhaft sind, Humor zeigen, oft sehr stark auf der verbalen

Ebene und ausgeprägt empfindsam sind. Sie stellen sich Fragen zu philosophischen Phänomenen und scheinen sich selbst zu verunsichern“.

Goldman S3

Auch Goldman weist darauf hin, dass diese Kinder ein stützendes, affektiv wohlwollendes Umfeld brauchen. Aber es gilt zwischen den

- „normalen Hochbegabten“
- **psychoanalytisch oder psychiatrisch auffälligen Hochbegabten**

zu unterscheiden.

Dass einige (hoch)begabte Menschen sich in problematischen Lebenssituationen befinden, fiel auch schon Aristoteles auf. Er meinte: „Woher es kommt, dass all diejenigen, die bedeutend gewesen in Philosophie und Politik oder in der Literatur und in den anderen Künsten, melancholisch zu sein scheinen.“ Ines Freund-Braier 2003, S3.

Als Ursache für eine Hochbegabung sehen von Goldman zitierte Forscher, unter anderem die Tatsachen an, dass ein Zusammenhang zwischen einer Gier nach Wissen und ihrer bestimmten Form der Objektbesetzung/ objet d'investissement bei diesen Kinder/Erwachsenen bestehen könnte. **Marcell, D. 2004 in Goldman S3** fragt sich:

Ist die Schnelligkeit des Lernens wirklich ein Hinweis auf Intelligenz? Ist es nicht viel mehr „ein ängstliches, manisches Auffüllen angesichts einer inneren narzisstischen Leere?“ unterstreicht diese interessante Anmerkung, sie meint, es gibt „die Flucht nach vorne, weil es die Angst vor dem Absturz nach hinten gibt?“ S. de Mijolla in Goldman S 3

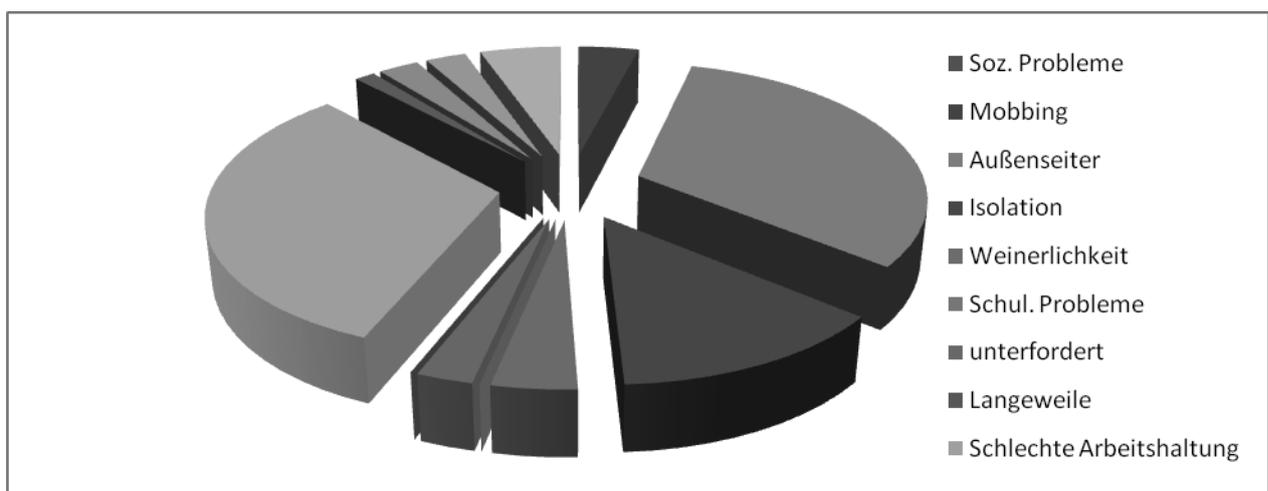
Die Angst davor, z.B. seinen Wissensdrang nicht befriedigen zu können, schafft bei diesen Kindern große innere Unruhe. (*Eine Mutter berichtet: „Alles was er erwischen kann, liest er, probiert er aus und sowieso ist er immer anstrengend...“*).

Hinter der bei (Hoch)begabten oft anzutreffenden intellektuellen Frühreife und Gier, vermutet Mijolla häufig ein Trauma. Sie sieht als Ursache für diese hyperaktive Wissensgier einen Mangelzustand und eine depressive Verstimmung. S. de Mijolla in Goldman S3

In ihrer Praxis als Psychoanalytikerin hörte sie von ihren erwachsenen Patienten, die früher als hochbegabte Kinder galten, immer wieder von Erinnerungen an Einsamkeit und dem Fehlen einer intensiven elterlichen Aufmerksamkeit. Häufig sollten Bücher diese fehlende Aufmerksamkeit ersetzen.

Die Zuweisungsproblematiken von 38 (hoch)begabten Kindern aus 10 Grundschulen in den letzten vier Jahren an den BeratungslehrerIn durch Lehrer der allgemeine Pflichtschule zeigen ebenfalls ihre schwierigen familiäre, soziale und emotionale Situationen auf. Wobei sie sich oft erst während der Beratung als begabt und hochbegabt herauskristallisierten.

Zuweisungsproblematiken (hoch)begabter Kinder in der Grundschule



Aus psychoanalytischer Sicht ortet S. de Mijolla ein weiteres Problem, sie meint, dass es auch sein kann, dass das „begabte Kind den

narzisstischen elterlichen Wunsch, einen heroischen Status oder ein grandioses Schicksal zu erreichen, erfüllt“.

Wenn ein Erwachsener ein Kind, in der Zeit des Übergangs von der Kindheit zum Erwachsensein, auf der intellektuellen Ebene verführt, dann antwortet das Kind auf diese Verführung mit der Überbesetzung des Lernens und des Wissenserwerbs.

Dieses Thema der Verführung auf intellektuellem Gebiet ist im Umgang mit hochbegabten Kindern kein unbedeutendes und wenig bis gar nicht reflektiert.

Eine wichtige Frage, die sich dem einfühlsamen Beobachter in diesem Zusammenhang dennoch immer wieder stellt, ist

Wo liegt die Grenze zwischen Fördern, Fordern und Verführen?

Auch J. Lautrey in Goldmann S3 erwähnt die Hyperstimulierung mancher dieser Kinder zu Hause.

Und Fragen - warum gelingt es manchen Menschen ihre Hochbegabung zu realisieren und warum scheitern andere an ihr? - tauchen immer wieder damals auf.

In **La pensee de ces enfants dans la litterature generale** untersuchte J-Epellbaum 2003, 148-150 die psychodynamischen Aspekte der Hochbegabung.

Sie formuliert drei psychoaffektive Erklärungen zur Hochbegabung:

1) Nicht-pathologische Situation. Die gemeinsame Freude sich in einer ausgeglichenen Beziehung mit Wissen auseinander zu setzen.

2) Eine frühe mütterliche Depression. Manche Kinder reagieren in der Folge so, dass sie sich bemühen ihre Mutter psychisch zu reanimieren, die Mutter stützt sich auf ihr besonderes Kind, um aus dieser für sie schwierigen Zeit, herauszukommen.

Beispiel: Maria 3.HS, 13 Jahre: Ihre Mutter war eine an sich intelligente, in ihrer äußerlichen Erscheinung sehr vernachlässigt wirkende Frau. Selber lediges Kind wurde diese bei Bauern in der Steiermark groß gezogen. Sie arbeitete immer als Putzfrau. Maria war ihr lediges Kind. Maria kannte ihren Vater nicht. Es lag ein Missbrauchsverdacht seitens ihres Stiefvaters vor. Sie fiel in der Schule durch sehr inhomogene Leistungen auf. Nach längerer Arbeit mit ihr, schickte ich sie zum Austesten. Als die Mutter von Testergebnis ihrer Tochter erfuhr, lebte diese richtig auf. Es kam zu intensiven Gesprächen zwischen Mutter und Tochter. „Meine Mutter sagt immer, dass sie dumm ist, aber ich finde sie nicht dumm.“, schildert Maria ihre Mutter. Trotz intensivem Wollen konnte die Mutter der Tochter in sehr schwierigen Zeiten nicht beistehen und M. brach später trotz eines IQ von 130 den institutionell ermöglichten Gymnasiumsbesuch ab.

3) Eine weitere Ursache für eine Hochbegabung wäre nach Epellbaum die Übertragung einer transgenerationellen Aufgabe auf das Kind, um eine mögliche narzisstische Pathologie der Eltern zu reparieren, die in die Eltern-Kind-Beziehung herein spielt.

Beispiel: Stephan 14 Jahre, HS: Ist ein Bauernbub. Eine seiner Freizeitbeschäftigung in der Volksschule war die Süddeutsche zu lesen und mit den Gästen zu diskutieren. Er wird zu Hause für alle Arbeiten in der Landwirtschaft herangezogen. Dafür musste er auch hin und wieder von der Schule fern bleiben. Er war schwächling, fast durchsichtig in seiner Haut. „In der Schule fällt mir alles leicht“, meinte er. Trotzdem war er für die Lehrer eine Belastung, weil er immer wieder weinte, wegen einer schlechten Note, Hänseleien oder aus unerfindlichen Gründen. In der Beratung sagte er, sie hätten zu Hause sehr viel Arbeit, weil der Vater hat Haus und Stall neu gebaut, so müsse er, Stefan, das

dann nicht mehr machen, meinte der Vater. Stefan wirkte bei dieser Erzählung irgendwie schablonenhaft.

Auffallend waren neben seinen guten Schulleistungen seine ungeheure Eloquenz und ein riesiger Druck, der auf ihn lastete. Als der Vater dann mit dem Testergebnis konfrontiert war, meinte dieser: „Ja, Stefan, wenn du so gescheit bist, will ich dir keine Prügel vor die Füße legen.“ Der Vater hat seinen Auftrag an den Sohn zurück gezogen. Stefan durfte sich in einem weiterführenden Gymnasium anmelden. Er suchte sich die Schule alleine und ohne Unterstützung der Eltern.

Sowohl **psychoanalytische Untersuchungen** und **experimentell ausgerichtete Untersuchungen** weisen darauf hin, dass sich manche (hoch)begabten Kinder auf der affektiven Ebene schwer tun. Diese Kinder können nur schwer mit Frustrationen umgehen, sie verfallen häufig in depressive Stimmungen oder ins Gegenteil und fangen an auszuagieren. Immer wieder trifft man diese Kinder in großen Leidens-zuständen an.

Einige Beispiele von in der HS-Zeit betreuten (hoch)begabten Kindern bestätigen dies ebenfalls: Stefan weinte ständig; Maria IQ 130 wurde vom Jugendamt der Gymnasiumsbesuch mit Internat ermöglicht, aber sie brach die Schule ab. Sie hielt dem sozialen Druck nicht stand. Timy, hochintelligent und verhaltensauffällig, wurde die Austestung vom Jugendamt verweigert, denn da würde er nur noch schwieriger werden. Yvonne landete im Underachievement, sie wollte nicht gut sein, um nicht aufzufallen; Marcel konnte auf Grund chaotischer familiärer Schwierigkeiten die Grundschule nicht fertig machen; Roland wurde von einer Schule in die nächste gereicht und landete in der Kriminalität; Armin trotz Hochbegabung schaffte es nicht aus der dritten Leistungsgruppe weg zu kommen. Nicht selten landen Hochbegabte mit einem bedeutenden Anteil an Aggressivität auch in einem SPZ.

Tobsuchtsanfälle und absolute Verweigerung sind in der Schule häufig ein Thema und mitunter kann dies Ausdruck einer unterdrückten Hochbegabung sein.

Luka, 12 Jahre, HS: kämpfte mit massiven Verweigerungsproblemen und hatte als Kind schwere Verstopfungsprobleme. Er hielt seinen Kot tagelang zurück, wurde deshalb mindestens zweimal akut ins Krankenhaus gebracht. Lehrern gegenüber war er überempfindlich, in der 1.HS bestand er darauf, dass er trotz eines IQ 135 abgestuft werde. Er mochte die D-Lehrerin nicht. Sie konnte auf seine fallweisen Ausdruckshemmungen nicht eingehen. Und statt gleich ins Gymnasium zu gehen, bestand er darauf in den PTS zu gehen. Er wurde bei allen Lehrstellen abgelehnt, was er seinem Äußeren zu schrieb. Er war totunglücklich, als ihm nur mehr übrig blieb in eine weiterführende Schule zu gehen. Diesen Schritt machte erst intensive Betreuungsarbeit möglich. Nun ist er seit 3 Jahren in einer HAK erfolgreich integriert.

G. Prat zeigt, dass hochbegabte Buben mehr Schwierigkeiten haben mit ihrer Intelligenz umzugehen als die Mädchen, die intellektuelle Schüchternheit ist den Mädchen hilfreich, und sie werden von anderen leichter und mehr toleriert.

Resultate aus den Tests zeigen, dass die Superiorität der hochbegabten Kinder in den abstrakten und verbalen Bereichen am höchsten ist. Es wird eine Korrelation zwischen einem hohen Wert im Verbalteil und der Neigung zur Beherrschung durch extreme Anpassung beobachtet.

Er weist aber auch daraufhin, dass die kognitive Entwicklung umso heterogener ist, je höher der IQ ist. .

Viele der von mir betreuten Kinder zeigen das Muster eines **negativen Pygmälion Effekt**. G. Prat, in Goldman S3. Sie versuchen ihre Begabung zu Hause und in der Schule zu verstecken,

was ihnen nur bedingt gelang, weil sie gänzlich in die Außenseiter-Rolle abrutschen. Um zu überleben lernen sie dann sich anzupassen und sich selbst zu verleugnen.

Oft haben hochbegabte Kinder auch einen **konflikthaften Bezug zur Autorität**, der gegenüber sie sich leicht verächtlich und mächtig zeigen. Und sehr oft sind sie schwer zu überzeugen an gemeinsamen Gruppenaktion teilzunehmen.

Andi 2.VS brachte seine Lehrerin regelmäßig zum Schwitzen, weil er sich bei allen Schulaktionen auf die andere Seite der Straße, der Kirchenbank (Erstkommunion etc.) begab.

Immer wieder macht man mit diesen Kindern die Erfahrung, dass sie nach dem **„alles oder nichts“-Prinzip** funktionieren. Sie sind sehr oft ohne Kompromissbereitschaft.

Menschen, die mit ihnen zu tun haben, scheinen sie immer mit einem ständigen **„zu viel“... zu konfrontieren**. Eltern und Lehrer klagen wie anstrengend und unersättlich manche von ihnen sind.

Maria: „Haben Sie den Lehrern überhaupt gesagt, dass ich hochbegabt bin...“.

Einen Grund für diese oft gravierenden Probleme sieht S.de Mijolla in Goldman 2007, S4 im Unterschied zwischen **der intellektuellen Entwicklung dieser Kinder und ihrer affektiven Unreife und der Reife des Ichs**. Terrasier bezeichnet diesen Zustand als „Dyssynchronie“ Goldman 2007, S 8.

So kann es ihrer Meinung nach zu Verschiebungen zwischen den verschiedenen Reifungsniveaus in der Entwicklung (Dyssynchronie) kommen (zB.: zwischen Intelligenz - Psychomotorik; Intelligenz - Affektivität, soziale Dyssynchronie.)

Caroline war ständig unaufmerksam, litt an vielen Ängsten und brachte die Lehrer zur Verzweiflung. Hanna, Anne, Nadine stürzten sich sehr

früh in sexuelle Eskapaden; Dino wurde straffällig; Rene meinte: "Alles was ich mir aufbaue, zerfällt immer." Lukas wurde schnell tobsüchtig und hatte enorme soziale Probleme; Maria schwieg „stundenlang“ in der Beratung bis dann wieder alles auf einmal aus ihr herausbrach; Andreas war auch Mobbingopfer und fand keinen Kontakt zu den anderen Kindern; Pascal wollte immer Lift fahren, bis es ihm endlich gelang seine Problematik zu artikulieren, er den Zugang zu sich selber fand und auch die Integration in die Klasse gelang. Meli wurde immer stummer war Mobbingopfer und drückte sich nur mehr an den Wänden entlang, um nicht gesehen zu werden.

Die Autoren sind der Meinung, dass die verfrühte Reifung des Ichs im Gegensatz zur Triebentwicklung fast immer vom primären familiären Umfeld abhängt.

Die größte Chance haben diese Kinder, wenn sie von beiden Eltern erzogen wurden, sie sind es, die den homogensten IQ präsentieren. In einer Untersuchung in einer psychiatrischen Ambulanz wurde von Roux-Dufort festgestellt, dass hochbegabte Kinder zwischen 130-140 IQ sich weniger gut fühlen als Kinder mit $IQ < 140$, obwohl der Anteil von psychotischen Buben bei über 140 IQ größer ist. Dies findet man vor allem dann, wenn beim HAWIK die Ergebnisse des Verbalteils deutlich höher sind als die Ergebnisse im Handlungsteil. L. Roux-Dufort in Goldman2007,S9-10.

Psychoanalytisch gesehen, wird Hochbegabung als Symptom gesehen und gilt als Indiz für affektives Leiden, das seinen Ursprung in gestörten Interaktionen zu den ersten Objekten hat.

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Affekten wird nicht selten vermieden. Es kommt zu Verdrängung und Intellektualisierung oder aber auch zum Abgleiten in psychiatrische Problematiken.

Am Beispiel Leonardo da Vincis stellte Freud fest, dass es "im Leben Leonardos gewisse psychopathologische Symptome gibt, die ihn an die Zwangsneurose erinnerten,...: eine grundlegende Ambivalenz, Grübelei bis hin zu Zwangsvorstellungen, Perfektionsansprüche - die bei Leonardo so weit gingen, dass es ihm nicht gelang, seine Werke zu vollenden". J-M.Quinodoz S171

„Sein leidenschaftlicher Erfindergeist wuchs ins Ungeheuere... Nach Freud speist sich der Wissensdrang aus der Quelle der infantilen sexuellen Neugierde, das heißt aus dem Wunsch eines jeden, zu erfahren, woher die kleinen Kinder kommen und was Vater und Mutter damit zu tun haben. Wenn aber die infantile Sexualität in so hohem Maße verdrängt wird, wie das bei Leonardo der Fall war, verwandelt sich die Libido in intellektuelle Neugierde ohne sexuellen Inhalt - dank einem Vorgang, den Freud Sublimierung nennt.“ J-M.Quinodoz S169

Meist gibt es eine positive Korrelation zwischen intellektuellen Fähigkeiten und Erfolg und hier dem schulischen und sozialen Erfolg, aber bei einem Teil der Hochbegabten ist das anders, diese Kinder erreichten auf schulischen Gebiet und später im Leben nicht das Niveau, das sie auf Grund ihrer intellektuellen Begabung erreichen könnten. Das wird in all den Untersuchungen über verhaltensauffällige Hochbegabte festgestellt.

Nach **Lebovici** werden intellektuelle Begabungen immer von einer gewissen Fragilität begleitet.

Begabte Kinder adaptieren sich nicht automatisch an die Schule und schulische Gegebenheiten.

Bei **hochbegabten Kindern im psychiatrischen Bereich** findet man mehr und dramatischere Neurosen und weniger einfache Verhaltensstörungen. Goldman2007, S7

Als Erwachsene zeigen sie oft Charakterneurosen, die **Laplanche** folgend beschreibt:

Es handelt sich um „charakteristische Züge der Zwangsstruktur, die Charakterneurose als eine besonders häufige Form der Zwangneurose, bei der der Mechanismus der Reaktionsbildung vorherrscht, während Symptome (Zwänge) unauffällig oder sporadisch sind und eine zwanghafte Symptomatik mit der sie relativ gut zurechtkommen, aber ihr Umfeld unter Druck setzen und plagen. Öfters sind sie auch depressiv, obwohl sie auf der sozialen Ebene aktiv sind, ihr Sexualleben ist besonders arm“. **Laplanche 1977, S110**

Lebovici meint weiter: „Die Ängste dieser Hochbegabten verschlingen einen großen Teil ihrer Energie, und konfrontieren sie mit ihre Unfähigkeit sich zu realisieren, angesichts der Möglichkeiten mit denen sie ausgestattet sind. Schwere Charakterstörungen und unsoziales Verhalten können auftreten. Ihre Isolation, manche Handlungen und bestimmte Interessen können den Eindruck einer Psychose erwecken.“
Goldman,S8

Lebovici geht in seinen Erklärungen weiter und er meint, dass man Zwanghaftigkeit bei einem $\frac{1}{4}$ dieser Kinder feststellt. Eine Erklärung für diese Zwanghaftigkeit findet (Lebovici) bei Hochbegabten in der Hyperstimulierung und dem Perfektionismus und Vollkommenheitswahn der Eltern/ der Mutter, die einerseits die intellektuelle Entwicklung unterstützen, andererseits die verfrühte Entwicklung des Ichs gegenüber den Trieben favorisiert. Goldman2007, 7. Die Eltern wünschen sich ein hochbegabtes Kind und die Kinder bemühen sich diesen Wunsch ihrer Eltern zu erfüllen.

Dafour setzt sich mit den Vätern dieser Kinder auseinander und stellt fest, dass die Väter dieser Kinder sich eher als Freunde, denn als ödipale Väter präsentieren.

Bei den von mir betreuten Kindern traten die Väter eher nicht als Freunde auf, bei einem Großteil der Kinder waren sie uninteressiert und schwach. (abwesend, krank, auch Alkoholiker).

Mütterliche Depression und der Versuch der Überwindung dieses erlebten Traumas durch die Fähigkeit des Denkens

J-Epellbaum“ La pensee de ces enfant dans la litterature generale“ 2003 untersuchte in diesem Zusammenhang die psychodynamischen Aspekte der Hochbegabung in der Lebensgeschichte von Satre, Camus und Gary. Und kam zu folgenden psychoaffektiven Erklärungen für das Auftreten von Hochbegabung.

Alle drei Autoren erlebten eine spezielle Kindheitssituation, denn sie wuchsen ohne ihre Väter bei ihren Müttern in großelterlichem Familienverband auf. Den Vater erlebten sie nur durch die Erzählungen der Mutter oder anderer Familienmitglieder.

Das Fehlen des realen oder imaginären Vaters wird bei hochbegabten Kindern sehr häufig beobachtet, meint Goldman. Sie erinnert daran, dass „der imaginäre ödipale Vater, der ist, der das Kind von der Mutter entfernt, weil er es ist, der die Mutter befriedigen kann. Er verbietet dem Kind den Zugang zur Mutter und erlaubt die Verschiebung der Bedürfnisse auf später“. Epellbaum in Goldman,S7

Auch wird oft beobachtet, dass die Väter von hochbegabten Kindern sehr gerne als deren Freund auftreten und nicht als der, der als Vater die starken Inhalte (das Stark-Sein, seine ödipalen Komponenten) verkörpert. Er wird folglich nicht mit der phallischen Kraft in Zusammenhang gebracht. Und er ist es ist nicht, der es schafft, die Autorität über die Wünsche der Mutter zu erlangen.

Es gibt auch keinen imaginären symbolischen Kampf um die Macht, wodurch sich die ödipale Botschaft ankündigen könnte.... wenn ich groß bin, dann werde ich...(zB.: dich heiraten)

Satre, Camus und Gary haben durch den Krieg ihre Väter nie gekannt, diese starben noch vor oder gleich nach der Geburt der Kinder. Alle drei Autoren haben bis in die Pubertät das Bett mit der Mutter geteilt, und zwei lebten bei den Großeltern mütterlicherseits. Camus teilte das Schlafzimmer mit seiner Mutter und der Großvater sprach immer vom Kinderzimmer.

Die wahre Beziehung zwischen ihrem Vater und ihrer Mutter blieb ihnen verborgen. Camus war sich nicht sicher, ob seine Mutter diesen Mann wirklich leidenschaftlich liebte. Er konnte nicht fragen, aber er wollte es auch nicht wirklich wissen. Satre ging es ähnlich. Sein Vater heiratete im Vorübergehen seine Mutter, machte ihr ein Kind, um sich dann in das Abenteuer des Indochinafiebers zu stürzen. Satre meinte dazu: „In Wahrheit ließ der prompte Rückzug meines Vaters mir nur einen sehr unvollkommenen Ödipus zukommen: Kein Über-ich jawohl, aber auch keine Aggressivität. Meine Mutter gehörte mir, niemand störte meine stillen Besitzansprüche: ich ignorierte die Eifersucht; vermied mich an ihren Ecken zu verletzen.. gegen wen..gegen was hätte ich revoltieren sollen: niemand störte meine „caprice“(Ansprüche)“ Epellbaum S149.

Indes hatte das Fehlen des realen und durch die Mutter und der mütterlichen Depression letztlich zugeschütteten Vaters Platz für heroische väterliche Repräsentationen (Übertragung einer transgenerationalen Aufgabe) geschaffen, die sicherlich eine strukturierende Auswirkung auf der Identifikationsebene sowie beim Aufbau des Ich-Ideals hatten. Instanzen, von denen man weiß, dass sie bei kreativen Menschen eine zentrale Rolle spielen.

Bei Raimond Gary hat die Mutter das genaue Profil eines Mannes (für ihren Sohn) vorausgesagt. Dies hatte sicherlich auch eine strukturierende Wirkung für ihn gehabt, denn nach der Mutter sollte Raimond Flieger und Botschafter werden und den Prix Goncourt gewinnen. Was er alles wurde und erreichte.

Goldman nennt drei Faktoren, die im Leben von Hochbegabten wesentlich sein können.

Die Beziehung zur Mutter war bei allen drei Autoren überaus eng. Goldman meint, wir sehen uns hier mit einer **Jokastischen Mütterlichkeit** und einer **mütterlichen Depression** konfrontiert.

Diese Jokastische Mütterlichkeit beschreibt Besdine als eine bei den Kreativen anzutreffende inzesthaft Beziehungskonstellation zB.: zwischen der Mutter und ihrem Sohn. Diese Mütter scheinen an einem Mangel an affektiver Zuwendung zu leiden, dem eine sentimentale Frustration folgt, so sehr, dass sie mit dem kleinen Kind eine enge intensive exklusive Symbiose aufbauen, die sich psychopathologisch über das erste Jahr hinaus hält.

Ein ähnliches Beispiel beschreibt auch Margret Mahler.(Goldman S12) Sie verweist auf die verfrühte Entwicklung des Selbst (Moi) bedingt durch die Exklusivität und die Vorteilsaspekte einer verlängerten Symbiose. Der Ausgang dieser „heißen Intimität und Zärtlichkeit“ (speziell der Söhne) im ersten Lebensjahr ist mit einem Mal kontaminiert von dem Gefühl, dass die Mutter, bedürftig nach Liebe, das Kind daran hindert sich im Sinne der Autodifferenzierung normal zu entwickeln. Diese intensive und diffuse Liebesatmosphäre wird mehr und mehr inzestuös und mehr und mehr schrecklich. Das Kind, der Jugendliche und der Erwachsene erleben die Situation als gefährlich und verboten. Bei den von mir betreuten verhaltensauffälligen Kindern ist die Zukunft noch offen. Bei 2/3 der Kinder steht der Vater nur im Hintergrund oder

es gibt ihn gar nicht. Die Mütter sind meist in schwierigen Lebenssituationen. Neue Beziehungen, Beziehungswechsel, finanzielle Einschränkungen, Probleme mit der Erziehung der Kinder etc. finden sich in ihren Lebensläufen.

Die innere Problematik dieser Beziehungskonstellationen wird von Raimond Gary anschaulich dargestellt: "Rufen wir uns daher die Illustration aus der Feder von Romain Gary vor Augen:

"Es war erst in den 40igern, dass ich anfing zu begreifen. Es war nicht gut ,so jung und so früh so sehr geliebt zu werden. Das gibt dir schlechte Verhaltensmuster. Man glaubt, das kommt einfach. Man glaubt, dass gibt es auch wo anders. Man zählt darauf. Man schaut, man hofft, man wartet. Mit der mütterlichen Liebe macht dir das Leben ein Versprechen, das es nicht hält. Nachher ist man gezwungen bis ans Ende der Tage kalt zu essen. Überall wo sie gehen, tragen sie in sich das Gift des Vergleiches und sie verbringen ihre Zeit mit Warten auf das, was sie schon bekommen haben. Ich sage nicht, dass man die Mütter daran hindern soll ihre Kleinen zu lieben. Ich sage einfach, dass die Mütter noch jemanden anderen haben sollen, um ihn zu lieben. Wenn meine Mutter einen Geliebten gehabt hätte, hätte ich nicht mein Leben damit verbracht, an jedem Brunnen vor Durst zu sterben. Unglücklicherweise für mich, kannte ich mich selbst als echten Diamanten." Epellbaum in Goldman S14.

Sowohl psychoanalytische Untersuchungen als auch experimentell ausgerichtete Untersuchungen ergaben, dass sich manche hochbegabte Kinder auf der affektiven Ebene schwer tun. Sie können nur schwer mit sich selber umgehen, sie verfallen häufig in depressive Stimmungen oder psychiatrische Störungsbilder und fangen an auszuagieren, und sie sind mehr denn je auf ein unterstützendes und verstehendes Umfeld angewiesen.

Nach Goldman scheint es so, dass hochbegabte Kinder das logische Denken und Wissen unbewusst mit dem Ziel besetzen, die infantile Depression zu beseitigen. Der Mangel an Durcharbeitung der „depressiven Position“ im Sinne Melanie Kleins hat bei diesen Kindern verhindert, dass der Ödipuskomplex sich in seiner strukturierenden Wirkung entfalten konnte. Diese Kinder scheinen in einer Thematik und Problematik des Objektverlustes fixiert geblieben zu sein.

Literaturliste

- Bowlby, J. (1975), Bindung. München: Kindler
- Bowlby, J. (1976), Trennung. München: Kindler
- Csikszentmihaly, M. (2004), Flow im Beruf. Stuttgart: Klett-Cotta
- Dolto, F. (1983), Die ersten fünf Jahre. Basel: Beltz
- Dornes, M. (1998), Die frühe Kindheit. Frankfurt: Fischer
- Epellbaum, J. (2003) La pensee de ces enfant dans la litterature generale, Revue ANAE 73
- Festschrift: Sir-Karl-Popperschule (2008), Stiepan Druck GmbH Wien
- Fleiß, Ida Hochbegabung und Hochbegabte Tectum-Verlag Marburg 2009
- Freund-Braier, I. (2001), Hochbegabung, Hochleistung, Persönlichkeit. Münster Waxmann
- Gardner, H. (2005), Abschied vom IQ. Klett-Cotta Stuttgart
- Gladwell, M. (2008), Der Überflieger. Frankfurt: Campus
- Goldman, Caroline (2007) Enfants surdoués: génie ou folie? These, Institut de psychologie, Universite Rene Descartes Paris V
- Goleman, D. (2007), Emotionale Intelligenz. München: Deutscher Taschenbuchverlag
- Huser, J. (2004), Lichtblick für helle Köpfe. Zürich: Lehrmittelverlag
- Jacobson, E. (1973), Das Selbst und die Welt der Objekte, Frankfurt: Suhrkamp
- Laplanche, J (1977) Das Vokabular der Psychoanalyse Suhrkamp VL
- Largo, R. H. (1999), Kinderjahre. München, Zürich: Piper
- Miller, A. (1983), Am Anfang war die Erziehung. Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Mönks, F. J. & Ypenburg, I. (2005), Unser Kind ist hochbegabt. Reinhardt Verlag München

Pickler, E. (1997), Laßt mir Zeit. München.: R. Pflaum Verlag

Quinodoz, J-M. (2011) Freud lesen Psychosozial VI Gießen

Renzulli, J. & Reis, S. (2001), Das schulische Enrichment Modell SEM.

Trautmann, Th. (2005), Einführung in die Hochbegabtenpädagogik. Berlin: Schneider Verlag

Webb, J.T. (2002), Hochbegabte Kinder, ihre Eltern, ihre Lehrer. Bern: H. Huber

Winebrenner, S. (2007), Besonders begabte Kinder in der Regelschule fördern. Auer VL