

ANDREA MIDLING\* & LÁSZLÓ CZIGÁNY

„REDE-SPUREN“

Untersuchung der Bindung von spirituellen Leitern  
in verschiedenen religiösen Gemeinschaften

(Erhalten: 8 Juni 2007; angenommen: 23 April 2008)

„Die Sprache ist ein unvollkommenes Werkzeug.  
Die Probleme des Lebens sprengen alle Formulierungen.“  
Antoine de Saint-Exupéry

„Deine Sprache verrät dich.“  
Mt 26:73

Im vergangenen Jahrzehnt ist das Interesse an religiösen Phänomenen auch in den verschiedenen akademischen Disziplinen immer größer geworden. Die Pluralität der religiösen Phänomene erfordert, zur wissenschaftlichen Untersuchung von Religion differenzierte Instrumente einzusetzen. Die vorliegende Studie steckt sich zum Ziel, in die Forschung zu den religiösen Beziehungen, die in der einschlägigen Fachliteratur als „Meister-Schüler-Beziehung“ bezeichnet werden, einen Einblick zu geben. Zu diesem Zweck wurden AAI Interviews mit spirituellen Leitern verschiedener religiöser Gemeinschaften aufgenommen. Die Bindungsprozesse in der Kindheit bilden die Grundlage dafür, wie sich die Bindung später in den Erwachsenenbeziehungen ausprägt. Der Verarbeitungsgrad von Bindungserfahrungen und die emotional-kognitive und reflexive Flexibilität der befragten Person können aufgrund ihrer sprachlichen Äußerungen beurteilt werden. Die Erkenntnis der Bindungstheoretiker, dass sich vorangegangene Bindungserfahrungen auf die Beziehungsgestaltung des Erwachsenen auswirken, regte die Forscher in den 90er Jahren dazu an, die Bindungsrepräsentation der Erwachsenen zu untersuchen. Es wurde erkannt, dass auch die Bindungsrepräsentation von Erwachsenen eingeschätzt und gemessen werden kann, und zwar über die Analyse von sprachlichen Beschreibungen der Bindungserfahrungen. Um die sprachliche Organisation von bindungsrelevanten Aussagen identifizieren und operationalisieren zu können, wurde das semistrukturierte Bindungsinterview „Adult Attach-

\* Kontaktautor: Andrea Midling, Institut für Mentalhygiene, Semmelweis Universität, Mikszáth Kálmán tér 5., H-1088 Budapest, Ungarn; midling@freemail.hu.

ment Interview (AAI)“ entwickelt. Als wichtiges Auswertungskriterium des AAI gilt die – auch für unsere Untersuchung relevante – sprachliche Kohärenz. Daher steht in der Auswertung der Interviews auf wörtlicher Transkriptebene nicht der Inhalt der erinnerten Geschichte im Fokus, sondern die sog. *Kohärenz*, in welcher die Beziehungserfahrung dargestellt wird. Zur Auswertung der Interviews wurden die vom englischen Sprachphilosophen Paul Grice festgelegten relevanten Kommunikationsregeln, die sog. Konversationsmaximen herangezogen. Obwohl bei der Aufnahme und Bearbeitung der Interviews nur die eine Seite der Meister-Schüler-Beziehung (Meister) untersucht und die andere (Schüler) ausgeblendet wurde und daher kein vollständiges Bild von dieser Bindungsbeziehung gewonnen werden konnte, war festzustellen, dass die eingesetzten Methoden (AAI und die Maximen von Grice) konkrete Informationen über die Meister-Schüler-Beziehung und den Bindungsstil des jeweiligen Meisters auf unmittelbarer Weise zugänglich machen. Aus dem Bindungstyp kann weiters auf den Charakter der Meister-Schüler-Beziehung bzw. auf die Art und Weise der Begleitung geschlossen werden.

**Schlüsselbegriffe:** Religionspsychologie, Interdisziplinarität, Meister-Schüler-Beziehung, Bindung, Bindungstheorie, Erwachsenen-Bindungsinterview (AAI), spirituelle Leiter, Kohärenz, Gricesche Maximen, autobiographische Erzählung

**‘Linguistic Traces’: Studying the Attachment of Spiritual Leaders in Different Religious Communities:**

In the past decade various academic disciplines also showed an increase of interest towards religious phenomena. The diversity of religious phenomena requires us to carry out the scientific study of religion using various tools. The current study provides a glimpse at the research examining religious relationships that in the literature of psychology of religion are described as ‘mentor–student’ relationships. Adult Attachment Interviews (AAI) conducted with spiritual leaders of various religious communities formed the basis for the study. Childhood attachment processes determine how attachment happens in adult relationships. The degree to which attachment experiences have been processed, as well as the reflective and affective-cognitive flexibility of the individual can be assessed based on their linguistic manifestations. The conviction of the followers of attachment theory, according to which earlier attachment experiences influence the relationships of adult individuals, prompted researchers in the nineties to examine the attachment representation of adults. They recognised that the attachment style of adults may be determined through an analysis of the linguistic expression of attachment experiences. In order to examine and operationalise the linguistic structure of attachment-relevant statements, they developed the Adult Attachment Interview (AAI), an important evaluation consideration of which is linguistic coherence that is also relevant to our study. In accordance with the goal, during analysis of the verbatim transcription level it is not the contents of the story recalled that is of primary interest, but the so-called *coherence*, which reflects the relational experience. In analysing interviews, relevant communication rules, so-called conversation maxims – determined by the British philosopher of language Paul Grice – were used. Although during recording and processing interviews only one side of the mentor–student relationship (mentor) was examined, and therefore a comprehensive view of attachment could not be obtained, as a minimum it can be determined that with the help of the two methods (AAI and Grice’s maxims) used by the authors, mentor–student relationships and more precisely specific information related to the mentor and attachment of the mentor could be more directly accessed. Furthermore, based on the type of attachment, conclusions can be drawn about the nature of the mentor–student relationship and the method of follow-up.

**Keywords:** psychology of religion, interdisciplinarity, mentor–student relationship, attachment, attachment theory, Adult Attachment Interview (AAI), spiritual leader, coherence, Grice’s maxims, biography narration

## 1. Statt Einleitung: Religiöse Phänomene – eine interdisziplinäre Herausforderung

Im vergangenen Jahrzehnt ist das Interesse an den religiösen Phänomenen auch in den verschiedenen akademischen Disziplinen immer größer geworden. Die Religionswissenschaft, die Soziologie, die Psychologie, aber auch die Pädagogik versucht, die religiösen Phänomene mit ihren eigenen Mitteln anzugehen und zu verstehen. Der Erfolg dieser Verstehens- und Erklärungsversuche hängt oft davon ab, ob das jeweilige Wissenschaftsgebiet fähig und bereit ist, ihre eigenen Kompetenzgrenzen einzusehen, in Bezug auf das konkrete religiöse Phänomen mit anderen Wissenschaftsgebieten in Dialog zu treten und deren Erkenntnisse in die Erklärungen für das jeweilige Phänomen zu integrieren. M. Utsch äußert sich zur Problematik bei der Untersuchung von religiösen Phänomenen folgendermaßen:

Der für eine empirisch-psychologische Erforschung der Religion geforderte ‘Ausschluss der Transzendenz’, d.h. die Berücksichtigung der Erkenntnisgrenzen bei der wissenschaftlichen Annäherung an das Phänomen der Religiosität, macht sich besonders hier bemerkbar. Weil sich das religiöse Geschehen primär als die persönliche Deutung eines seelischen Erlebens äußert, ist die Grenzziehung zwischen personaler Erfahrung und ‘transpersonalem Ereignis’ psychologisch nicht nachprüfbar oder dokumentierbar. (UTSCH 1998, 178)

Auf die Probleme bei einer psychologischen Untersuchung von Religion deuten nicht nur die Schwierigkeiten bei der Definition des Begriffs Religion<sup>1</sup> hin, sondern auch der aktuelle Stand der Forschung, in der zahlreiche verschiedene psychologische Dimensionen der Religiosität unterschieden werden. M. Utsch vertritt die Meinung, dass die Psychologie als naturwissenschaftliche Methode nur dann für die Untersuchung der Religion geeignet ist, wenn sie das Fehlen einer theoretischen Grundlegung erkennt und folgende grundlegende Fragen klärt:

*Gegenstandsfrage:* Was wird untersucht (religiöses Erleben, Bewusstsein, Denken, Verhalten, Einstellung, Person, Entwicklung), oder allgemeiner gefasst: Was bedeutet Religiosität aus psychologischer Sicht?

*Theoriefrage:* Welche psychologische Rahmentheorie ist für die vorliegende Fragestellung geeignet?

*Methodenfrage:* Was ist die der Fragestellung angemessene Forschungsmethodik?

*Integrationsmodellfrage:* In der jüngsten Vergangenheit wurden unterschiedliche Integrationsmodelle zwischen Psychologie und Theologie entwickelt, die den Erfordernissen religionspsychologischer Forschung entsprechen. Wie bestimmt der jeweilige Theorieansatz das Verhältnis zwischen weltanschaulicher und wissenschaftlicher Theorie?

<sup>1</sup> Vgl. HEINE (2005, 80).

*Menschenbildfrage:* Welche persönliche Einstellung hat der Forscher zur Religiosität? Weil der anthropologische Standpunkt des Forschers seine Untersuchungen beeinflusst, sollte er diesen Ausgangspunkt offen legen. (UTSCH 1998, 30)

Ähnlich argumentiert auch Susanne HEINE (2005), aber sie geht einen Schritt weiter, wenn sie fordert, zur wissenschaftlichen Untersuchung von Religion differenzierte Instrumente einzusetzen:

Sie sollte nicht nur mit vorgegebenen Skalen arbeiten, sondern auch hinter den Kulissen nach den philosophischen und weltanschaulichen Prämissen Ausschau halten, um Geltung und Reichweite der Untersuchungen einschätzen zu können, deren Erkenntnismöglichkeiten freilich immer begrenzt bleiben werden.

Denn – wie es im Text weitergeht –

Alles menschliche Wissen wird nicht anders als durch unterschiedliche Prämissen und Methoden erworben, denn die Wirklichkeit lässt sich nicht abbilden, sondern nur aufgrund unterschiedlicher Perspektiven rekonstruieren. Über diese Perspektiven können wir uns nur in der Weise verständigen, dass wir uns über die Logik der jeweiligen Diskurse, ihre Widersprüche und Erkenntnismomente austauschen, die sich aus den Prämissen ergeben. (HEINE 2005, 29)

Wir hegen die Hoffnung, dass die vorliegende Themenbearbeitung als eine Art Modell dienen kann, wie unter Anwendung der Kenntnisse und Instrumente verschiedener Disziplinen einzelne religiöse Erscheinungen aus der Sicht der Religionspsychologie untersucht werden können.

## **2. Spirituelle Leiter in religiösen Gemeinschaften – eine empirische Untersuchung**

Die vorliegende Studie steckt sich zum Ziel, in die Forschung zu den religiösen Beziehungen, die in der einschlägigen Fachliteratur als „Meister-Schüler-Beziehung“<sup>2</sup> bezeichnet werden, einen Einblick zu geben. Damit wird eine Tätigkeit von spirituellen Leitern,<sup>3</sup> geistlichen Begleitern und Seelsorgern gemeint, auch wenn sie je nach Konfession mit anderen Inhalten verbunden und anders gefärbt ist. Die Arbeit will daher weder eine Interpretation, noch eine begriffliche Klärung der Meister-Schüler-Beziehung liefern, sondern die Bindungsmerkmale von Personen, die in der jeweiligen religiösen Gemeinschaft als Meister definiert werden und von dieser Rolle her Meister-Schüler-Beziehungen eingehen, untersuchen und daraus Folgerungen bzgl. der Bedeutung der Meister-Schüler-Bindung ziehen – die wiederum auf indirekte Weise

<sup>2</sup> Vgl. GROM (1992, 63).

<sup>3</sup> Der Begriff geistlicher Meister (oder Seelenführer) hat keine einheitliche Definition und wird in den verschiedenen Kulturen und Religionsgemeinschaften mit unterschiedlichen Namen: Abbas, Staretz, Rabi, Roshi, Shaik, Pir, Guru usw. bezeichnet. Ursprünglich waren es Schamanen, die als Besitzer der seelischen Macht in Verbindung mit Naturkräften standen und zwischen Diesseits und Jenseits vermittelt haben. Vgl. DINZELBACHER (1998, 454).

auch über die Gottesbeziehung/Bindung an Gott (oder bei den östlichen Religionen über die Beziehung zur absoluten Wirklichkeit) Informationen geben können.

Vor diesem Hintergrund wurden die Erwachsenen-Bindungsinterviews (AAI) mit spirituellen Leitern verschiedener religiöser Gemeinschaften (jüdisch, katholisch, protestantisch evangelisch, Adventist, Jehovist, Buddhist, Krishna-Anhänger, Bahai) aufgenommen mit dem Ziel, auf die Modalität der Bindung dieser Personen Hinweise zu bekommen und von der Meister-Schüler-Beziehung ein differenzierteres Bild zu bekommen (*Tabelle 1*). Vollständigkeitshalber muss erwähnt werden, dass ein vollständiges Bild von der Meister-Schüler-Beziehung gewonnen werden könnte, wenn der Bindungstyp beider Parteien den Gegenstand der Untersuchung bildete. Wegen der begrenzten Zeit des Forschungsprojekts konnte jedoch nur die eine Seite (Bindungstyp der Meister) untersucht werden. Der Bindungstyp der Schüler in Meister-Schüler-Beziehungen sollte das Thema einer nächsten Forschung darstellen.

*Tabelle 1*  
Die konfessionelle Verteilung in den 26 aufgenommenen Interviews

<i>Konfession</i>	<i>Interviews</i>
<i>Jüdisch</i>	3
<i>Katholisch</i>	4
<i>Evangelisch</i>	3
<i>Adventist</i>	2
<i>Jehovist</i>	2
<i>Buddhist</i>	6
<i>Krishna-Anhänger</i>	4
<i>Bahai</i>	2

Die Interviews wurden 2003–2004 vor allem mit religiösen Leitern aus Budapest und Szeged bzw. aus der Umgebung von Szeged aufgenommen. Die Befragten wurden auf Empfehlung von Gemeinschaftsmitgliedern und Bekannten bzw. von den religiösen Leitern, die mit dem Lehrstuhl für Religionswissenschaft in Kontakt standen, ausgewählt. Bei einer früheren Forschung, in der die spirituellen Leitertypen nur einer Konfession (römisch-katholisch) untersucht worden sind, kam A. MIDLING (2003) zum Schluss, dass umfassendere und vielfältigere Information über die Art und Weise, Formen usw. der spirituellen Begleitung und Leitung gewonnen werden kann, wenn die Untersuchung auch auf die spirituellen Leiter mehrerer bzw. anderer Konfessionen ausgebreitet wird. Aus der Sicht der Religionswissenschaft<sup>4</sup> gelten Interdisziplinarität und wissenschaftliche Neutralität als relevante Kriterien, die eine vergleichende Untersuchung der Religiosität – und damit unseres Erachtens auch die Untersuchung

<sup>4</sup> Vgl. MÁTÉ-TÓTH (2003).

eines wichtigen religiösen Phänomens, nämlich das der spirituellen Leitung/Begleitung ermöglichen. Die Religionspsychologie kann durch ihren interdisziplinären und dialogischen Charakter dabei helfen, mit den Methoden der Psychologie Informationen über die Meister-Schüler-Beziehungen zu gewinnen – ohne dabei zu untersuchen, inwieweit konfessionelle Zugehörigkeit die Bindungsmerkmale des jeweiligen Meisters oder Schülers beeinflusst. Dieser interdisziplinäre Charakter wird dadurch noch weiter verstärkt, dass das in der Untersuchung eingesetzte Forschungsinstrument (AAI) auch die Erkenntnisse der Sprachwissenschaft, konkreter die Konversationstheorie von Grice zum besseren Verständnis des Untersuchungsgegenstands heranzieht.

Dementsprechend kann das Anliegen der vorliegenden Arbeit aufgrund der oben genannten Kriterien von Utsch folgendermaßen beschrieben werden: Ausgehend von der Bindungstheorie von John Bowlby (psychologische Rahmentheorie) haben wir unter Anwendung der Methode AAI (Adult Attachment Interview) (Methodenfrage) die Bindungsmerkmale der Meister-Schüler-Beziehungen (Gegenstandsfrage) untersucht, wobei nicht die inhaltlichen Aussagen, sondern die Kohärenz, d.h. die Art und Weise, wie der Befragte über seine Bindungserfahrungen erzählt, im Vordergrund der Analyse stand. Bei der Untersuchung von Kohärenz haben wir die sog. Konversationsmaximen des Sprachphilosophen Paul Grice (Methodenfrage) zur Codierung der Interviewtexte verwendet.

Unsere Hypothese ist, dass einerseits aufgrund des Bindungsstils des „spirituellen Meisters“ Informationen über die Bindungsfähigkeit des Meisters als Bindungsperson – die unter Umständen zur Abhängigkeit des Schülers führen kann – gewonnen werden und andererseits die Antworten des Befragten auf die Fragen zu Gott Informationen auch über dessen Bindung an Gott (oder über die Beziehung zur absoluten Wirklichkeit) liefern können (Gottesbild als Integrationsmodell).

### **3. Die religionspsychologische Untersuchung von Meister-Schüler-Beziehungen unter Anwendung der Bindungstheorie<sup>5</sup>**

#### **3.1. Meister-Schüler-Beziehungen**

Es gehört zum Wesen unserer Existenz und Identität, dass wir in Beziehungen leben. Wir alle bewegen uns in Beziehungsgeflechten, die uns Anerkennung und Orientierung geben. Die Entstehung der Identität erfolgt auch in Beziehungen und gilt immer als eine Art „Gleichgewichtsprobe“: Alles, was wir denken, wie wir handeln, wird auf irgendeine Weise dadurch beeinflusst, dass wir schon vor unserem eigentlichen Handeln eine Reaktion des anderen annehmen. In jeder Beziehung gibt es diesen „Gleichgewichtsakt“, in dem wir versuchen, uns im Spannungsfeld der Erwartungen und des in der bisherigen Lebensgeschichte bewusst gewordenen Selbstbildes zurechtzufinden. Wie wichtig für unser Werden die Beziehungen sind, wird erst wahrnehmbar, wenn es zum Bruch oder zu Mangelzuständen in diesem Bereich kommt. Diese Defizite bedeu-

<sup>5</sup> Mehr zur Forschung siehe MIDLING (2004, 49).

ten jedoch keine Schicksalhaftigkeit und keinen Determinismus.<sup>6</sup> Spätere vertrauensvolle enge Beziehungen können zur Entwicklung und Stärkung der Identität beitragen sowie zur aktiven Suche nach Herstellung von neuen Beziehungen anspornen.

Eine solche ausgleichende und fördernde Funktion können unter anderen auch Meister-Schüler-Beziehungen ausüben, von denen anzunehmen ist, dass es sie seit der Existenz des Menschen gibt. Überall, wo es – egal in welcher Form – zur Wissens- und Kenntnisvermittlung kommt, entsteht eine solche oder ähnliche Beziehung. Jede Meister-Schüler-Beziehung basiert vor allem auf Nähe und Vertrauen. Dies äußert sich in einem ständigen Wechsel von gegenseitigem bewusstem Geben und Nehmen. Auch die verschiedenen spirituellen Schulen legen großen Wert darauf, dass die Entwicklung des geistlichen Lebens in einer sog. Meister-Schüler-Beziehung erfolgt. Im Allgemeinen wird vom Schüler vorrangig Gehorsam erwartet; vom Meister selbst werden – in Anlehnung an die Traditionen und heiligen Schriften – strenge Maßstäbe angelegt. Demnach sollte und dürfte die Meister-Schüler-Beziehung strikt nur auf Vertiefung der Spiritualität des Schülers ausgerichtet sein. Es kommt jedoch oft vor, dass die geistlichen Traditionen unbeachtet bleiben und die Meister-Schüler-Beziehung zu einem unerwünschten emotionalen Abhängigkeitsverhältnis wird. In dieser Beziehungsart aber ist Abhängigkeit in einer oft verborgenen und nur schwer erkennbaren Form anwesend und kann sowohl den „Meister“ als auch den „Schüler“ betreffen.<sup>7</sup> Daher wird gelehrt, dass der Schüler sich nach einer bestimmten Zeit auf seinen „inneren Führer“ verlassen soll, um die Fähigkeit zur Deutung seiner inneren Bewegungen entwickeln zu können. In diesem Sinne haben der autobiographische Hintergrund und die Bindungserfahrungen der Beteiligten einen enormen Einfluss auf die Entwicklung der jeweiligen Meister-Schüler-Beziehung. Der vorliegende Aufsatz stellt sich daher dem Versuch, die Meister-Schüler-Beziehungen auf diese Aspekte hin zu untersuchen.

### 3.2. Die Bindungstheorie

Der Analytiker John Bowlby (1907–1990) arbeitete im klinischen Kontext und wurde mit realen frühkindlichen Traumata und deren Auswirkungen auf die Entwicklung von

<sup>6</sup> Vgl. KURTH (2001, 261).

<sup>7</sup> Nach Grom sind dieser Gefahr vor allem neu gegründete religiöse Gruppen und Gemeinschaften ausgesetzt, in denen charismatische Leiter (oft zugleich Gründer) außerhalb von bewährten spirituellen Traditionen und Institutionen stehen. „Die Beziehung (lerntheoretisch) zu einem Leiter oder einem Führer mit ‘Charisma’, die Übertragung auf ihn (psychoanalytisch) kann nicht nur von spirituellen Idealen, sondern auch von ausgeprägten Wünschen nach nahezu grenzenloser Zuwendung, Anerkennung, Sicherheit und Größe motiviert sein, so dass sie als Quelle höchster Befriedigung erlebt wird, auf die man fast nicht mehr verzichten kann.“ Die Bewunderung und gehorsame Haltung seitens der Anhänger kann bei dem Leiter/Führer Durchsetzungs- und Machtwünsche hervorrufen (Gegenübertragung) und zu einem durch Überlegenheitsgefühl gekennzeichneten Auftreten und zu einer entsprechenden spirituellen Einstellung führen, wodurch wiederum die Bedürfnisse der „Schüler“ noch effektiver befriedigt werden. „Je stärker diese auf ihre Wünsche fixiert sind, desto wahrscheinlicher entsteht eine emotionale Abhängigkeit mit einer Einschränkung der Fähigkeit zu kritischer Distanz und einer Bereitschaft zu Überidentifizierung und Überanpassung: zu Autoritätshörigkeit“ (GROM 1992, 64).

Kindern und Jugendlichen konfrontiert. Beim Versuch, seine klinisch erhobenen Befunde zu erklären, stützte er sich zum Teil auf ethologische und systemtheoretische Modellvorstellungen. Er wollte die Bedeutung einer zuverlässigen und sicheren Mutter-Kind-Bindung für die spätere Persönlichkeitsentwicklung nachweisen. Nach Bowlby gelten Bindungsverhalten und Streben nach Nähe einer vertrauten Person als wichtige Lebensgrundlage eines jeden Menschen, die daher – mit dem Ausdruck von Anna Buccheim – eine Überlebensfunktion hat.

Ein Kerngedanke von Bowlbys Theorie ist, dass jeder Säugling von Geburt an die Neigung hat, die Nähe einer vertrauten Person zu suchen. Je nach der Art und Qualität der Erfahrungen, die der Säugling in den Interaktionen und Kommunikationen mit seinen Bindungspersonen während des ersten Lebensjahres macht, können verschiedene Bindungsformen mit verschiedenen „Färbungen“ entstehen.<sup>8</sup> Parallel dazu wird die Erfahrung des Kindes damit, wie die Bindungspersonen funktionieren, in die Gesamtwelt des Kindes integriert. Kommt es zur wirklichkeitsgetreuen Integration (*sicheres Arbeitsmodell bzw. sicherer Bindungsstil*), entsteht eine kohärente Übereinstimmung zwischen den Bindungsbedürfnissen des Kindes und den Reaktionen der primären Bindungspersonen (Eltern) darauf. Kann keine wirklichkeitsgetreue Integration erfolgen, werden *verzerrte Anpassungsstrategien* im Dienste der Herstellung von Nähe zur Bindungsperson die eigentlichen Bindungsbedürfnisse verdecken und aus der Perspektive des Kindes zu einer „falschen Existenz“<sup>9</sup> führen (*unsicher-ambivalentes oder unsicher-vermeidendes Arbeitsmodell*)<sup>10</sup>. Dies wiederum wird die spätere Persönlichkeitsentwicklung und Selbstwertgefühl des Kindes in bedeutendem Maße beeinflussen.

Die Erkenntnis der Bindungstheoretiker, dass sich die früheren Bindungserfahrungen auf die Beziehungsgestaltung des Erwachsenen auswirken, regte die Forscher in den 90er Jahren dazu an, die Bindungsrepräsentation der Erwachsenen zu untersuchen. In dieser Hinsicht stellte der sog. „move to the level of representation“ von Mary Main und ihrer Forschungsgruppe einen ganz wichtigen Schritt dar. Sie hat nachgewiesen, dass auch die Bindungsrepräsentation von Erwachsenen eingeschätzt und gemessen werden kann, und zwar über die Analyse von sprachlichen Beschreibungen der Bindungserfahrungen. Um die sprachliche Organisation von bindungsrelevanten Aussagen identifizieren und operationalisieren zu können, haben Main und ihre Mitarbeiter das semistrukturierte Bindungsinterview „Adult Attachment Interview (AAI)“ entwickelt. Außerdem erfolgte eine weitere Präzisierung oder Ausdifferenzierung der Bindungstypen auch durch Mary Main, indem sie für Kinder, deren Verhalten nicht eindeutig in eine der drei Bindungstypen im Ainsworth-System einzuordnen war, einen vierten Bindungstyp (*desorganisiert/desorientiert gebunden*) einführte und in die Bindungsklassifikation aufnahm (MAIN et al. 1985, 66).

<sup>8</sup> Vgl. ENDRES & HAUSER (2002, 9).

<sup>9</sup> Vgl. DORNES (2002, 18).

<sup>10</sup> Vgl. BUCHHEIM & KÄCHELE (2001, 113).



Auch Bowlby war der Überzeugung, dass der Therapieprozess durch bewusstes Arbeiten am detaillierten episodischen Gedächtnis zur Korrektur des semantischen Gedächtnisses beitragen kann.

Es ist häufig hilfreich, den Patienten zu ermutigen, sich so detailliert wie möglich an tatsächliche Geschehnisse zu erinnern, damit er neu und mit allen entsprechenden Gefühlen sowohl seine eigenen Wünsche, Gefühle und Verhaltensweisen bei jeder speziellen Gelegenheit als auch das mögliche Verhalten seiner Eltern bewerten kann. Auf diese Weise hat er Gelegenheit, Vorstellungen im semantischen Speicher zu korrigieren oder modifizieren, von denen er feststellt, dass sie nicht mit dem historischen und gegenwärtigen Beweismaterial übereinstimmen. (BOWLBY 1983, 88)

Der therapeutische Prozess soll daher vorrangig zur Bewusstmachung und Bearbeitung der früheren widersprüchlichen Arbeitsmodelle sowie dazu dienen, dass diese durch neue, sichere Modelle abgelöst werden.

Zum aktuellen Forschungsstand zur Bindungstheorie kann zusammenfassend<sup>11</sup> gesagt werden, dass Bindung als ein flexibles emotionales Band gilt, das die aktive Zuwendung der Umgebung provoziert und dadurch die Entwicklung von Autonomie fördert. Die Bindungsprozesse in der Kindheit bilden die Grundlage dafür, wie sich die Bindung später in den Erwachsenenbeziehungen ausprägt. MAINS (1990) Forschung zur Erwachsenenbindung geht von der Annahme aus, dass die Beziehungen im Erwachsenenalter die Bindungsarten der Person aktivieren, die sich in ihrer frühen Kindheit organisiert haben. HAZAN & SHAVER (1994) haben später die Ergebnisse von Main weiterentwickelt und den Begriff der Erwachsenenbindung um einige wichtige neue Aspekte wie Bindungsentwicklung, inneres Arbeitsmodell, individuelle Unterschiede, Aufrechterhaltung von Beziehungen und das Verständnis von den Reaktionen auf Trennung erweitert.

### 3.3. Religiosität und Bindung

Verschiedene Forschungen zum Thema Religiosität und Bindung zeigen, dass bestimmte Aspekte der erwachsenen Religiosität, besonders der Gottesglaube und das Vorhandensein einer persönlichen Gottesbeziehung von dem Bindungstyp des Kindes und der elterlichen Religiosität vorhergesagt werden können.<sup>12</sup> Diese Studien deuten in Bezug auf die Zusammenhänge zwischen Eltern-Kind-Bindung und der späteren Religiosität des Kindes auf zahlreiche bemerkenswerte Parallelen hin. In der erwähnten Studie hat Kirkpatrick nachgewiesen, dass Gott und Religion in der Lebensgeschichte von Personen mit einem vermeidenden Bindungsstil eine kompensatorische Rolle einnehmen: Gott kann demnach als Ersatz für eine sichere Bindung dienen. Auch zahlreiche weitere Studien zeigen eine Korrelation zwischen dem Gottesbild und dem

<sup>11</sup> Vgl. GROSSMANN (2002, 38).

<sup>12</sup> Vgl. KIRKPATRICK & SHAVER (1990, 315).

Elternbild, besonders in Bezug auf die Mutter-Kind-Beziehung<sup>13</sup> (VERGOTE & TAMAYO 1981, 207). Laut Kirkpatrick können zahlreiche Aspekte religiösen Glaubens und religiöser Erfahrung – wie das bei der romantischen Liebesbeziehung der Fall ist – aus der Perspektive der Bindungstheorie fruchtbar konzeptualisiert werden, die individuellen Differenzen in der Religiosität können mit den frühen Bindungserfahrungen in Verbindung stehen. Er stellt fest, dass das Gottesbild der meisten christlichen Traditionen eine große Übereinstimmung mit der Vorstellung von einer vollkommen befriedigenden Bindungsfigur zeigt, da die Beziehung mit Gott der Fürsorge, die einem eine Bindungsbeziehung bieten kann, funktional sehr ähnlich ist. Außerdem erinnert auch die christliche Darstellungsweise und Sprache stark an das Phänomen der Bindung (GORSUCH 1968; SPILKA et al. 1964).<sup>14</sup>

In zahlreichen Studien wurde das Verhältnis zwischen Objektbeziehung und Gottesbild untersucht und es wurde nachgewiesen, dass eine reifere Objektbeziehung mit einem gesunden Gottesbild positiv korreliert ist (BROKAW & EDWARDS 1994). In ihrer Untersuchung zur Beziehung von geistiger (spiritueller) Reife, Gottesbild und Entwicklungsstufe der Objektbeziehung fanden HALL & BROKAW (1995), dass geistige Reife eine (positive) Korrelation zeigt mit der Entwicklungsstufe der Objektbeziehung und dem Gottesbild. Diese Wechselwirkung fördert die Internalisierung von interpersonellen Erfahrungen und trägt zur spirituellen Reifung bei. Ähnlich wie in der Objektbeziehungstheorie wird die Gottesbeziehung in einigen Studien<sup>15</sup> zur Beziehung zwischen Bindung und geistige Reife als Bindungsbeziehung im Sinne von Bowlby postuliert (KIRKPATRICK & SHAVER 1990). Wie bereits oben erwähnt, entwickeln sich die frühen Bindungsmuster, die sich von den inneren Arbeitsmodellen ableiten, später weiter und sie beeinflussen die Bindungen im Erwachsenenalter. Das heißt, das innere Arbeitsmodell einer Person wirkt sich auch auf die Gottesbeziehung aus und ist zumindest mit der Bindung zu Gott verbunden. Wie die Gottesbeziehung eine entscheidende Komponente der seelischen Entwicklung und Reife darstellt, leistet auch die Bindung zum Verständnis von geistiger Reife einen wichtigen Beitrag. Der Objektbeziehungstheorie zufolge entstehen die inneren Selbst- und Objektrepräsentationen, die eine konzeptuelle Ähnlichkeit mit den *inneren Arbeitsmodellen* von Bowlby aufweisen, im Laufe der ersten Beziehungserfahrungen der Person (RIZUTTO 1979).

<sup>13</sup> Vergote und seine Mitarbeiter weisen darauf hin, dass die Begriffe Vater und Mutter eine kulturell-symbolhafte Aufladung haben und sowohl der Vater mütterliche Züge als auch umgekehrt, die Mutter väterliche Züge aufweisen kann. Dies gilt auch für die Gottesrepräsentation: „The evidence shows first of all that God is presented as a complex unity holding the two parental dimensions in tension. Although, in Christian language, God is addressed as father, God is, just as well, a maternal figure in virtue of his immediate, available, and welcoming presence.“

<sup>14</sup> Diese Bilder oder Metaphern (Gott oder Jesu „steht mir bei“, „hält meine Hände“ oder „hält mich in seinen Armen“) ermutigt die Gläubigen, sich dem Wettbewerb, den Schwierigkeiten und Schicksalsprüfungen zu stellen. Die Gottesbindung kann auch in den Beschreibungen von Gott wie z. B. er sei „die Liebe“, „der Schutz“, „nicht fern“, „nicht unerreichbar“, „ein warmherziges Obdach“ oder „er wartet immer auf mich“ usw. ihren Ausdruck finden.

<sup>15</sup> Vgl. TENELSHOF & FURROW (2000, 99).

Diese frühen Repräsentationen üben auf das spätere Gottesbild bzw. Gottesbeziehung des Einzelnen einen großen Einfluss aus.

### 3.4. Die Meister-Schüler-Beziehung und die Bindungstheorie

AINSWORTH (1978) argumentiert folgendermaßen: Freundschaft, Ehe, Eltern-Kind-Beziehung – oder in unserem Fall die Meister-Schüler-Beziehung, d.h. die „spirituelle Leiter-Schüler“-Beziehung – haben zwar jeweils eine Bindungskomponente, aber nicht alle diese Beziehungen verfügen über ein grundlegendes „Sicherheitskapital“, das für die dauerhafte Bindung der primären Beziehungen charakteristisch ist. In diesen flexiblen Bindungen ist es notwendig, eine Art Nähe aufrechtzuerhalten, die den Betroffenen Freude macht und bei der Trennung eine Spannung auslöst und zur Wiedervereinigung anregt. Es tauchen in der Studie von SHAVER et al. (1988) aber auch andere Themen (wie z. B. Liebe als „Bindungsprozess“) auf, die einen Beweis dafür liefern, dass eine erwachsene Liebesbeziehung überraschende Ähnlichkeiten mit der Mutter-Säugling-Bindung aufweist.<sup>16</sup> Hazan und Shaver erklären dies damit, dass die individuellen Unterschiede bei der Orientierung in der Partnerwahl von Erwachsenen den individuellen Unterschieden in den Bindungsmustern der Säuglinge nahe kommen.<sup>17</sup> Darüber hinaus gibt es auch weitere Forschungen zu den individuellen Unterschieden in der Erwachsenenbindung wie z. B. die Untersuchung der Beziehung von Bindung und Persönlichkeit oder die von Bindungsmustern im Erwachsenenalter und Selbstwert mithilfe der Bindungstheorie (COLLINS & READ 1990; FEENAY & NOLLER 1990), Forschungen zum Zusammenhang von Persönlichkeit und Religiosität<sup>18</sup> sowie Studien, die nachweisen, dass innere Arbeitsmodelle von Bindung hierarchisch aufgebaut sind.<sup>19</sup> Für unser Thema ist auch die Studie beachtenswert, die bei den Studierenden in einer als konservativ eingeschätzten Priesterausbildungsstätte (Seminar)<sup>20</sup> die Rolle der sicheren Bindung bei der zu erwartenden seelischen Reife untersucht. In der Studie wird die positive Korrelation zwischen Erwachsenenbindung und seelischer Reife unterstrichen. Das Seminar als Ausbildungsform birgt einige wichtige Verbindlichkeiten für das Leben der Seminaristen und soll sie auf ihre zukünftige Aufgabe als christliche Leiter vorbereiten. Die Ergebnisse zeigen, dass die Seminarpraxis nicht allein, sondern nur in einem interpersonalen Kontext die gewünschte Wirkung erzielen kann. Die Glaubensreife der Seminaristen entspringt zum Teil ihren gegenwärtigen Beziehungen, zum Teil ihren Bindungen aus der Kindheit. Die Beziehungen im Erwachsenenalter wirken auf das seelische Leben der Seminaristen und spielen dadurch auch in der Vertiefung der Gottesbeziehung eine wichtige Rolle.

<sup>16</sup> Vgl. KIRKPATRICK (1997, 207).

<sup>17</sup> Eine ausführliche Darstellung der Forschung ist zu lesen: ZSOLNAI (2001, 35).

<sup>18</sup> Vgl. ROWATT & KIRKPATRICK (2002, 637).

<sup>19</sup> Vgl. SIM & LOH (2003, 373).

<sup>20</sup> Vgl. TENELSHOF & FURROW (2000, 99).

Die Erwachsenenbeziehungen der Studierenden, die sich auf ihre Priesterberufung vorbereiten, sind für ihre Glaubensentwicklung von großer Bedeutung. Je mehr Sicherheit die Professor-Student-Beziehung den Studierenden bietet – einschließlich der Vermittlung von Weisheit und Tugend sowie der Entdeckung der Fähigkeit, anderen dienen zu können –, desto leichter werden sie Vertrauen zu anderen haben und anderen – auch Gott – näher kommen können. Dieser Studie zufolge kann diese Art Lehrer-Schüler-Beziehung als Modell für zukünftige Leiter dienen und außerdem kann der sichere Erwachsenen-Bindungsstil auch in ihrem Privatleben und Dienst positive Auswirkungen haben. Die Leiter, die die Wechselwirkung zwischen ihren sicher gebundenen Erwachsenen-Beziehungen und ihrer Gottesbeziehung erfahren durften, können auf ihre Kirche einen Einfluss ausüben, ohne etwas vortäuschen zu müssen oder ihr Amt zu missbrauchen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Beziehungskomponenten der religiösen Reife mit der Bindungs- und Objektbeziehungstheorie erklärt und verstanden werden können. Die Wurzeln der Spiritualität liegen in den primären Beziehungsbindungen, eine mangelhafte oder nicht ausreichend ausgeprägte Bindung führt zum Fehlen der geistigen Reife. Ein wichtiger Faktor oder Ort der Vermittlung von Spiritualität und der Entwicklung von spiritueller Reife ist die spirituelle Meister-Schüler-Beziehung.

### **3.5. Sprachlicher Ausdruck von Bindungserfahrungen**

„Wer die eigene Vergangenheit nicht zu erinnern vermag, der wird ihr auch nie entrinnen“ (SANTAYANA 1995). Mit diesem kurzen und pointierten Aphorismus leitet John Bowlby den therapeutischen Zugang seiner Entwicklungstheorie ein. Die Hauptaufgabe besteht aus seiner Sicht darin, dem Klienten mit einer tief einfühlenden Haltung zu helfen, seine bisherigen Beziehungen zu reflektieren und somit sein gegenwärtiges Beziehungsgefüge angemessener einzuschätzen. Nach Bowlbys Theorie können der Verarbeitungsgrad von Bindungserfahrungen und die emotional-kognitive und reflexive Flexibilität der befragten Person aufgrund ihrer sprachlichen Äußerungen beurteilt werden. Wie oben bereits dargelegt, konzipierten GEORGE et al. (1985–1996) – primär im entwicklungspsychologischen Kontext – ein inzwischen auch in der klinischen Praxis zunehmend verbreitetes Forschungsinstrument: das Erwachsenen-Bindungsinterview (AAI: Adult Attachment Interview), um „states of mind in respect of attachment“ zu operationalisieren. Das AAI als methodisch wohl basiertes und differenziertes Verfahren trägt dazu bei, dass über Vergegenwärtigung der frühkindlichen Bindungserfahrungen die aktuelle Bindungsrepräsentation der erwachsenen Person zutage tritt. Ein wichtiges Merkmal im Erwachsenen-Bindungsinterview ist die sprachliche Kohärenz. Die kohärente Beschreibung von Bindungserfahrungen deutet auf eine sichere Bindung hin, die inkohärente dagegen auf eine unsichere. Unter sprachlicher Kohärenz wird hier zweierlei verstanden: einerseits die Stimmigkeit des vom Interviewten Gesagten, andererseits die Stimmigkeit des Gesagten mit den Gefühlen aus der Zeit vorsprachlicher Erfahrungen (GROSSMANN 2002, 48). Inkohärenz meint, dass

die Gefühle und Erfahrungen defizitär oder unangemessen sprachlich ausgedrückt werden und das Gesamtbild nicht zu den Gefühlen passt. Aus diesen Erkenntnissen folgt, dass die lebensgeschichtliche Kompetenz auf Kohärenz und Integrationsfähigkeit hin – wie auch die nachfolgende Analyse zeigen wird – über sprachliche Formulierungen zuverlässig analysiert werden kann.

#### 4. Autobiographische Erzählungen

Im letzten Jahrzehnt wurde die empirische Biographieforschung in vielen Disziplinen (Psychologie, Pädagogik, Medizin, Sprachwissenschaft usw.) und besonders in den Sozialwissenschaften intensiv weiterentwickelt. Dennoch oder gerade deswegen herrscht in der Verwendung des Begriffs der Lebensgeschichte keine Übereinstimmung.<sup>21</sup> Dem biographischen Ansatz nach wird der Mensch als Subjekt seiner Lebensgeschichte, als handelndes und leidendes Subjekt in der Gesellschaft und in der Zeitgeschichte thematisiert. Seine Subjektivität, sein Erleben und Handeln und seine Sinndeutung werden zur Grundlage von weiteren Theoriebildungen.<sup>22</sup> „Biographieforschung zielt auf die wissenschaftliche Wahrnehmung der eigenen Sinnstrukturen der Subjekte ab. Sie macht auch individuelle Besonderheiten der Menschen sichtbar, die in quantitativ forschenden Ansätzen oft als störend beiseite gelassen werden“ (KLEIN 1994, 85). Die autobiographische oder lebensgeschichtliche Erzählung stellt – neben anderen Selbstzeugnissen wie Tagebüchern, Memoiren, Briefen, Aufsätzen oder Selbstdarstellungen in Bild und Ton usw. – den wichtigsten Zugang zu einer Lebensgeschichte dar und gilt damit als zentraler Untersuchungsgegenstand und elementare Datengrundlage für biographische Forschung. Der Soziologe Alfred Schütz<sup>23</sup> postuliert in seinem Konzept der „lebensweltlichen Erfahrungsbildung“, dass „die Erzählung der Lebensgeschichte ist eine Handlung, mit der eine intentionale Absicht und ein subjektiver Sinn verbunden ist“ (KLEIN 1994, 123). In der erzählten Lebensgeschichte kommen neben persönlichen Sinngebungsprozessen auch persönliche Strategien zum Vorschein, mit deren

<sup>21</sup> Wo der Forscher an der Erzählpragmatik und an den Funktionen der erzählten Lebensgeschichte – wie z.B. an der Identitätskonstruktion – interessiert ist, wird Lebensgeschichte vom konstruktivistischen Ansatz her als eine narrative Erzählung verstanden. Wo aber das faktische Leben der Menschen in der Gesellschaft im Vordergrund steht, wird Lebensgeschichte unter dem Aspekt des faktischen Erlebens und Handelns verstanden. Im Spannungsfeld zwischen Ereignis, Deutung und Erzählung ist zu entscheiden, wie das Verhältnis zwischen diesen Dimensionen wissenschaftstheoretisch zu bestimmen ist (KLEIN 1994, 79).

<sup>22</sup> So kann z. B. Biographie den Zugang zu gesellschaftlichen Prozessen ermöglichen und der Mensch kann als gesellschaftliches Produkt verstanden werden. Oder aber Biographie kann auch als Grundlage zur Theorie der „Geschichte von unten“ (Oral History) dienen. Vgl. BERGER & LUCKMANN (1982) und vgl. auch NIETHAMMER (1980).

<sup>23</sup> Alfred Schütz, der Begründer der phänomenologischen oder „verstehenden“ Soziologie analysiert das soziale Handeln. Seine Ausgangspunkte sind die „natürlichen Einstellungen“, d.h. die subjektiven Sinndeutungs- und Sinnsetzungsvorgänge der Menschen in ihrer Alltagswelt. Seine phänomenologische Methode besteht darin, theoretische Konstrukte von typischen Verhaltensmustern zu bilden, um die subjektiven Intentionen und die beständig wechselnden Relevanzsysteme der Menschen in ihrer Lebenswelt aufzudecken und zu verstehen. Vgl. SCHÜTZ (1981, 68).

Hilfe die jeweilige Person ihr Leben zu meistern versucht.<sup>24</sup> „Die autobiographische Erzählung ist also nicht eine Abbildung faktischer Ereignisse“ (FLICK 1995, 51), obwohl hier auch festzuhalten ist, dass zwar jedem Einzelnen auch ein von der Gesellschaft geteiltes, „verfügbares Wissen“ vorliegt<sup>25</sup> – diese Erfahrungs-, Interpretations- und Deutungsschemata, kulturell und historisch geprägten oder vorgegebenen Typen, Rollen und Muster, usw. aber durch die subjektive und differenzierte Erfahrung der jeweiligen Person immer individuell modifiziert werden. In der autobiographischen Erzählung werden nicht alle, sondern meistens nur die für die Person bedeutenden Lebensereignisse, „Knotenpunkte des Lebens“ thematisiert. Sie werden – falls es zu einer wiederholten Reflexion und zunehmenden Strukturierung der zuerst wirren Impressionen gekommen ist – überwiegend als erlebte Geschichten erzählt. Wo aber die Erlebnisse die Person innerlich zutiefst berühren und nicht eindeutig auszulegen sind, tauchen entweder „Sprachfetzen“ auf, oder sie sind der Erinnerung und damit auch der Sprache nicht zugänglich. Sie können dann höchstens dadurch „ertappt“ werden, dass die jeweilige Person ihre Wahrnehmung, Deutung oder Handeln im weiteren Verlauf ihrer Lebensgeschichte unbewusst verändert hat. In diesem Sinne spricht Klaus E. GROSSMANN im Kontext der Bindungstheorie von kohärenter bzw. inkohärenter sprachlicher Darstellung von Bindungserfahrungen, mit einem – sehr treffenden – Wort: „Bindungssprache“ (2002, 46).

Es darf natürlich nicht verschwiegen werden, dass immer wieder auch kritische Stimmen hinsichtlich der Glaubwürdigkeit der Retrospektion und der autobiographischen Erzählungen laut werden (die subjektive Wahrnehmung ist ausschnitthaft, selektiv und mit einer Deutung behaftet, auch die Wahrnehmungen werden durch die Erinnerung gesondert, die spontane Deutung wird von anderen Deutungen überlagert usw.).<sup>26</sup> Diese Bedenken sind jedoch für unsere Untersuchung insofern nicht von Belang, als nicht der Inhalt und damit die Glaubwürdigkeit des Erzählten, sondern die Form, die Versprachlichung (noch genauer formuliert: die sprachliche Kohärenz) im Mittelpunkt unserer Analyse steht.

#### **4.1. Das Erwachsenen-Bindungsinterview AAI (Adult Attachment Interview)**

Das halbstrukturierte Erwachsenen-Bindungsinterview (AAI) besteht aus 18 Fragen und konzentriert sich auf die wesentlichen frühen Bindungserfahrungen. Es ermöglicht ein natürliches und detailreiches Gespräch bezüglich der autobiographischen Erfahrungen, die bindungsrelevante Gedanken und Gefühle betreffen, und liefert Informationen über den kognitiv-emotionalen Verarbeitungsgrad dieser Erfahrungen, indem der Befragte darum gebeten wird, die Rolle und die Bedeutung der frühen Bindungserfahrungen in seiner Persönlichkeitsentwicklung einzuschätzen. Die Interviewfragen orientieren sich an den Themen von BOWLBYs Trilogie zur Bindungstheorie (1969–

<sup>24</sup> Vgl. KLEIN (1994, 112).

<sup>25</sup> Vgl. SCHÜTZ (1971, 8).

<sup>26</sup> Vgl. KLEIN (1994, 113).

1980): Bindung, Trennung, Verlust, und erfassen die aktuellen, kognitiv verarbeiteten Bindungserfahrungen. Bei der Analyse der Bindungsinterviews gilt – wie oben erwähnt – die sprachliche Kohärenz als wichtiger Aspekt. Eine kohärente Beschreibung der Erfahrungen weist auf eine sichere Bindungsrepräsentation hin, eine inkohärente dagegen auf einen unsicheren Bindungsstil. Unter sprachlicher Kohärenz wird hier einerseits die Eindeutigkeit des Erzählten verstanden, andererseits die Eindeutigkeit der Gefühle gegenüber dem Erzählten.<sup>27</sup> Die sprachliche Repräsentation der Erfahrungen spielt eine bedeutende Rolle bei der Rekonstruktion von Kindheitserfahrungen. Beim Auswertungsverfahren stehen demnach auch nicht die inhaltlichen Zusammenhänge des Erzählten im Vordergrund, sondern die Art und Weise (Kohärenz), in welcher der Befragte über seine frühen Bindungserfahrungen erzählt. Das AAI erfasst somit auf der Basis der Erzählung (Narrativ) die *aktuelle* Repräsentation der in der Vergangenheit und Gegenwart gemachten Bindungserfahrungen, also den aktuellen emotionalen und kognitiven *Verarbeitungsgrad* der erlebten Bindungserfahrungen der erwachsenen Person.

#### 4.2. Leitfaden des AAI

Die Interviewfragen beziehen sich auf die Bindungserfahrungen des Befragten mit seinen primären Bindungspersonen sowie auf die Einschätzung der Bedeutung dieser Erfahrungen für die Gegenwart. Der Befragte wird gebeten, fünf Adjektive oder Wörter zur Beschreibung der Kindheitsbeziehung zu seiner Mutter oder seinem Vater zu nennen. Diese Beschreibungen sollen dann durch konkrete Ereignisse belegt werden. Durch weitere Fragen zu den Gefühlen in der Kindheit oder zu Trennungserfahrungen kann aufgedeckt werden, welche Bedeutung diesen Erfahrungen vom Erwachsenen für seine Persönlichkeit beigemessen wird. Die Person wird dann auf Bestrafung-, Verlust-, Kummer- und Missbrauchserfahrungen hin befragt. Abschließend wird die aktuelle Beziehung zu den Eltern und Kindern angesprochen. Die Fragen lassen den Interviewten viel Freiraum bei der Erzählung der Erfahrungen, damit die Kohärenz erfasst werden kann.

#### 4.3. Durchführung

Die Reihenfolge der Interviewfragen wurde vom Interviewer auswendig gelernt, damit sie und die eventuellen Klärungsfragen möglichst natürlich, aber auch professionell und empathisch formuliert werden können. Die Daten wurden im Zeitraum von 2003–2004 mit jedem spirituellen Leiter einzeln erhoben, wobei ein Interview etwa 1–1,5 Stunden dauerte. Jedes AAI wurde mit schriftlichem Einverständnis des Befragten auf Tonband aufgenommen. Da im Interview zahlreiche „schwierige“ Themen auftauchen, die bei dem Befragten verschiedene Gefühle auslösen können, hatte jeder Befragte die

<sup>27</sup> Vgl. GROSSMANN (2002, 38).

Möglichkeit, sich jederzeit nach dem Interview noch einmal mit Fragen oder Bemerkungen an den Interviewer zu wenden. Keiner der Untersuchungsteilnehmer hat aber diese Möglichkeit genutzt. Nach der Einfügung der transkribierten und computergespeicherten Interviews in das qualitative Textverarbeitungsprogramm *MAXQDA* konnten die Daten – aufgrund der den einzelnen Griceschen Konversationsmaximen zugeordneten Codes – systematisch ausgewertet und interpretiert werden.

## 5. Grice und die Logik der Konversation

Unseren Zielsetzungen entsprechend steht in der Auswertung auf wörtlicher Transkriptebene – wie schon erwähnt – nicht der Inhalt der erinnerten Geschichte im Fokus, sondern die sog. *Kohärenz*, in welcher die Beziehungserfahrung dargestellt wird. Das Hauptkriterium der Codierung ist daher die Kohärenz, also der Grad der Einhaltung der vom englischen Sprachphilosophen GRICE (1975) festgelegten relevanten Kommunikationsregeln, der sog. Konversationsmaximen. Im Vordergrund der Auswertung steht also, inwieweit der Befragte die Interviewfragen kooperativ beantworten kann und wie wirklichkeitstreu, angemessen informativ und verständlich er seine Kindheitserfahrungen in seinen Aussagen darzustellen vermag. Außerdem sind wir auch darum bemüht, die emotionale und kognitive Integrationsfähigkeit der von der Person geschilderten Bindungserfahrungen zu bewerten. Dabei können folgende Kriterien als Orientierungspunkte dienen: eine eventuell idealisierte oder übertrieben negative Darstellung der Betreuungspersonen bzw. ob der Befragte bis heute noch starken Hass oder Wut seiner Bindungsperson gegenüber zeigt. Dementsprechend werden die Interviews in Bezug auf die faktisch mitgeteilten Informationen sowie nach Merkmalen ausgewertet, die zwar für den Befragten unbewusst bleiben – wie z. B. Inkohärenz und verschiedene Affekte –, aber in den sprachlichen Formulierungen zum Ausdruck kommen.

Die Neuigkeit des pragmatischen und kognitiven Ansatzes von Grice besteht darin, dass er bestimmten Phänomenen, die aus der Perspektive der Vertreter der Sprechakttheorie (Austin, Searle) unwichtig oder nicht erklärbar erschienen, eine größere Bedeutung beimisst. Sein Ansatz basierte auf zwei Begriffen, die in der Sprechakttheorie unberücksichtigt blieben: einerseits auf der Fähigkeit zum Verfügen über mentale Zustände, andererseits auf der Fähigkeit, auch anderen mentale Zustände zuschreiben zu können.<sup>28</sup> Grice misst in der Kommunikation mit Worten den Absichten des Sprechers sowie der Fähigkeit des Gesprächspartners, diese Absichten zu erkennen, große Wichtigkeit bei, wobei diese Erkenntnis nicht ausschließlich aus der konventionellen Bedeutung der Sätze und der die Sätze bildenden Wörter gewonnen wird. Er geht von der nicht natürlichen Bedeutung von Sprechen aus, was in seinem Verständnis so viel heißt, dass der Sprecher mit der Formulierung eines Satzes auf seinen Gesprächspartner auf eine Art und Weise eine Wirkung ausüben möchte, dass dieser diese Absicht erkennt. Grice führt in der Beschreibung der „Logik der Konversation“ zwei wesentli-

<sup>28</sup> Vgl. REBOUL & MOESCHLER (2000, 58).



che Begriffe ein: die Implikatur und das Kooperationsprinzip. Er ist zur Einsicht gelangt, dass die Interpretation eines Satzes weit über die dem Satz zugeschriebene konventionelle Bedeutung hinausweist. Er war der Auffassung, dass Bedeutung dem Gesagten und Implikatur dem Mitgeteilten entspricht und das Mitgeteilte nicht unbedingt mit dem Gesagten übereinstimmt.<sup>29</sup> Seinem Verständnis nach beachten die Gesprächspartner das sog. Kooperationsprinzip, d.h. die Gesprächspartner rechnen damit, dass alle Beteiligten rational und in Kooperation mit den anderen auf eine Art und Weise zur Konversation seinen Beitrag leisten, dass dies die Interpretation ihrer Äußerungen erleichtert. Nach Grice dienen diesem Grundprinzip vier Maximen, die von diesem Prinzip abgeleitet werden können und von den Gesprächspartnern angeblich eingehalten bzw. verwendet werden:

*Das Kooperationsprinzip*

Gestalte deinen Beitrag zur Konversation so, wie es die gegenwärtige akzeptierte Zweckbestimmung und Ausrichtung des Gesprächs, an dem du teilnimmst, erfordert.

*Die Qualitätsmaxime*

Versuche deinen Beitrag wahr zu gestalten, genauer:

- sage nichts, was du für falsch hältst
- sage nichts, wofür du keinen Beweis hast

*Die Quantitätsmaxime*

- Gestalte deinen Beitrag so informativ, wie für die gegenwärtige Zweckbestimmung des Gesprächs nötig
- Gestalte deinen Beitrag nicht informativer als nötig

*Die Relevanzmaxime*

- Mache deine Beiträge relevant

*Die Maxime der Art und Weise:*

- vermeide Unklarheit
- vermeide Mehrdeutigkeit
- fasse dich kurz
- sei methodisch (LEVINSON 1994, 104)

Die Bedeutung der Griceschen Maximen besteht nicht darin, dass die Gesprächspartner sie zu berücksichtigen haben, sondern dass sie von ihnen benutzt werden können. Die Konversationsmaximen gelten nicht als irgendwelche Normen, an die sich die Gesprächspartner halten müssten, sondern sie entsprechen eher den Erwartungen gegenüber dem Sprecher; sie sind in erster Linie als Leitprinzipien für die Interpretation und nicht als normative Vorgaben oder Verhaltensregeln zu betrachten. Sie basieren nicht nur darauf, dass die Gesprächspartner verschiedene mentale Zustände aufwei-

<sup>29</sup> Nach Grice stehen uns zwei Mittel zur Verfügung, um mehr mitzuteilen als wir sagen: einerseits die konventionelle Implikatur, andererseits eine (nicht-konventionelle) oder konversationelle Implikatur. Vgl. GRICE (1995), vgl. noch REBOUL & MOESCHLER (2000, 63) und vgl. noch GRICE (2001).

sen können, sondern auch darauf, dass wir alle in der Lage sind, auch anderen mentale Zustände und Absichten zuzuschreiben. Da die Griceschen Implikaturen eher als Mechanismen zur Hypothesenbildung und -bestätigung funktionieren, können sie auch Irrtümer und Missverständnisse herbeiführen. Sie können daher nicht nur für den Erfolg, sondern auch für das Misslingen der Kommunikation eine Erklärung liefern, sowie mit anderen Ansätzen nur schwer beschreibbare und erklärbare sprachliche Phänomene wie z. B. rhetorische Mittel (Metaphern, Ironie usw.) plausibel verdeutlichen. Dies macht die Theorie von Grice zu einem wertvollen Instrument der Sprachanalyse.

## 6. Kodierungsprozess

Im Sinne der obigen Ausführungen kann die Verletzung der einzelnen Maximen in den sprachlichen Formulierungen nachgewiesen werden. Die unten aufgezählten Merkmale gehören zu je einer der Maximen und fungierten als Code in der Strukturierung der Interviewtexte.

Bei der Verletzung der *Qualitätsmaxime* verwickelt sich der Sprecher in episodische/semantische, logische oder inhaltliche Widersprüche. Für das Bindungsinterview bedeutet das, dass der Sprecher nicht fähig ist, zwischen seiner unmittelbaren Erfahrung (freies Erzählen der Erfahrung) und der Reflexion auf diese Erfahrung klar zu unterscheiden. Die Aussagen des Sprechers sind nicht stimmig, er ist nicht in der Lage, die Bindungspersonen trotz negativer Erfahrungen wertzuschätzen. Der Befragte kann die eigenen von den Gefühlen anderer nicht klar trennen und ist sich diesem Unterschiedes nicht bewusst. Die dazu gehörenden Codes:

1. *unfreie nicht ungebundene Erzählweise – stockende, abgehackte Erzählweise*
2. *Zögerung, (ständiges) Nachbessern*
3. *Uneindeutigkeit, Mehrdeutigkeit*
4. *sich in Widersprüche verwickeln*
5. *keine Distanz zur Erfahrung, fehlende Reflexionsfähigkeit*
6. *Idealisierung*
7. *Bekräftigung und Beteuerung von Wahrhaftigkeit der Erfahrung von Normalität und Unverletzlichkeit*

Beim Verstoß gegen die Maxime der *Quantität* entspricht der Sprecher nicht der Erwartung, seine Erzählung kurz und dennoch ausreichend informativ zu gestalten. Das heißt, die Mitteilung soll nicht zu informativ sein (wegen des Zeitverlustes), aber auch nicht zu wenig Information erhalten. Die dazu gehörenden Codes:

8. *endlose Sätze*
9. *Stille, Schweigen, Pause, langes Nachdenken*
10. *wenige Informationen*
11. *Wiederholung*
12. *Hummen, „Ähmen“*
13. *Seufzen*
14. *Leisewerden oder erhobene Stimme*
15. *Rückfragen*

Wenn die Maxime der *Relevanz* (Verhältnis/Beziehung) verletzt wird, wird die Erwartung nicht erfüllt, dass die Erzählung relevante und themenbezogene Äußerungen enthalten soll. Der Sprecher soll die gestellten Interviewfragen beantworten, assoziative Themenwechsel vermeiden und keine irrelevanten Aspekte einführen. Die dazu gehörenden Codes:

16. *Hin- und Herwechseln zwischen den Themen*
17. *nicht die gestellte Frage beantworten, Einführen eines anderen Themas oder Überbetonung des Themas*
18. *phrasenhafte Sprache*
19. *Slogans*
20. *Vergessen oder Entfallen der Frage*
21. *Assoziieren*
22. *Ausweichen vor dem Thema*

Beim Verstoß gegen die Maxime der *Art und Weise* oder *Modalität* (Verständlichkeit), entspricht der Sprecher nicht der Erwartung, die Frage klar, geordnet und nicht weitschweifig zu beantworten, sowie unklare Formulierungen und Mehrdeutigkeit zu vermeiden. Die dazu gehörenden Codes:

23. *Zitieren anderer ohne konkreten sprachlichen Hinweis*
24. *unsinnige (für die jeweilige/n Person/Personen unverständliche) Wörter*
25. *pseudopsychologische Sprache*
26. *sprachliche Auffälligkeiten: grammatische, lexikalische Fehler*
27. *unvollendete Sätze*
28. *Archaisieren*

Entsprechend dem oben Gesagten ist es für Personen mit einer sicheren *Bindungshaltung* charakteristisch, dass sie im Interview frei, kohärent und fließend über ihre Bindungs-, Trennungs- bzw. Verlusterfahrungen mit ihren Eltern oder Pflegepersonen sprechen können. Erwachsene, die dem Bindungstyp *unsicher-distanziert* zugeordnet werden können, schreiben interpersonalen Beziehungen und emotionalen Bindungen nicht viel Bedeutung zu und liefern daher über ihre Beziehungen sprachlich nur wenige oder mangelhafte Informationen. Erwachsene *mit unsicher-verstrickter Bindungseinstellung* sprechen langatmig und mit vielen Pausen, berichten im Interview oft von widersprüchlichen Geschichten und zeigen emotionale Verstrickung hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit den Eltern bzw. Pflegepersonen.<sup>30</sup> Der vierte, von Mary Main eingeführte Bindungstyp ist die sog. *desorientierte/desorganisierte Bindungseinstellung*, die auf eine unverarbeitete Trauer oder ein Trauma zurückzuführen ist. Personen mit diesem Bindungsstil zeichnen sich im Interview durch sprachliche Auffälligkeiten aus, wie z. B. die Verwechslung von Subjekt und Objekt, Zeit und Raum bzw. irrationale Beschreibungen und Einlegung von langen Pausen.

<sup>30</sup> Vgl. BRISCH (2000, 83).

## 7. Bindungstypen der Befragten

### 7.1. Bindungstyp sicher-autonom (secure)

Erwachsene mit dem Bindungstyp sicher-autonom (*secure*) stellen ihre Erinnerungen auf eine offene, kohärente und konsistente Weise dar – unabhängig davon, ob die jeweilige Erfahrung positiv oder negativ gefärbt ist. Sie sind in der Lage, ihre unterschiedlichsten Erfahrungen in ein einheitliches Gesamtbild zu integrieren und im Interview auf diese Erfahrungen autonom zu reflektieren. Sie lassen sich durch die Fragen nicht irritieren und aus dem Gleichgewicht bringen, äußern sich leicht zu den gefragten Themen und zeichnen sich durch Ausgewogenheit aus.

*Fallskizze:*<sup>31</sup>

F: An welche Erfahrungen mit Ihren Eltern können Sie sich erinnern, welche Beziehung hatten Sie als Kind zu ihnen?

A: Eigentlich, da ich das letzte Kind war, waren meine Eltern sehr alt. Ich weiß, dass die anderen Kinder es so sahen, als ob sie meine Großeltern wären. Das ist das eine, an das ich mich erinnern kann, aber dass ich sehr an die Mutter gebunden war, ist eine andere Sache, aber sehr-sehr stark, als ich klein war, aber dann, als ich Teenager war, war das vorbei (*Lachen*). Meiner Meinung nach ist das auch normal. Und da ist auch noch, dass wir einander sehr geliebt hatten, das ist sicher, das gab es. Aber das auch, dass ich fühlte, dass der Vater mich sehr lieb hat, aber er war ein so harter Mann und das war für ihn sehr wichtig und damals zeigte er seine Gefühle gar nicht. Das ist ein Beispiel. Aber damals als Kind konnte ich es nicht so gut verstehen, ob er mich liebt oder nicht, erst jetzt – wo ich mich zurückerinnere –, freilich, ich war über achtzehn, damals begann ich die Situation zu analysieren und dann kam darauf, dass er wahrlich auch sein Leben für mich hingegeben hätte, aber ich das nicht so sehr damals spürte. Das sah ich nicht so sehr. Das ist die eine Sache, an die ich mich erinnern kann. Aber ich erinnere mich auch daran, dass meine Eltern, besonders mein Vater, religiösen Menschen waren. Deshalb ist es wichtig, denn ich kann mich immer erinnern, dass eine kleine Stube da war, und Vati immer dort, oder auch Mutti, beide sprachen dort die Gebete, jeden Tag, und dann war dieses Zimmer etwa ein heiliger Ort. Das war kein besonderes Zimmer, es war sogar sehr einfach, aber dort, ich erinnere mich immer, dieses Bild ist immer in mir, dass sie dort immer beteten, das war deshalb wichtig für mich, aber ich muss auch hinzufügen, dass sie Mohammedaner waren, und mein Vater war Sunnit und meine Mutter Schia. Und das ist etwas anderes, dass ich im Teenageralter, sagen wir mal so, in meiner Erinnerung damals, haben sie oft miteinander gestritten. Wegen den Unterschieden, und meiner Meinung nach schon . . . Sie hatten immer das gemacht (*Lachen*), dass sie Streit hatten,

<sup>31</sup> Die an manchen Stellen holprige Erzählweise der Befragten ist kein Zeichen der Inkohärenz, sondern ist darauf zurückzuführen, dass sie eine Weile im Ausland gelebt hat und sich daher nicht immer fließend ausdrücken vermag. Interview ZA (Zur Wahrung der Anonymität wurden die Interviews mit dem oder den Anfangsbuchstaben des Namens des/der jeweiligen Befragten gekennzeichnet.)

aber sie waren zusammen. Und das ist auch eine andere Sache, an die ich mich erinnern kann. Übrigens gut, ja. Ich habe gute Erinnerungen. Es gab auch Krieg, damals war ich erst zehn. Das war der Krieg zwischen Irak und Iran, das war aber sehr traurig, aber ich habe diese Sache schon irgendwie aufgearbeitet. Ich erlebe es nicht mehr als Trauma, sondern dass es auch etwas war, was in meinem Leben passieren musste und dort lernte ich alles. Das, dass wir an einem Tag alles haben, am nächsten Tag hast du dagegen nichts. Aber das Leben ist meiner Meinung nach so, nicht? Einmal hast du alles, ein anderes Mal hast du das nicht, und du kannst auch dann leben, du kannst dich dann auch darüber freuen. Und ich kann mich erinnern, dass dies auch eine Situation war, die schwierig war, daran nicht, jetzt ist egal, was ich sage, es war wirklich sehr schwierig, aber wir überlebten es . . . Auch das haben wir überlebt.

## 7.2. Bindungstyp unsicher-distanziert (dismissing)

Erwachsene mit dem Bindungstyp *unsicher-distanziert (dismissing)* erzählen in inkohärenter und unvollständiger Form über ihre Erfahrungen und es lassen sich Erinnerungsverluste oder sog. Erinnerungslücken bei ihnen beobachten (Verletzung der Maxime der Quantität). Um belastende oder schmerzvolle Erinnerungen und negative Gefühle nicht thematisieren zu müssen, versuchen sie die Bedeutung von Bindung abzuwerten. Die Betonung von Normalität, Geringschätzung von Beziehungen und innere Unabhängigkeit stehen für sie im Vordergrund. Bindungspersonen werden von ihnen meistens sehr positiv dargestellt und teilweise idealisiert, die Schilderung von konkreten Begebenheiten oder Situationen jedoch widerspricht diesen positiven Beschreibungen. Eventuelle negative Erfahrungen hingegen bleiben unerwähnt oder aber werden von ihnen verleugnet.

*Fallskizze:*<sup>32</sup>

- F: Erzählen Sie bitte über Ihre Familie, wie war sie in Ihrer frühen Kindheit? Wo sind Sie geboren? Wo haben Sie mit der Familie gewohnt? Was waren Ihre Eltern von Beruf?
- A: Ich bin am 7. Dezember 1967 in Budapest geboren, (*Schweigen*) . . . ähm, noch vor meiner Geburt haben sich meine Eltern scheiden lassen, ähm, ich wurde von meiner leiblichen Mutter erzogen bis zum – ich glaube meinem zweiten Lebensjahr, als dann, ähm, sie wurde wegen Misshandlung des Kleinkinds ähm, wurde sie von den Bewohnern angezeigt, wo ich wohnte, (*Schweigen*) . . . und dann wurde ich in ein Heim überwiesen, ähm, im achten Bezirk in Budapest ähm, ich war in einer Anstalt, ähm, ich glaube von zweieinhalb bis ich fünf wurde. Mein Vater hat mich zu sich genommen, mein Vater hatte auch zum zweiten Mal geheiratet und seitdem wurde ich bis zu meinem Erwachsenenalter von meiner Pflegemutter erzogen, die ich als meine Mutter ansehe (*Schweigen*) . . . Mein Vater war ab den sechziger Jahren, ähm, von 1967 an war im Kleingewerbe, Glasermeister,

<sup>32</sup> Interview KG.

bis heute ist er das, und meine Mutter war im Gaststättengewerbe; ähm sieben- undzwanzig Jahre arbeitete sie im Hotel Royal bzw. mal in der Konditorei, mal im Hotel, mal in der Drinkbar, und dann im Restaurant Dunakorzó, sie arbeitet jetzt nicht mehr, mein Vater ist bis heute aktiv.

F: Ich möchte Sie bitten, Ihre Beziehung zu den Eltern in der Kleinkindheit zu beschreiben. Fangen Sie bitte bei möglichst frühen Erinnerungen an.

A: Also ähm, (*Schweigen*) . . . Unsere Beziehung ist bis heute, ähm, gut, ich denke also solche Kind-Eltern-Beziehung, höchstens nur ähm, dass ich doch in Szeged lebe, und sie leben in Budapest, übrigens, wir telefonieren jeden Tag miteinander, wenn ich in Budapest bin, dann treffe ich sie (*Schweigen*) . . . bzw. wenn wir mit der Familie kommen, dann natürlich mit der Familie. Also mein Vater, der war ein großer Fußballfan, sodass das erste, was mir als Kindheitserinnerung einfällt, er war ein sehr großer Vasas-Fan. Und mich hatte er schon von ganz früh auch zu den Spielen mitgenommen, sodass, was eigentlich geblieben ist, das sind auf jeden Fall die Fußballerlebnisse (*Schweigen*). Zu meiner Mutter habe ich bis heute eine sehr gute Beziehung, sie, mit ihr ist das eigentlich eher eine solche ganz andere Beziehung, also eine solche tiefere, mehr plaudernde, sie war eher, der ähm, man spricht, sprach über seine Sorgen. Also ich war angeblich ein sehr schlimmes Kind, (*Schweigen*) was, was so als Erinnerung geblieben ist, ist vielleicht eine Winterperiode, als ich in die Musikgrundschule ging, weil ich Geige spielte, und im Kinderchor des Rundfunks sang (*Schweigen*), dann wurde meine kleine Schwester geboren, dann war ich natürlich auch ein großer Fußballfan, sodass ich bald mit dem Geigespielen aufhörte, (*Schweigen*) . . . und also in der Schule, was macht doch ein kleines Kind in der Pause? Es spielt Fußball, auch bei minus zwanzig Grad, und dann ähm, als ein Erlebnis blieb in mir so lebendig, dass ähm, einmal, meine Jeans war der Torpfosten, ich kann mich daran erinnern, und dann ließ ich sie zufällig im Hof liegen, und dann war sie nicht mehr da, jemand stahl sie, und das Glück daran war, dass wir ziemlich nahe zur Schule wohnten, sodass ich bei etwa minus zwanzig Grad in bloßer Turnhose nach Hause ging. Also meine Mutter war ein wenig überrascht, kein Zweifel (*Schweigen*) . . . also eigentlich etwa so viel dazu, in großen Zügen (*Schweigen*).

### 7.3. Bindungstyp unsicher-bindungsverstrickt (preoccupied)

Erwachsene mit dem Bindungstyp *unsicher-bindungsverstrickt (preoccupied)* erzählen in endlosen Sätzen über ihre Erfahrungen, können nur eine sehr subjektive und ärgerliche Beschreibung der Konflikte mit ihren Bezugspersonen geben (Verletzung der Maxime der Quantität). Solche Personen scheinen in der Beziehung zu den Bezugspersonen (Eltern) emotional verstrickt zu sein und die Erfahrungen gerade erst in der jüngsten Vergangenheit gemacht zu haben (Verletzung der Maxime der Relevanz). Sie neigen außerdem zur Abstrahierung und Verallgemeinerung ihrer konfliktgeladenen Aussagen und zur übertriebenen Analyse ihrer Erfahrungen über die Anwendung einer pseudopsychologischen Sprache, ohne dabei zum Gesagten Distanz nehmen zu kön-

nen. Weiters ist es auch charakteristisch für sie, dass sie zwischen positiver und negativer Bewertung hin- und herpendeln, ohne diesen Widerspruch wahrnehmen zu können.

*Fallskizze:*<sup>33</sup>

F: Erzählen Sie bitte über Ihre Familie, wie war sie in Ihrer frühen Kindheit? Wo sind Sie geboren? Wo haben Sie mit der Familie gewohnt? Was waren Ihre Eltern von Beruf?

A: Also ähm . . . ähm . . . ich kann mich nicht erinnern, an die ersten zwei Jahre praktisch gar nicht. Ich weiß, wo wir gewohnt haben, in der Szabadságstraße, in Szolnok, ähm, in einer großen Wohnung, aber, ähm, ich kann mich daran überhaupt nicht erinnern, ich war noch klein, als wir umgezogen sind. Ähm, da wohnte auch eine Freundin meiner Mutti, und wir kamen im Haus oft zusammen, in jener Wohnung aber war ich dann vielleicht einmal. Ähm, dann zogen wir in die Kolozsváristraße um, wo wir mit meinem Bruder in einem Zimmer wohnten . . . Also von dem Kindergarten habe ich ein paar Erinnerungen, dass er beschissen war; zuerst habe ich stark geweint, ich wollte nicht da bleiben, autsch und noch vorher eine Grippe, dann Kindergartenwechsel, denn wir sind ja umgezogen. Ich weiß nicht, wie ausführlich ich meine Beziehung, mit, mit sagen wir mit meinem Bruder beschreiben soll. Also was entscheidend war in der frühen Kindheit, bis zum sechsten Lebensjahr, oder? . . . Eine prägnante Erlebniswelt ist, die, meine Vorsichtigkeit . . . ich war sehr vorsichtig, ähm, und, ähm, und so was, wie ich mich an mich erinnern kann, aber wer weiß freilich, inwieweit das wahr ist, also dass, dass, dass, dass, also, also, dass ich so leise war, und ähm, und und ein nicht so gut gelauntes Kind, also die grundlegendste Sache ist, dass wir mit meinem Bruder ständig, ständig gestritten haben, unglaubliche Eifersucht zwischen den Geschwistern, Prügeleien, mein Bruder wollte mich umbringen, begann zu stottern, als ich geboren wurde, meine Mutter konnte unsere Streitereien nicht ertragen, sie hat getobt und sich die Haare ausgerissen, wortwörtlich in ganzen Büscheln. Mein Vater, Vater sagte in einem fort, dass wir mit dieser Streiterei die Mutti ins Grab bringen. Ähm, sie haben sich freilich auch miteinander gestritten, beide hatten Liebhaber danach, ich war sechs, als sie sich haben scheiden lassen, dann kann ich mich auch an das Gericht erinnern, aber dann mit dem Vater blieb die gute Beziehung erhalten, ähm, und er wollte mich zu sich nehmen, wir haben einander lieb gehabt. Es gab immer so etwas, dass Mutti Ákos mehr liebt, meinen Bruder, und mich mein Vater. Ähm, also die Grundschule habe ich gehasst, ähm, dann sind die Jahre irgendwie vergangen.

F: Wie haben Sie die Beziehung zu Ihren Eltern erlebt?

A: Ähm . . . ähm, ich sagte schon an frühkindliche Sachen, an wirklich frühe kann ich mich einfach nicht erinnern, ähm. Ich weiß, also ich weiß Bescheid darüber, dass, ähm, sie mich sehr geliebt haben, und dass Vater mich geliebt hat und ich habe auch Vati geliebt, daran kann ich mich erinnern, ähm, meine Mutti, ähm, Mutti, mit Mutti auch, also natürlich auch Mutti ist auch unglaublich lieb und,

<sup>33</sup> Interview T.

ähm, auch jetzt haben wir eine sehr enge Beziehung, ähm, sie war nur sehr labil, also, sie war sehr labil, sie hatte eine hysterisch schlechte Laune und, ähm, sie war eher manisch-depressiv und, ähm, sie hatte eine lang anhaltende Beziehung, die etwa begann als ich fünf-sechs Jahre alt war, ähm . . . ähm, dies dauerte etwa acht Jahre mit Gabi, den, ähm, wir haben einander unheimlich gehasst und der hatte einen Sohn und, ähm, und wir haben mit ihnen nicht zusammengelebt, wir waren aber viel zusammen und dann der Gabi, sein Sohn und mein Bruder haben mich ständig, ständig gehänselt, also das war ihre Unterhaltung, und dann manchmal kam es so vor, dass sie so Späße über mich gemacht haben, dass auch meine Mutter gewiehert hat. Und das habe ich als fatalen Verrat empfunden. Ähm, und sie hat alles mit mir besprochen auch die kleinsten Details ihres Geschlechtslebens und, ähm, und und später hatte ich das Gefühl, sie hätte mich damit nicht belasten dürfen. Aber, aber liebevoll und ja und und und lange dachte ich mir, dass ich adoptiert bin. Und ähm . . . dann war ich ein wenig älter, aber gegen dreizehn überstand ich, ähm, eine solche ziemlich, ähm, längere dauerhafte solche, solche Zwang, Zwang, Zwangskrankheit, Zwangsideen, Zwangshandlungen, dann, dann schließlich konnte das doch mit Mutti aufgelöst werden, also ich habe ihr darüber erzählt, ähm, über meine Zwänge, über meine Zwangsideen, und und dies löste wie eine Katharsis einfach alles auflöste. Also, an sie konnte ich mich immer wenden und und und auch seitdem habe ich das Gefühl, dass, ähm, sie ein sicherer Punkt in meinem Leben ist.

#### **7.4. Bindungstyp mit unbearbeiteten Traumata (unresolved trauma/loss)**

Personen mit einem unverarbeiteten oder desorganisierten Bindungsstatus oder mit unbearbeiteten Traumata (*unresolved trauma/loss*) beziehen sich in ihrer Erzählung auf Stellen im Interview, wo über traumatische Erfahrungen (Verlust, Missbrauch) berichtet wird, die aber von den Befragten emotional noch nicht verarbeitet wurden. Charakteristisch für ihre sprachliche Ausdrucksweise sind Desorganisation (gekennzeichnet durch Verwechslung von Zeit oder Raum; lange Pausen, ungewöhnliche Details), Inkohärenz und zum Teil Irrationalität.<sup>34</sup> Unter den Befragten fand ich keine Person mit diesem Bindungsstil.

#### **8. Kurzer Ausblick auf die Gottesbeziehung**

Wie bereits oben ausgeführt, waren alle Befragten spirituelle Leiter und/oder Seelsorger einer religiösen Gemeinschaft. In dieser ihrer Funktion ist es von eminenter Bedeutung, wie diese Leiter die Meister-Schüler-Beziehung auslegen und in ihrer Gemeinschaft erleben. Das überraschende Element im Interview war für sie jedoch, dass sie nicht in dieser Funktion gefragt wurden bzw. nicht auf diese Tätigkeit eingegangen

<sup>34</sup> Vgl. BUCHHEIM & KÄCHELE (2001, 113) und vgl. auch SCHMIDT-DENTER (1996).



wurde. Es wäre zwar möglich gewesen, dass zu den Themen der autobiographischen Trilogie von Bowlby (Bindung, Trennung, Verlust) – falls diese für die Lebensgeschichte einschneidend gewesen wäre – auch religiöse Erfahrungen (mit religiösen Beziehungen, mit Personen oder Gemeinschaften usw.) aufkommen, aber der Aufsatz war primär nicht darauf ausgerichtet. Wir wären vom ursprünglichen Anliegen der Interviewaufnahme abgewichen, wenn wir den Verlauf des AAI unterbrechend die Befragten mit Fragen dieser Art beeinflusst und gedanklich in eine Richtung gelenkt hätten, die das freie Erzählen von Bindungserfahrungen gestört hätte. Daraus folgte aber auch, dass die Befragten nach den Fragen des AAI die Fragen zu Gott natürlicher und spontaner beantworten konnten.

Die Fragen lauteten folgendermaßen:

1. Ergänzen Sie bitte den folgenden Satz: Gott ist für mich derjenige, der . . .
2. Ergänzen Sie bitte den folgenden Satz: Gott ist für mich nicht derjenige, der . . .
3. Ergänzen Sie bitte den folgenden Satz: Gott ist für mich wie . . .
4. Ergänzen Sie bitte den folgenden Satz: Gott ist für mich nicht wie . . .

Beispiel für die Antwort einer Person mit *sicherem* Bindungsstil:

„Gott ist für mich derjenige, der so ist wie das Licht, das ich in meinem Herzen bewahre. Gott ist für mich nicht derjenige, der mich alleine lässt. Gott ist für mich nicht wie etwas Unvollkommenes, weil er vollkommen ist.“<sup>35</sup>

Beispiel für die Antwort einer Person mit *unsicher-distanziertem* Bindungsstil:

„Also eins ist sicher: Gott ist für mich nicht wie ein Mensch . . . Gott ist für mich derjenige, der unfassbar, unsichtbar, aber auf jeden Fall ein Teil meines Inneren, meines Glaubens und meiner Gefühle ist. Gott ist für mich nicht derjenige, der einen bestraft oder auf Rache bedacht ist.“<sup>36</sup>

Beispiel für die Antwort einer Person mit *unsicher-bindungsverstricktem* Bindungsstil:

„Gott ist für mich nicht derjenige, der mit einem weißen Bart auf den Wolken sitzt . . . Gott ist für mich nicht so, der . . . das Problem ist, dass mich meine einschlägige Lektüre zu stark beeinflusst . . . Gott ist für mich nicht wie eine Person, die . . . die, die unter allen Umständen für die Wahrheit einzutreten vermag.“<sup>37</sup>

Die Antworten bringen ähnliche Ergebnisse wie die Untersuchungen zur Gottesbindung. Diese besagen, dass die Gottesbindung sowohl bei den sicher gebundenen als auch unsicher-vermeidend gebundenen Personen grundlegende Ähnlichkeiten mit ihren primären Bindungsbeziehungen aufweist: Erstere sehen Gott mehr als liebend, weniger fern und weniger kontrollierend, letztere dagegen haben wenig religiöses Engagement oder sind sogar Atheisten. Unsicher-ambivalent gebundene Personen dagegen wenden sich als Kompensation Gott und der Religion zu; sie sind sehr religiös – und haben oft eine Tendenz zur Orthodoxie –, für sie ist Gott eine Art Ersatzfigur, die

<sup>35</sup> Interview ZA.

<sup>36</sup> Interview KG.

<sup>37</sup> Interview T.

ihnen die Sicherheit und Liebe bietet, die sie von einer sicheren Bindungsbeziehung hätten bekommen müssen.<sup>38</sup>

## 9. Fazit und Ausblick

Obwohl bei der Aufnahme und Bearbeitung der Interviews nur die eine Seite der Meister-Schüler-Beziehung (Meister) untersucht und die andere (Schüler) völlig ausgeblendet wurde und daher kein vollständiges Bild von dieser Bindungsbeziehung gewonnen werden konnte, war auf jeden Fall festzustellen, dass die von uns eingesetzten Methoden (AAI und die Maximen von Grice) konkrete Informationen über die Meister-Schüler-Beziehung und den Bindungsstil des jeweiligen Meisters auf unmittelbarer Weise zugänglich machen als dies bei einem – die Übertragung und Gegenübertragung in den Fokus stellenden – psychoanalytischen Zugang möglich gewesen wäre. Die Bindungstheorie leistet zum Thema des vorliegenden Aufsatzes dadurch einen nützlichen Beitrag, dass das auf ethologischen Erkenntnissen beruhende Konzept von Bowlby auch ohne eine tief greifende psychologische Analyse konkrete Anhaltspunkte zum Verstehen der gesunden Persönlichkeitsentwicklung anzubieten vermag. Die „Bindungssprache“<sup>39</sup> – um einen Ausdruck von Grossmann zu verwenden – weist auf die seelische Reife und auf den emotionalen Zustand des Individuums hin. Andererseits wird auch die Bedeutung der jeweiligen Erfahrung erst durch die Versprachlichung bewusst. Aus dem Bindungstyp kann auf den Charakter der Meister-Schüler-Beziehung bzw. auf die Art und Weise der Begleitung gefolgert werden: Fördert die Beziehung die Identität und Entwicklung des Individuums oder bietet sie provisorisch Geborgenheit an der Seite einer idealisierten Person und ist hinderlich für die Entwicklung des Individuums? Die verschiedenen Begleitungsformen können über die Aufdeckung der jeweiligen Bindungsstile eingehender erläutert werden.

Die Ergebnisse der Untersuchung können eine neuere Erkenntnis der Bindungstheorie unterstützen, und zwar, dass unser Leben kein Spielzeug des Schicksals ist, das uns determiniert, sondern die ursprünglichen Erfahrungen sind später „korrigierbar“. Dementsprechend gibt es auch eine sog. „erworben-sichere“ (*earned secure*) Bindungsrepräsentation bei Erwachsenen, die eine eher ungünstige Kindheit hatten. Innere Arbeitsmodelle sind nicht ein für alle Mal festgelegt und starr, sie können verändert werden, z. B. durch die positive Erfahrung mit anderen nahe stehenden Menschen<sup>40</sup> – unter anderem auch im Rahmen einer Meister-Schüler-Beziehung.

Aus unseren Ergebnissen geht hervor, dass umfassendere und genauere Informationen über die Meister-Schüler-Beziehung im spirituellen Kontext hätten gewonnen werden können, wenn auch die Schüler bzw. das „Bindungsnetz“ der Betroffenen untersucht worden wären, was wiederum die notwendige Beachtung der konfessionellen Eigenarten der jeweiligen Beziehung mit sich gebracht hätte.

<sup>38</sup> Vgl. KIRKPATRICK & SHAVER (1990, 315) und vgl. auch ROWATT & KIRKPATRICK (2002, 637).

<sup>39</sup> Vgl. GROSSMANN (2002, 49).

<sup>40</sup> Vgl. GROSSMANN (2002, 49).

Die vorliegende Forschung kann als Grundlage und Modell dafür dienen, die Meister-Schüler-Beziehung auch aus der Perspektive des Schülers unter dem Aspekt der Bindung zu untersuchen. Dann könnten aus dem Bindungsstil der Meister und dem der Schüler Schlüsse auf den Führungsstil gezogen werden. Ferner könnte auch untersucht werden, ob es einen Zusammenhang zwischen dem Bindungsstil des Schülers und dem des Meisters gibt bzw. ob und inwieweit diese Beziehung die Gottesbeziehung sowohl des Meisters wie des Schülers beeinflusst. Ein weiteres spannendes Forschungsthema könnte sein, ob und inwieweit die Aufnahme von AAI die Selbsterfahrung und Selbstreflexion der Befragten fördert und ob sie dadurch zur Modifikation oder Veränderung des Bindungsstils beiträgt. Ein weiterer Beitrag der Forschung liegt darin, dass sie durch ihre Themenstellung und ihre Ergebnisse auch Untersuchungen ergänzen kann, die das Phänomen der Bindung aus der Perspektive der Pädagogik unter die Lupe nehmen.<sup>41</sup> Ein zusätzlicher Gewinn der Forschung kann darin bestehen, dass sie die Erkenntnis früherer Forschungen zu religiösen Erscheinungen bestätigt, und zwar, dass religiöse Menschen in ihrer lebensgeschichtlichen Erzählung auch die bedeutsamen Momente ihrer Lebensgeschichte nur religiös wahrnehmen und angehen können. Hier kann auch die Art und Weise der Erzählung der Schlüssel dafür sein, den Inhalt hinter den konkreten Wörtern und Sätzen, hinter den „Schüler-Beziehung“ besser verstehen zu können.<sup>42</sup>

### Referenzen

- AINSWORTH, M.D.S., M.C. BLEHAR, E. WATERS & S. WALL (1978) *Patterns of Attachment* (Hillsdale: Erlbaum).
- BERGER, P. & T. LUCKMANN (1982) *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: Eine Theorie der Wissenssoziologie* (Frankfurt: Fischer).
- BOWLBY, J. (1969–1980) *Attachment and Loss*, 3 Bde. (New York: Basic Books).
- BOWLBY, J. (1983) *Verlust: Trauer und Depression* (Frankfurt a.M.: Fischer).
- BRISCH, K.H. (2000) 'Von der Bindungstheorie zur Bindungstherapie' in M. ENDRES & S. HAUSER, Hrsg., *Bindungstheorie in der Psychotherapie* (München: Reinhardt) 81–9.
- BROKAW, B. & K.J. EDWARDS (1994) 'The Relationship of God Image to Level of Object Relations Development', *Journal of Psychology and Theology* 22, 352–71.
- BUCHHEIM, A. & H. KÄCHELE (2001) 'Adult Attachment Interview einer Persönlichkeitsstörung: Eine Einzelfallstudie zur Synopsis von psychoanalytischer und bindungstheoretischer Perspektive', *Persönlichkeitsstörungen: Theorie und Therapie* 2, 113–30.
- COLLINS, N.L. & S.J. READ (1990) 'Adult Attachment, Working Models and Relationship Quality in Dating Couples', *Journal of Personality and Social Psychology* 58, 644–63.
- DINZELBACHER, P. (1998) *Wörterbuch der Mystik* (Stuttgart: Kröner).

<sup>41</sup> Vgl. ZSOLNAI (2001, 56).

<sup>42</sup> „Zu solchen nicht erzählbaren Erlebnissen gehören vermutlich auch viele religiöse Erlebnisse. Sie hinterlassen eine Umstrukturierung der Wahrnehmung, der Deutung oder des Handelns. An Bekehrungsgeschichten ist dies gut zu beobachten“ (KLEIN 1994, 123).

- DORNES, M. (2002) 'Die Eltern der Bindungstheorie: Biographisches zu John Bowlby und Mary Ainsworth' in M. ENDRES & S. HAUSER, Hrsg., *Bindungstheorie in der Psychotherapie* (München: Reinhardt) 18–38.
- ENDRES, M. & S. HAUSER (2002) 'Bindungstheorie und Entwicklungspsychologie: Einführende Anmerkungen' in M. ENDRES & S. HAUSER, Hrsg., *Bindungstheorie in der Psychotherapie* (München: Reinhardt) 9–17.
- FEENEY, J.A. & P. NOLLER (1990) 'Attachment Style as a Predictor of Adult Romantic Relationships', *Journal of Personality and Social Psychology* 58, 281–91.
- FLICK, U. (1995) *Qualitative Forschung: Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften* (Reinbeck: Rowohlt).
- GEORGE, C., N. KAPLAN & M. MAIN (1985–1996) *Adult Attachment Interview* (Berkeley: Department of Psychology, U of California).
- GORSUCH, R.L. (1968) 'The Conceptualization of God as Seen in Adjective Ratings', *Journal for the Scientific Study of Religion* 7, 56–64.
- GRICE, H.P. (1975) 'Logic and Conversation' in P. COLE & J.L. MORGAN, Hrsg., *Syntax and Semantics Vol. III: Speech Acts* (New York: Academic Press).
- GRICE, H.P. (1995) *Studies in the Way of Words* (Cambridge: Harvard UP).
- GRICE, H.P. (2001) 'Jelentés' Übers. T. TERESTYÉNI in CS. PLÉH, I. SIKLAKI & T. TERESTYÉNI, Hrsg., *Nyelv, kommunikáció, cselekvés* (Budapest: Osiris) 188–98.
- GROM, B. (1992) *Religionspsychologie* (München: Kösel).
- GROSSMANN, K.E. (2002) 'Die Entwicklung von Bindungsqualität und Bindungsrepräsentation' in E. MANFRED & S. HAUSER, Hrsg., *Bindungstheorie in der Psychotherapie* (München: Reinhardt) 38–53.
- HALL, I.W. & B.I. BROKAW (1995) 'The Relationship between Spiritual Maturity and Level of Object Relations Development', *Pastoral Psychology* 43, 373–91.
- HAZAN, C. & P.R. SHAVER (1994) 'Attachment as an Organisational Framework for Research on Close Relationships', *Psychological Inquiry* 5, 1–22.
- HEINE, S. (2005) *Grundlagen der Religionspsychologie* (Stuttgart: Kohlhammer).
- KIRKPATRICK, L.A. (1997) 'A Longitudinal Study of Changes in Religious Belief and Behavior as a Function of Individual Differences in Adult Attachment Style', *Journal for the Scientific Study of Religion* 36, 207–17.
- KIRKPATRICK, L.A. & P.R. SHAVER (1990) 'Attachment Theory and Religion: Childhood Attachments, Religious Beliefs, and Conversion', *Journal for the Scientific Study of Religion* 29, 315–34.
- KLEIN, S. (1994) *Theologie und empirische Biographieforschung* (Stuttgart: Kohlhammer).
- KURTH, W. (2001) 'Wechselseitige Bezüge von Bindungstheorie und psychohistorischer Forschung', *Jahrbuch für Psychohistorische Forschung* 2, 261–313.
- LEVINSON, S.C. (1994) *Pragmatik* (Tübingen: Niemeyer).
- MAIN, M. & E. HESSE (1990) 'Parents' Unresolved Traumatic Experiences are Related to Infant Disorganized Attachment Status: Is Frightened and/or Frightening Parental Behavior the Linking Mechanism?' in M.T. GREENBERG, D. CICCETTI & E.M. CUMMINGS, *Attachment during the Preschool Years: Theory, Research and Intervention* (Chicago: U of Chicago P) 161–82.
- MAIN, M., N. KAPLAN & J. CASSIDY (1985) 'Security in Infancy, Childhood and Adulthood: A Move to the Level of Representation' in I. BRETHERTON & E. WATERS, Hrsg., *Growing Points of Attachment Theory and Research* (Chicago: U of Chicago P) 66–106.
- MÁTÉ-TÓTH, A. (2003) 'Teológia és vallástudomány', *Vallástudomány Portál*, heruntergeladen am 4. März 2003 von <http://www.vallastudomany.hu/liminalitas>.

- MIDLING, A. (2003) ‘„Egy a ti mesteretek . . .”’: Lelkivezetés, lelki gyakorlatok Magyarországon’, *Távlatok* 4, 634–51.
- MIDLING, A. (2004) ‘Autonómia a závislost’ vo vzťahoch majster–žiak’, in Z.M. LOJDA, Hrsg., *Náboženská skupina ako potenciálny zdroj závislosti* (Bratislava: Ústav pre vzťahy štátu a cirkvi) 49–57.
- NIETHAMMER, L. (1980) *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis: Die Praxis des „Oral History“* (Frankfurt: Syndikat).
- REBOUL, A. & J. MOESCHLER (2000) *A társalgás cselei*, Übers. Zs. GÉCSEG (Budapest: Osiris).
- RIZUTTO, A.M. (1979) *The Birth of the Living God: A Psychoanalytic Study* (Chicago: U of Chicago P).
- ROWATT, W.E.C. & L.A. KIRKPATRICK (2002) ‘Two Dimensions of Attachment to God and Their Relation to Affect, Religiosity, and Personality Constructs’, *Journal for the Scientific Study of Religion* 41, 637–51.
- SANTAYANA, G. (1995) ‘The Life of Reason’ in J. BOWLBY, *Elternbindung und Persönlichkeitsentwicklung: Therapeutische Aspekte der Bindungstheorie* (Heidelberg: Dexter).
- SCHMIDT-DENTER, U. (1996) *Soziale Entwicklung: Ein Lehrbuch über soziale Beziehungen im Laufe des menschlichen Lebens* (3. Aufl.; Weinheim: Beltz).
- SCHÜTZ, A. (1971) ‘Wissenschaftliche Interpretationen und Alltagsverständnis menschlichen Handelns’, *Gesammelte Aufsätze*, Bd. 1 (Den Haag: Martinus Nijhoff).
- SCHÜTZ, A. (1981) *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt: Eine Einleitung in die verstehende Soziologie* (Frankfurt: Suhrkamp).
- SHAVER, P.R., C. HAZAN & D. BRADSHAW (1988) ‘Love as Attachment: The Integration of Three Behavioral Systems’ in R.J. STERNBERG & M.L. BARNES, Hrsg., *The Psychology of Love* (New Haven: Yale UP) 68–99.
- SIM, T.N. & B.S.M. LOH (2003) ‘Attachment to God: Measurement and Dynamics’, *Journal of Social and Personal Relationships* 20, 373–89.
- SPIPKA, B., P. ARMATAS & J. NUSSBAUM (1964) ‘The Concept of God: A Factor-Analytic Approach’, *Review of Religious Research* 6, 28–36.
- TENELSHOF, J.K. & J.L. FURROW (2000) ‘The Role of Secure Attachment in Predicting Spiritual Maturity of Students at a Conservative Seminary’, *Journal of Psychology & Theology* 28, 99–108.
- UTSCH, M. (1998) *Religionspsychologie: Voraussetzungen, Grundlagen, Forschungsüberblick* (Stuttgart: Kohlhammer).
- VERGOTE, A. & A. TAMAYO (1981) *The Parental Figures and the Representation of God: A Psychological and Cross-Cultural Study* (The Hague, Paris & New York: Mouton).
- ZSOLNAI A. (2001) *Kötődés és nevelés* (Budapest: Eötvös).