
Empathie als Fundament pädagogischer Professionalität

**Analysen zu einer vergessenen
Schlüsselvariable der Pädagogik**

Stefan Liekam



München 2004

Empathie als Fundament pädagogischer Professionalität

**Analysen zu einer vergessenen
Schlüsselvariable der Pädagogik**

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie

an der

Fakultät für Psychologie und Pädagogik

der Ludwig-Maximilians-Universität München

vorgelegt von

Stefan Liekam

aus Unterföhring

München 2004

Whoever undertakes to set himself up as a judge of Truth and Knowledge
is shipwrecked by the laughter of the Gods.

Albert Einstein

Referentin: PD Dr. Dr. Elisabeth Zwick

Korreferent: Prof. Dr. Hartmut Ditton

Tag der mündlichen Prüfung: 12. 07. 2004

INHALTSVERZEICHNIS

INHALTSVERZEICHNIS	4
1 VORBLICK	7
2 UMBLICK	13
2.1 Empathie und pädagogische Anthropologie	15
2.2 Empathie und pädagogisches Handeln	17
2.3 Empathische Kompetenz und Professionalität	20
3 EINBLICK	23
3.1 Problemlage	23
3.1.1 Empathie als Phänomen: Ausgangspunkte psychologischer Empathieforschung ...	23
3.1.1.1 Die wahrnehmungs- und erkenntnistheoretische Perspektive	24
3.1.1.2 Die evolutionstheoretische Perspektive.....	27
3.1.1.3 Die handlungstheoretische Perspektive.....	30
3.1.2 Empathie als Konstrukt: Empirisch-psychologische Empathieforschung	33
3.1.2.1 Das „Konstrukt“ Empathie als instinktives Geschehen: Gefühlsansteckung und Imitationstrieb.....	36
3.1.2.2 Das „Konstrukt“ Empathie als affektives Geschehen: Mitgefühl und stellvertretendes Miterleben	39
3.1.2.3 Das „Konstrukt“ Empathie als kognitives Geschehen: Rollen- und Perspektivenübernahme.....	41
3.1.2.4 Das „Konstrukt“ Empathie als Verhaltensmotiv: Mitleid und Altruismus	45
3.1.2.5 Das „Konstrukt“ Empathie als Konglomerat multikategorialer Wirkmechanismen: Emotionserkennung als multidimensionales Geschehen.....	47

3.1.3	Empathie als Zugangsweise und Fähigkeit: Kompetenzorientierte Ansätze	49
3.1.3.1	Empathie als intuitiver Akt zwischenmenschlicher Begegnung.....	50
3.1.3.2	Empathie als hermeneutische Erfahrung des Du.....	52
3.1.3.3	Empathie als Fähigkeit und Voraussetzung für empathische Kompetenz.....	55
3.2	Problemstellung	56
3.3	Ansätze einer theoretischen Grundlegung der Empathie	60
3.3.1	Philosophische Zugänge: Implikationen philosophischer Erkenntnistheorie.....	61
3.3.1.1	Spinozas vier Arten des Wissens.....	62
3.3.1.2	Pascals ‚ <i>esprit de finesse</i> ‘	63
3.3.1.3	Bergsons Intuitionsbegriff.....	65
3.3.2	Psychologische Zugänge: Implikationen einer Psychologie der Ästhetik.....	69
3.3.2.1	Der Einfühlungsbegriff in der erklärenden Psychologie der Ästhetik.....	70
3.3.2.2	Die allgemeine apperzeptive Einfühlung	79
3.3.2.3	Die Stimmungseinfühlung.....	95
3.3.2.4	Die empirische oder natürliche Einfühlung.....	97
3.3.2.5	Die Einfühlung in die sinnliche Erscheinung des Menschen	100
3.3.2.6	Der Einfühlungsbegriff im Überblick	110
3.3.2.7	Die Idee einer Einfühlungsethik	113
3.3.2.8	Kritische Positionen zu Begriff und Erklärung der Einfühlung	126
3.3.2.9	Pädagogische Betrachtungen zum Einfühlungsbegriff.....	133
3.3.3	Neurophysiologische Zugänge: Implikationen moderner Gehirnforschung	137
3.3.3.1	Der Tendenzapparat – „Entscheidendes“ Fühlen	139
3.3.3.2	Damasios Emotionstheorie und ihre neurophysiologischen Grundlagen	143
3.3.3.3	Konsequenzen aus Damasio's emotionstheoretischem Ansatz	147
3.4	Das empathische Geschehen im Blickfeld der Pädagogik	151
3.4.1	Empathie als Grundaspekt pädagogischer Anthropologie.....	151
3.4.1.1	Das empathische Geschehen als Bildungsgeschehen.....	151
3.4.1.2	Empathie als eigenes Erleben fremden Erlebens.....	165
3.4.1.3	Intuitive Wahrnehmung und Erkenntnis und die Erfahrung des anderen.....	171

3.4.2	Empathie als Schlüsselement ästhetischer Erfahrung	172
3.4.2.1	Von der „Inneren Wahrnehmung“ zur „Aisthesiskompetenz“	172
3.4.2.2	Grundaspekte empathischer Kompetenz	175
3.4.2.3	Empathisches Handeln – Altruismus, Sadismus, Professionalität.....	181
3.4.3	Empathie als Fundament pädagogischer Professionalität.....	183
3.4.3.1	Die Frage eines professionellen Empathiebegriffs	183
3.4.3.2	Professionelles pädagogisches Handeln und empathische Kompetenz.....	184
3.4.3.3	Zur Frage einer Lern- und Förderbarkeit von Empathie	186
4	AUSBLICK.....	189
	LITERATURVERZEICHNIS	191
	Lebenslauf	201

1 VORBLICK

Die Empathie als scheinbar selbstverständlicher Bestandteil des Alltags einerseits und doch wissenschaftlich schwer greifbares Phänomen einer Verbindung zwischen dem eigenen und dem fremden Erleben andererseits hat, seit Theodor Lipps 1883 in seinem ersten großen Werk über die „Grundtatsachen des Seelenlebens“¹ damit begann, dem Begriff der *Einfühlung* innerhalb der wissenschaftlichen Psychologie systematische Gestalt zu verleihen, nichts von seiner Faszination verloren.

Die Frage, wie es möglich ist, wahrzunehmen und zu verstehen, welche Gefühle und Intentionen dem Handeln eines anderen Menschen zugrunde liegen, das innere Bezugssystem eines anderen zu erfassen und so eine Art direkten Kontakt zu dessen Erleben herzustellen, ist ein Thema, dessen Bedeutung sich nicht allein auf wissenschaftliche Theoriebildung beschränkt, sondern das mehr noch als wesentliche und unabdingbare Voraussetzung für professionelles pädagogisches Handeln in zwischenmenschlichen Kontexten gelten muss.

Empathie ist eine Voraussetzung dafür, dass eine „echte“ und in diesem Sinne authentische Beziehung zum anderen aufgebaut und aufrechterhalten werden kann. Das empathische Geschehen wird damit zu einem wesentlichen Element einer pädagogischen Diagnostik, innerhalb derer die vielen einzelnen Fasern der „Wahrnehmungen“ und „Erkenntnisse“ über den anderen Menschen, gemeinsam mit dem professionellen Wissen des Pädagogen, zum roten Faden pädagogischer Intervention und pädagogischen Handelns überhaupt versponnen werden müssen. Von zentraler Bedeutung ist hier ein Verständnis von „Empathie im Sinne der Fähigkeit, eine Situation, ein Problem, eine Handlung aus der Lage des jeweils anderen von der Sache betroffenen aus sehen zu können. Das bedeutet einmal mehr, nicht jede beliebige Sichtweise ungeprüft als gleichberechtigt anzuerkennen“².

Gerade im Kontext professionellen Handelns darf Empathie nicht einfach mit einem Bemühen verwechselt werden, auf die emotionalen Bedürfnisse anderer Menschen Rücksicht zu nehmen und einzugehen. Wenn Empathie als diagnostische (Wahrnehmungs-)Fähigkeit gewertet werden muss, die zu verifizierbaren

¹ Lipps 1883

² Klafki 1994, S.63

Erkenntnissen über andere Menschen führt, so darf dieses Phänomen nicht bereits vorab auf altruistisches oder „mitleidvolles“ Verhalten reduziert werden, sondern muss - dem Verständnis eines professionellen Handelns als kompetenzbasiertem Handeln entsprechend – im vollen Spektrum seiner tatsächlichen Wirkzusammenhänge, seiner „Funktionalität“ und den hieraus resultierenden Möglichkeiten analysiert werden.

„Introspektion und Empathie [sollten] als Orientierungsrichtschnur für angemessenes Handeln betrachtet werden [...] Wenn sie ‚sich in die Lage eines anderen hineinversetzen‘, sich in das innere Leben eines anderen Menschen wirklich einfühlen, dann können sie dieses Wissen für ihre eigenen Zwecke nutzen. Ich weiß wirklich nicht, wie oft ich betont habe, dass diese Zwecke freundlicher Art sein können, dass sie aber genauso gut äußerster Feindseligkeit dienen können. Wenn sie jemanden verletzen wollen und herausfinden wollen, wo er seinen wunden Punkt hat, dann müssen sie ihn kennen lernen, um an der richtigen Stelle ansetzen zu können. [...] Empathie ist also eine Leitschnur für angemessenes Handeln – ungeachtet der Absichten, die man hegen mag.“³

Unterzieht man das Gros der wissenschaftlichen Veröffentlichungen zur Empathie einer genaueren Betrachtung, zeigt sich schnell, dass zumindest Teile eines empathischen Geschehens zwar in vielen Disziplinen, unter anderem der Psychologie, der Soziologie, der Pädagogik, der Philosophie und der Neurobiologie, Erwähnung finden, ausführlichere und differenziertere Auseinandersetzungen mit theoretischer Grundlegung und Bedeutung des Empathiebegriffes jedoch bisher lediglich im Kontext psychologischer Forschung anzutreffen sind. Dabei werden gerade auch im Bereich der Pädagogik die Schwierigkeiten einer Übertragung psychologischer Modellvorstellungen auf Menschenbild und Wissenschaftsverständnis der pädagogischen Disziplin bisher nicht explizit oder zumindest nicht in bedeutungsrelevantem Umfang thematisiert.

Sucht man nach Gründen für diesen Sachverhalt, so liegt hier die Vermutung nahe, dass die handlungswissenschaftliche Perspektive der pädagogischen Disziplin bei der Betrachtung der psychologischen Fachliteratur zur Empathie und den Versuchen ihrer Definition, immer ein gewisses Gefühl der Befremdung und den Eindruck der Widersprüchlichkeit auslösen muss. Die unterschiedlichen psychologischen (Teil-) Disziplinen operieren mit diskrepanten und teilweise sogar inhaltsleeren

³ Kohut 2001, S.133

Begriffsbestimmungen, wodurch sich letztlich fast der Eindruck aufdrängen muss, das empathische Geschehen, wie wir es im Alltag erfahren, sei letztlich nur ein eingebildetes Konglomerat einer Reihe von präzise zu klassifizierender Prozesse und (Teil-)Fähigkeiten, die für eine „wissenschaftliche“ Sichtweise aus dem „Syndrom Empathie“ heraussynthetisiert werden müssen.

Während diverse Autoren nun also Empathie als ein Verstehen der Gedanken und Gefühle eines konkreten Gegenübers auf kognitiver Ebene interpretieren⁴, was insbesondere im Kontext der Entwicklungspsychologie auch als Rollenübernahme bezeichnet wird, betrachten andere Autoren demgegenüber Empathie als ausschließlich affektives Geschehen⁵. Eisenberg⁶ unterscheidet zudem zwischen Gefühlsansteckung und „sympathy“, worunter sie die Besorgnis um das Gegenüber oder auch das Mitgefühl, das sich vom Erleben des anderen unterscheidet, versteht. Auch Fantasielösungen wie die Fähigkeit, sich in ein fiktives Erleben hineinversetzen zu können, werden von einigen Autoren als Empathie verstanden⁷ und schließlich werden auch selbstbezogene negative Gefühle und Sorge als Reaktion auf die emotionale Befindlichkeit eines Gegenübers unter der Bezeichnung „personal distress“ dem Bereich empathischer Erfahrungen zugeordnet⁸.

Versucht man nun von diesen differenten theoretischen Bestimmungen und Modellvorstellungen den Bezug zu Funktion und Bedeutung der Empathie in realen Handlungskontexten herzustellen, scheint dies gewisse Übertragungsschwierigkeiten mit sich zu bringen. Obwohl die aktuellen psychologischen Ansätze zur Erklärung der wirkmechanistischen Bedeutung der Empathie vor allem ihre Betrachtung als Kompetenz im zwischenmenschlichen Verstehen nahe legen, zeigt sich, dass die psychologische Forschung es bis heute versäumt hat, hierzu systematische für die konkrete Praxis bedeutsame Theoriebildung zu betreiben. Zwar zeigt Carl Rogers auf, dass Empathie als Grundeigenschaft für einen guten Berater gelten muss⁹, er untermauert dieses Verständnis von empathischer Kompetenz jedoch nicht durch eine

⁴ z.B. Borke 1971; Deutsch 1975; Hogan 1969; Kohut 1971

⁵ z.B. Batson & Coke 1981; Hoffmann 1984; Mehrabian & Epstein 1972; Underwood & Moore 1982

⁶ Eisenberg 1986

⁷ z.B. Stotland et al. 1978

⁸ Batson & Coke 1981

⁹ Rogers äußert sich hierzu in diversen Zusammenhängen. Als Beispiele seien hier lediglich genannt: Rogers 1989a und Rogers 1989b

eigenständige und grundlegende Theorie, sondern lediglich durch ein eher allgemeines, tendenziell kognitiv ausgerichtetes Konzept eines empathisch-interaktionalen Geschehens.

Auf dieses bis heute bestehende Manko psychologischer Empathieforschung weist auch Harald Wallbott hin, wenn er betont, dass bei der Betrachtung eines Großteils der existierenden Empathiekonzepte eine grundsätzliche Nähe zum Konzept der „Interaktionskompetenz“¹⁰ deutlich wird. Demnach beinhaltet

„Interaktionskompetenz [...] die flexible Möglichkeit einer Person, in einer gegebenen Situation mit einem gegebenen Interaktionspartner so zu interagieren, wie es der Situation und der Relation zwischen den Gesprächspartnern angemessen ist“¹¹.

Damit weist Wallbott indirekt bereits auf die für die vorliegende Arbeit bestehende Notwendigkeit einer genuin pädagogischen Verortung des Empathiebegriffs hin, der an einem Verständnis von Empathie als Kompetenz und in diesem Sinne direkt an Heinrich Roths Verständnis von Kompetenz und Mündigkeit anknüpfen wird, um so eine erste Verortung des empathischen Geschehens als grundlegender Bestandteil pädagogischer Anthropologie zu ermöglichen.

Auf Grundlage dieser Perspektive wurde nun ein interdisziplinärer Zugang gewählt, der darauf abzielt, die Grundlagen für den Entwurf eines pädagogischen Verständnisses von Empathie zu erarbeiten, dem ich mich methodisch mittels einer auf den Grundregeln der Hermeneutik beruhenden Literaturanalyse annähern werde. Dies soll die Basis legen, für eine handlungswissenschaftlich und damit im weiteren Sinne auch professionalistisch ausgerichtete Empathieforschung, die nicht nur im Einklang mit dem pädagogischen Wissenschaftsverständnis, sondern auch mit seinen anthropologischen Implikationen steht.

In diesem Zusammenhang soll insbesondere der Tatsache Rechnung getragen werden, dass eine wie auch immer spezifizierte Theorie der Empathie – wie jede wissenschaftliche Theorie – niemals „Abbildung, Beschreibung oder Modell der Wirklichkeit“ sein kann, deren „Wahrheit oder Falschheit durch empirische Forschung

¹⁰ vgl. z.B. Argyle 1972; Singleton, Spurgeon & Stammers 1980; Trower, Bryant & Argyle 1986

¹¹ Wallbott 2000, S.371

nachgewiesen werden könnte“¹². Vielmehr müssen empathietheoretische Erörterungen eine Synthese logisch aufeinander bezogener Annahmen darstellen, die einerseits einer Überprüfung standhalten, andererseits aber auch in ihrer Gesamtheit Erklärungen und Prognosen hinsichtlich eines spezifischen Wirklichkeitszusammenhanges aus einer spezifischen Perspektive bedingen¹³. Da die in der vorliegenden Untersuchung gewählte Perspektive sich als pädagogisch und damit handlungswissenschaftlich versteht, ist der Blickwinkel, der für diese Arbeit gewählt wurde, der einer Bildungs- und Beratungswissenschaft, in der Empathie als Basisvariable, als wesentliche Grundvoraussetzung und letztlich Fundament pädagogischer Professionalität zu betrachten ist.

Diese Zielsetzung deutet ebenso wie die vorangegangenen Ausführungen bereits an, dass die neuere empirisch-psychologische Empathiekonstruktforchung, die in dieser Hinsicht einen grundlegend anderen Ansatz verfolgt, nicht geeignet sein wird, Wesentliches zu einer pädagogischen Sichtweise von Empathie beizutragen. Trotzdem erweist es sich als durchaus sinnvoll, die in diesem Bereich verfolgten Fragestellungen im Rahmen der Darstellung des Forschungsstandes kurz zu umreißen, da sie in begrenztem Umfang durchaus auch für eine pädagogische Betrachtung erhellenden Charakter haben können.

Doch wie der aktuelle Forschungsstand unmissverständlich aufzeigt, muss es aus pädagogischer Perspektive letztlich unumgänglich sein, hinsichtlich eines interdisziplinären Zugangs zu einem pädagogischen Empathiebegriff neue Wege zu beschreiten.

In der vorliegenden Arbeit soll daher, vor dem Hintergrund einer pädagogischen Anthropologie und unter Berücksichtigung spezifischer Implikationen philosophischer Erkenntnistheorie, der erste systematische Empathiebegriff, den Theodor Lipps zwischen 1883 und 1913 in seiner Theorie der Einfühlung formulierte, auf die neurobiologischen Erkenntnisse Antonio Damasio, die dieser im Wesentlichen in seinen Buchveröffentlichungen zwischen 1994 und 2003 darlegte, bezogen werden, um so zu einem integrativen Verständnis von Empathie zu gelangen, das zur

¹² Zwick 2004a, S.81

¹³ vgl. hierzu Zwick 2004a, S.81

theoretischen Grundlegung des empathischen Geschehens auch und vor allem als Kompetenzgeschehen in pädagogischen Kontexten geeignet erscheint.

Damit ist das erklärte Ziel und zugleich der angestrebte Forschungsbeitrag der vorliegenden Untersuchung nicht ein neuer Empathiebegriff, sondern vielmehr ein neues Empathieverständnis, das die Grundlage für eine handlungswissenschaftlich und zudem professionalistisch versierte Empathieforschung legen soll.

2 UMBLICK

Stellt man die Frage nach einer Verortung der Empathie innerhalb der pädagogischen Wissenschaft, so werden vorab zunächst Antworten auf zwei wesentliche Grundfragen zu finden sein: Erstens wird es erforderlich sein, zu klären, was der Begriff der Verortung im gegebenen Zusammenhang aussagen will und zweitens muss – wenn auch nur annäherungsweise in Form einer ersten Arbeitsdefinition – festgelegt werden, was unter der Empathie als dem zu verortenden Gegenstand prinzipiell zu verstehen ist.

Erstere Frage soll hier sehr allgemein und grundsätzlich beantwortet werden: Unter wissenschaftlicher Verortung ist in der vorliegenden Untersuchung die Bestimmung des Verhältnisses zwischen dem zu verortenden Phänomen oder Geschehen und dem Gegenstandsbereich der Wissenschaft, innerhalb derer es verortet werden soll, zu verstehen. Bezogen auf die gegebene Fragestellung bedeutet dies also, dass ermittelt werden soll, was Empathie mit Erziehung und Bildung und in der weiteren Konsequenz mit professionellem Handeln innerhalb der pädagogischen Handlungsfelder zu tun hat.

Die letztere Frage betrifft eine Arbeitsdefinition, anhand derer die Empathie einer tiefergehenden Betrachtung unterzogen werden soll. In Anbetracht der Tatsache, dass es sich im Falle einer pädagogischen Analyse um eine genuin handlungswissenschaftliche Betrachtung handeln muss, kann die Lösung dieser Frage nicht in der Übernahme eines enggefassten Empathiebegriffes liegen, wie sie vor allem die Psychologie in den unterschiedlichsten Varianten bietet. Demgegenüber darf eine Arbeitsdefinition jedoch ebenso wenig bedeuten, dass ein generalisiertes Alltagsverständnis von Empathie zur Grundlage einer wissenschaftlichen Untersuchung gemacht wird, was Vorwürfen der Trivialität und Willkür berechtigte Ansatzpunkte liefern würde. Im positiven Sinne sollte eine derartige Arbeitsdefinition sich einerseits durch logische Nachvollziehbarkeit und klare Umrisse auszeichnen, andererseits aber auch genügend Spielräume offen lassen, die einer differenzierten Analyse und Verifizierung den Weg ebnen, ohne bereits im Vorhinein das Blickfeld mehr als nötig einzuschränken.

Einen Ansatz für eine derartige Arbeitsdefinition liefert Elisabeth Zwick in ihrer „Gesundheitspädagogik“¹⁴, wo sie sich dem Empathiebegriff unter Bezugnahme auf Rogers aus der Perspektive des Handlungsfeldes der Beratung nähert und sie als zweite Basisvariable eines guten Beraters expliziert:

„Empathie [...] erfordert als tieferes Verstehen ein Sichhineinversetzenkönnen in Situation und Gefühlslage eines anderen und geht damit deutlich über ein verbales Verstehen von Mitteilungen hinaus. Empathie bedeutet letztlich, die Perspektive eines anderen übernehmen zu können, sein inneres Bezugssystem erfassen zu können. Empathie ist folglich eine Frage der Wahrnehmungsfähigkeit.“¹⁵

Damit ist die Empathie als Forschungsgegenstand in ihren Grundzügen hinreichend umrissen. Einerseits deckt diese Arbeitsdefinition die Tatsache ab, dass es sich hinsichtlich der Empathie um eine erkenntnistheoretische Frage des zwischenmenschlichen Verstehens handelt, andererseits wird aufgezeigt, dass es nicht nur um das Erfassen und Verstehen von Emotionen gehen kann, sondern das gesamte innere Bezugssystem, zu dem auch die Emotionen gehören, Berücksichtigung finden muss. Und schließlich verweist die Bezugnahme auf die Frage der Wahrnehmungsfähigkeit auf die zentrale Bedeutung der Empathie für eine pädagogische Perspektive des *Wahr-nehmens* hin, das die erkenntnistheoretische Ebene mit der Ebene der *Sinnes-wahr-nehmung* verbindet und damit letzten Endes auch von *sinn-licher* und damit *Sinn-gebender* Bedeutung ist.

Demgemäß vermag diese Arbeitsdefinition auch bereits anzudeuten, dass ein Verständnis von Empathie nicht als Momentaufnahme „konstruiert“ werden darf, die unabhängig von ihrem Wirklichkeitszusammenhang einer Laboranalyse unterzogen werden könnte. Die Empathie muss, will man ihr als reales Phänomen gerecht werden, als komplexes empathisches Prozessgeschehen hinsichtlich ihrer Wirkzusammenhänge verifiziert werden. Diese Wirkzusammenhänge können zwar unter Umständen zum Zwecke eines abstrakten Verständnisses analytisch voneinander getrennt betrachtet werden, doch darf die Summe der getrennten Einzelteile, die hier und da noch zu einer Erklärung der Wirklichkeit taugen mag, niemals mit dem Ganzen der Wirklichkeit

¹⁴ Zwick 2004a

¹⁵ Zwick 2004a, S.90

selbst verwechselt werden, das betrachtet werden muss, um von einem Erklären zu einem Verstehen der Wirklichkeit zu kommen.

2.1 Empathie und pädagogische Anthropologie

Eine Untersuchung der Bedeutung des empathischen Geschehens für eine wissenschaftliche Pädagogik wird nicht ohne die Betrachtungen anderer Wissenschaften auskommen, will sie ihrem Gegenstand umfassend gerecht werden. In diesem Sinne weist auch Heid¹⁶ auf den interdisziplinären Charakter pädagogischer Fragestellungen hin und so liegt es nahe, für einen ersten Zugang zur Verortung der Empathie die Untersuchungen Heinrich Roths heranzuziehen, der in seiner für die Pädagogik nach wie vor wegweisenden Grundlegung einer pädagogischen Anthropologie¹⁷ wesentliche Voraussetzungen für die vorliegende Betrachtung bereitzustellen vermag¹⁸.

Unter Bezugnahme auf Forschungsergebnisse anderer Disziplinen, darunter insbesondere psychologische, soziologische und biologische Erkenntnisse¹⁹, wendet sich Roth in seiner Anthropologie entschieden gegen den nomothetischen Ansatz der Psychologie, der das Bild des Menschen in eine schematische Darstellung normierter Durchschnittswerte und hieraus abgeleiteter, dem Schein nach allgemeingültiger Gesetzmäßigkeiten hineinreduziert. Roth plädiert stattdessen für die Sichtweise einer Pädagogik, die sich am Möglichen und Veränderbaren orientiert und statt allgemeiner Gesetze die autopoietische Individualität des Einzelnen ins Zentrum ihrer anthropologischen Betrachtung stellt.

Ziel einer solchen Pädagogik ist somit nicht die Anpassung des Individuums an einen Wert innerhalb oder basierend auf einer standardisierten Normskala, sondern das Ausschöpfen der Entwicklungsmöglichkeiten im Hinblick auf das individuell konstituierte Entwicklungspotential des Einzelnen. Indem Roth das in der Psychologie ausgeblendete sozioökonomische und kulturelle Umfeld in seiner genuin

¹⁶ vgl. Heid 1983, S.177 ff.

¹⁷ Roth 1968; Roth 1971

¹⁸ vgl. insbesondere Roth 1971

¹⁹ vgl. Roth 1968, S.19 f.

bildungsrelevanten Bedeutung und damit seiner für das Individuum konstitutiven Relevanz kompromisslos berücksichtigt, erteilt Roth dem Biologismus eine klare Absage und vertritt eine individuumszentrierte Perspektive mit der Option des Möglichen.²⁰

Dieses „Mögliche“ konkretisiert Roth nun bewusst nicht an dem Erreichen von – über reduktionistische Verfahren abgeleitete und messtechnisch erfassbare – „Entwicklungsmarker“, sondern über sein Konzept einer Mündigkeit, das als identisch mit einem Kompetenzverständnis anzusehen ist und in diesem Sinne in die drei Bereiche Sachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz (personale Kompetenz), die Roth als intellektuelle Mündigkeit, soziale Mündigkeit und moralische Mündigkeit tituliert, unterteilt werden kann.²¹ Die Selbstkompetenz als moralische Mündigkeit verwendet Roth dabei kongruent zum Begriff des Charakters, den er als „das alte Wort für ‚mündige moralische Selbstbestimmung und Selbstbestimmtheit‘“²² bezeichnet.

Der Charakter und damit die Fähigkeit, „sich selbst moralisch zu bestimmen“²³, basiert sowohl auf kognitiven als auch auf personalen Voraussetzungen und weist darüber hinaus eine eigene Handlungsstruktur auf. Die kognitiven Voraussetzungen stellen dabei keine intellektuelle Messgröße im Sinne eines „IQ“ dar, sondern bestehen in der Fähigkeit zur kontextadäquaten Wahrnehmung und Perspektivenübernahme²⁴, in diesem Sinne verstanden als Gegensatz zu einer von Egozentrismus und Irreversibilität bestimmten Grundhaltung. Demgegenüber sieht Roth als personale Voraussetzungen die Bedingungen einer entwickelten Ich-Identität, die er im Zusammenhang mit der Frage von Selbst- und Fremdbestimmung gegen eine Rollenidentität abgrenzt.²⁵

Im Hinblick auf die dritte Voraussetzung des Charakters, der eigenen Handlungsstruktur, hält Roth nun wiederum Rückbezug auf die kognitiven Voraussetzungen und die konstitutive Bedeutung der Wahrnehmung des eigenen Verhaltens durch andere. Im Gegensatz zur egozentrischen Perspektive („ich habe das immer so gemacht, also mache ich das auch weiterhin so“) entwickelt sich die eigene

²⁰ vgl. u.a. Roth 1968, S.19

²¹ vgl. Roth 1971, S.446 ff.

²² Roth 1971, S.389

²³ Roth 1971, S.389

²⁴ vgl. Roth 1971, S.456 ff.; S.477 ff.

²⁵ vgl. Roth 1971, S.515 f.

Handlungsstruktur bedingt durch die Erkenntnis, dass das eigene Handeln von normierender Bedeutung ist, das eigene Verhalten vom anderen also auf eine spezifische Weise wahrgenommen wird und spezifische Folgen für diesen anderen hat, aus denen sich wiederum spezifische Konsequenzen für das eigene Handeln ergeben. Diese Erkenntnisleistung ist wiederum nur auf Grundlage von Emotionswahrnehmung und -erkennung sowie der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und damit als eine Konsequenz eines empathischen Geschehens vorstellbar.

So wird das empathische Geschehen in der pädagogischen Anthropologie Roths zu einem notwendigen und konstitutiven Grundmoment (zwischen-)menschlichen Wahrnehmens, Erkennens, Erlebens und Handelns und findet damit letztlich neben seiner wahrnehmungs- und erkenntnistheoretischen zugleich seine handlungstheoretische und damit in direkter Konsequenz auch seine erste handlungswissenschaftliche Verortung innerhalb der Pädagogik.

2.2 Empathie und pädagogisches Handeln

Differenziert man nun weiter, inwieweit der Empathie konkrete und praxisrelevante Bedeutung für die pädagogischen Handlungsfelder zukommt, bietet es sich an, zunächst ein konstitutives Element des pädagogischen Verhältnisses in den Mittelpunkt der Betrachtung zu stellen: Die Frage von Unmittelbarkeit und Echtheit innerhalb zwischenmenschlicher Begegnung und Interaktion.

Die eigentliche Bedeutung dieses Zusammenhanges wird deutlich, wenn man sich mit dem in der pädagogischen Wissenschaft sowohl aus erkenntnis- als auch aus handlungstheoretischer Perspektive bedeutsamen Bereich der ästhetischen Erfahrung befasst, der die Frage einer Verhältnisbestimmung menschlicher (Sinnes-)Wahrnehmung und Erkenntnis über die Betrachtung menschlichen Erlebens als individuelles Erfahren aufgreift.

Dass „ästhetisch“ mehr umfasst als Schönheit oder Kunst zeigt der Ursprung des Wortes, das griechische *aisthesis*. *Aisthesis* bedeutet [...] sowohl Wahrnehmung, Gefühl und Empfindung als auch Erkenntnis, Begreifen und Bewusstsein. Dies verweist [...] auf einen wesentlichen Aspekt: Ästhetik umfasst alles sinnliche

Wahrnehmen und Empfinden. Dieses Wahrnehmen ist aber nie ein passives Geschehen, sondern stets eine aktive Tätigkeit.²⁶

Die Perspektive der sinnlichen Wahrnehmung als ein über rein physiologische Prozesse hinausgehender Akt der Bewusstwerdung, in dem individuelle Vorerfahrungen ebenso von Bedeutung sind, wie emotionales Empfinden und ganz allgemein die spezifische Ausrichtung der Aufmerksamkeit der wahrnehmenden Person, die dieses Wahrgenommene wiederum auf ihre individuelle Weise empfindet und bewertet²⁷, zeigt damit nicht nur die Ungreifbarkeit des ästhetischen Geschehens für eine nomothetische Betrachtungsweise, sondern zugleich auch die folgerichtige Verortung des empathischen Geschehens als elementar für das Verständnis einer Ästhetik als Erfahrungswissenschaft. Dieses Zusammentreffen von „Aisthesis“ und „Empatheia“ in der Erfahrung des „Zwischen-menschlichen“, wie hier bewusst in Anlehnung an Buber²⁸ formuliert werden soll, zeigt sich auch und insbesondere darin, dass sich beide Erfahrungsweisen nicht didaktifizieren und damit lehren, sondern nur ermöglichen lassen und so in jedem Falle einen Zugang zu authentischer Erfahrung darstellen müssen.²⁹

Dass die Frage der Authentizität in der zwischenmenschlichen Erfahrung grundsätzlich für alle Handlungsfelder der Pädagogik zentral ist – oder zumindest sein sollte – erscheint in den Kontexten von Erziehung und Bildung, in denen der Pädagoge andere Menschen wahrnimmt und umgekehrt von ihnen wahrgenommen wird und in denen Wissens- und vor allem Erfahrungsvermittlung zum genuinen Aufgabenfeld der Pädagogik gehören, fast schon selbstverständlich.

Doch gerade die Unmittelbarkeit und die konkrete Eingebundenheit des Pädagogen in den Kontext seines Handlungsfeldes ist es, die es ihm unmöglich macht, sich hinter einem Interpretationsmodell oder gar einem therapeutischen System vor dem Umgang mit der Wirklichkeit zu verbergen. Der Pädagoge ist als Handlungswissenschaftler nicht scheinobjektiver Außenstehender, der seinem Klienten hilft, sein Erleben gemäß einer rezeptartigen Anleitung neu zu interpretieren und sein Handeln gemäß

²⁶ Zwick 2004b, S.1

²⁷ vgl. Zwick 2004b, S.1 f.

²⁸ Näheres zu Bubers *Anthropologie des Zwischen* vgl. z.B. Buber 2002

²⁹ vgl. Zwick 2004b, S.2; was Zwick an dieser Stelle im Hinblick auf die ästhetische Erfahrung aufzeigt, gilt im selben Maße auch für die empathische Erfahrung

standardisierter Vorgaben umzugestalten, sondern teilt sich mit ihm dieselbe Wirklichkeit. So wird insbesondere in der pädagogischen Beratung, aber auch im schulischen Kontext die personen- und erfahrungszentrierte Sichtweise des Pädagogen deutlich, der die Erfahrung des Ratsuchenden als eingebunden in den jeweiligen soziokulturellen und biographischen Kontext sehen muss und so dessen Perspektive zur Grundlage der Beratung macht, ohne jedoch davon auszugehen, dass diese Perspektive als individuelle Abbildung der Realität nur auf ein geeignetes Modell hin angepasst werden muss, um eine gewünschte Veränderung herbeizuführen.

Der Pädagoge soll nicht Experte im Sinne eines über fachliche Wahrheiten verfügenden Spezialisten sein, der diese Wahrheiten dem Klienten oder Schüler lediglich vermittelt, sondern Wissenschaftler, der im pädagogischen Prozess selbst lernen muss, um überhaupt neue Erfahrungen ermöglichen und bis zu einem gewissen Grad auch vermitteln zu können. Dies kann er nicht in dem Bewusstsein, dem Klienten oder Schüler diese Erfahrungen voraus zu haben, sondern nur in dem Wissen, dass Erfahrungen nicht replizierbar sind, er als Pädagoge also, indem er sich auf den Klienten oder Schüler einstellt, nur die Richtung des Lernprozesses bestimmen, nicht aber über sein Ergebnis verfügen kann.

Der Pädagoge muss sein Gegenüber als bildsames und autopoietisches Individuum betrachten, dass sein Erleben selbst aktiv generiert. Somit wird die Beratung zum interpersonellen Lernprozess gegenseitiger Erfahrungsvermittlung zwischen Berater und Klient, in der der Empathie als Zugangsweise zur Erfahrung des jeweils anderen wesentlich konstitutive Bedeutung zukommt.

Damit wird das bewusste Richten der eigenen Aufmerksamkeit des Pädagogen auf das empathische Geschehen zugleich aber auch zu einer Frage empathischer Kompetenz als einer Grundbedingung pädagogischer Kompetenz und Professionalität. In diesem Sinne ist die Fähigkeit des Pädagogen, (wissenschaftlich) zu denken, zu empfinden, mitzuempfinden, nachzuempfinden und letztlich über sein Empfinden wahrzunehmen eine Voraussetzung für authentische Perspektivenübernahme und die hiermit verbundenen Fähigkeit, mit dem personalen und situativen Kontext in Übereinstimmung stehende Schlussfolgerungen zu ziehen. So wird empathische Kompetenz zur Grundvoraussetzung von Beratung und Schulung als Aufgaben der Pädagogik.

2.3 Empathische Kompetenz und Professionalität

Greift man diesen Ansatz einer empathischen Kompetenz auf, so stellt sich die Frage, ob diese, auch und gerade innerhalb eines schulischen Kontextes, nicht sowohl als Qualifikationsmerkmal eines Pädagogen, sondern zugleich auch als Ziel von Bildung betrachtet werden muss.

Im *Programme for International Standard Assessment* der OECD, besser bekannt als *PISA-Studie*³⁰, taucht die Empathie im Rahmen eines Handlungskompetenzmodells auf, das im Folgenden kurz dargestellt werden soll³¹:

1. Kognitive Aspekte
 - Perspektivenübernahme
 - Soziale Selbstwirksamkeitsüberzeugung
2. Emotionale und motivationale Aspekte
 - Empathie
 - Soziale Orientierung (individualistisch, egalitär, aggressiv)
 - Soziale Ziele bezogen auf Verhalten in Schule und gegenüber Gleichaltrigen
 - Unterstützung von Mitschülern/Mitschülerinnen
 - Unterstützung von Gleichaltrigen
 - Einhaltung arbeitsbezogener Normen im Klassenzimmer
 - Einhaltung von Versprechen gegenüber Gleichaltrigen
3. Werthaltungen
 - Verantwortungsübernahme
 - Verantwortungsabwehr

Fasst man den Bildungsbegriff der Studie in wenigen Worten zusammen, so bedeutet Bildung nach PISA die Fähigkeit, sich selbst, die eigene Geschichte und Zukunft reflektieren zu können und darüber hinaus über Sozialkompetenz und ein bewusstes Verhältnis zur natürlichen und gesellschaftlichen Umwelt zu verfügen. Hierzu ist auch

³⁰ Bei PISA handelt es sich um eine international standardisierte Leistungsmessung, die von den Teilnehmerstaaten gemeinsam entwickelt wurde und mit 15jährigen Schülerinnen und Schülern durchgeführt wird.

Die Studie misst nicht die Umsetzung spezifischer Curricula, sondern zielt auf die Frage der Anwendbarkeit des Gelernten außerhalb der Schule ab, wodurch fächerübergreifende Kompetenzen in den Vordergrund gestellt werden.

Überprüft wird hauptsächlich das Beherrschen von Prozessen und Verständnis von Konzepten, sowie die Fähigkeit, innerhalb eines Bereichs mit unterschiedlichen Situationen umzugehen.

³¹ vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001, S.301

Empathie als eine Art Basisvariable zwischenmenschlichen Erkennens und Verstehens unabdingbare Voraussetzung.

Wissen bedeutet dementsprechend nach PISA nicht einfach Faktenwissen, sondern „Handlungskompetenzen, die auf dem Zusammenspiel kognitiver, motivationaler und emotionaler Komponenten beruhen“³², was, wie das vorab dargestellte Handlungskompetenzmodell aufzeigt, auch Empathie mit einschließt.

Jedoch steht der Empathiebegriff im Rahmen von PISA nicht in Übereinstimmung zu neueren gehirnphysiologischen Erkenntnissen³³. Die Organisatoren der PISA-Studie gehen von der inzwischen als veraltet anzusehenden Vorstellung aus, dass die Empathie als rein affektive Variable von der Perspektivenübernahme als gewissermaßen rein kognitive Fähigkeit getrennt betrachtet werden kann, ohne dass dies zu Problemen hinsichtlich einer Realitätsübertragung führen muss. Empathie ist nach PISA in Anlehnung an Batson³⁴ das reine Miterleben der emotionalen Reaktionen anderer Personen, das zugleich auch als Vorbedingung für altruistisches Verhalten angesehen wird³⁵, und in diesem Sinne kein ganzheitliches Prozessgeschehen, sondern lediglich ein analytisch verifizierter und dabei letztlich konstruierter Teilaspekt.

Doch auch wenn als fragwürdig angesehen werden muss, ob eine solche analytische Aufspaltung und Reduktion dessen, was in der vorliegenden Untersuchung als empathisches Geschehen bezeichnet werden soll, in seine gewissermaßen imaginären Bestandteile geeignet erscheinen kann, Fragen hinsichtlich der Entwicklung empathischer, sozialer und damit letztlich Handlungskompetenz zu beantworten, geht aus der Studie doch zumindest hervor, dass der Empathie seitens PISA durchaus wesentliche Bedeutung beigemessen wird. Zudem weisen einige der konkreten Ergebnisse der Studie darauf hin, dass gute Beziehungen zwischen Jugendlichen und Lehrkräften mit hoher sozialer Kompetenz einhergehen³⁶.

Da gute Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern wiederum mit entsprechenden sozialen Kompetenzen seitens des Lehrers verbunden sein müssen, kann nun umgekehrt wiederum direkt auf die Notwendigkeit einer empathischen Kompetenz seitens des Lehrers rückgeschlossen werden, auf deren Bedeutung bereits

³² Deutsches PISA-Konsortium 2001, S.22

³³ vgl. hierzu insbesondere Kapitel 3.3.3

³⁴ vgl. Batson & Oleson 1991

³⁵ vgl. Kunter et al. 2002, S.177

³⁶ Deutsches PISA-Konsortium 2001, S.320

Kerschensteiner hinweist, wenn er „Einführung und Diagnose für Persönlichkeiten“³⁷ als notwendige Eigenschaft eines Lehrers definiert.

Empathie kann nur gefördert werden, wenn derjenige, der sie fördern soll auch selbst zu empathischem Handeln fähig ist. Dies stellt letztlich die zentrale Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit, wie auch Czerwenka sie betont³⁸, in den Vordergrund und offenbart damit die Frage nach einer empathischen Kompetenz im Schüler-Lehrerverhältnis als in zweifacher Weise relevant: Als Frage nach empathischer Kompetenz seitens des Lehrers und zugleich als Ziel im schulischen Bildungsgeschehen.

„Um empathiefähig sein zu können, muß ich an mir selbst und im Umgang mit anderen erfahren und bewußt nachvollzogen, reflektiert haben, daß unterschiedliche Situationen, Erfahrungen, Rollen, Interessen dazu führen können, daß man ein Problem, eine Handlung, eine Entscheidungsfrage in verschiedenen Perspektiven sieht und daß man zu einem Konsens oder Kompromiß ohne Anwendung von Zwang oder Überredung nur kommen kann, wenn man aus jener Erkenntnis heraus Recht und Grenze der jeweiligen Sichtweisen argumentativ zu klären vermag“³⁹

³⁷ Kerschensteiner 1949, S.57; Kerschensteiner 1949, S.105

³⁸ Czerwenka 2002, S.156 ff.

³⁹ Klafki 1994, S.65

3 EINBLICK

3.1 Problemlage

Der im vorangegangenen Kapitel erfolgten Verortung des Empathiebegriffs in der pädagogischen Wissenschaft soll nun eine ideengeschichtlich orientierte Darstellung zur Forschungsgeschichte der vor allem psychologisch ausgerichteten Empathieforschung folgen. Anhand dieser Darstellung soll explizit aufgezeigt werden, aufgrund welcher Paradigmen das Phänomen Empathie in der Vergangenheit untersucht wurde und welchen Einfluss die unterschiedlichen Betrachtungsweisen auf unser heutiges Verständnis von Empathie und wissenschaftlicher Forschung zum empathischen Geschehen hatten und, wenn auch oft nur in Ansätzen, bis heute haben.

3.1.1 Empathie als Phänomen: Ausgangspunkte psychologischer Empathieforschung

Empathie wird heute ganz selbstverständlich als Vorgang angesehen, den zu erforschen sich die moderne empirische Psychologie als scheinbar genuine Aufgabe auf die Fahnen geschrieben hat. Wirft man jedoch einen Blick zurück zu den Anfängen einer expliziten Empathieforschung, ist festzustellen, dass die heutige psychologische Forschung sich von ihren einstigen Wurzeln weit entfernt hat. Als um die Jahrhundertwende vom 19. auf das 20. Jahrhundert der Einfühlungsbegriff als Vorläufer des heutigen Empathiebegriffes Einzug in die ästhetische Psychologie hielt und sich innerhalb der wissenschaftlichen Psychologie zu einer festen Größe entwickelte, hatte sich die Psychologie als Geisteswissenschaft noch nicht dem naturwissenschaftlich-empirischen Forschungsansatz verschrieben. Insbesondere die von Freud durch seine psychoanalytisch-therapeutische Sichtweise in die Psychologie eingebrachte Orientierung an der naturwissenschaftlich arbeitenden Medizin war zur damaligen Zeit noch nicht psychologischer Standard und auch das Selbstverständnis der Psychologie als naturwissenschaftlich fundierte Wissenschaft, die ihre Aussagen

basierend auf der Verhältnisbestimmung beobacht- und messbarer Variablen zu treffen hat, hatte den Blick auf die Phänomene menschlichen Verhaltens noch nicht getrübt.

3.1.1.1 Die wahrnehmungs- und erkenntnistheoretische Perspektive

Wind⁴⁰ zufolge wurde der Begriff der Einfühlung 1873 durch den Kunsthistoriker Vischer in die philosophisch orientierte ästhetische Psychologie eingeführt, die sich insbesondere mit der Wahrnehmung des Ästhetischen und der Entstehung des ästhetischen Genusses auseinandersetzte. Vischer postulierte die Einfühlung als zentrales Element ästhetischer Wahrnehmung und beschrieb es als Teil seiner „Darstellung einer Ästhetik der ‚Tastwerte‘ und ‚Vorstellungsgefühle‘“⁴¹. In seiner Arbeit definiert Vischer Einfühlung dabei zunächst als unmittelbare Fortsetzung eines beobachteten Äußeren in einem inneren Gefühl⁴² und differenziert an späterer Stelle schließlich einerseits zwischen dem „Einfühlen“ als einem gewissermaßen statischen, emotional-physiognomischen Zustand und andererseits der „Einfühlung“, unter der er nicht einen Zustand, sondern einen Vorgang versteht, der von gewissermaßen emotional konditionierten, mimischen Abläufen bestimmt ist.⁴³

Nur wenige Jahre später war es dann Theodor Lipps, der dem Begriff der Einfühlung im Rahmen seiner wahrnehmungs- und erkenntnistheoretischen und von ihrem methodischen Ansatz her gewissermaßen als vorphänomenologisch zu bezeichnenden Forschungen „systematische Gestalt“⁴⁴ verlieh und den Einfühlungsbegriff als feste Größe in der wissenschaftlichen Psychologie etablierte. Lipps war damit der erste Psychologe, der (im Wesentlichen in seinen Veröffentlichungen in der Zeit von 1883 bis 1913) den Versuch unternahm, die Funktionsweisen der Einfühlung umfassend und systematisch darzulegen.⁴⁵

⁴⁰ Wind 1994, S.168

⁴¹ Wind 1994, S.168

⁴² vgl. Vischer 1873, S.VII

⁴³ vgl. Vischer 1873, S.21

⁴⁴ Wind 1994, S.169

⁴⁵ Die an dieser Stelle nur sehr verkürzte Darstellung der Forschungen Lipps' zum Einfühlungsphänomen soll hier lediglich einen ersten Überblick bieten, der eine geschichtliche Verortung ermöglichen soll. Eine ausführliche Darstellung der Lipps'schen Einfühlungstheorie und ihrer Konsequenzen für die moderne Empathieforschung wird in Kapitel 3.3.2 vorgestellt.

In Lipps' Werk ist der Einfühlungsbegriff von zentraler und umfassender Bedeutung. Er wird von Lipps nicht nur im Zusammenhang mit der ästhetischen Wahrnehmung und dem Wahrnehmen des Erlebens anderer Menschen verwendet, sondern hat zudem in seiner Erkenntnistheorie, seiner Logik und in seiner Ethik eine zentrale Position inne. Dabei wird deutlich, dass die Einfühlung für Lipps von so grundlegend-anthropologischer Bedeutung ist, dass menschliche und insbesondere auch zwischenmenschliche Wahrnehmung und Erkenntnis ohne die Fähigkeit zur Einfühlung nicht vorstellbar wäre.

Lipps unterteilt alle Bewusstseinsinhalte in drei Bereiche: In Erscheinungen der körperlichen Außenwelt, in eigene Erlebnisse und in fremde Erlebnisse. Damit ist jeder Bewusstseinsinhalt entweder auf eine äußere physische Erscheinung oder Form, auf ein eigenes Erlebnis und damit eine eigene Erfahrung oder auf ein fremdes Erlebnis, also die Erfahrung eines fremden Ich bezogen. Während uns nach Lipps die Erscheinungen der körperlichen Außenwelt durch die sinnliche Wahrnehmung und unsere eigenen Erlebnisse durch unsere innere Wahrnehmung zugänglich sind, ist unser Zugang zu fremden Erlebnissen die so genannte dritte Quelle der Erkenntnis, die Einfühlung.

Dabei stellt Lipps bewusst zunächst die Frage, wie das Wissen von *fremden Ichen*, das ja die Voraussetzung dafür ist, von *fremden Erlebnissen* sprechen zu können, überhaupt zu erklären ist. Zudem erscheint es im Allgemeinen als selbstverständlich, Interesse für die Erlebnisse fremder Iche zu verspüren und auf die eine oder andere Art das Gefühl zu haben, in unseren Handlungen, unseren Gefühlen und unserem Denken von ihnen tangiert zu werden, sie wahrzunehmen, mitzuerleben oder mitzufühlen.

So versucht Lipps durch seine Einfühlungstheorie vor allem zwei wesentliche und grundlegende Fragen zu beantworten: Erstens: Wie komme ich dazu, von fremden Erlebnissen zu sprechen? Und zweitens: Wie komme ich dazu, die fremden Erlebnisse mitzufühlen beziehungsweise mitzuerleben?

Dabei beschreibt Lipps das Phänomen der Einfühlung zunächst als einen Prozess innerer Imitation beim Betrachten von Kunstwerken und Naturerscheinungen. In Lipps Verständnis wird Emotionalität in das betrachtete Objekt hineinprojiziert oder auch hineinobjektiviert⁴⁶, die zunächst nicht als eigene Emotionalität wahrgenommen,

⁴⁶ vgl. Lipps 1906, S.197

sondern stattdessen dem wahrgenommenen Objekt zugeschrieben wird. Nach Lipps wird der Beobachter eines äußeren Gegenstandes zu spezifischen Vorstellungsabläufen angeregt, die es ihm ermöglichen, die Natur des äußeren Gegenstandes durch das Einfühlen eigener Emotionalität instinktiv zu erfassen, wobei der unbewussten Aktivierung von Muskelpartien zwar Bedeutung zukommt, doch der Vorstellungscharakter der inneren Wahrnehmung so zentral ist, dass der beschriebene Mechanismus der Einfühlung über eine simple emotionale Reaktion auf eine durch innere Imitation hervorgerufene sensorische Erfahrung hinausgehen muss.

Später überträgt Lipps den Prozess der Einfühlung dann direkt auf die zwischenmenschliche Wahrnehmung und legt diesen Vorgang, den er auch als „Einfühlung in die sinnliche Erscheinung des Menschen“⁴⁷ bezeichnet und der neben den instinktiven und affektiv-emotionalen Momenten auch kognitive Aspekte betont, vor allem in seinem „Leitfaden der Psychologie“ differenziert und ausführlich dar. Gemäß dieser Vorstellung kann auch der Mensch und jede seiner Lebensäußerungen und Ausdrucksbewegungen das Objekt sein, in das eingefühlt wird, wobei in diesem Falle ein Beobachter die Mimik und Gestik eines Beobachteten innerlich imitiert. Dadurch, dass die Imitationsvorgänge mit inneren Affektzuständen verbunden sind und gewissermaßen eine Einheit bilden, werden beim Beobachter Gefühle ausgelöst, die mit den Gefühlen des Beobachteten in konkreter Übereinstimmung stehen und vom Beobachter als dem anderen zugehörig empfunden werden.

Diese Form der Einfühlung, „die für uns die wichtigste ist“⁴⁸, bedeutet somit auch den Schritt zur Einfühlung als Fähigkeit, Wissen über das „Wissen, Vorstellen, Fühlen, Wollen, Denken“⁴⁹ anderer Menschen zu erlangen. Dabei kann ein Mensch nach Lipps Vorstellung nur solche Gefühle in die sinnliche Erscheinung eines anderen Menschen einfühlen, die er selbst zuvor erfahren hat, da er ja, wie Lipps betont, nicht fremde Emotionalität assimiliert, sondern ausschließlich eigene Emotionalität projiziert.

Dabei wird in Lipps' Werk insbesondere deutlich, dass er sich bereits vor über hundert Jahren mittels eines geisteswissenschaftlichen Forschungsansatzes mit denselben Fragen befasste, deren Antworten die moderne Empathieforschung bis heute sucht. Lipps arbeitet in seinem Werk systematisch die Rolle instinktiver, affektiv-emotionaler

⁴⁷ Lipps 1906, S.198

⁴⁸ Lipps 1906, S.198

⁴⁹ Lipps 1907a, S.694

und kognitiver Teilprozesse heraus und beschäftigt sich zudem ausführlich mit einer möglichen handlungsleitenden Funktion des Einfühlungsgeschehens. Trotz dieser Parallelen zu den theoretischen Fundierungsversuchen einer empirischen Psychologie, spiegeln sich seine Überlegungen und Erkenntnisse nicht wesentlich in den aktuellen Ansätzen der Empathieforschung wieder.

Anzumerken ist an dieser Stelle, dass der heute übliche Terminus Empathie, der den Begriff der Einfühlung mittlerweile abgelöst hat und der hinsichtlich seiner Bedeutung mit ihm als synonym zu betrachten ist, indirekt auf Lipps zurückgeht. Als der Wundt-Schüler Edward Bradford Titchener 1909 eine Übersetzung für Lipps' Begriff der Einfühlung suchte, entschied er sich dafür, in Anlehnung an das griechische *empathiein*, was in diesem Zusammenhang sinngemäß als *mit(erlebte) Leiden(schaft)* übersetzt werden kann, das englische Kunstwort *empathy* zu kreieren und führte mit Hilfe dieser Wortschöpfung das Einfühlungskonzept in die angloamerikanische wissenschaftliche Literatur ein. „This is, I suppose, a simple case of empathy, if we may coin that term as rendering of Einfühlung“⁵⁰. In Anlehnung an Lipps differenzierte Titchener dabei *empathy* als „the experiences, in which I not only see gravity and modesty and pride and courtesy and stateliness in the mind's eye, but also feel and act them in the mind's muscles“⁵¹.

3.1.1.2 Die evolutionstheoretische Perspektive

Neben der ästhetischen Psychologie setzte sich Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts auch die dem damaligen naturwissenschaftlichen Weltverständnis grundsätzlich näher stehende, evolutionstheoretisch ausgerichtete Forschung mit Fragestellungen auseinander, die aus heutiger Sicht der Empathieforschung zuzurechnen sind. Einer ihrer ersten und zugleich wichtigsten Vertreter war der Engländer William McDougall, der sich in seinen emotionstheoretischen Forschungen mit der Frage eines Gefühlsverstehens und der Möglichkeit einer Gefühlsübertragung intensiv auseinander setzte. Anders als Lipps wählte er hierzu jedoch keine wahrnehmungs- und erkenntnistheoretische, sondern stattdessen eine evolutionstheoretische Perspektive,

⁵⁰ Titchener 1973, S.21

⁵¹ Titchener 1973, S.181

innerhalb derer er die Gefühlsübertragung als einen der möglichen Auslöser für ein biologisch basiertes Instinktgeschehen betrachtete, das sich nach seiner Auffassung im Rahmen der Anpassung an Umweltbedingungen entwickelt.

McDougall unterscheidet hinsichtlich angeborener Tendenzen zum Fühlen, Denken und Handeln zwischen spezifischen und unspezifischen Dispositionen. Erstere sieht er dabei durch die Existenz von Instinkten als gegeben an, die im Rahmen der evolutionären Anpassung entstanden und mit spezifischen Handlungsimpulsen und Emotionen verknüpft sind. Letztere führt er demgegenüber auf die psychische Leistungsfähigkeit höherer Lebewesen zurück.⁵²

Als angeborene und sehr zielgerichtete psychische Dispositionen stimmen nach McDougall die Instinkte bei allen Mitgliedern einer Art überein, wobei vererbte Instinktmechanismen die Grundlage für Instinktdispositionen bilden, die Instinktprozesse ermöglichen, die wiederum dem Instinktverhalten zugrunde liegen⁵³. Letzteres setzt sich aus konkreten Instinkthandlungen und vegetativen Funktionen, die diese Handlungen unterstützen sowie – zumindest bei einigen Instinkten – auch einem spezifischen, emotional geprägten Gesichtsausdruck zusammen.⁵⁴

Der psychophysische Prozess des Instinktes umfasst drei Teilprozesse: Den kognitiven Teilprozess, der das Erkennen des Objektes beinhaltet, den affektiven Teilprozess, der die auf das Objekt bezogenen Gefühle umfasst, und den konativen oder motivationalen Teilprozess, der ein Hin- oder Wegstreben zum oder vom Objekt bedingt. Das Auftreten eines zu einem spezifischen Instinktmechanismus passenden Auslösers leitet den Instinktprozess ein, wobei die Wahrnehmung des Auslösers den kognitiven Teilprozess darstellt, dem zunächst der affektiv-emotionale und abschließend der konative Teilprozess, der den Handlungsimpuls bewirkt, folgt.⁵⁵

In McDougalls Verständnis lassen sich Emotionen als zum Instinktprozess zugehörige Erlebnisqualitäten auch durch Mitfühlen auslösen, da bei der Wahrnehmung des Instinktverhaltens von Mitgliedern derselben Art die Neigung besteht, dasselbe instinktive Verhalten und die damit verbundenen Emotionen und Handlungsimpulse zu realisieren.⁵⁶

⁵² vgl. Meyer 2003, S.93 ff.

⁵³ vgl. Meyer 2003, S.96 ff.

⁵⁴ vgl. Meyer 2003, S.99 f.

⁵⁵ vgl. Meyer 2003, S.100 f.

⁵⁶ vgl. Meyer 2003, S.119 ff.

In seinem Werk „An introduction to social psychology“, das 1908 erstmals erschien, behandelt McDougall das, was in der vorliegenden Arbeit als Empathie oder empathisches Geschehen bezeichnet wird, als „Sympathie oder Übertragung von Emotionen durch Mitfühlen“⁵⁷. McDougall erläutert die Sympathie als Phänomen der Angleichung von Handlungen und Geisteszuständen eines Passiven an einen Aktiven, das von grundlegender Bedeutung für das soziale Leben ist und sowohl bei Menschen als auch bei Tieren auftritt. Sympathie umfasst dabei alle Akte der „Übertragung einer Emotion oder eines Gefühls durch Mitfühlen“⁵⁸ und darf, wie McDougall schon damals betont, nicht verwechselt werden mit einem eher umgangssprachlichen Verständnis von Sympathie als einem Zustand positiver und freundlicher Emotionalität einer anderen Person gegenüber⁵⁹.

Wirkmechanistisch führt McDougall die Emotionsübertragung darauf zurück, dass seiner Auffassung nach jedem Instinkt wie Ärger oder Furcht ein spezifischer Wahrnehmungszugang zugrunde liegen muss, in diesem Sinne ein spezifischer reizaufnehmender afferenter Bereich, dessen Aufgabe darin besteht, das emotionale Ausdrucksverhalten (die emotionsspezifischen Reizkonfigurationen) eines anderen Individuums zu verarbeiten und entsprechende Emotionen im biophysischen Organismus des Beobachters anzuregen.

„Ich denke, daß [...] jeder einzelne Instinkt seinen besonderen Wahrnehmungseinlaß besitzt oder einen aufnehmenden Zuleitungsteil hat, welcher dazu befähigt ist, Sinneseindrücke zu verarbeiten, welche durch den Ausdruck desselben Instinkts bei anderen Tieren derselben Gattung empfangen wurden. Daß z. B. der Furchtinstinkt außer anderen einen besonderen Wahrnehmungseinlass besitzt, der ihn durch den Klang des Furchtschreis zu erregen vermag, dass der Kampfinstinkt einen Wahrnehmungseinlaß hat, der ihn durch den Klang des Zorngebrülls erregt.“⁶⁰

Zur Erklärung derartiger Vorgänge hält McDougall keine kognitiven Vorgänge für erforderlich, jedoch basiert McDougalls Verständnis des empathischen Geschehens auf der Annahme, dass die Individuen einer Gattung alle über dieselbe Bandbreite an Emotionen und Instinkten verfügen. Zentral ist dabei, dass der sympathetische

⁵⁷ McDougall 1928, S.76

⁵⁸ McDougall 1928, S.77

⁵⁹ McDougall 1928, S.77

⁶⁰ McDougall 1928, S.79

Vorgang selbst seiner Auffassung nach nicht auf einem Instinkt beruht, sondern auf der Eigenschaft prinzipiell aller Instinkte, durch spezifische Ausdrucksformen erregt bzw. ausgelöst werden zu können.

„Wenn also die hier vertretene Anschauung richtig ist, darf man nicht, wie es viele Autoren getan haben, behaupten, dass Sympathie auf einem Instinkt beruhe, sondern vielmehr, dass die Sympathie auf einer besonderen Anpassung des rezeptiven Teiles aller Hauptinstinktdispositionen beruhe, eine Anpassung, welche jeden Instinkt dazu befähigt, durch die Wahrnehmung des körperlichen Ausdrucks der Erregung desselben Instinkts bei anderen Personen erregt zu werden.“⁶¹

Deutlich wird in diesem Zusammenhang insbesondere, dass McDougall die Frage einer Übertragung von Emotionalität anhand einer grobstrukturierten Kategorisierung menschlicher (und tierischer) Emotionen untersucht, die bis heute durchaus eine gewisse Nähe zu Kategorisierungsversuchen der empirisch-psychologischen Forschung zu Empathie und nonverbaler Kommunikation aufweist. Angst wird bei McDougall nicht als Spektrum möglicher Varianten behandelt, die von einem Interaktionspartner auch differenziert wahr- oder aufgenommen werden könnten, sondern als grundkategorialer Instinkt. Individuumsspezifische Unterschiede, die sich aus der Biografie eines Menschen und damit aufgrund soziokulturell beeinflusster unterschiedlicher Vorerfahrungen und individueller Unterschiede bei der Bewertung und Verarbeitung dieser Erfahrungen zwangsläufig auftreten, werden in McDougalls Ansatz zwar einerseits natürlich nicht ausgeschlossen, andererseits jedoch auch nicht differenziert und hinsichtlich der Tragweite ihrer Bedeutung explizit berücksichtigt.

3.1.1.3 Die handlungstheoretische Perspektive

1934 hielt schließlich mit dem Konzept der *Rollenübernahme* des Sozialpsychologen George Herbert Mead die handlungstheoretische Perspektive maßgeblichen Einzug in die psychologische Empathieforschung. In seinem Entwurf eines *Sozialbehaviorismus*, zielt Mead darauf ab, das naturwissenschaftliche Forschungsparadigma auf die Sozialwissenschaften zu übertragen. Er folgt in seinem Entwurf jedoch nicht dem

⁶¹ McDougall 1928, S.80 f.

positivistischen Ansatz und Ziel, das Erklären an die Stelle des Verstehens setzen zu wollen, sondern versucht, beide Erfahrungsmodi in ein umfassendes Theoriekonzept zu integrieren. Sein *sozialbehavioristischer* Ansatz betont dabei einerseits den Aspekt des Verhaltens, aus dessen Strukturen Mead zufolge Denken und Bewusstsein hervorgehen, und andererseits die spezifische Eigenart des Menschen als ein in die Gesellschaft eingebundenes, soziales Wesen, das in der Lage ist bewusst und damit über Denk- und Erkenntnisprozesse zu handeln.⁶²

Mead wendet sich mit seinem Ansatz gegen jede dualistische Betrachtung des Menschen und damit insbesondere auch gegen Descartes' Dualismus, der bis heute als Voraussetzung für das psychologisch-positivistische Menschenbild und damit als grundlegend für die empirisch-psychologische Empathieforschung betrachtet werden muss.

„Die Aufgabe, der Natur die Wesenszüge und Eigenschaften wiederzugeben, die eine Metaphysik des Geistes und eine Wissenschaft von Masse und Bewegung dem Bewusstsein zuzuschreiben sich gleichermaßen bemüht hatten, blieb so unerfüllt wie die, den Geist derart in der Natur anzusiedeln, dass die Natur in der Erfahrung wieder in Erscheinung treten konnte.“⁶³

In seinem Gegenentwurf einerseits zum Dualismus, andererseits zur behavioristischen Auffassung menschlichen Verhaltens als ausschließlich stimulusbasiert und reaktiv, geht Mead von der anthropologischen Vorstellung des Menschen als einem aktivem Organismus aus und stellt das menschliche Handeln ins Zentrum seiner Theorie. Die Frage, wie sich das Selbst (die Identität) des Einzelnen in der sozialen Interaktion und damit im interaktiven sozialen Handeln konstituiert, dient Mead bei der Entwicklung seiner Theorie als wesentlicher Ausgangspunkt. In Meads Verständnis wird im Rahmen der sozialen Interaktion der Interaktionspartner als handlungsauslösender Reiz wahrgenommen. Soziale Interaktion wird damit zu einem Wechselspiel von Reiz und Reaktion, in dem ständige Anpassungen des Handelns als Reaktion auf wahrgenommene Reize erfolgen und so die gegebene Situation beeinflussen und verändern⁶⁴.

⁶² Brüggem 1980, S.143 f.

⁶³ Mead 1969, S.213

⁶⁴ vgl. Mead 1987, S.219 ff.

In der – nicht ausschließlich aber zu einem wesentlichen Teil sprachlichen – Auseinandersetzung zweier Individuen sieht Mead einen interaktiven Austausch signifikanter Symbole, wovon Mead auch der Begriff des *Symbolischen Interaktionismus* ableitet.

„Die vokale Geste wird zu [einem] signifikanten Symbol [...] wenn sie auf das ausführende Individuum die gleiche Wirkung ausübt wie auf das Individuum, an das sie gerichtet ist oder das ausdrücklich auf sie reagiert, und somit einen Hinweis auf die Identität des Individuums enthält, das die Geste ausführt.“⁶⁵

Dadurch, dass ein Individuum Symbole verwendet, wird in ihm selbst die Reaktion des angesprochenen Individuums ausgelöst. Somit liegt der Interaktion der Mechanismus der *Rollenübernahme* zugrunde, der ein *Hereinnehmen* der Haltungen von Interaktionspartnern bedeutet.

„Der Wert, den die Hereinnahme der Übermittlung von Gesten in das Verhalten des Einzelnen hat, liegt in der besseren Koordination, die dadurch für die Gesellschaft als Ganze erzielt wird, und in der erhöhten Wirksamkeit des Einzelnen für die Gruppe.“⁶⁶

Erst in der Interaktion kann die Identität bzw. das Selbst entstehen, das zusammengesetzt ist, einerseits aus dem objektivierbaren *ME*, als das das Individuum sich selbst wahrnehmen und reflektieren kann, und andererseits dem *I* als der aktuellen Reaktion auf den Reiz in der Interaktion, die immer erst reflektiert werden kann, wenn sie bereits vergangen ist⁶⁷. So entsteht das Selbst bzw. die Identität im Zusammenspiel des *I* als der „Reaktion auf die Haltung der Gemeinschaft“⁶⁸, und des *ME* als der organisierten „Gruppe von Haltungen anderer, die man selbst einnimmt“⁶⁹.

Während das *ME* (oder auch in diesem Sinne die Gemeinschaft der verschiedenen *MEs*) eine Bestimmung der Situation und ein Abwägen des angemessenen Handelns ermöglicht, realisiert das *I* die akuten Reaktionen des Einzelnen, die durch das *ME* fundiert, letztlich aber nicht determiniert sind. Die Dialektik von *ME* und *I* ermöglicht

⁶⁵ Mead 1998, S.85

⁶⁶ Mead 1998, S.222

⁶⁷ Mead 1998, S.239

⁶⁸ Mead 1998, S.240

⁶⁹ Mead 1998, S.218

so Gefühle der Individualität, Spontaneität und Handlungsfreiheit, die das Selbst (die Identität) wesentlich ausmachen.

Mit diesem Entwurf legt Mead – wenn auch zweifellos unbeabsichtigt – den Grundstein für eine auf Beobachtung und Variabilisierung menschlicher Handlungen basierende Vorgehensweise bei der Untersuchung des empathischen Geschehens, die zwar am Rollenübernahmeverständnis Meads ansetzt, dieses aber von seinem theoretischen Fundament löst und lediglich als Anknüpfungspunkt für eine Differenzierung empathischer Verhaltenskonstrukte anhand messbarer Variablen gebraucht.

So wird Mead zum Ideengeber einer empirischen Psychologie, die das positivistische Gedankengut eines auf Descartes' Dualismus basierenden naturwissenschaftlichen Selbstverständnisses verkörpert, das Mead durch seinen Entwurf des Sozialbehaviorismus explizit zu widerlegen suchte.

3.1.2 Empathie als Konstrukt: Empirisch-psychologische Empathieforschung

Die empirisch-psychologische Empathieforschung hat sich in einer bemerkenswert großen Zahl von Untersuchungen der Aufgabe gestellt, das „Phänomen Empathie“ im Hinblick auf seine Wirkmechanismen zu untersuchen. Der Weg, den sie hierbei gewählt hat, ist die auf systematischen Vorabannahmen – die sowohl erklärenden, als auch beschreibenden Charakter haben können – basierende Zergliederung des Phänomens in seine Einzelteile. Aus diesen Einzelteilen werden diejenigen herausgefiltert, bei denen – wiederum basierend auf Vorabannahmen – unterstellt werden kann, dass sie als zentrale Elemente der Empathie, gewissermaßen als „Haupt“- oder „Schlüsselfaktoren“ das empathische Geschehen als solches bestimmen bzw. ausmachen. Diese „Schlüsselemente“ werden – durch logische, hinsichtlich der bestehenden Vorabannahmen kongruente Verknüpfungen – mit messbaren Variablen assoziiert, um so auf indirektem Weg eine überprüfbare Aussage über die betreffenden Schlüsselemente gewinnen zu können. Die Aussagen, die hinsichtlich der Schlüsselemente getroffen werden können, sind wiederum strukturbildendes Element beim Zusammenfügen der systematisch definierten Elemente zu einem – von der

empirischen Forschung sehr bewusst als solches bezeichneten – „Konstrukt Empathie“.

Fasst man diese Vorgehensweise kurz zusammen, so wird deutlich, dass das empathische Geschehen auf diese Weise durch die Reduktion auf ein durch messbare Variablen verifizierbares Konstrukt in eine partielle Beschreibung des Phänomens umgewandelt wird, die sich auf diejenigen Aspekte beschränkt, die das Konstrukt beinhaltet. Im Rahmen der Theoriebildung wird nun untersucht, wie diese partielle Beschreibung – die als Abbildung eines empirisch verifizierten Teils der Wirklichkeit zu verstehen ist, der allerdings als eine Art Kunstprodukt keine direkte Beziehung zum Wirklichkeitszusammenhang mehr aufweist, sondern lediglich in einem mathematischen Verhältnis zu ihr steht – wirkmechanistisch hergeleitet und damit erklärt werden kann.

So zeigt sich also, dass die empirische Forschung zur Empathie sich mit der Untersuchung von Hinweisen auf eine mögliche Unterstützung oder Widerlegung impliziter oder expliziter theoretischer Vorabannahmen befasst, was in folgerichtiger Übereinstimmung mit ihrem positivistischen Grundsatz einer exakten Beschreibung der Wirklichkeit steht.

Bei genauerer Begutachtung der zahlreichen empirischen Forschungsansätze, die sich mit der Untersuchung der Wirkmechanismen und Konsequenzen empathischen Wahrnehmens und Verstehens befassen, ist festzustellen, dass sich hieraus ein weites Spektrum zunächst unüberwindlich erscheinender Disparitäten im definitorischen Verständnis von Empathie ergibt.

Folgerichtig kann es sich bei einer Auswertung empirisch-psychologischer Forschungsergebnisse, die der zuvor genannten Beschreibung entsprechen, nicht um eine Verhältnisbestimmung von Theorien handeln, sondern bestenfalls um ein gegeneinander Abwägen unterschiedlicher Verifizierungsversuche von unterschiedlichen partiellen Beschreibungen. Dieser Umstand wird indirekt auch durch die Ausführungen Wallbotts bestätigt, der deutlich auf das weitestgehende Fehlen „umfassender Integrationsversuche“⁷⁰ hinweist, die darauf abzielen könnten, die Vielfalt empirischer Untersuchungsergebnisse und der damit zusammenhängenden

⁷⁰ Wallbott 2000, S.378

Definitionen, Vorabannahmen und Schlussfolgerungen grundlegend und zielgerichtet zu systematisieren.

Konsequenterweise können für die vorliegende Untersuchung und ihre Zielsetzung einer handlungswissenschaftlichen Verortung der Empathie auch nicht die konkreten Untersuchungsergebnisse der verschiedenen empirischen Studien von eigentlicher Bedeutung sein. Vielmehr stellt sich die Frage, welche Perspektiven und definitorischen Schwerpunkte die empirische Forschung gewählt hat, um sich dem Phänomen Empathie – oder zumindest den von ihm reduktionistisch abgeleiteten Konstrukten – zu nähern. Dass dies durchaus von Bedeutung sein kann, zeigt sich vor allem, wenn es darum geht, das empathische Geschehen gegen andere Vorgänge, die mit ihm als möglicherweise assoziiert, trotzdem jedoch genuin getrennt betrachtet werden müssen (wie beispielsweise Mitleid und Altruismus) abzugrenzen, aber auch, um illegitime Versuche der Ausblendung wesentlicher Teilaspekte des Phänomens selbst zu vermeiden.

Wie Wallbott aufzeigt, wählt die empirische Psychologie als Ordnungsmoment zur Kategorisierung der existierenden Empathiekonstrukte üblicherweise ihre jeweils postulierte wirkmechanistische Verortung.

„Hatfield et al. [...] unterscheiden mindestens drei mögliche Wirkmechanismen:

Die Emotion einer anderen Person wird bewusst wahrgenommen und man reagiert emotional auf diese Wahrnehmung. Dies könnte beinhalten, dass Emotionserkennung ein rationaler, analytischer Prozess ist.

Die Wahrnehmung von Emotionen anderer Personen führt dazu, dass eigene ähnliche emotionale Erfahrungen wieder belebt werden, was dann im ‚Verständnis‘ der anderen Person und der ‚emotionalen Ansteckung‘ resultiert. Dies wäre dann ein weniger analytischer Prozess des Erkennens der Emotionen anderer Personen.

Es handelt sich um einen ‚unbewussten‘ quasi automatischen Prozess, wie er im Konzept des ‚imitationstriebes‘ oder der ‚emotionalen Ansteckung‘ postuliert wird.“⁷¹

In Anlehnung an diese Kategorisierung durch Hatfield et al.⁷² sollen im Folgenden nun fünf grundlegende Hauptausrichtungen oder Grundkategorien empirischer

⁷¹ Wallbott 2000

⁷² Hatfield, Rapson & Cacioppo 1994

Empathieforschung einführend dargestellt werden, mit deren Hilfe es möglich ist, die bis dato geleistete empirisch-psychologische Empathiekonstruktforschung logisch zu strukturieren. Dabei soll neben den von Hatfield et al. genannten Forschungsschwerpunkten noch die in der Literatur ebenfalls häufig vertretene Sicht von Empathie als eine Art Konglomerat multikategorialer Wirkmechanismen, sowie die Sichtweise des empathischen Geschehens als handlungstendenzenvermittelnde emotionale Reaktivität berücksichtigt werden.

In Anbetracht der außerordentlichen Vielzahl empirisch orientierter Veröffentlichungen zum Thema Empathie, sollen zur Verdeutlichung der fünf genannten Kategorien jeweils einige besonders typische Grundbegriffe, Sichtweisen und Definitionsversuche dargestellt werden, die exemplarischen Charakter haben und dazu geeignet erscheinen, einen klaren Eindruck von dem zu vermitteln, was die jeweilige Kategorie ausmacht. Dabei soll und kann es nicht Ziel der vorliegenden Arbeit sein, die in der empirischen Empathieforschung unverändert bestehende Begriffsverwirrung einer differenzierten oder gar umfassenden Analyse zu unterziehen. Termini wie Empathie, „sympathy“ (das je nach Autor mit Mitleid, Anteilnahme, Empathie, Verständnis oder Sympathie übersetzt werden kann), Gefühlsansteckung, Rollenübernahme, Mitleid etc. werden zwar nur selten rein willkürlich verwendet, doch gehen die Meinungen der Autoren, welcher Terminus für welchen (Teil-)Vorgang Verwendung finden sollte, in vielen Fällen weit auseinander, so dass kategoriale Zuordnungen hier nicht in erster Linie über spezifische Begriffszuordnungen, sondern ausdrücklich über Betrachtungsschwerpunkte erfolgen sollen.

3.1.2.1 Das „Konstrukt“ Empathie als instinktives Geschehen: Gefühlsansteckung und Imitationstrieb

Hinsichtlich der empirischen Forschung, die sich mit der Frage der Betrachtung von Empathie im weitesten als einer Form instinktiven Verhaltens auseinandersetzt, sind im Wesentlichen zwei Richtungen zu unterscheiden. Einerseits Forschungsansätze, die sich mit der bereits in Lipps Theorie der Einfühlung enthaltenen Vorstellung eines Nachahmungs- oder Imitationstriebes auseinandersetzen, andererseits Untersuchungen

zur Frage einer Gefühlsansteckung, die sich in der Tradition Piagets an entwicklungspsychologischen Erkenntnissen orientieren.

Haag weist darauf hin, dass sich Walton bereits 1936⁷³ mittels einer empirischen Studie mit einem Verständnis des empathischen Geschehens befasste, das direkt an Theodor Lipps' ästhetischen Einfühlungsbegriff anknüpft. Dabei untersuchte Walton die Reaktionsdifferenzen zwischen künstlerisch und nichtkünstlerisch veranlagten Kindern im Hinblick auf das Einfühlen in Linien, Farben und (fotografierte) Gesichtsausdrücke. Darüber hinaus erfasste er über Altersgruppenvergleiche auch verschiedene Entwicklungsaspekte⁷⁴. Waltons Operationalisierung des Einfühlungskonzeptes kann als erster Schritt fort von der am Phänomen orientierten geisteswissenschaftlichen Forschung hin zu einer empirischen Konstruktforschung gewertet werden, die erst kurz zuvor mit der Entwicklung des Rollenübernahmekonzeptes durch Mead den für ihre spätere Entwicklung entscheidenden Impuls erhalten hatte.

Der Vorgang, den Theodor Lipps in seinen Studien als „Innere Nachahmung“ bezeichnet, findet, wie Wallbott explizit betont, auch „neuerdings wieder einiges Interesse“⁷⁵. Dabei wird der Nachahmungstrieb als Gegenstand in der empirischen Forschung als gewissermaßen automatisch ablaufende Imitation des Ausdrucksverhaltens (insbesondere des Gesichtsausdrucks) einer anderen Person verstanden. Dieses Ausdrucksverhalten wird als Voraussetzung dafür angesehen, dass durch „propriozeptives Feedback [...] aufgrund der eigenen energierten Gesichtsmuskeln die entsprechende Emotion [...] [erlebt werden kann], die dann wiederum der beobachteten Person zugeschrieben wird“⁷⁶. Beispiele für ein, zumindest teilweises Aufgreifen dieses Ansatzes sind Rohracher⁷⁷, der in seinem Grundlagenwerk eine Tendenz zu idiomotorischen Reaktionen postuliert, sowie Buck⁷⁸, der erstmals den Vorgang der den Begriff der *involuntary motor mimicry* prägte. Später wurde die Rolle der Imitation beim Emotionsverstehen unter anderem

⁷³ Walton 1936

⁷⁴ Haag 1981, S.8 f.

⁷⁵ Wallbott 2000, S.370

⁷⁶ Wallbott 2000, S.370

⁷⁷ vgl. Rohracher 1963, S.114 f.

⁷⁸ vgl. Buck 1988, S.141 ff.

von Hatfield et al.⁷⁹ näher untersucht und bis in die jüngste Vergangenheit vor allem in zahlreichen Forschungen zur nonverbalen Kommunikation, zum Beispiel bei Sonnby-Borgström et al.⁸⁰, unter unterschiedlichsten Perspektiven aufgegriffen.

Demgegenüber beschreibt Eisenberg den Vorgang, den vor allem die entwicklungspsychologisch orientierte Forschung als Gefühlsansteckung bezeichnet, in folgender Weise:

„...the individual merely reflects the emotion of the other, and is neither highly self-concerned nor other-directed in orientation. I would suggest that this type of emotional orientation be labeled as ‚empathy‘ or ‚emotional contagion‘, and that pure empathy responding occurs most frequently among very young children.“⁸¹

In diesem Sinne beschäftigt sich die empirische Forschung zur Gefühlsansteckung mit einer Art Mechanismus der Übertragung von Emotionen, der bereits vor der Ausbildung des Ich-Bewusstseins auftritt und daher insbesondere im frühen Kindesalter untersucht wird⁸². Dieser emotionale Übertragungsmechanismus bewirkt eine Angleichung des emotionalen Zustandes eines Individuums an den emotionalen Zustand eines zweiten Individuums, dessen Ausdrucksverhalten ersteres Individuum wahrnimmt oder wahrgenommen hat. Dass dieser Vorgang bereits im frühesten Kindesalter – und damit noch vor der Ausbildung eines eigenen Ich-Bewusstseins – auftritt, zeigt sich insbesondere darin, dass Neugeborene vom Geschrei anderer Babys gewissermaßen „angesteckt“ werden⁸³ und bereits im ersten Lebensjahr eines Kindes die Übertragung von Stimmungen wie Freude, Ärger und Trauer beobachtet werden kann⁸⁴. Dass das Kind eine derartige Übertragung zielgerichtet durch sein Verhalten fördert, zeigen zudem Untersuchungen zum so genannten *social referring*, bei dem ein Kind in einer unerwarteten Situation zur Mutter schaut und seine Stimmung mit der durch das Ausdrucksverhalten der Mutter signalisierten Stimmung gewissermaßen abgleicht.⁸⁵

⁷⁹ Hatfield, Rapson & Cacioppo 1994

⁸⁰ vgl. Sonnby-Borgström & Jönsson 2003, S.3 ff.

⁸¹ Eisenberg 1986, S.31

⁸² vgl. z.B. Bischof-Köhler 2000, S.170

⁸³ vgl. Hoffmann 1977, S.712 ff.

⁸⁴ vgl. Thomson 1987, S.119 ff.

⁸⁵ Klinnert et al. 1983, S.57 ff.

3.1.2.2 Das „Konstrukt“ Empathie als affektives Geschehen: Mitgefühl und stellvertretendes Miterleben

Friedlmeier fasst die unterschiedlichen Definitionsversuche der Autoren, die Empathie als vorrangig affektiven Vorgang betrachten, in folgender Definition zusammen:

„Empathie ist eine affektive Reaktion, die von der Wahrnehmung des emotionalen Zustands oder der Lage eines anderen stammt, die stellvertretendes Miterleben umfasst und sich durch auf den anderen orientierte Aufmerksamkeit und Gefühle auszeichnet.“⁸⁶

Die betreffenden Autoren stimmen in diesem Sinne mehrheitlich darin überein, dass für ein affektives Verständnis von Empathie, anders als bei der emotionalen Ansteckung, ein entwickeltes Ich-Bewusstsein vorausgesetzt werden muss. Erst durch dieses Ich-Bewusstsein wird es möglich, das beobachtete Ausdrucksverhalten als Ausdruck des emotionalen Zustandes der beobachteten Person zu betrachten und damit eine Trennung zwischen dem eigenen Ich und dem „anderen Ich“ verstandesmäßig zu erfassen⁸⁷.

Die Gefühlsansteckung wird so zugleich Grundvoraussetzung und Bestandteil eines empathischen Geschehens, innerhalb dessen die eigene reaktive Emotionalität als reaktiv begriffen und auf das Erleben anderer Personen rückbezogen wird.

Bischof-Köhler weist ausdrücklich darauf hin, dass Empathie nicht nur auf das Ausdrucksverhalten einer anderen Person (und damit auch ihre verbale und nonverbale Kommunikation), sondern auch auf den jeweiligen situativen Kontext zurückgeführt werden kann. Durch Bezugnahme auf diesen situativen Kontext erklärt sich für Bischof-Köhler, wie es möglich ist, dass ein Kind das subjektive Erleben einer anderen Person korrekt erfasst, obwohl diese eine Verfassung signalisiert, die das Kind selbst noch gar nicht erlebt hat⁸⁸.

Hiermit verbunden ist das Wissen, dass die eigene subjektiv-emotionale Verfassung etwas über die subjektiv-emotionale Verfassung eines anderen aussagt⁸⁹. Bischof-Köhler sieht hier eine direkte Vermittlung kognitiver Erkenntnis durch empathisches

⁸⁶ Friedlmeier 1993, S.33

⁸⁷ vgl. Bischof-Köhler 2000, S.170

⁸⁸ vgl. Bischof-Köhler 2000, S.171

⁸⁹ vgl. Bischof-Köhler 2000, aber auch Bischof-Köhler 1989, Bischof-Köhler 1994 und Bischof-Köhler 1998

Empfinden, wobei sie ausdrücklich betont, dass ihrer Ansicht nach zur Erklärung dieses Vorganges, keine weiteren Erkenntnismechanismen – wie etwa die Perspektivenübernahme – postuliert werden müssen⁹⁰.

So setzt also die Mehrzahl der affektiv orientierten Autoren⁹¹ für das empathische Geschehen etwas voraus, das als Teilidentifikation des Beobachters mit dem Beobachteten bezeichnet wird. Gemeint ist hiermit ein Wahrnehmen eigenen Erlebens als dem eigenen Ich zugehöriges Erleben, verbunden mit dem Begreifen dieses Erlebens als der beobachteten Person zugehöriges Erleben.

„In our view, empathy involves at least a minimal degree of differentiation between self and other; this sharing of the perceived emotion of another must be somewhat conscious (i.e., observers must be aware of the difference between their own and the other's state).“⁹²

Deutlich wird dieser Aspekt insbesondere auch in der Definition von Empathie nach Rogers, der diese als die Fähigkeit „to sense the client's private world as if it were your own, but without losing the ‚as if‘ quality“⁹³ bezeichnet.

Ob dies allerdings bedeutet, dass die empathische Erfahrung mit einem tatsächlich ununterbrochenen Gefühl der Dissoziiertheit einhergeht, ist nicht letztgültig beantwortet. Ebenfalls vorstellbar wäre, dass empathisches Erleben in einer Art Wellenbewegung verläuft, bei der die eigene Aufmerksamkeit in einem Wechselspiel zwischen dem eigenen emotionalen Erleben der „fremden“ Emotionalität und der Gewissheit, nicht selbst betroffen zu sein, hin und her springt, was bereits Katz zu einer grundlegenden definitorischen Unterscheidung zwischen „empathy“ und „sympathy“ veranlasste: „When we empathize, we lose ourselves in the new identity we have temporarily assumed. When we sympathize, we remain more conscious of our separate identity.“⁹⁴

Ein weiterer grundlegender Aspekt, dem sich insbesondere die Forschung zur Empathie als vorrangig affektiver Vorgang gewidmet hat, ist die Frage, inwieweit bei den im empathischen Geschehen (mit)erfahrenen bzw. (mit)erlebten Gefühlen

⁹⁰ vgl. Bischof-Köhler 2000, S.170

⁹¹ u.a. Batson & Coke 1981; Feshbach 1978; Hoffmann 1975, Hoffman 1982, Hoffman 1984; Staub 1982; Eisenberg 1986; Eisenberg & Fabes 1991; Stotland 1969

⁹² Eisenberg & Fabes 1991, S.35 f.

⁹³ Rogers 1961, S.284

⁹⁴ Katz 1963, S.9

zwischen identischen (parallelen) oder entsprechenden (kongruenten) Gefühlen unterschieden werden muss.

Diesem Punkt versucht insbesondere Eisenberg gerecht zu werden, indem sie zwischen „identical reaction“ und „congruent reaction“ unterscheidet: „In other Situations, the individual responds to another’s emotion with an emotion that is not identical to the other’s emotion, but is congruent with the other’s emotional state and his or her welfare“⁹⁵. Einen ähnlichen Ansatz wählt Staub mit seiner Unterscheidung von „reactive empathy“ („a matching or reproduction of another’s feeling“⁹⁶) und „parallel empathy“ („a lower-level, relatively more self-related than other-related empathic response“⁹⁷) und auch Batson und Oleson weisen explizit auf das Auftreten von Empathie als „an other-oriented emotional response congruent with the perceived welfare of another person“⁹⁸ hin.

3.1.2.3 Das „Konstrukt“ Empathie als kognitives Geschehen: Rollen- und Perspektivenübernahme

Die Forschungen zur Perspektiven- oder Rollenübernahme befassen sich mit der auf kognitive Funktionen zurückgeführten Fähigkeit, aus dem Verhalten eines anderen Menschen dessen emotionale Verfassung und die damit in Zusammenhang stehende Intentionalität abzuleiten.

Das weitgehend homogene Bild, das die diesbezüglichen Forschungen hinsichtlich ihres Empathieverständnisses abgeben, ist vor allem auf die Tatsache zurückzuführen, dass die betreffenden Untersuchungen im Wesentlichen zwei zentralen Forschungstraditionen zuzuordnen sind: Einerseits der – rein empiristischen – Fortführung des von George Herbert Mead begründeten Symbolischen Interaktionismus und andererseits der Weiterführung der kognitiven Entwicklungstheorie Jean Piagets.

Der von George Herbert Mead geprägte und bereits in Kapitel 3.1.1.3 in seinen Grundzügen differenziert dargestellte Begriff der Rollenübernahme bezeichnet einen

⁹⁵ Eisenberg 1986, S.31

⁹⁶ Staub 1987, S.107

⁹⁷ Staub 1987, S.107

⁹⁸ Batson & Oleson 1991, S.63

Prozess des Verstehens und Antizipierens der Aktionen und Reaktionen anderer, der impliziert, dass ein Handelnder in sich selbst die Perspektive einer anderen Person hervorruft. „Die unmittelbare Wirkung dieser Übernahme einer Rolle liegt in der Kontrolle, die der Einzelne über seine eigenen Reaktionen ausüben kann. [...] Es ist die Fähigkeit des Menschen, sich in die Lage anderer Menschen hineinzusetzen, die ihm Hinweise bezüglich dessen gibt, was er in einer spezifischen Situation zu tun hat.“⁹⁹

Nachdem Dymond bereits 1948 eine erste Untersuchung vorstellte, in der die Einfühlung von Probanden mittels beziehungsweise im Hinblick auf Schilderungen von Handlungsabläufen, Selbstbeschreibungen sowie Berichten über Beziehungen zu Familienmitgliedern eingeschätzt wurde¹⁰⁰, präsentierte sie im darauf folgenden Jahr erstmals ein Verfahren, das konkret darauf abzielt, Empathie, verstanden als Rollenübernahme im Sinne Meads und definiert als „the imaginative transposing of oneself into the thinking, feeling and acting of another and so structuring the world as he does“¹⁰¹, messtechnisch zu erfassen.

In diesem Verfahren werden zwei Personen A und B angewiesen, sich selbst und den jeweils anderen anhand einer Fünf-Punkte-Skala einzuschätzen¹⁰²:

A schätzt **A** ein

A schätzt **B** ein

A schätzt, wie sich **B** selbst einschätzen würde

A schätzt, wie **B** sie selbst, also **A**, einschätzen würde

B schätzt **B** ein

B schätzt **A** ein

B schätzt, wie sich **A** selbst einschätzen würde

B schätzt, wie **A** sie selbst, also **B**, einschätzen würde

⁹⁹ Mead 1998, S.301

¹⁰⁰ Dymond 1948

¹⁰¹ Dymond 1949, S.127

¹⁰² vgl. Dymond 1949

Schmitt weist in diesem Zusammenhang allerdings darauf hin, dass, aufgrund der lediglich lückenhaft vorliegenden statistischen Analysedaten, keine zufriedenstellenden Rückschlüsse auf die Qualität dieses Messinstrumentes gezogen werden können¹⁰³.

Der von Dymond verfolgte Empathiebegriff und Untersuchungsansatz wurde von einer Reihe weiterer Autoren aufgegriffen und modifiziert, darunter auch Kerr und Speroff, die die Rollenübernahme, ganz ähnlich wie Dymond, als „ability, to put yourself in the other person's position, establish rapport, and anticipate his reactions, feelings, and behaviors“¹⁰⁴ definierten. Zu den dieser Tradition zuzurechnenden Untersuchungen ist anzumerken, dass sie sehr gezielt der Frage nachgehen, inwieweit die Einschätzung von Meinungen, Charaktereigenschaften und Verhaltensvorhersagen durch einen externen Beobachter messtechnisch erfassbar gemacht werden kann.

Dabei stellt sich jedoch durchaus die Frage, was im Rahmen dieser Untersuchungen überhaupt gemessen wird. So weist beispielsweise Schmitt darauf hin, dass vorliegende Messinstrumente unter Umständen eher ein Maßstab für die allgemeine Kenntnis sozio-kultureller Gegebenheiten, denn für Einfühlungsfähigkeit sein könnten¹⁰⁵. Auch die Frage, inwieweit aus Differenzen zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung tatsächlich verifizierbare Rückschlüsse zur Empathiefähigkeit gezogen werden können, konnte bis heute auf empirischem Wege nicht befriedigend beantwortet werden. Zudem zeigt Schmitt auf, dass die dargestellte Vorgehensweise kaum Möglichkeiten bietet, zwischen empathischen und projektiven Vorgängen, bei denen der Beobachter ausschließlich von sich selbst auf den anderen schließt, zu unterscheiden und der Versuch, „Störvariablen“, wie die Ähnlichkeit zwischen Beurteiler und Beurteiltem auszuschließen, unter Umständen schnell dazu führen kann, dass die Messergebnisse empathierelevanter Variablen ihre Aussagekraft gänzlich verlieren¹⁰⁶.

Nimmt man nun den Teil der empirischen Forschung in Augenschein, der sich mit dem von Jean Piaget untersuchten Begriff der Perspektivenübernahme auseinandersetzt, so gibt dieser ein weitgehend einheitliches Bild ab, in dem die Fähigkeit der

¹⁰³ vgl. Schmitt 1982, S.12

¹⁰⁴ Kerr & Speroff 1954, S.269

¹⁰⁵ vgl. Schmitt 1982, S.14

¹⁰⁶ vgl. Schmitt 1982, S.17 f.

Rollenübernahme als Zeichen für die Überwindung des kindlichen Egozentrismus angesehen wird. Die Fähigkeit des Kindes, seine eigene Perspektive als eine Möglichkeit von vielen wahrzunehmen, wird in diesem Sinne als wesentliche Voraussetzung für die Fähigkeit verstanden, zu verstehen, dass andere Menschen andere Meinungen haben können, nachzuvollziehen, wie Konflikte innerhalb zwischenmenschlicher Interaktionen zustande kommen, und zu erkennen, wie mit derartigen Informationen zielgerichtet umgegangen werden kann.

Jean Piaget selbst untersuchte vor allem mittels spezieller Versuchsanordnungen die Entwicklung von Kindern vom egozentrischen räumlichen Denken hin zum Perspektivismus. Diese Entwicklung ist gekennzeichnet durch die sequentielle Bewältigung bestimmter Veränderungen in den Beziehungen zwischen Objekten und Wahrnehmungsfeld, die als Perspektivenwechsel bezeichnet werden können.¹⁰⁷

Weitere Autoren folgten dem Ansatz Piagets, die Entwicklung der Fähigkeit zur Rollenübernahme durch messbare Variablen nachzuzeichnen, erweiterten das Konzept jedoch auf unterschiedliche (Teil-)Fähigkeiten zur Rollenübernahme, insbesondere durch eine Trennung in räumliche, kommunikative und kognitive Rollenübernahmefähigkeit¹⁰⁸. Die eher dürftige Interkorrelation zwischen derartigen „Unterkategorien“ von Rollenübernahmefähigkeit¹⁰⁹ ist nur einer von vielen Hinweisen auf die auch von Schmitt betonte Tatsache, dass eine Interpretation der Ergebnisse ohne die Zuhilfenahme weiterer Variablen, wie Verbalisierungsfähigkeit oder auch Rollenübernahmebereitschaft als motivationale Größe kaum möglich erscheint¹¹⁰, wobei spätestens mit der Berücksichtigung motivationaler Aspekte die Beschränkung auf das rein Kognitive aufgegeben werden muss.

Doch auch im Falle einer Berücksichtigung eines breiten Spektrums an Ergänzungsvariablen bleibt die Frage unbeantwortet, inwieweit einer unter standardisierten Bedingungen erfassten Fähigkeitsausprägung tatsächliche Aussagekraft hinsichtlich der Ausprägung ebendieser Fähigkeit im Alltag zukommen kann, inwieweit also eine Fähigkeit in einer Art simuliertem Kontext realitätsvergleichbar erfasst werden kann.

¹⁰⁷ vgl. z.B. Piaget 1975, sowie Montada 1998, S.518 ff.

¹⁰⁸ vgl. z.B. Shantz 1975, S.18 f.

¹⁰⁹ vgl. z.B. Keller 1976, S.148 f.

¹¹⁰ vgl. Schmitt 1982, S.8

Zudem muss hier explizit berücksichtigt werden, dass Empathie im Zusammenhang mit Rollenübernahme häufig im Sinne einer entwickelten Kritik- und Argumentationsfähigkeit untersucht wird, und damit eher eine „Distanzierung von“ als ein „Erfahren des“ anderen betont.¹¹¹

So kann zusammenfassend gesagt werden, dass sich die Forschung zur Rollen- oder Perspektivenübernahme nicht in erster Linie mit der Frage beschäftigt, inwieweit sich Empathie erfassen, sondern vor allem, inwieweit sie sich reduzieren lässt und zwar auf die rein kognitiv verstandene Fähigkeit eines Menschen, aus dem Ausdrucksverhalten eines anderen Menschen gewonnene Informationen unter Berücksichtigung des jeweiligen Kontextes zu einem synthetischen Gesamtbild zu verknüpfen und aufgrund dieser Synthese weiterführende Schlussfolgerungen zu ziehen, die sich auf noch nicht beobachtete Sachverhalte und Kontexte beziehen können. Dabei werden Emotionen lediglich als „affektive Impulsgeber“ verstanden, denen bei der Meinungsbildung, beim Fällen von Urteilen und Treffen von Entscheidungen per definitionem keine nennenswert handlungsleitende Bedeutung zukommt, üblicherweise ohne dass diese Prämisse im Detail verifiziert, geschweige denn grundsätzlich in Frage gestellt wird.

3.1.2.4 Das „Konstrukt“ Empathie als Verhaltensmotiv: Mitleid und Altruismus

Empathie wird insbesondere in der entwicklungspsychologischen Literatur auch unter der Perspektive einer Voraussetzung für eine Reihe prosozialer, aber auch sozial-negativer Emotionen und durch diese vermittelte Handlungstendenzen untersucht. Bei dieser Betrachtungsweise muss jedoch explizit berücksichtigt werden, dass ein derartiges als empathisch verstandenes Erleben bereits ein Reagieren auf eine eigene Reaktion beinhaltet und es sich bei den erlebten gefühlsmäßigen Reaktionen folgerichtig nicht um analoges oder kongruentes Erleben, sondern in diesem Sinne um eine Art von „Sekundärreaktionen“ handeln muss.

So beinhaltet Mitleid nicht allein die emotionale Reaktion und damit das empathische Miterleben des Leidens eines anderen, sondern immer auch die emotionale Reaktion auf das eigene Erleben des Miterlebens oder, unter Umständen und je nach Definition

¹¹¹ näheres hierzu vgl. z.B. Krappmann 1971, S.142 ff. Tillmann 1989, S.135

des Mitleidsbegriffs, sogar die eigene Reaktion auf die reine Vorstellung des Leidens des anderen. Versucht man nun das Mitleid als „Primärreaktion“, also rein unmittelbares Erleben zu deuten, werden zwei Ebenen der reaktiven Emotionalität miteinander vermengt, die analytisch zunächst immer getrennt voneinander betrachtet werden müssen. Andernfalls wäre die Konsequenz, dass ein hohes Maß an Mitleidsreaktivität gleichgesetzt werden müsste mit einem hohen Maß an Empathiefähigkeit, wodurch die Trennung zwischen der Fähigkeit zur Wahrnehmung einerseits und der Fähigkeit zu einer spezifischen Reaktion auf diese Wahrnehmung – nämlich die des (Mit-)Leidens – andererseits nicht mehr gewährleistet wäre. Dies wiederum hätte zur Folge, dass jemand, der auf das Leid eines Menschen zwar in hohem Maße „verstehend“ aber nur in geringem Maße „mitleidend“ reagiert, als weniger empathisch einzustufen wäre, als jemand, der diese Mitleidsreaktivität in höherem Maße zeigt. Dass aber „Mitleidsfähigkeit“ kein Indikator für Empathie sein kann, zeigt sich bereits darin, dass der Grund für ein hohes Maß an Mitleidsempfinden nicht nur im differenzierten und authentischen Miterleben des Leidens des anderen gesehen werden kann, sondern auch in einem geringen Maß an „emotionaler Kompetenz“ und in diesem Sinne der „unterentwickelten“ Fähigkeit, zwischen den eigenen Gefühlen und den Gefühlen des anderen zu unterscheiden, aber auch der Tendenz, eigenes, durch das kongruente beziehungsweise analoge Emotionserleben erst ausgelöstes und damit *sekundäres* emotionales Erleben, dem anderen zuzuschreiben und daraufhin sowohl auf die *tatsächlich* beim anderen miterlebten Gefühle, als auch auf die dem anderen *nur zugeschriebenen, eigenen* Gefühle mit Mitleid zu reagieren.

Dabei wird in der empirisch-psychologischen Forschung jedoch nicht nur die Frage nach einer emotionalen Sekundärreaktion auf die eigene emotionale Primärreaktion auf die Emotionalität des anderen, sondern insbesondere auch die Frage nach den handlungsleitenden Konsequenzen einer solchen Sekundärreaktivität untersucht und vor allem die Frage gestellt, inwieweit, Empathie und Altruismus gleich- oder zumindest in Zusammenhang gesetzt werden können. Das es durchaus möglich zu sein scheint, derartige Zusammenhänge zu postulieren, zeigen die Forschungsergebnisse Hoffmanns¹¹², dem es zwar nicht gelingt, deutliche Korrelationen zwischen

¹¹² z.B. Hoffman 1976, Hoffmann 1977, Hoffman 1979

Empathiefähigkeit und altruistischem Verhalten nachzuweisen, der jedoch immerhin Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen altruistischem Handeln und empathischem bzw. sympathischem Distress aufzeigt. Demnach kann altruistisches Handeln, also Hilfehandeln, das darauf ausgerichtet ist, die stellvertretende emotionale Reaktion auf das Leiden eines anderen zu reduzieren oder zu beseitigen (empathischer Distress als „unreife“ Form der Empathie), oder Hilfehandeln, das auf „echten Altruismus“ zurückzuführen ist, bei dem es darum geht, das dem anderen korrekt zugeordnete Leiden beseitigen zu wollen (sympathischer Distress als „reifere“ Form der Empathie), in Zusammenhang gebracht werden.

Dabei ist einerseits empathischer Distress die Voraussetzung für sympathischen Distress, doch können natürlicherweise beide Formen des Distress quasi uneingeschränkt parallel zueinander auftreten, womit sich die Frage stellt, ob und inwieweit die betreffenden Phänomene überhaupt analytisch voneinander getrennt betrachtet werden können. Dass diese Frage weniger als Frage der Empathieforschung angesehen werden kann, zeigt die Tatsache, dass der „Übergang“ von empathischem zu sympathischem Distress nicht mehr vorrangig als Frage der Entwicklung von Empathiefähigkeit, sondern insbesondere als Frage der „moralischen Entwicklung“ oder auch der Entwicklung eines Bewusstseins für Ethik gesehen werden muss.

Dabei wird kaum bezweifelt werden, dass zumindest grundsätzliches Vorhandensein von Empathie als Voraussetzung für prosoziales Verhalten anzusehen ist, doch muss die Frage, warum ein Mensch dazu neigt, das Leiden eines anderen Menschen durch Linderung oder Heilung beseitigen zu wollen, statt durch Tötung des Leidenden als grundlegende Frage der Sozialisationsforschung und der pädagogischen Anthropologie und nicht als Frage der Empathiefähigkeit behandelt werden.

3.1.2.5 Das „Konstrukt“ Empathie als Konglomerat multikategorialer Wirkmechanismen: Emotionserkennung als multidimensionales Geschehen

Auch die empirisch-psychologische Forschung hat erkannt, dass deutliche Hinweise darauf existieren, dass der Frage nach den Wirkmechanismen empathischen Wahrnehmens und Verstehens nicht durch die Betrachtung einzelner Kategorien wie Kognitivität oder Affektivität Rechnung getragen werden kann.

Bereits 1968 weisen Feshbach¹¹³ et al. explizit darauf hin, dass bei Studien zur Empathie in gleichem Maße kognitive und emotionale Faktoren berücksichtigt werden sollten, was sie Schmitt zufolge 1973 durch den Entwurf eines Dreikomponentenmodells der Empathie, das darauf abzielt, diese Voraussetzung zu erfüllen, unterstützten¹¹⁴. In diesem Ansatz beziehen sich zwei Komponenten, „die Unterscheidung und Benennung affektiver Zustände in anderen“ und die „Fähigkeit der Rollenübernahme“ auf kognitive Funktionen, während als dritte, affektive Komponente die emotionale Leistungsfähigkeit, Erregbarkeit und Empfänglichkeit zugeordnet wird. Dabei betonen die Autoren, dass Rollenübernahme nicht zwingend mit gefühlsmäßiger Anteilnahme einhergehen muss und die kognitiven Funktionen in diesem Sinne als notwendig, aber nicht hinreichend für das Zustandekommen von Empathie anzusehen sind und erst die affektive Komponente das Konzept vervollständigt.

Haag weist darauf hin, dass Feshbach et al. damit anders als frühere Autoren mit ihrem Einfühlungskonstrukt nicht in der Tradition einer einzigen Theorie stehen, sondern dass ihr Ansatz auf der Integration sowohl kognitiver als auch lerntheoretischer Empathieforschungsansätze (wobei letztere sowohl affektive als auch Aspekte emotionaler Ansteckung aufweisen) beruht und damit besser als frühere Ansätze geeignet erscheint, die Komplexität des Einfühlungsgeschehens zu erfassen¹¹⁵. Allerdings merkt Haag kritisch an, dass „das Dreikomponentenmodell der Einfühlung nicht zu erklären vermag, wie Einfühlungsprozesse aktiviert, aufrechterhalten und wieder beendet werden.“¹¹⁶

Ähnlich wie Feshbach et al. weisen auch Wiggers Forschungen darauf hin, dass die Betrachtung des empathischen Geschehens die Berücksichtigung sowohl affektiver als auch kognitiver Prozesse, aber auch die Berücksichtigung von Prozessen emotionaler Ansteckung erfordert.¹¹⁷

Wallbott geht an diesem Punkt noch einen Schritt weiter, indem er auf die Nähe vieler Empathiekonzepte zum Konzept der Interaktionskompetenz, dass von einer Reihe von Autoren sowohl mittels Fragebogenuntersuchungen als auch über

¹¹³ Feshbach & Roe 1968

¹¹⁴ vgl. Schmitt 1982, S.6 f.

¹¹⁵ vgl. Haag 1981, S.36 f.

¹¹⁶ Haag 1981, S.37

¹¹⁷ Wiggers 1984

Verhaltensstichproben untersucht wurde¹¹⁸, hinweist. Interaktionskompetenz beinhaltet nach Wallbott „die flexible Möglichkeit einer Person, in einer gegebenen Situation mit einem gegebenen Interaktionspartner so zu interagieren, wie es der Interaktion und der Relation zwischen den Gesprächspartnern angemessen ist.“¹¹⁹ Der Interaktionskompetenzansatz stellt dabei drei zentrale Basiskomponenten in den Vordergrund:

„Zum einen das Wissen von sozialen Faktoren, Regeln und Normen; zum zweiten die Fähigkeit, die jeweils interaktiv relevanten und situational angemessenen Verhaltensweisen auch tatsächlich auszuführen; und schließlich die nonverbale Sensitivität, das heißt die Fähigkeit, Hinweisreize zu erkennen und angemessen, besonders auch bezüglich der Befindlichkeit und der Emotionen der anderen Person, zu verarbeiten“¹²⁰

Verbunden ist mit diesem Schritt Wallbotts das Zugeständnis, dass die empirische Empathieforschung zufrieden stellende „integrative theoretische Ansätze“¹²¹, die geeignet erscheinen könnten, das Konstrukt Empathie zu dem zurückzuführen, was als empathisches Geschehen im Alltag erfahren werden kann, bis dato schuldig geblieben ist. Mit seinem Hinweis auf die empirische Interaktionskompetenzforschung weist Wallbott schließlich auf zwei wesentliche Aspekte dieser Thematik hin. Einerseits auf die Unmöglichkeit einer subjektiven Erfahrung von Empathie ohne den Aspekt der Intersubjektivität und andererseits die enge Zusammengehörigkeit eines Verständnisses von Empathie als Fähigkeit mit einem Verständnis von Empathie als Kompetenz.

3.1.3 Empathie als Zugangsweise und Fähigkeit: Kompetenzorientierte Ansätze

Nachdem nun die Ursprünge sowie die diversen Ausrichtungen der empirisch-psychologischen Empathieforschung in ihren Grundzügen dargestellt wurden, soll im letzten Teil der Darstellung des Forschungsstandes nun auf einige „Außenseiter“ der

¹¹⁸ z.B. Argyle 1972; Singleton, Spurgeon & Stammers 1980; Trower, Bryant & Argyle 1986

¹¹⁹ Wallbott 2000, S.371

¹²⁰ Wallbott 2000, S.371

¹²¹ Wallbott 2000, S.378

Empathieforschung eingegangen werden, denen vor allem ein wesentliches Merkmal gemeinsam ist: Der Versuch, mit ihrer Betrachtung des empathischen Geschehens insbesondere der Frage der Umsetzung von Empathie in realen Wirklichkeitszusammenhängen gerecht zu werden, nicht im Sinne einer Anleitung, aber durchaus im Sinne einer Klarstellung, wie Empathie gesehen werden kann, wenn nicht der Aspekt der Beschreibung und der Versuch der wirkmechanistischen Erklärung, sondern der Aspekt einer praktischen Umsetzung im Zentrum der Aufmerksamkeit steht.

3.1.3.1 Empathie als intuitiver Akt zwischenmenschlicher Begegnung

Der Philosoph und Psychologe Maurice Friedman befasst sich ausführlich mit Martin Bubers Ansatz zwischenmenschlicher Begegnung und widerspricht in diesem Zusammenhang ausdrücklich Carl Rogers' Sichtweise der Empathie und dessen Rezeption Bubers im Rahmen seines klientenzentrierten Ansatzes¹²². Friedman vertritt die Auffassung, dass „das ganze Spektrum der Beziehungen zwischen Therapeut und Klient, das üblicherweise als ‚Empathie‘ oder Einfühlung bezeichnet wird“¹²³ zu häufig und zu ungenau verwendet wird und nicht etwa, wie Rogers dies postuliert, lediglich einer generellen Vernachlässigung unterliegt.

Friedman setzt in seinem Entwurf die *Empathie* mit *Intuition* gleich und differenziert diesen Ansatz deutlich von psychoanalytischen Beschreibungsmodellen zu *Übertragung* und *Gegenübertragung*. Dabei bezieht sich Friedman auf Martin Bubers Verständnis von Intuition, demzufolge zwischen Intuition und Empathie einerseits und Identifizierung andererseits unterschieden werden muss und der Intuitionsbegriff direkt mit dem Begriff der Realphantasie assoziiert ist.¹²⁴

„Die Intuition verbindet uns als Person mit einer uns gegenüberstehenden Welt durch die Schau, die nicht absolut sein kann, die wie alle Wahrnehmung von unserer Beschaffenheit, unserer allgemein- menschlichen und unserer

¹²² vgl. Friedman 1987, S.91

¹²³ Friedman 1987, S.279

¹²⁴ vgl. Friedman 1987, S.280 ff.

persönlichen, bestimmt ist und uns doch in unsäglicher Intimität einen Blick in verborgene Tiefen gewährt.“¹²⁵

Als Realphantasie wird die Intuition „genau der Stoff des ‚Zwischen‘, weil sie in erster Linie der Stoff der Unmittelbarkeit ist, die erst später zu etwas wird, worüber wir nachsinnen und nachdenken.“¹²⁶

Während, nach Friedmanns Überzeugung, manche Menschen über ein hohes Maß an intuitiver Auffassungsgabe verfügen, sind andere „in dieser Hinsicht stumpf“¹²⁷, sind also nicht willens oder in der Lage, vom anderen ausgehende Signale zu registrieren. Mögliche Ursachen für einen derartigen Mangel an Empfänglichkeit sieht Friedmann in einer Einstellung und Haltung der Welt gegenüber, die solche Signale ausschließt, oder in der Möglichkeit, das derartige Signale als angstausslösend und daher unangenehm empfunden werden.

Ein Entwickeln und Erweitern der intuitiven Auffassungsgabe bedeutet dann in diesem Sinne nicht ein Erlernen eines Systems oder einer Technik, sondern das Einnehmen einer Haltung der Offenheit und des Vertrauens dem anderen gegenüber.

„Es gibt kein System für die Intuition in diesem umfassenden und konkreten Sinne der Realphantasie außer dem, was ich den Mut zur Anrede und den Mut zur Antwort genannt habe – existentielles Vertrauen. Auf der anderen Seite gibt es eine Form von Intuition, der ich zutiefst misstrauere. Das ist jene ‚Intuition‘, die glaubt, dem anderen ins Herz blicken und sagen zu können: ‚Das sind die Gründe deines Handelns.‘ Diese Intuition stellt sich sogar gegen die Reaktionen des anderen. Sie sieht die Beziehung nicht mit den Augen des anderen und stellt sich seine Wirklichkeit nicht vor. Vielmehr leuchtet sie in den anderen hinein und entdeckt eine brillante, aber partielle Wahrheit, die den Betreffenden mit einem noch raffinierteren Stempel oder Etikett versieht als jene, die ihm schon bisher zu schaffen machten. Diese Intuition ist gefährlich und destruktiv für menschliche Beziehungen, und sie wird nur allzu häufig von Therapeuten, Gurus, Lehrern, Pfarrern und Freunden eingesetzt.“¹²⁸

Der Begriff der Intuition wird bei Friedmann zum Schlüsselbegriff, den er ins Zentrum seiner Empathievorstellung in der zwischenmenschlichen Begegnung rückt, immer

¹²⁵ Buber 1962, S.1078

¹²⁶ Friedman 1987, S.288 f.

¹²⁷ Friedman 1987, S.289

¹²⁸ Friedman 1987, S.290

bemüht, nicht von den von Buber vorgegebenen Kategorien und Begrifflichkeiten abzuweichen und doch mit dem klaren Ziel, den Begegnungsentwurf Bubers einer konkreten Erfahrbarkeit anzunähern.

3.1.3.2 Empathie als hermeneutische Erfahrung des Du

Der Philosoph Hans Georg Gadamer befasst sich in seiner Betrachtung der hermeneutischen Erfahrung des Du¹²⁹ ebenfalls intensiv mit dem Phänomen des empathischen Geschehens, auch wenn er hierfür andere Bezeichnungen wählt. Dabei unterscheidet er zwischen der Menschenkenntnis, dem Reflektieren über den Anderen und der Offenheit für den Anderen, die zwar in der analytischen Betrachtung getrennt voneinander gesehen werden können, im Alltag jedoch ein hochgradig vernetztes und in diesem Sinne prinzipiell untrennbares Ganzes bilden, in den mal der eine, dann wieder der andere Aspekt in den Vordergrund tritt. So zeigt sich Gadamers Unterscheidungsansatz auch weniger als Beschreibung spezifischer Situationen, sondern in gewissem Sinne eher als Differenzierung von Grundhaltungen und Verhaltensweisen, über die der einzelne selbst bestimmt.

Der *erste Bereich der hermeneutischen Erfahrung des Du* ist der Bereich der Menschenkenntnis und beinhaltet in Gadamers Verständnis das analytische Erfassen der Verhaltensweisen des anderen im Hinblick auf das Auftreten von Regelmäßigkeiten und Auffälligkeiten, aus denen sich ein mögliches zukünftiges Verhalten ableiten lässt.

„Nun gibt es eine Erfahrung des Du, die aus dem Verhalten des Mitmenschen Typisches herausieht und auf Grund der Erfahrung Voraussicht des anderen gewinnt. Wir verstehen den anderen, wie wir einen typischen Vorgang in unserem Erfahrungsfeld sonst verstehen, d.h. wir können mit ihm rechnen. Sein Verhalten dient uns genauso als Mittel zu unseren Zwecken wie alle Mittel sonst. Moralisch gesehen bedeutet solches Verhalten zum Du die reine Selbstbezüglichkeit und widerspricht der moralischen Bestimmung des Menschen“¹³⁰

¹²⁹ vgl. Gadamer 1972, S.340 ff.

¹³⁰ Gadamer 1972, S.341

Löst sich ein solches Sammeln von Informationen durch ein einseitiges Ausrichten der Aufmerksamkeit vom Erfahren des anderen als konkretes Individuum, bedeutet dies einen rein analytischen Selektionsprozess, in dem das Auffinden spezifischer, bereits nach kurzer Betrachtung aussagekräftig erscheinender Muster über die Individualität und Geschichtlichkeit des anderen gestellt wird.

Viele psychologisch basierte Trainings zur Entwicklung sozialer Kompetenz zielen auf eine derartige, einseitig verstandene Form der Menschenkenntnis ab. Sie versuchen, Rezepte für ein besseres Durchschauen anderer Menschen zu vermitteln und versprechen damit einen leichteren interpersonellen Umgang, fördern aber wohl eher einen Um-Gang in der zwischenmenschlichen Begegnung, also ein Umgehen des anderen als konkretes Individuum.

Der *zweite Bereich der hermeneutischen Erfahrung des Du*, das Reflektieren über den anderen, besteht nach Gadamer in einer Anerkennung der Person des anderen und einem Reflektieren über diese Person als Ganzes, also unter Berücksichtigung ihrer Geschichtlichkeit und ihrer individuellen Erfahrungen, birgt jedoch die Gefahr, das eigene Selbst als ein die Sicht auf den anderen behindernden Referenzwert zu missbrauchen, letztlich also das eigene Erleben auf die Erfahrung des anderen zu übertragen.

„Eine zweite Weise der Erfahrung des Du und des Verstehens des Du besteht darin, dass das Du als Person anerkannt wird, dass aber der Einbeziehung der Person in die Erfahrung des Du zum Trotz das Verstehen des Du eine Weise der Ichbezogenheit ist.“¹³¹

Trotz dieser Problematik hält Gadamer diesen Ansatz für sachlich angemessener als eine Menschenkenntnis, die nur darauf abzielt, den anderen zu berechnen. Doch erfüllt die der Reflexion über den anderen implizite Möglichkeit des Anspruchs, den anderen vorgreifend zu verstehen, letztlich die Funktion, sich den Anspruch des anderen vom Leibe zu halten. Besonders deutlich kommt dies nach Gadamer auch in der klassisch-autoritären Vorstellung der Erziehung als Fürsorge zum Ausdruck, die letztlich eine reflektierte Form des Herrschaftsstrebens darstellt¹³², wie auch Tschamler in seiner Erläuterung zu Gadamers Ansatz deutlich herausstellt:

¹³¹ Gadamer 1972, S.341

¹³² vgl. Gadamer 1972, S.342

„In der zweiten Erfahrung des Du, wird dieses zwar als Person anerkannt, vermittelt sich aber über das Ich oder über die Reflexion des Ich im Sinne des Wiederfindens des Ich im Du (W. Dilthey). Das Ich geht davon aus, den Anspruch des anderen zu kennen, vielleicht besser zu kennen als er sich selbst kennt. Dieses vorgeifende reflexive Verstehen des anderen führt dann auch zu möglichen Herrschaftsverhältnissen über den anderen, indem ich besser verstehen kann und weiß, was für den anderen nützlich ist. Hegel hat dies unter der Dialektik des Herr-Knecht-Verhältnisses zum Ausdruck gebracht.“¹³³

Der *dritte Bereich der hermeneutischen Erfahrung des Du* besteht schließlich in der Offenheit für den anderen, die letztlich nichts weiter bedeutet, als eine Haltung und Einstellung, die den anderen in der Individualität seines Erlebens und der Vernetztheit dieser Individualität im soziokulturellen und zugleich biografischen Kontext seiner Erfahrungen als unanständig vom eigenen Erfahren und Erleben anerkennt und sich für dieses fremde Erfahren und Erleben öffnet.

„Im mitmenschlichen Verhalten kommt es darauf an, [...] das Du als Du wirklich zu erfahren, d.h. seinen Anspruch nicht zu überhören und sich etwas von ihm sagen zu lassen. Dazu gehört Offenheit. Aber diese Offenheit ist am Ende nicht nur für den einen da, von dem man sich etwas sagen lassen will, vielmehr: wer sich überhaupt etwas sagen lässt, ist auf eine grundsätzliche Weise offen. Ohne eine solche Offenheit füreinander gibt es keine echte menschliche Bindung.“¹³⁴

Unter der dritten Erfahrungsweise des Du, versteht Gadamer damit die „Offenheit für den anderen“, das „Auf-einander-hören-können und damit auch die Möglichkeit einer neuen Sicht in und durch die Situation, in der ich mich mit dem anderen befinde“¹³⁵.

„Die höchste und letzte Weise der hermeneutischen Erfahrung liegt in der Offenheit für den anderen, für das Du. Das heißt aber, dass ich mir vom anderen über seine Andersheit auch etwas sagen lasse. Anerkennung schließt ein, dass ich mir vom anderen etwas sagen lasse, auch dann, wenn ich meine, ich wisse es besser. Hier könnte man die Idee des Wohlwollens bei Herbart wiedererkennen und das was M. Buber und die dialogischen Denker in unserem Jahrhundert über das Ich-Du-Verhältnis zu sagen wußten.“¹³⁶

¹³³ Tschamler 1996, S.99

¹³⁴ Gadamer 1972, S.343

¹³⁵ Tschamler 1979, S.38

¹³⁶ Tschamler 1996, S.99

Damit tritt, wie bereits bei Friedmann, die Tatsache in den Vordergrund, dass ein Erfahren des anderen nicht auf Modellvorstellungen und Techniken beruhen, sondern nur direkt in der Begegnung mit dem anderen begründet sein kann. Echtes unmittelbares und damit authentisches Erfahren richtet das Augenmerk auf die tatsächliche Individualität des anderen und überwindet die „Voreingenommenheit“ des eigenen Erlebens in der Offenheit für das Erleben des anderen.

3.1.3.3 Empathie als Fähigkeit und Voraussetzung für empathische Kompetenz

Für die Analyse der Bedeutung der Empathie innerhalb erzieherischer Prozesse ist nun, neben der Sichtweise der Empathie als offenes Erfahrung des anderen, wie sie anhand der Entwürfe Friedmanns und Gadammers aufgezeigt wurde, eine weitere Perspektive von zentraler Bedeutung: Die pragmatische Sicht der Empathie als Fähigkeit oder Kompetenz, die sich sowohl der Erzieher als auch der Zögling zunutze machen kann und mit der sich der Sozialpädagoge Jürgen Körner in einem Artikel zur Empathie grundlegend befasst¹³⁷.

Die Sichtweise der Empathie als Kompetenz bedeutet dabei einerseits, dass diese mehr oder weniger bewusst und zielgerichtet eingesetzt und damit auch als eine Art „Werkzeug“ innerhalb sozialer Interaktionen verstanden werden kann, andererseits stellt sich bei dieser Betrachtungsweise die Frage, ob die Fähigkeit zur Empathie „erlernbar“ ist beziehungsweise ob die Möglichkeit besteht, das Erlernen oder Entfalten empathischer Fähigkeiten gezielt zu initiieren oder zu fördern, wobei auf ebendiese Fragestellungen an späterer Stelle noch eingegangen werden soll.

Nach Körner setzt sich Empathie als Kompetenz aus drei Grundfähigkeiten zusammen: Der Fähigkeit zur Gefühlsansteckung, der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und der Fähigkeit, den Kontext sozialer Situationen zu verstehen.¹³⁸

Dabei bedeutet die Fähigkeit zur Gefühlsansteckung, dass eine Person die gleichen oder zumindest ähnliche Empfindungen hat, wie der Gegenüber, und dies in einer Situation, in der davon auszugehen ist, dass diese Gefühle wesentlich durch den Gegenüber ausgelöst wurden. Dies bedeutet, dass es im Rahmen der

¹³⁷ Körner 1998

¹³⁸ vgl. Körner 1998, S.1

Gefühlsansteckung nicht vorrangig um das Erkennen der Gefühle des anderen geht, sondern um die konkrete Beeinflussung des eigenen Gefühlslebens durch die Gefühle des anderen.

Andererseits bedeutet die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, dass ein Mensch in der Lage ist, die Sichtweise eines anderen hinsichtlich einer spezifischen Situation nachzuvollziehen, nachzuempfinden oder auch gewissermaßen mit den Augen des anderen sehen und beurteilen zu können.

Schließlich bedeutet die Fähigkeit, den Kontext sozialer Situationen zu verstehen für Körner, die ersten beiden Fähigkeiten nutzen und die hieraus gewonnenen Erkenntnisse im Hinblick auf den sozialen Kontext der betreffenden Person reflektieren zu können, um die Person somit in ihrer Eingebundenheit in ihr soziokulturelles Umfeld zu verstehen.

Damit ist Empathie in diesem Sinne also die Fähigkeit, Gefühle und damit zusammenhängende Denk- und Handlungsweisen von Menschen nachzuvollziehen und zu verstehen und sich dann aufgrund dieser Informationen situationsangemessen zu verhalten, ohne dabei allerdings die eigene Authentizität zu verlieren. So kann ein Kompetenzverständnis der Empathie also nicht nur „empathisches Wahrnehmen“, sondern muss folgerichtig auch „empathisches Handeln“ bedeuten.

Dass die in der theoretischen Betrachtung doch sehr unterschiedlich erscheinenden Teilkompetenzen eines umfassenden Begriffs empathischer Kompetenz in der Realität ein hochvernetztes und sich gegenseitig bedingendes Geschehen darstellen, wird dabei spätestens bei der Betrachtung des empathischen Geschehens als Handlungsgeschehen in konkreten Wirklichkeitskontexten deutlich.

3.2 Problemstellung

Aus der vorangegangenen Darstellung des Forschungsstandes sollen nun erste Schlussfolgerungen gezogen werden, denen für die darauf folgende Erarbeitung verschiedener Ansätze einer möglichen theoretischen Grundlegung von Empathie erkenntnisleitende Bedeutung zukommt. Diese ersten Schlussfolgerungen sollen in Form von Thesen vorgestellt werden und dabei zu einer zusammenfassenden

Formulierung der für die vorliegende Arbeit als gegeben zu betrachtenden Problemstellung hinführen.

- Theodor Lipps' Ansatz eines Einfühlungsgeschehens weist auf die grundlegende anthropologische und erkenntnistheoretische Bedeutung dessen hin, was hier als Empathie bezeichnet wird. Er zeigt auf, dass Einfühlung nur verstanden werden kann, wenn sie aus der Perspektive einer Grundfähigkeit des Menschen in ihrer gesamten Komplexität betrachtet wird.

Zudem weist er auf die Bedeutung des eigenen inneren Empfindens bei der Einfühlung hin, dass für empathisches Wahrnehmen und Erkennen als wesentlich angesehen werden muss. Für Lipps gibt es nicht das Empfinden fremder Emotionalität, sondern nur das innere Generieren einer Entsprechung zu dieser, die dann dem fremden Erleben zugeschrieben wird.

Und schließlich deutet Lipps mit seiner expliziten Berücksichtigung affektiver, emotionaler und kognitiver Momente im empathischen Geschehen bereits deren konstitutive Zusammengehörigkeit an.

- Der Ansatz von William McDougall liefert den Hinweis, dass die Frage einer Gefühlsübertragung im weitesten Sinne auch die Frage umfassen muss, wie das „angeborene“ (bei McDougall auch und vor allem „artspezifische“) noch eher undifferenzierte Gefühlsleben eines Neugeborenen sich zu einem komplexen und feinabgestuften Gefühlsleben eines Erwachsenen hin entwickeln kann, dass ja eine Voraussetzung für differenzierte Gefühlswahrnehmung sein muss.
- George Herbert Meads Ansatz eines symbolischen Interaktionismus zeigt Empathie als festen Bestandteil zwischenmenschlicher Interaktion und konstitutives Moment im Zusammenhang mit der Existenz von Identität. Er weist zudem indirekt darauf hin, dass empathische Situationen nicht simulierbar sein und damit auch nicht im Zusammenhang mit „Rollenspielen“ oder ähnlichem trainiert werden können, da das, was die symbolische Interaktion ausmacht, sich einer Simulation quasi per definitionem entziehen muss.
- Die empirisch-psychologische Empathiekonstruktforchung zeigt auf, dass das empathische Geschehen analytisch in diverse Unterbereiche unterteilt werden und auf diese Weise reduziert werden kann, dass jedoch jeder Versuch der Annäherung an ein reales Handlungsgeschehen zwangsläufig wieder mit einer

Erhöhung der Komplexität verbunden ist, was letztlich den reduktionistischen Ansatz ad absurdum führen muss.

- Friedmanns Sichtweise von Empathie macht deutlich, dass diese aufgrund des in ihr enthaltenen konstitutiven Momentes der Unmittelbarkeit als intuitive Form des Erkennens betrachtet werden kann.

Zudem weist er im Zusammenhang mit der Frage, warum manche Menschen empfänglicher auf (nonverbale) zwischenmenschliche Signale reagieren als andere, darauf hin, dass es Gründe geben kann, aus denen ein Mensch gewissermaßen „zumacht“ und damit seine Offenheit für den anderen bewusst oder unbewusst vermindert.

Schließlich warnt Friedmann noch davor, einem anderen die eigene Erkenntnis über ihn als Wahrheit gewissermaßen „aufzudrücken“. Jedes Wissen über den anderen unterliegt den Grenzen der eigenen Sichtweise und darf daher nicht einfach über den anderen und dessen Erfahrung gestellt werden.

- Gadammers Vorstellung einer hermeneutischen Erfahrung des Du liefert ebenfalls mehrere Hinweise.

Erstens weist er darauf hin, dass ein bewusstes „Auslesen“ körpersprachlicher Signale einer anderen Person anhand von standardisierten Vorgaben kein wirklicher Ersatz dafür sein kann, einen anderen Menschen in seinem eigenen Bezugssystem zu erfahren.

In diesem Zusammenhang wird auch deutlich, dass weder das „Pauken“ typischer körpersprachlicher Signale, noch das „Trainieren“ von Situationen im Rahmen von „Rollenspielen“ wirklich empathieförderlich sein können, da sie lediglich ein Raster vermitteln, „wie etwas normalerweise ist oder sein müsste“ und damit die Aufmerksamkeit letztlich von der unvermittelten – letztlich viel „informativeren“ und erkenntnisträchtigeren – Erfahrung des anderen ablenken.

Zweitens weist er auf die bestehende Gefahr hin, von sich selbst auf den anderen zu schließen. Damit wird deutlich, wie viel wichtiger „Unterschiede“ in der empathischen Wahrnehmung des anderen sein müssen als „Gleichheiten“. Da es letztlich keine zwei identischen Erfahrungen geben kann, mag es zwar einerseits von Interesse sein, einem Menschen gegenüber zu sitzen, der in einer ähnlichen Situation steckt, wie man selbst zu einem früheren Zeitpunkt; schenkt man diesem

Umstand jedoch zu viel Bedeutung wird man sich unweigerlich von der Erfahrung des anderen entfernen, sich unter Umständen in seinen eigenen Bezugsmomenten „verlieren“ und dabei möglicherweise vergessen, dass die eigene Erfahrungen und Lösungsvorstellungen niemals eins zu eins auf einen anderen Menschen übertragbar sein können.

Drittens weist auch Gadamer auf die wesentliche Bedeutung der Offenheit für den anderen und die Unmittelbarkeit der Erfahrung hin. Echte, authentische Erfahrung des anderen zeigt sich weniger im Wissen über den anderen, als vielmehr in dem eigentlichen Bezug, aus dem echtes – wenn auch immer nur relatives – Wissen über den anderen erwachsen kann.

- Körners Ansatz weist schließlich darauf hin, dass Empathie in der praktischen Umsetzung immer „Fähigkeit zur Empathie“ bedeutet und damit gewissermaßen per definitionem immer als Voraussetzung für „empathische Kompetenz“ gesehen werden kann.

So leitet sich der Gedanke einer empathischen Kompetenz direkt aus dem Gedanken der Empathie selbst ab, sobald er auf zielgerichtetes und erst recht professionelles Handeln bezogen wird.

Kommt man nun von diesen Schlussfolgerungen zur Frage der Problemstellung, so lässt sich diese wiederum in drei Thesen zusammenfassen:

1. Die Frage der Empathie ist als Frage der zwischenmenschlichen Wahrnehmung in direkter Konsequenz auch eine Frage der zwischenmenschlichen Erkenntnis. Diese kann dabei nicht einfach auf den Blickwinkel eines diskursiven Denkens reduziert werden, sondern muss vor allem auch die Möglichkeit eines nondiskursiven und damit intuitiven Erkennens des anderen umfassen, das zwar den Aspekt der Unmittelbarkeit enthalten wird, deshalb aber nicht per se als „generell unverfügbar“ angesehen werden kann.
2. Das empathische Geschehen muss, soll seine Komplexität und seine grundlegend anthropologische Bedeutung als zwischenmenschliches Erkenntnisgeschehen anerkannt werden, in seiner realbezüglichen Prozesshaftigkeit einer differenzierten Betrachtung unterzogen werden, um auf diese Weise die Grundlage für konkrete Schlussfolgerungen hinsichtlich der existierenden Wirkmechanismen legen zu können.

3. Der Frage nach einem möglichen wirkmechanistischen Verstehen der Empathie kann nur auf Grundlage einer emotions- und erkenntnistheoretischen Betrachtungsweise erfolgen, die dem pädagogischen Paradigma einer handlungswissenschaftlichen Untrennbarkeit von geistigen und körperlichen Abläufen gerecht wird. Nur eine anthropologische Sicht, die den Menschen als konstitutive Einheit anerkennt, wird mit diesem Paradigma konform gehen und praxisrelevante Aussagen über empathische Vorgänge in realen Kontexten ermöglichen.

3.3 Ansätze einer theoretischen Grundlegung der Empathie

Anhand der dargestellten Problemstellung wurden nun drei Zugangsweisen gewählt, die zur Grundlegung einer pädagogischen Perspektive der Empathie aufeinander bezogen werden sollen.

Zunächst soll anhand einiger ausgewählter philosophischer Entwürfe, die sich wesentlich mit dem nondiskursiven Erkennen des Menschen befassen, die Bedeutung der Intuition für die zwischenmenschliche Wahrnehmungs- und Erkenntnisfähigkeit aufgezeigt werden.

Im darauf folgenden Kapitel soll dann Theodor Lipps' Theorie der Einfühlung umfassend dargestellt werden, da sein Entwurf und seine diesbezüglichen Gedankengänge besonders geeignet erscheinen, eine Annäherung an das empathische Geschehen „als Ganzes“ zu ermöglichen.

Und schließlich soll aufgezeigt werden, wie die gehirnphysiologischen Erkenntnisse des Neurologen Antonio Damasio geeignet erscheinen, nicht nur eine Frage des intuitiven zwischenmenschlichen Erkennens näher zu beleuchten, sondern auch Lipps' Sichtweise der Einfühlung auf eine dem heutigen Forschungsstand entsprechende, zur pädagogischen Perspektive kompatible Grundlage zu stellen.

3.3.1 Philosophische Zugänge: Implikationen philosophischer Erkenntnistheorie

Betrachtet man nun das empathische Geschehen aus erkenntnistheoretischer Perspektive, so erweisen sich insbesondere solche Entwürfe als fruchtbar, die auf der Überzeugung aufbauen, dass es verschiedene Formen menschlicher Erkenntnis gibt, die erst durch ihr Zusammenwirken die Gesamtheit der menschlichen Erfahrung von Wirklichkeit bilden.

Als für die vorliegende Untersuchung zentrale Differenzierung von Erkenntnisweisen kann dabei die Unterscheidung zwischen *diskursiver* und *nondiskursiver* Erkenntnis genannt werden, mit der sich Philosophen unterschiedlicher Denktraditionen auseinandergesetzt haben. Dabei sind mit der Vorstellung einer diskursiven Erkenntnis üblicherweise Begriffe wie Verstand, Intellekt und Rationalität verbunden, während die nondiskursive Erkenntnis demgegenüber eng mit Termini wie Wesensschau und Intuition assoziiert ist.

So stellt sich also die Frage, welche erkenntnisphilosophischen Beiträge im Hinblick auf eine Betrachtung des empathischen Geschehens befruchtend sein können. Hierzu muss vorausgesetzt werden, dass die ausgewählten Betrachtungsweisen jeweils entweder zumindest eine Erkenntnisform beinhalten, die die Möglichkeit einer einzelindividuumbezogenen Erkenntnisgewinnung explizit einschließt, oder der betreffende Ansatz muss auf irgendeine andere Weise direkte inhaltliche Relevanz für ein Verständnis von Empathie aufweisen.

In Anbetracht der Vielzahl philosophischer Arbeiten zum Thema nondiskursiver Erkenntnis, sollen für die vorliegende Arbeit drei erkenntnistheoretische Entwürfe exemplarisch vorgestellt werden, die die genannten Voraussetzungen erfüllen und besonders geeignet erscheinen, eine philosophische Perspektive zwischenmenschlicher Erkenntnis zu illustrieren¹³⁹.

Auch wenn die folgenden Ausführungen wesentlich auf primärliterarischen Quellen beruhen, soll doch hinsichtlich der inhaltlichen Schwerpunktsetzung eine gewisse Anlehnung an die Untersuchungen Eggenbergers erfolgen, der mit seinem

¹³⁹ Hierzu soll angemerkt werden, dass auch der erkenntnistheoretische Ansatz des Nikolaus von Cues' durchaus den genannten Kriterien genügt. Die zusätzliche Aufnahme seines Entwurfes müsste an dieser Stelle jedoch zwangsläufig über den Rahmen der vorliegenden Untersuchung hinausgehen.

umfangreichen Werk zu den „Grundlagen und Ansätzen einer pädagogischen Intuitionstheorie“¹⁴⁰ beachtliche Vorarbeit zur Frage der Bedeutung nondiskursiver Erkenntnis für die pädagogische Wissenschaft geleistet hat.

3.3.1.1 Spinozas vier Arten des Wissens

Spinoza¹⁴¹, ein Zeitgenosse Descartes, beschäftigt sich mit der Frage eines nondiskursiven Erkenntnisvermögens aus einer religionsphilosophischen Perspektive. Für die vorliegende Arbeit ist sein Beitrag von grundsätzlichem Interesse, weil Spinoza eine explizit pantheistisch geprägte Weltsicht vertritt und die „Schau Gottes“ damit nicht als transzendente Fragestellung außerhalb der Alltagsrealität zu verorten ist, sondern sich direkt im und aus dem Alltag ergibt. Zudem beinhaltet Spinozas Unterscheidung der verschiedenen Formen des Wissens eine grundlegende Sichtweise zur Frage der Differenzierung verschiedener Formen menschlicher Erkenntnis.

In seiner „Abhandlung über die Verbesserung des Verstandes“¹⁴² geht Spinoza von vier grundkategorialen Arten des Wissens aus¹⁴³:

1. Wissen, das auf Hörensagen beruht
2. Wissen, das auf nicht näher bestimmter sinnlicher Erfahrung basiert
3. Wissen, das sich daraus ergibt, dass das Wesen einer Sache direkt aus einer anderen Sache erschlossen wird
4. Wissen, das sich daraus ergibt, dass das Wesen einer Sache direkt aus diesem Wesen selbst erschlossen wird

In seinem Entwurf einer „Ethik“¹⁴⁴ differenziert er diesen Ansatz näher und zeigt dabei auf, dass die beiden zuerst genannten Formen des Wissens seiner Auffassung nach keine echten Erkenntnisse ermöglichen, sondern letztlich auf unsicherer Erfahrung basieren und daher zu Irrtümern und Fehltritten führen können. Die dritte Erkenntnisform basiert auf der Vernunft bzw. dem diskursiven Ansatz des Verstandes und führt zu gesichertem Wissen, auch wenn sie nicht in der Lage ist, das wahre

¹⁴⁰ Eggenberger 1998

¹⁴¹ 1632-1677

¹⁴² Spinoza 1977

¹⁴³ vgl. Spinoza 1977, S.9 ff.

¹⁴⁴ Spinoza 1976

Wesen der Dinge zu erkennen. Die vierte und letzte Form der Erkenntnis betrifft schließlich die Erkenntnis der Wesenheit der Dinge selbst, das als gesichertes Wissen zu gelten hat, wenn auch auf eine andere Weise, als das Wissen des Verstandes. Die unmittelbare Erkenntnis, die sich aus dem Wesen einer Sache selbst ergibt, erfasst über die individuelle Anschauung die Substanz des Wahrgenommenen, was im Gegensatz zur empirischen und zur rationalen Anschauung als intuitive Anschauung aufgefasst werden kann.

Übertragen auf das empathische Geschehen bedeutet dies nun, dass jeder Mensch ein spezifisches Wesen hat (auch wenn dieses Wesen letztlich immer auf Gott, der unendlich viele Attribute hat zurückgeht) und dieses individuelle Wesen, diese Essenz des Individuums, kann nur durch die Intuition erkannt werden.¹⁴⁵ Die empirische und die rationale Anschauung erscheinen nicht geeignet, zu dem vorzudringen, was den Menschen eigentlich ausmacht und so wird die Intuition zu einem wesentlichen Bestandteil zwischenmenschlicher Wahrnehmung und Erkenntnis und damit auch zu einer Grundlage alltäglichen zwischenmenschlichen Handelns.

3.3.1.2 Pascals ‚*esprit de finesse*‘

Auch bei Pascal¹⁴⁶, einem Zeitgenossen Spinozas, wird eine klare Unterscheidung hinsichtlich Funktion und Bedeutung von diskursivem und nondiskursivem Erkennen deutlich, wobei dieses Thema bei ihm in unterschiedlichen Zusammenhängen auftritt. Da die Originaltexte zunächst vom Lateinischen in Französische und erst später vom Französischen ins Deutsche übertragen wurden, erscheint es an dieser Stelle sinnvoll, hinsichtlich Pascals Terminologie vom französischen ‚*esprit de finesse*‘ (das *Touneur* und *Brunschvicg* mit Intuition übersetzen) sowie der ‚*raison du coeur*‘ (ein Begriff, der sich auf die Erkenntnisleistung des Herzens bezieht¹⁴⁷) auszugehen und diese nicht durch eine deutsche Übersetzung unnötig weit von ihrem Originalwortlaut zu entfernen und dadurch Gefahr zu laufen, ihre Bedeutung zu verzerren.

¹⁴⁵ Eggenberger 1998, S.251

¹⁴⁶ 1623-1662

¹⁴⁷ Das Verständnis einer Erkenntnisfähigkeit des Herzens findet sich sowohl in der ägyptischen als auch in der jüdischen Tradition wieder, wobei anzunehmen ist, dass Pascal zumindest über das Wissen einer derartigen Parallele seines Ansatzes zur jüdischen Lehre verfügt haben kann.

Pascals Erkenntnistheorie beinhaltet insgesamt drei Zuständigkeitsbereiche der nondiskursiven Erkenntnisgewinnung: einen wissenschaftstheoretischen, einen religionsphilosophischen und einen bildungstheoretischen Bezugsbereich, wobei sich letzterer auf den zwischenmenschlichen Umgang in der konkreten Alltagswirklichkeit bezieht, wodurch sich auch die Bedeutung von Pascals Entwurf für die Betrachtung des empathischen Geschehens ergibt.

Hinsichtlich seines wissenschaftstheoretischen Ansatzes bedeutet nondiskursive Erkenntnis für Pascal im Wesentlichen dasselbe wie bei Descartes, der sein Ziel, die Axiome neuzeitlicher Wissenschaft einzusehen, auf dem Weg nondiskursiver Erkenntnisgewinnung, gewissermaßen im Sinne einer logisch-abstrakten Intuition¹⁴⁸, zu erreichen sucht¹⁴⁹. Pascal, der sich vor allem in jungen Jahren als Mathematiker intensiv mit Descartes mathematischer Theorie auseinandergesetzt hatte und diese sowohl weiterführte als auch sich deutlich von ihr distanzierte, entwirft damit eine apriorisch-axiomatische Sichtweise nondiskursiver Erkenntnis, mit der er das Fundament einer mathematisch-naturwissenschaftlich orientierten Wissenschaft legen will.¹⁵⁰

In seiner späteren Auseinandersetzung mit religionsphilosophischen Fragestellungen kommt Pascal zu der Erkenntnis der Bedeutung dessen, was er als „raison du coeur“ bezeichnet, eine Formulierung, mit der er aufzeigen will, dass das Herz seine Gründe haben kann, die der Verstand nicht kennt¹⁵¹. Er wendet sich damit ausdrücklich gegen Descartes einseitigen Rationalismus und postuliert vehement, dass Gott zwar nicht bewiesen aber doch über das spontane Gefühl erfasst werden kann.

Dieses spontane Gefühl ist für Pascal jedoch nicht ausschließlich von religionsphilosophischer Bedeutung. Es spiegelt sich ebenso in Pascals Betrachtungen hinsichtlich des zeitgenössischen Bildungsideals des „honnête homme“ wieder, auf das er den „esprit de finesse“ als „empfindliches und genaues Empfindungsvermögen, das mit sicherem Blick und ohne diskursiv fortschreitende Überlegung eine Situation überschaut“¹⁵² bezieht.

¹⁴⁸ Eggenberger 1998, S.244

¹⁴⁹ vgl. insbesondere Descartes 1973

¹⁵⁰ vgl. Eggenberger 1998, S.245 f.

¹⁵¹ Pascal 1972, S.140 ff.

¹⁵² Eggenberger 1998, S.246

Mit seinem Ansatz weist Pascal deutlich auf den Umstand hin, dass der nondiskursiven Erkenntnis als ein von der diskursiven Erkenntnis zu differierendes Phänomen in verschiedenen Erkenntnisbereichen zentrale Bedeutung zukommt. Er zeigt auf, welche essentielle Bedeutung der „esprit de finesse“ als Empfindungsvermögen beim Erfassen von Zusammenhängen innerhalb hochkomplexer Konstellationen zukommt, die auf diese Weise nicht über einen rein diskursiven Erkenntnisgewinnungsvorgang vorstellbar wäre. Auch und gerade die zwischenmenschliche Interaktion wird dabei von Wahrnehmungsakten mitbestimmt, die keinen diskursiven Charakter haben und somit nicht als alleinige Tätigkeit des Verstandes verortet werden können.

3.3.1.3 Bergsons Intuitionsbegriff

Bei Bergson¹⁵³ wird der Begriff der Intuition zu einer so fundamentalen Methode geisteswissenschaftlicher Erkenntnis, dass sie sich ganz selbstverständlich auch auf den Bereiche des empathischen Geschehens bezieht.

Pflug macht deutlich, dass es sich bei Bergsons Werk letztlich um eine groß angelegte Untersuchung über die Fakten des Bewusstseins handelt¹⁵⁴. Wie Bergson selbst betont, ist für ihn die Frage nach dem Leben, dem Bewusstsein und ihrer Beziehung zueinander von überragender Bedeutung¹⁵⁵ und so setzt er sich das Ziel, Erkenntnis- und Lebenstheorie miteinander zu verbinden um echte Einblicke, sowohl in den Prozess des Lebens als auch in den Prozess der Erkenntnis zu erreichen¹⁵⁶.

Getreu seiner lebensphilosophischen Tradition¹⁵⁷ stellt Bergson das alles überragende Prinzip der Vernunft in Frage und versucht dessen Dominanz durch eine Betonung alles Organischen, Emotionellen und Intuitiven auszugleichen.¹⁵⁸

Bergson wendet sich entschieden gegen jede Bestrebung, den naturwissenschaftlichen Forschungsansatz mit seiner Methodologie auf psychologische Fragestellungen anzuwenden und widerspricht der Annahme eines psycho-physischen Parallelismus, der seiner Ansicht nach nur in einer Psycho-Mechanik enden kann, deren Akzeptanz

¹⁵³ 1859-1941

¹⁵⁴ vgl. Pflug 1959, S.29

¹⁵⁵ vgl. Bergson 1928, S.2 ff.

¹⁵⁶ vgl. Bergson 1912, S.5

¹⁵⁷ der philosophiegeschichtlich unter anderem auch Dilthey und Nietzsche zuzurechnen sind

¹⁵⁸ vgl. Eggenberger 1998, S.306

letztlich verheerende Auswirkungen auf die gesamten Geisteswissenschaften haben müsste. Bergson fordert, dass die Geisteswissenschaften durch die Philosophie begründet werden müssen und damit zugleich durch ihren wesentlichen Forschungszugang, die Intuition.

„Die Intuition folgt dem Wellengang des Wirklichen, indem sie mit dem Leben mitgeht, sich diesem anschmiegt und sich in dieses einfühlt. Der Verstand hingegen nimmt nur Momentaufnahmen auf. Im Gegensatz zur Intuition ist er nicht dynamischer, sondern statischer Natur. ER trennt, wo die Intuition vereint. ER erkennt von außen, was die Intuition von innen ergreift. Diskursive Erkenntnis ist für BERGSON deshalb immer relativ. Intuitive Erkenntnis ist absolut“¹⁵⁹

Bergson weist darauf hin, dass sich keine „wichtige Wahrheit [...] durch eine bloße Schlussfolgerung aus einer schon gewonnenen Wahrheit“¹⁶⁰ ergeben wird. Er vertritt die Überzeugung, dass die Intuition als Methode der Philosophie und der Verstand als Organ der Naturwissenschaft zusammenarbeiten sollen und müssen, um gemeinsam Innovation und Fortschritt zu ermöglichen.¹⁶¹

„Intuition heißt jede Art von intellektueller Einfühlung, kraft deren man sich in das Innere eines Gegenstandes versetzt, um auf das zu treffen, was er an Einzigem und Unausdrückbarem besitzt“¹⁶²

Als unmittelbarer Zugang zur Realität ist die Intuition „...eine direkte Schau, die sich kaum von dem gesehenen Gegenstand unterscheidet, eine Erkenntnis, die Berührung und sogar Koinzidenz ist“¹⁶³. Durch die Intuition kann die Welt in ihrem tatsächlichen So-Sein geschaut werden, das unter der Oberfläche der beobachtbaren Erscheinungen liegt. Die Intuition ermöglicht das Individuelle, das Spezifische eines Sachverhaltes oder einer Person zu erkennen und ist in diesem Sinne nach Bergson die „...direkte Schau des Geistes durch den Geist“¹⁶⁴, die in der Lage ist, das über das materielle Wesen hinausgehende geistige Wesen zu erfassen.

Die durch das Mittel der Intuition gewonnene Erkenntnis betrachtet Bergson hinsichtlich ihres Erkenntniswertes als absolut, jedoch nicht als allgemeingültig in

¹⁵⁹ Eggenberger 1998, S.272

¹⁶⁰ Bergson 1948, S.44

¹⁶¹ vgl. Bergson 1964, S.7

¹⁶² Bergson 1964, S.9

¹⁶³ Bergson 1948, S.44

¹⁶⁴ Bergson 1948, S.57

naturwissenschaftlichem Sinne, da sie das individuelle und spezifische eines geistigen Sachverhaltes im Moment seiner intuitiven Gewährwerdung erfasst und, da das Leben im ständigen Wandel begriffen ist, immer wieder auf neue Weise erfasst werden kann, neu erfasst werden muss, um den ständigen Wandel in ihrem Erkenntnisgehalt zu beinhalten. Anders als beim diskursiven Denken ist die Erkenntnis des nondiskursiven intuitiven Erfassens spontan. Sie wendet sich immer wieder dem Neuen und Unbekannten zu und löst damit die Aufmerksamkeit vom Gewohnten und Konzeptuellen, dass immer eine begrenzte Perspektive darstellen muss.

Doch braucht die Intuition auch den Verstand, da sie ohne diesen nicht über die Sprache artikulierbar wäre. Diskursive wie nondiskursive Erkenntnis können nur durch die Sprache mitgeteilt werden und nur was mitgeteilt werden kann, kann auch von wirklichem Nutzen sein und so wird sich „...wie jedes Denken [...] die Intuition schließlich auch in Begriffen niederschlagen“¹⁶⁵

Dabei ist sich Bergson des Umstandes vollauf bewusst, dass Verbalisierungen niemals echte Abbildung, sondern immer nur schattenhafte Symbole einer Wirklichkeit sein können, die lediglich eine künstliche und defizitäre Rekonstruktion der Intuition zu bilden in der Lage sind. So sollen nach Bergson „Vergleiche und Metaphern [...] das suggerieren, was man nicht wird ausdrücken können“¹⁶⁶, auch wenn selbst eine Vielzahl von sprachlichen Bildern der Intuition bestenfalls annäherungsweise gerecht werden und letztlich doch eigentlich immer nur zu einer eigenen Intuition des Zuhörers über das, was das Gesagte meint, hinführen kann.

„Kein Bild wird die Intuition der Dauer ersetzen, aber viele verschiedene Bilder, die ganz verschiedenen Sachreihen entlehnt sind, werden durch das konvergieren ihrer Wirkungen das Bewusstsein genau auf den Punkt lenken können, an dem eine bestimmte Intuition erreichbar wird“¹⁶⁷

Dass es sich prinzipiell als schwierig erweisen muss, einen Intuitionsbegriff, wie ihn Bergson verwendet, klar zu definieren, war Bergson selbst durchaus bewusst und so finden sich dementsprechend in seinem Werk eher Umschreibungsversuche denn wirkliche Definitionsansätze der Intuition. Ausdrücklich weist er zudem auf die

¹⁶⁵ Bergson 1948, S.47

¹⁶⁶ Bergson 1948, S.58

¹⁶⁷ Bergson 1964, S.46

Angreifbarkeit seines Entwurfes hin: „Die Kritik an einer intuitiven Philosophie ist so leicht, und sie ist so sicher, gut aufgenommen zu werden, dass sie jeden [...] reizen wird“¹⁶⁸

Dieser Tatsache der grundsätzlichen Angreifbarkeit seines Ansatzes stellt Bergson das Postulat einer methodischen Anwendbarkeit seiner Vorstellungen gegenüber und vertritt in aller Deutlichkeit die Auffassung, dass die mit der Intuition verbundene „nach innen gerichtete Aufmerksamkeit [...] methodisch gepflegt und entwickelt werden“¹⁶⁹ kann.

Wie diese intuitive Methode genau vonstatten gehen soll, wird von Bergson wiederum bestenfalls angedeutet. Was zur Intuition hinführt, ist Bergson zufolge „Spannung, Konzentration, das sind die Worte, durch die wir eine Methode charakterisieren, die Geist verlangt und für jedes neue Problem eine ganz neue Anstrengung erheischt“¹⁷⁰. So ist nach Bergsons Auffassung eine willentliche geistige Anstrengung der Weg, durch den eine drastische Wahrnehmungsverlagerung, ein radikaler Perspektivenwechsel erreicht wird¹⁷¹. Die Anstrengung führt hin zur Intuition als einer neuen Art der Aufmerksamkeit¹⁷², die eine Erweiterung des Bewusstseins mit sich bringt und ermöglicht, dass „...die Schranken des Unterbewusstseins vorübergehend“¹⁷³ durchbrochen werden können.

Doch Bergson geht hier noch einen Schritt weiter. Nicht nur Unbewusstes kann mittels der Intuition verfügbar gemacht werden, vielmehr findet aufgrund einer Art von sympathischer Osmose eine Durchdringung der menschlichen Bewusstseinsphären statt¹⁷⁴, die letzten Endes als *aktive Einfühlung*¹⁷⁵ ein *intellektuelles Miterleben*¹⁷⁶ des Erlebens des anderen ermöglicht.

Mit diesem Gedankenschritt Bergsons wird nun auch sein Intuitionsbegriff konkreter Bestandteil eines empathischen Geschehens. So wie das geistige Wesen eines philosophischen Gegenstandes durch einen Akt aktiver Einfühlung erfasst wird, der

¹⁶⁸ Bergson 1948, S.49

¹⁶⁹ Bergson 1948, S.97

¹⁷⁰ Bergson 1948, S.108

¹⁷¹ vgl. Bergson 1964, S.33

¹⁷² vgl. Bergson 1964, S.13

¹⁷³ Bergson 1948, S.44

¹⁷⁴ vgl. Bergson 1928, S.70 f.

¹⁷⁵ vgl. Bergson 1964, S.9; vgl. Bergson 1948, S.105

¹⁷⁶ vgl. Bergson 1948, S.105

ein intellektuelles und in diesem Sinne wesensgemäß geistiges Miterleben ermöglicht und dadurch unmittelbare Erkenntnisse zugänglich macht, so erfasst die Intuition als introspektive Zugangsweise auch das Spezifische und Individuelle einer anderen Person. Damit wird die Intuition zur Fähigkeit der Einfühlung und damit der Empathie, die es ermöglicht, das Wesen einer anderen Person nondiskursiv zu erfassen und unmittelbar zu erfahren.

3.3.2 Psychologische Zugänge: Implikationen einer Psychologie der Ästhetik

Der Einfühlungsbegriff der ästhetischen Psychologie wurde, wie bereits in Kapitel 3.1.1.1 aufgezeigt, von Theodor Lipps erstmals systematisch aufgearbeitet und kann zweifellos als zentral und in seinem Grundansatz sogar repräsentativ für das Einfühlungsverständnis seiner Zeit sowie seines Faches, das Lipps als *erklärende Psychologie* bezeichnet, betrachtet werden. Insbesondere aufgrund seiner differenzierten Ausarbeitung eignet sich Lipps' Werk besser als alle anderen Entwürfe zum Einfühlungsphänomen, dazu, aufzuzeigen, was den Einfühlungsbegriff der ästhetischen Psychologie im Wesentlichen ausmacht und welche Implikationen er für ein modernes Empathieverständnis enthält.

Wie bereits an früherer Stelle erwähnt, legte Theodor Lipps seinen Einfühlungsbegriff im Wesentlichen in der Zeit zwischen 1883 und 1913 durch diverse Veröffentlichungen dar. Dies deutet bereits darauf hin, dass die Auseinandersetzung mit Lipps' Werk die Konfrontation mit einer Sprache bedeutet, die in vielen Punkten von der heutigen, allerdings auch nicht immer einheitlichen, psychologischen Terminologie abweicht und zudem in ihrem Stil für heutige Verhältnisse oft schwer verständlich oder zumindest gewöhnungsbedürftig erscheint. Es zeigt sich jedoch, dass es oft weder möglich noch zweckmäßig sein kann, Lipps Ausführungen in eine „moderne“ Terminologie zu pressen. Um Lipps verstehen, also sein Denken und seine Argumentation nachvollziehen zu können, ist es erforderlich, seine Psychologie einschließlich seines Einfühlungsbegriffes zunächst aus der ihm eigenen Perspektive zu betrachten, bevor schließlich dazu übergegangen werden kann, ihn aus heutiger

Perspektive kritisch zu hinterfragen und Schlussfolgerungen für einen modernen Einfühlungs- bzw. Empathiebegriff zu ziehen.

Dabei soll zudem nicht außer Acht gelassen werden, dass die vorliegende Arbeit von einer pädagogischen Fragestellung und Perspektive getragen ist, sich jedoch durch die Auseinandersetzung mit dem Einfühlungsbegriff eines geisteswissenschaftlichen Psychologen mit Begrifflichkeiten und Sichtweisen auseinandersetzt, die kaum als genuiner Bestandteil der pädagogischen Wissenschaftsterminologie anzusehen sind. Es ist jedoch unübersehbar, dass insbesondere die beiden zentralen Fragestellungen, mit denen sich Lipps im Rahmen seiner Einfühlungslehre auseinandersetzt, für die Pädagogik nicht nur in peripheren Teilthemen interessant, sondern von absolut basaler Bedeutung sind: Erstens der Frage, wie es zum Miterleben der Erlebnisse anderer Iche kommt und zweitens, welche Bedeutung dieses Miterleben der Erlebnisse anderer Iche im Zusammenhang mit sozialem und ethischem Handeln haben muss.

Um für ein leichteres Verständnis der Lipps'schen Theorien zunächst die notwendigen Voraussetzungen zu schaffen, soll im folgenden Kapitel kurz erläutert werden, was Lipps unter Inhalt und Aufgabe der – wie er sie bezeichnet – erklärenden Psychologie versteht, und so den grundlegenden Ansatz, den Lipps in seinen Betrachtungen verfolgt, vorab zu klären.

3.3.2.1 Der Einfühlungsbegriff in der erklärenden Psychologie der Ästhetik

Nach Lipps ist die „erklärende Psychologie [...] die Wissenschaft, welche das Gegründetsein von individuellen Bewußtseinserlebnissen in einer Seele [...] betrachtet. Sie ist die Wissenschaft – nicht von Bewußtseinstatsachen, sondern von ‚seelischen‘ Vorkommnissen, oder sie ist die ‚Wissenschaft‘ von der Seele und den seelischen ‚Erscheinungen‘“¹⁷⁷. Die Seele ist dabei das Substrat, an das das individuelle Bewusstsein gebunden ist¹⁷⁸. In diesem Sinne bezeichnet Lipps die Psychologie auch als „die Lehre vom individuellen Bewußtsein“¹⁷⁹. Dabei betont Lipps ausdrücklich, dass wir nicht wissen, wie die Seele überhaupt dazu kommt, Bewusstseinserebnisse zu

¹⁷⁷ Lipps 1909, S.47

¹⁷⁸ vgl. Lipps 1909, S.53

¹⁷⁹ Lipps 1909, S.48

haben¹⁸⁰, weshalb die Aufgabe der Psychologie darauf beschränkt ist, zu beantworten, was diese Erlebnisse für Vorgänge sind, nicht aber, wie sie zustande kommen.

Empfindungs- und Vorstellungsvorgänge oder kürzer Empfindungen und Vorstellungen sind nach Lipps die Bezeichnungen für die Erregungen in einer „Seele“, das „Reale“¹⁸¹, das dem Phänomen des *Erlebens einer Empfindung oder Vorstellung* in einem individuellen Bewusstsein zugrunde liegt. Sie sind die Bausteine des seelischen Geschehens, oder auch des individuellen *psychischen Lebens*, „das die erklärende Psychologie erforscht“¹⁸².

In diesen oder durch diese Vorgänge wird auf eine nicht näher erklärbare Weise etwas empfunden oder vorgestellt, das heißt in ihnen ist ein bestimmtes Bewusstseinerlebnis enthalten. Der Inhalt eines psychischen Vorganges ist dabei dasjenige Bewusstseinerlebnis, das ihm zugrunde liegt, was Lipps als inhaltliche Bestimmtheit eines Vorganges bezeichnet¹⁸³. Zugleich sind psychische Vorgänge nach Lipps „Arten der seelischen Bewegung oder Arten, wie die Seele erregt ist“¹⁸⁴.

Nach Lipps hat demnach ein psychischer Vorgang grundsätzlich zwei Seiten: Einerseits hat der Vorgang einen *Inhalt* bzw. eine *inhaltliche Bestimmtheit*, also eine objektive oder repräsentative Seite. Andererseits bedeutet der Vorgang eine bestimmte psychische Bewegung oder Erregung und steht zur Seele – die diese Erregung erfährt bzw. in welcher diese Erregung stattfindet – oder zu anderen zeitgleich stattfindenden Vorgängen in einem bestimmten Verhältnis, was als subjektive Seite des Vorganges anzusehen ist¹⁸⁵.

Dabei kann ein psychischer Vorgang durchaus Charakteristika aufweisen, die zwar die Art und Weise der seelischen Erregung mitbestimmen, jedoch inhaltlich nicht zum Ausdruck kommen. So wird ein helles Gelb als warm, ein helles blau als kalt empfunden und wir verbinden dunkle Farben eher mit tiefen („dunklen“) Tönen. Ebenso scheint es so zu sein, als ob helle Farben und hohe („helle“) Töne etwas

¹⁸⁰ vgl. Lipps 1909, S.147

¹⁸¹ Lipps 1909, S.76

¹⁸² Lipps 1909, S.76

¹⁸³ Lipps 1909, S.77

¹⁸⁴ Lipps 1909, S.77

¹⁸⁵ vgl. Lipps 1909, S.77

Identisches beinhalten, auch wenn all dies allein durch eine inhaltliche Beschreibung dieser Vorgänge nicht zu definieren ist¹⁸⁶.

Begriffe wie Empfindung, sinnliche Wahrnehmung und Vorstellung stehen für das Vorhandensein eines *Bewusstseinsinhaltes* und damit eines Inhaltes oder Eindruckes, des inneren Bildes einer sinnlichen Empfindung, Wahrnehmung oder Vorstellung¹⁸⁷. Hiervon muss jedoch die eigentliche Sache, der ‚Gegenstand‘, der dem Bewusstseinsinhalt zugrunde liegt, unterschieden werden. Der Gegenstand ist nicht das Bild, das ich mir durch meine Sehkraft oder Vorstellungsfähigkeit zugänglich mache, sondern das, was ich *meine* oder *denke*, wenn ich das Bild sehe oder es mir in meiner Erinnerung vorstelle. Auch wenn Wahrnehmung und Vorstellung von ein und derselben Sache sich unterscheiden können, so ‚meine‘ und ‚denke‘ ich doch mit beidem denselben Gegenstand¹⁸⁸.

Für uns werden die Gegenstände – die uns ausschließlich in *Denkakten* zur Verfügung stehen – erst durch das Denken geschaffen. Da wir, ohne dass sich deshalb der Bewusstseinsinhalt verändert, hinsichtlich eines Gegenstandes jederzeit neue Erkenntnisse gewinnen können, kann sich auch unser Denken hinsichtlich des Gegenstandes jederzeit ändern und damit können sich letztlich die Gegenstände von den ihnen zugehörigen sinnlichen Bildern jederzeit qualitativ entfernen. Dies bedeutet beispielsweise, dass ein *Umdenken* der sinnlich wahrnehmbaren Welt in eine Welt der Atome und Bewegungen zugleich den *Gegenstand* Welt in seiner Qualität verändert¹⁸⁹. Die Begriffe von *Inhalt* und *Gegenstand* sind dabei als rein psychologische Begriffe nicht absolut, sondern immer relativ zum eigenen oder einem anderen Ich zu verstehen. ‚Inhalt‘ ist das, was *für mich* Inhalt ist, also was den Gegenstand für mich *repräsentiert*. ‚Gegenstand‘ wiederum ist das, was für mich Gegenstand ist, also von mir gemeint oder gedacht ist und mir damit geistig gegenübersteht.

Wenn die Psychologie die Lehre vom individuellen Bewusstsein ist, in dem das der Inhalt ist, was ‚für mich‘ der Inhalt ist – relativ zum eigenen oder einem anderen Ich – so stellt sich zwangsläufig die Frage, wie nun eigentlich diese Individualität erkannt werden kann. Erst ein ‚Ich‘, dass von anderen ‚Ichen‘ Kenntnis hat, kann schließlich

¹⁸⁶ vgl. Lipps 1909, S.78

¹⁸⁷ vgl. Lipps 1909, S.8

¹⁸⁸ vgl. Lipps 1909, S.9 f.

¹⁸⁹ vgl. Lipps 1909, S.12

ein „spezifisches“ und damit ein individuelles Bewusstsein sein¹⁹⁰ – in zeitgemäßer psychologischer Terminologie ausgedrückt: ein Referenzobjekt ist notwendige Voraussetzung für Selbstreflexivität und letztlich zur Ausbildung eines *Selbst*.

Hieraus leitet sich eine zentrale Frage ab, die Lipps mit seiner Einfühlungstheorie grundlegend beantworten will: Wie kommt ein Individuum dazu, nicht nur vom eigenen erlebenden „Ich“ und von äußeren erlebten „Dingen“, sondern auch von „anderen Ichen“ und deren Erlebnissen zu sprechen?

In seiner Antwort auf diese Frage legt Lipps zugleich seine Kritik an jedem Konzept einer Analogieschlusstheorie dar, und zeigt damit bereits einen wesentlichen Grundsatz seiner Betrachtungen zu Einfühlung auf.

Nach Lipps kommen wir gemäß der Analogieschlusstheorie auf folgende Weise zur Idee von einer Existenz fremder Iche: In uns selbst sind gewisse körperliche Äußerungen immer mit bestimmten Erlebnissen verknüpft. Bestimmte Lautäußerungen sind beispielsweise immer mit dem Erlebnis des Schmerzes assoziativ verbunden. Wenn wir nun einen zu den uns bekannten Lautäußerungen analogen Laut als von außen kommend wahrnehmen, schließen wir in Folge der bisherigen assoziativen Verknüpfung und der Analogie, dass dort, wo der Laut herkommt, ebenfalls das mit diesem Laut verknüpfte Erlebnis des Schmerzes vorhanden sein muss; genau so, wie wir immer dann, wenn wir Rauch sehen, auf das Vorhandensein von Feuer schließen. So kommen wir zu der Vorstellung, dass es Erlebnisse außerhalb von uns gibt, und nach weiteren Kombinationen fremder Erlebnisse und weiteren solchen Analogieschlüssen mit uns selbst, kommen wir auch zur Vorstellung von äußeren Trägern dieser fremden Erlebnisse, von fremden „Ichen“.¹⁹¹

Diese Theorie erklärt Lipps in ihrer gesamten Konzeption für vollkommen haltlos.

„Die einzige Möglichkeit eines Analogieschlusses wäre in unserem Falle doch die: Ich habe an meinem Körper, d. h. an einer bestimmten Stelle der Außenwelt, eine Gebärde, etwa die des Zorns gesehen, und zugleich mich zornig gefühlt, oder meinen Zorn erlebt. Und nun sehe ich die gleiche Gebärde an einer anderen Stelle. Daraus schliesse ich, daß daran wiederum ein ebensolcher Zorn, also wiederum mein Zorn, der einzige, den ich kenne, hänge, oder daß ich jetzt wiederum Zorn erleben werde. Natürlich würde dieser Schluß im gegebenen Falle

¹⁹⁰ vgl. Lipps 1909, S.48

¹⁹¹ vgl. Lipps 1909, S.48

leicht sich widerlegen. Ich kann vielleicht jetzt trotz jener Gebärde kein Analogon meines ehemals erlebten Zornes in mir entdecken. Ja, ich fühle vielleicht jetzt das Gegenteil. Daraus nun werde ich schließen, die Gebärde komme also auch vor, ohne von Zorn begleitet zu sein; so wie ich zweifellos an feuerlosen Rauch glauben würde, wenn ich einmal Rauch sähe, aber von Feuer schlechterdings nichts bemerken könnte. Dagegen könnte mir der Gedanke, ein „anderer“ fühle jetzt statt meiner den Zorn, dieser könne auch eine solche Existenzweise haben, erst kommen, wenn ich von dem „anderen“ schon wüßte. Aber eben, wie ich dazu komme, das ist ja hier die Frage.“¹⁹²

Dieses Zitat beinhaltet die zwei grundlegenden Einwände Lipps'. Zunächst läge nur für den Fall ein Anlass zum Analogieschluss vor, wenn wir immer dann, wenn wir bestimmte körperliche Äußerungen anderer wahrnehmen, das üblicherweise in uns selbst solchen eigenen Äußerungen entsprechende Erlebnis hätten. Einen Anlass zum Analogieschluss könnten wir nur dann haben, wenn diese Bedingung erfüllt wäre. Diesem Einwand gegenüber könnten die Anhänger einer Analogieschlusstheorie den Instinkt der Nachahmung entgegenhalten. Sie könnten auf die Tatsache verweisen, dass in uns beim Wahrnehmen gewisser körperlicher Erscheinungen immer die ihnen entsprechenden Erlebnisse unmittelbar auftauchen. Wenn ich die körperlichen Erscheinungen, die ich nachträglich als Äußerungen des Zorns deute, wahrnehme, dann ahme ich diese körperlichen Äußerungen innerlich nach und die Vollziehung dieser körperlichen Bewegungen in meinem Innern verursacht die Entstehung des entsprechenden Erlebnisses in mir.

Auf diese Weise wäre die stetige assoziative Verknüpfung zwischen körperlichen Äußerungen und Erlebnissen gerettet und der erste Einwand von Lipps könnte als widerlegt betrachtet werden. Denn wenn das Nachahmungsprinzip zu Hilfe genommen wird, muss zugestanden werden, dass wenigstens der Anlass zu einem Analogieschluss, wenigstens die stetige assoziative Verknüpfung, die die notwendige Vorbedingung für jeden Analogieschluss darstellt, in so einem Fall vorhanden ist. Ich kann dann die Gebärde nicht wahrnehmen, ohne auch das entsprechende Erlebnis zu haben.

Wenn bei mir das *Vorhandensein* dieses Lautes immer mit dem *Vorhandensein* des Erlebnisses verknüpft ist, so habe ich das Recht, zu schließen, dass das auch bei den

¹⁹² Lipps 1909, S.49

anderen der Fall ist, dass also bei dem Vorhandensein des Lautes eines anderen in ihm das entsprechende Erlebnis vorhanden ist.

Hier kommt jedoch der zweite von Lipps angeführte Einwand zum tragen. Mit dem Feststellen des stetigen *Zusammenseins* gewisser körperlicher Äußerungen und gewisser Erlebnisse ist die Analogieschlusstheorie keinen Schritt weiter gekommen. Die Hauptsache bei der analogieschlusstheoretischen Lösung des Problems ist das Begründen und das Erklären des Übertragens von *mir* zu den *anderen* und gerade dieses Übertragen wird bei der Analogieschlusstheorie in keiner Weise erklärt. In dem vorgebrachten Gedankengang der Analogieschlusstheorie ist genau das vorausgesetzt, was erst erklärt werden sollte. Es ist von „mir“ und den „anderen“ die Rede. Dass die Idee von einem fremden Ich in mir schon vorhanden ist, also das, was die Analogieschlusstheorie eigentlich zu erklären hätte, wird also vorausgesetzt.

Mittels eines Analogieschlusses könnte ich aus der Wahrnehmung bestimmter physischer Erscheinungen lediglich schließen, dass mir nun das Erleben des gewöhnlich mit dieser Wahrnehmung verknüpften Erlebnisses bevorsteht. Die Idee von einem Erlebnis, das von einem anderen Ich erlebt wird, oder besser, die Idee von einem erlebenden fremden Ich stellt hingegen etwas völlig neues dar. Und wenn seitens der Anhänger einer Analogieschlusstheorie gesagt wird, dass dieses Neue durch Analogieschluss gewonnen werden kann, so behaupten sie zwangsläufig, dass über den Analogieschluss eine Neuschöpfung vollzogen wird, „so bezeichnen sie also als einen Analogieschluss das, was das vollkommene Gegenteil eines solchen ist.“¹⁹³

Auch wenn der Nachahmungstrieb zur Erklärung herangezogen wird, bleibt die Idee von einem fremden Erlebnis demgemäß etwas Neues, das durch den Analogieschluss nicht zu gewinnen ist.

„Etwas vollkommen Neues kommt in dem Gedanken des fremden Ich und des Gegensatzes desselben zum eigenen Ich, zu ‚mir‘ hinzu“¹⁹⁴ und genau das ist es, was dem Haupteinwand Lipps‘ zugrunde liegt und was zu erklären die Analogieschlusstheorie nicht in der Lage ist.

Um dieses Neue gewinnen zu können, ist es nach Lipps unabdingbar erforderlich, dass wir das durch die Nachahmung gewonnene Erlebnis als in den äußeren Erscheinungen

¹⁹³ Lipps 1909, S.49

¹⁹⁴ Lipps 1909, S.49

liegend betrachten können. Es ist unumgänglich, dass wir dieses Erlebnis in die ihm entsprechenden äußeren Erscheinungen verlegen können; es ist notwendig, dass wir dieses Erlebnis in die äußeren Erscheinungen des Menschen einfühlen.

So kommt Lipps zu der Behauptung, dass es in uns neben den beiden Erkenntnisquellen, neben der sinnlichen Wahrnehmung, die sich auf äußere physische Erscheinungen bezieht, und der inneren Wahrnehmung, die sich auf eigene Erlebnisse bezieht, eine dritte Erkenntnisquelle gibt, die sich auf die Erlebnisse fremder Iche bezieht. Diese dritte Erkenntnisquelle ist nach Lipps die Einfühlung. Die Einfühlungstheorie ist ein Versuch, die Vorstellung fremder Erlebnisse als Resultat der modifizierten Nachahmung zu erklären, aber nicht mit Hilfe des Analogieschlusses, sondern mit Hilfe einer besonderen Funktion der Seele – der Einfühlung. „Ich sehe nicht“, sagt Lipps, „die Verschiebung am Auge, und stelle mir daneben den Stolz vor, sondern unmittelbar in jener Verschiebung, die ich sehe, ist mir der Stolz gegeben, so sehr, daß ich sage, ich sehe den Stolz in dem Auge. – So meine ich auch in dem Affektlaute den Affekt, – zwar nicht zu sehen, aber ich meine, ihn darin zu hören [...] Aber auch in diesem ‚Sehen‘ [und ‚Hören‘] liegt mehr, nämlich – Einfühlung.“¹⁹⁵

Diese Funktion der Einfühlung ist nach Lipps im Grunde dieselbe Funktion der *inneren Nachahmung*, die auf die äußere, physische Nachahmung folgt. Indem ich nachahme, fühle ich das von mir Erlebte in eine äußere Ausdrucksbewegung ein. Indem ich einfühle, ahme ich nach. Einfühlen und Nachahmen gehören untrennbar zusammen. Für ein und dieselbe Funktion gebraucht Lipps Begriffe wie „Einfühlung“, „Nachahmung“¹⁹⁶, „Objektivierung“¹⁹⁷, „Miterleben“ oder „Sympathie“¹⁹⁸, anhängig vom jeweiligen Ausgangspunkt. Ist sein Ausgangspunkt das subjektive Erleben, dann erscheint dieser Prozess als „Einfühlung“ im engeren Sinne (d. h. als Übertragung unserer Gefühle in die äußeren Objekte) oder als „Einfühlung“ im weiteren Sinne, als „Selbstobjektivierung“¹⁹⁹. Ist dagegen sein Ausgangspunkt das Objektive, dann erscheint dieser Prozess als „Nachahmung“ dieses Objektiven oder als dessen „Miterleben“, „Nacherleben“, „Sympathisieren“. Psychologisch bleibt der Sachverhalt jedoch immer derselbe: In allen diesen Formen haben wir immer ein und denselben

¹⁹⁵ Lipps 1903, S.108

¹⁹⁶ z.B. Lipps 1905, S.18

¹⁹⁷ z.B. Lipps 1909, S.222

¹⁹⁸ z.B. Lipps 1905, S.16

¹⁹⁹ Lipps 1909, S.50; Lipps 1909, S.223

Prozess des Zusammenerlebens eines Inneren mit einem Äußeren und zwar ein Erleben des Ersteren nicht neben dem Letzteren, sondern im Letzteren.

„Ich sehe die Veränderung in den Zügen eines anderen ‚Individuums‘ [...] Und dabei nun entsteht in mir, ich weiß nicht wie, eine Tendenz, in bestimmter Weise mich innerlich einzustellen, zu betätigen und zu fühlen [...] Ich fühle also, zum mindesten der Tendenz nach, Trauer; ich fühle mich in diesen affektiven inneren Zustand hineingezogen. Aber ich fühle diese Trauer nicht als bedingt durch eigene traurige Widerfahrnisse oder Gedanken, sondern als bewirkt durch die wahrgenommene Gebärde. Ich fühle oder finde sie daran gebunden, erlebe sie als etwas dazu Gehöriges, darin Liegendes, in und mit der wahrgenommenen Gebärde Gegebenes. Ich fühle oder finde sie dann weiterhin als zu dem Individuum gehörig, an dem oder an dessen sinnlicher Gesamterscheinung ich die Gebärde wahrnehme. Diese Tatsache bezeichnen wir mit einem der Psychologie unserer Tage völlig geläufig gewordenen Namen, nämlich dem Namen ‚Einfühlung‘: Ich ‚fühle‘ eigene Trauer, fühle also ‚mich‘ mit dieser, durch die Wahrnehmung der Gebärde in mir geweckten Bestimmtheit meines eigenen Wesens, ‚in‘ die Gebärde, oder allgemeiner gesagt, in die sinnliche Erscheinung eines fremden Individuums, ‚ein‘.“²⁰⁰

Egal in welcher Variante wir dem Lipps‘chen Einfühlungsbegriff auch begegnen, die Antwort von Lipps auf unsere Frage nach der Entstehung der Idee von fremden Erlebnissen und nach dem Miterleben derselben ist eindeutig: Die fremden Erlebnisse erschließen wir nicht. Zu ihnen kommen wir durch eine besondere seelische Funktion, durch die Einfühlung, durch die Selbstobjektivierung.

„Das Miterleben ist für mich oder mein Bewußtsein in Wahrheit kein Miterleben. Sondern es ist einfaches Erleben, ein solches, bei dem ich, wie gesagt, nicht weiß, wie mir geschieht. Aber dieses eigene Erleben ist eben an die fremde körperliche Erscheinung gebunden. Dadurch wird diese für mich zum Träger eines inneren Lebens; der einzelne Vorgang, den ich an ihr beobachte, zur Lebensäußerung. Es entsteht für mich schließlich durch solche und verwandte Akte der Einfühlung das fremde psychische Individuum. Die Einfühlungsakte konstituieren dasselbe. Das fremde psychische Individuum ist also von mir geschaffen aus mir. Sein Inneres ist aus dem meinigen genommen. Das fremde Individuum oder Ich ist das Ergebnis einer Projektion, Spiegelung, Hineinstrahlung meines Selbst, oder dessen, was ich aus Anlaß der sinnlichen

²⁰⁰ Lipps 1905, S.15 f.

Wahrnehmung einer fremden körperlichen Erscheinung in mir erlebe, in eben diese sinnliche Erscheinung, eine eigentümliche Art der Verdoppelung meiner.“²⁰¹
„Keine Persönlichkeit kennen wir unmittelbar außer der eigenen. [...] Die fremde Persönlichkeit ist für unser Bewußtsein gar nichts als die in den fremden Körper versetzte, zugleich so oder so modifizierte eigene Persönlichkeit.“²⁰²

Schon die oben angeführten Formulierungen, „in mir entsteht, ich weiß nicht wie, eine Tendenz“ und: „es ist ein einfaches Erleben, bei dem ich nicht weiß, wie mir geschieht“, zeigen klar, dass Lipps das faktische Gegenteil einer Analogieschlusstheorie vertritt. Er spricht nicht von einer bewussten Tätigkeit der Vernunft, nicht von einem Schließen, sondern von einer Tatsache, die, „so wenig als die ihr analoge, daß das sinnlich Wahrgenommene und daß das innerlich Wahrgenommene, insbesondere also die Gegenstände unserer Erinnerung, uns unmittelbar als wirklich erscheinen, weiter ableitbar ist.“²⁰³ „Das Bewußtsein der Wirklichkeit, mag es nun auf sinnlicher Wahrnehmung oder auf Erinnerung oder auf der Selbstobjektivierung beruhen, ist Sache eines nicht weiter zurückführbaren *Instinktes*. Der *Instinkt* also ist die allgemeine Grundlage aller unserer Wirklichkeitserkenntnis.“²⁰⁴

Auf den *Instinkt* also, dasselbe „X, das uns auch in sovielen anderen Fällen helfen muß“²⁰⁵, müssen wir zurückgreifen, wenn wir die Entstehung der Idee von fremden Erlebnissen erklären wollen.

Wenn ich also das durch die Nachahmung zusammen mit einer äußeren Erscheinung gewonnene Erlebnis als das Erlebnis eines Anderen betrachte, so geschieht dies nach Lipps' Auffassung aufgrund derselben seelischen Funktion, aufgrund derer ich mit meiner apperzeptiven Tätigkeit beim Auffassen beispielsweise einer Linie feststelle, dass die Linie sich streckt, sich biegt usw.. Es geschieht aufgrund derselben seelischen Funktion, aufgrund derer ich eine Stimmung als in einer Farbe oder in einem Tongefüge liegend ansehe, aufgrund derselben seelischen Funktion, aufgrund derer ich die Schwerkraft und alle physischen Kräfte als in einem Körper liegend betrachte und aufgrund derer ich jede konkrete Wirkung als von seiner Ursache gefordert ansehe.

²⁰¹ Lipps 1905, S.15 f.

²⁰² Lipps 1905, S.13 f.

²⁰³ Lipps 1909, S.235

²⁰⁴ Lipps 1909, S.235

²⁰⁵ Lipps 1905, S.15

Diese Funktion ist die Einfühlung unserer inneren Tätigkeiten und Erlebnisse in äußere Dinge oder, mit anderen Worten, diese Funktion ist die Objektivierung dieser Tätigkeiten und Erlebnisse.

So sind in diesem kurzen Überblick die im Folgenden näher zu differenzierenden vier Arten der Einfühlung, die allgemeine apperzeptive Einfühlung, die Stimmungseinfühlung, die empirische oder natürliche Einfühlung und die Einfühlung in die sinnliche Erscheinung anderer Menschen bereits angedeutet.

3.3.2.2 Die allgemeine apperzeptive Einfühlung

Diese erste Art der Einfühlung bezeichnet Lipps als *allgemein*, da „alles sinnlich Gegebene ihr verfällt“²⁰⁶, mit anderen Worten: Alles was wahrgenommen wird, wird auch apperzeptiv eingefühlt. Während der Begriff der Perzeption die Auffassung eines Objektes und damit ein Vollziehen „unserer rezeptiven geistige Tätigkeit“²⁰⁷ beschreibt, steht der Begriff der Apperzeption für die spontane geistige Tätigkeit, die sich als Folge dieser Wahrnehmung in unserem Bewusstsein vollzieht und bei der die Wahrnehmung des Objekts in irgendeiner Form interpretiert wird.

3.3.2.2.1 Aufmerksamkeit, Auffassungstätigkeit und Apperzeption

Aufmerksamkeit

Die psychische Kraft bzw. das Richten der psychischen Kraft auf einen Vorgang bezeichnet Lipps als *Aufmerksamkeit*.²⁰⁸ Da für das Ich hierbei ein Gefühl der Tätigkeit entsteht, stellt die Aufmerksamkeit für Lipps ein Tätigkeitserlebnis dar, dass mit dem Gefühl einer, mehr oder weniger intensiven, auf etwas bzw. in eine bestimmte Richtung ausgerichteten Tätigkeit verbunden ist.²⁰⁹

Der realpsychische Tatbestand, der dem Phänomen der Aufmerksamkeit – in diesem Sinne unmittelbaren Bewusstseinerlebnis – zugrunde liegt bzw. sich in ihm äußert, ist nach Lipps die mehr oder weniger starke psychische Wirksamkeit desjenigen Vorganges, auf den die Aufmerksamkeit gerichtet ist.²¹⁰ Je größer also die Wirkung

²⁰⁶ Lipps 1903, S.187

²⁰⁷ Lipps 1913, S.344

²⁰⁸ vgl. Lipps 1909, S.141

²⁰⁹ vgl. Lipps 1909, S.79

²¹⁰ vgl. Lipps 1909, S.80

eines Vorganges auf unsere Psyche ist, umso größer ist unsere Aufmerksamkeit. Da Lipps *Wirksamkeit* hier mit *Kraft*, also einem Begriff, der im Zusammenhang mit Wirkungen und Leistungen verwendet wird, gleichsetzt, ist damit „die auf einen empfundenen (wahrgenommenen) oder vorgestellten Gegenstand gerichtete Aufmerksamkeit [...] nichts anderes als die psychische Kraft der Empfindung (Wahrnehmung) bzw. Vorstellung dieses Gegenstandes.“²¹¹

Die Möglichkeit der Veränderung psychischer Inhalte – also zum Beispiel die Möglichkeit, dass ein Ton, auf den ich meine Aufmerksamkeit richte, dadurch, für mich lauter wird, schließt Lipps aus. Es können demnach zwar physiologische Veränderungen mit der Ausrichtung und Steigerung der Aufmerksamkeit verbunden sein, wie beispielsweise eine Drehung des Kopfes, oder die Akkommodation des Auges, jedoch kann durch die Aufmerksamkeit keine direkte Steigerung der Empfindung bewirkt werden.²¹²

Für die Aufmerksamkeit gilt das „Gesetz der Begrenztheit der psychischen Kraft“²¹³. Nicht nur, dass sich verschiedene Individuen hinsichtlich des Quantums an psychischer Kraft, das ihnen zur Verfügung steht, deutlich unterscheiden, auch wird ein Individuum je nach Situation (Wachheitsgrad etc.) über mehr oder weniger psychische Kraft verfügen.²¹⁴ Des Weiteren gilt für die Aufmerksamkeit „das Gesetz der Konkurrenz aller psychischen Vorgänge mit allen gleichzeitigen um die ihnen gemeinsam zur Verfügung stehende psychische Kraft“²¹⁵, demzufolge der Vorgang, der im Zentrum der Aufmerksamkeit steht, nur so lange – auf Kosten aller übrigen – die Oberhand behalten kann, bis letztlich ein anderer psychischer Vorgang – wiederum auf Kosten aller übrigen – die Oberhand gewinnt.

„Die Höhe der in einem Vorgange liegenden Tendenz der Aneignung der psychischen Kraft, oder die Energie, mit welcher er die psychische Kraft beansprucht, kurz, die in ihm selbst liegende Bedingung der Kraftaneignung, bezeichnen wir [...] als die psychische Energie des Vorganges.“²¹⁶

²¹¹ Lipps 1909, S.80

²¹² vgl. Lipps 1909, S.80 f.

²¹³ Lipps 1909, S.81

²¹⁴ vgl. Lipps 1909, S.81

²¹⁵ Lipps 1909, S.82

²¹⁶ Lipps 1909, S.82

Die Wirksamkeit eines Vorganges auf die Psyche nimmt dabei zunächst rascher und dann langsamer zu, bis die psychische oder perzeptive Schwellebeziehungsweise die psychische Höhe des Vorganges (also der Punkt, an dem die psychische Wirkung oder Kraft des betreffenden Vorganges am stärksten ist) erreicht wird. Nach dem Erreichen der psychischen Höhe nimmt die psychische Wirksamkeit sukzessive – zunächst langsamer und dann rascher – wieder ab.²¹⁷

Auffassungstätigkeit

Je nachdem, wie viel psychische Kraft ein Vorgang in Anspruch zu nehmen vermag – wie viel Aufmerksamkeit der Vorgang also erhält – wird die *Bewusstseinsschwelle*, also derjenige Punkt, an dem der dem jeweilige Vorgang zugehörige Bewusstseinsinhalt bzw. das entsprechende Bewusstseinserebnis in Erscheinung tritt, mehr oder weniger über- oder unterschritten. Schafft er es, die Bewusstseinsschwelle zu überschreiten, setzt damit die Auffassungstätigkeit ein.²¹⁸ Wie schon bei der Aufmerksamkeit, ist auch bei der Auffassungstätigkeit das „reale“ psychische Geschehen²¹⁹, das hier zugrunde liegt, die „Aneignung psychischer Kraft“²²⁰. Inhalt bzw. Erlebnis bleiben so lange im Bewusstsein präsent, bis der Grad der durch den Vorgang in Anspruch genommenen psychischen Kraft wieder unter das Niveau der Bewusstseinsschwelle sinkt und damit der Bewusstseinsinhalt oder das Bewusstseinserebnis wieder verschwindet.²²¹

Den Akt des Richtens der Aufmerksamkeit auf den *impliziten* Inhalt eines Vorganges, bei dem der Vorgang sich so viel psychische Kraft aneignet, dass die Bewusstseinsschwelle überschritten wird, bezeichnet Lipps als *Auffassungstätigkeit*²²². Hierbei werden die betreffenden Objekte oder Vorgänge nicht nur wahrgenommen, sondern ihr impliziter Inhalt sozusagen „gedacht“. Über die Auffassungstätigkeit wende ich mich dem impliziten Inhalt dessen zu, was sozusagen über die sinnlichen Wahrnehmungsbilder auf mich einströmt²²³. Zugleich wende ich mich damit aber auch

²¹⁷ vgl. Lipps 1909, S.82 f.

²¹⁸ vgl. Lipps 1909, S.83

²¹⁹ Lipps 1909, S.141

²²⁰ Lipps 1909, S.141

²²¹ vgl. Lipps 1909, S.83

²²² vgl. Lipps 1909, S.141

²²³ vgl. Lipps 1909, S.142

dem Gegenstand zu, der mir durch den Inhalt repräsentiert wird. Daher bezeichnet Lipps auch die Zuwendung zu dem Gegenstand, der mir durch einen Inhalt repräsentiert wird, also das ‚denken‘ dessen, worauf meine Aufmerksamkeit gerichtet ist, als Auffassungstätigkeit. Die Auffassungstätigkeit ist nach Lipps wie jede Tätigkeit zielgerichtet und hat als spezifisches Ziel die Existenz.²²⁴

Mit dem Erreichen der Auffassungstätigkeit wird der Vorstellungsvorgang zum Denkvorgang. Die Auffassungstätigkeit ist jedoch nicht lediglich eine höhere Stufe der Aufmerksamkeit. Während bei der Aufmerksamkeit die psychische Kraft auf den *Vorgang* gerichtet wird, und damit für Lipps dem Gebiet des so genannten realen psychischen Geschehens oder auch der Seele zuzuordnen ist, bezieht sich demgegenüber die Auffassungstätigkeit auf die *Gegenstände* und damit auf das Bewusstsein und insbesondere auf das Denken²²⁵. Dies ist auch gar nicht anders möglich, da für das Bewusstsein nur die Gegenstände unmittelbar existieren. Der Begriff der Vorgänge ergibt sich für das Bewusstsein letztlich nur durch die Reflexion.²²⁶

Von besonderer Bedeutung ist hierbei, dass nach Lipps Gegenstände nicht *im* Bewusstsein sind, sondern der Mensch ein Bewusstsein *von* ihnen hat. Die Gegenstände werden nicht im Innern des Bewusstseins geschaffen (beispielsweise durch Projektion), sondern stehen ihm gegenüber.²²⁷

Die realen psychischen Erlebnisse werden dabei wohlgemerkt nicht nur *aufgefasst* sondern auch – unter Ausschluss anderer Vorgänge – innerlich zu Gesamtvorgängen *zusammengefasst* oder *vereinheitlicht*. Ebenso kommt es zur Vereinheitlichung des in den Vorgängen Aufgefassten, also der Gegenstände, die durch meine Denktätigkeit erzeugt wurden und die zu Gesamtgegenständen zusammengefasst werden²²⁸. Dies hat zur Konsequenz, dass jeder neue Vorgang in einer Reihe von Vorgängen bzw. Gegenständen, die zu einem Gesamtvorgang bzw. Gesamtgegenstand zusammengefasst werden, zunehmend – zu Gunsten des zu einem Gesamten

²²⁴ vgl. Lipps 1909, S.141

²²⁵ vgl. Lipps 1909, S.142

²²⁶ vgl. Lipps 1909, S.143

²²⁷ vgl. Lipps 1909, S.13

²²⁸ vgl. Lipps 1909, S.142

Zusammengefassten – die Fähigkeit verliert, die Auffassungstätigkeit in Anspruch zu nehmen.²²⁹

Apperzeption

Während durch die Auffassungstätigkeit nun also die Gegenstände auf- und zusammengefasst werden, beschreibt der Begriff der Apperzeption das weitere Befassen oder Beschäftigen mit den durch den Denkkakt erzeugten Gegenständen²³⁰. Der Akt des Denkens eines Gegenstandes stellt den Schlusspunkt der Auffassungstätigkeit und zugleich den Anfangspunkt der apperzeptiven Tätigkeit dar.²³¹

Während es sich bei der Auffassungstätigkeit um ein bloßes ‚Sehen‘ der Gegenstände handelt, kommt das Apperzipieren einem ‚Herausblicken mit dem geistigen Auge‘²³² gleich. So stellen sich mir Gegenstände nicht nur als Gesamtgegenstände dar, sondern ich *unterscheide* beim Apperzipieren *bewusst* und vollziehe eine *bewusste* heraushebende, zusammenfassende, aufeinanderbeziehende und abgrenzende Tätigkeit²³³, was Lipps in seiner Abhandlung „Einheiten und Relationen“ folgendermaßen definiert: „Ich verstehe unter Apperzipieren nichts anderes, als jenes Erfassen, Beachten, Herausheben, die Hinwendung der Aufmerksamkeit auf einen psychischen Inhalt oder Gegenstand“²³⁴.

Auch der Apperzeption liegt als *reales psychisches Geschehen* die Aneignung psychischer Kraft zugrunde²³⁵. Somit ergibt sich ein dreistufiges Modell aus Aufmerksamkeit, Auffassungstätigkeit und Apperzeption, von denen die Apperzeption am meisten psychische Kraft in Anspruch nimmt²³⁶. Mit dieser dritten Stufe erreicht der gedachte Gegenstand die apperzeptive Ebene, mit der er nicht mehr nur im geistigen Auge liegt – also gedacht wird, sondern in den Blickpunkt des geistigen Auges rückt – also ergreifende, umgreifende, umgrenzende Beschäftigung erfährt²³⁷.

²²⁹ vgl. Lipps 1909, S.143

²³⁰ vgl. Lipps 1909, S.145

²³¹ vgl. Lipps 1909, S.22

²³² Lipps 1909, S.146

²³³ vgl. Lipps 1909, S.145

²³⁴ Lipps 1902, S.64

²³⁵ vgl. Lipps 1909, S.146

²³⁶ vgl. Lipps 1909, S.147

²³⁷ vgl. Lipps 1909, S.145

„Durch Apperception machten wir, was in uns ist, erst eigentlich zu unserem Besitz, eigneten uns dasselbe, nachdem es uns geworden ist, nun auch selbsttätig an.“²³⁸

Zusammenfassung

Aus dem zuvor ausführlich Beschriebenen ergibt sich nun, dass sich das Zusammenspiel aus Aufmerksamkeit, Auffassungstätigkeit und Apperzeption am besten in einem dreistufigen Modell beschreiben lässt, in dem der Grad der Aneignung der psychischen Kraft von Stufe zu Stufe ansteigt:

Ein Empfindungs- oder Vorstellungsvorgang zieht psychische Kraft oder Aufmerksamkeit an. Erreicht er dabei, ein ausreichend hohes Maß psychischer Kraft oder Aufmerksamkeit anzuziehen, überschreitet er die Bewusstseinschwelle und die inhaltliche Bestimmtheit eines Empfindungs- oder Vorstellungsvorganges wird bewusst (*Haben eines Inhaltes*).

Mit dem Überschreiten der Bewusstseinschwelle wird zugleich der durch den Inhalt repräsentierte Gegenstand gedacht (*Denken eines Gegenstandes*).

Wird der Gegenstand nicht mehr nur gedacht, sondern sich auch mit ihm (unterscheidend) beschäftigt, so ist damit die Stufe der Apperzeption erreicht (*Apperzeption eines Gegenstandes*).

3.3.2.2.2 Die Apperzeption als Willensvorgang

Nach Lipps äußert sich die Aufmerksamkeit in Spannungs- und Strebungsempfindungen, die die Vorstellungsvorgänge begleiten. Da diese wiederum mit Lust- bzw. Unlustgefühlen einhergehen, ist die Aufmerksamkeit nach Lipps ganz allgemein sowohl dem Bereich des Willens, als auch dem Bereich der Lustempfindung zuzuordnen. Dies begründet Lipps zudem noch auf eine weitere Art und Weise: Da ich mich in der Aufmerksamkeit in irgendeine Richtung tätig fühle, muss ein Ziel in ihr liegen. In Anbetracht dessen, dass jedes *Tendieren*, *Gerichtet-sein* und *Zielen ein Streben* ist, ist folgerichtig die Aufmerksamkeit als Willensvorgang zu bezeichnen.²³⁹

Das Ausmaß dieser Tendenz der Aufmerksamkeit ist gleichzusetzen mit dem Interesse des Gegenstandes einerseits und dem Interesse am Gegenstand andererseits, wobei ersteres die passive, letzteres die aktive Apperzeptionstendenz darstellt. Die Forderung

²³⁸ Lipps 1883, S.392

²³⁹ vgl. Lipps 1883, 45 ff.

des Gegenstandes, apperzipiert zu werden (passiv) und mein eigenes Interesse, den Gegenstand zu apperzipieren (aktiv) stehen sich dabei einander hemmend gegenüber. Gelingt die Überwindung der Hemmung, so gewinnt die Apperzeption den Charakter des Strebens, wodurch ein Gefühl der Tätigkeit entsteht, das im obigen Sinne aktiv oder passiv ist.

„Das aktive Streben ist dasjenige, das ich speziell als „mein“ Streben bezeichne. Das passive Streben nenne ich ein Streben „in“ mir oder „gegen“ mich: Eine Vorstellung, eine Erinnerung, ein Gedanke, oder auch ein Wunsch, eine Begierde, „strebt“ in mir „auf“, „drängt“ sich mir auf, „ohne“ oder „gegen meinen Willen“. Ich fühle „in mir“ eine „Tendenz“, einen „Antrieb“ oder „Impuls“, einen „Drang“, eine „Nötigung“, schließlich einen „Zwang“ des Vorstellens, Denkens, Apperzipierens, irgend einer Weise des inneren, und weiterhin des äußeren Verhaltens.“²⁴⁰

Das passive Streben drückt sich dabei in seinem Passivitätscharakter am deutlichsten in dem Gefühl des „Zwanges“²⁴¹ aus.

Stimmen aktive und passive Apperzeptionstendenz in ihrer Ausrichtung miteinander überein, wird das daraus resultierende Streben ein aktives Streben sein und dementsprechend seiner Natur nach ein „Streben nach dem Lustvollen“²⁴². Bezieht jedoch der gehemmte Vorgang bei seinem Übergang zum Streben seine Energie aus sich selbst, entgegen der allgemeinen Tendenz des psychischen Geschehens, so wird sich dies im Gefühl der Passivität des Strebens äußern. Dabei schließen sich aktives und passives Streben jedoch keineswegs gegenseitig aus, sondern können ineinander eingehen und gegenseitig einen Moment des andern in sich tragen.²⁴³

Keinesfalls kann von einer selbständigen, willkürlichen Apperzeption gesprochen werden, denn Willkür als bestimmenden Faktor psychischer Gesetzmäßigkeiten schließt Lipps vollkommen aus. Etwas, das apperzipiert werden soll, muss bereits für sich da sein, da sonst keine apperzeptive Verselbständigung eintreten kann²⁴⁴. Die Gegenstände erscheinen aus sich selbst heraus als getrennt voneinander, ebenso, wie

²⁴⁰ Lipps 1909, S.261 f.

²⁴¹ Lipps 1909, S.262

²⁴² Lipps 1909, S.262

²⁴³ vgl. Lipps 1909, S.262 f.

²⁴⁴ vgl. Lipps 1907b, S.66

sich Vorstellungen nach psychischen Gesetzen verhalten, die über den Willen nicht beeinflusst werden können.²⁴⁵

Nach Lipps kann der Wille den Prozess einleiten, jedoch gibt es seiner Ansicht nach keinen Hinweis darauf, dass der Wille die Richtung und damit den Vorstellungsverlauf in irgendeiner Weise steuern kann. Demzufolge ist es zwar möglich zu wollen, nicht aber, eine bestimmte Vorstellung zu wollen. Indem die Seele ihren Gesetzmäßigkeiten gehorcht, ist sie aktiv. Passiv ist sie dann, wenn sie einer Gesetzmäßigkeit unterworfen ist, die nicht ihr selbst, sondern einem größeren Wesenszusammenhang angehört. Nur die Aktivität der Seele und nicht der Wille regelt den Verlauf des Vorstellens.²⁴⁶

Auch die Lustempfindung, der zweite Bereich, dem die Aufmerksamkeit zuzuordnen ist, kann im Verlauf der Vorstellung keine selbständigen Leistungen hervorbringen, da die Lustempfindung nur Begleiterscheinung und nicht Ursache der Aufmerksamkeit ist²⁴⁷. „Willen und Lust kennen wir nur als Vorstellungsinhalte“²⁴⁸ postuliert Lipps und erläutert das, was schon für den Willen gilt, für die Lustempfindung noch ausführlicher:

„Wählen sich die verschiedenen Lustempfindungen ihre Wirkungen nicht aus, dann haben sie überhaupt keine spezifischen. Aber auch das Zugeständnis, dass sie den Objekten, mit denen sie, – nicht aus eigener Wahl, sondern weil sie der psychologische Mechanismus aus ihnen und nicht aus irgend welchen andern hat hervorgehen lassen – verbunden sind, nun doch auch ihrerseits zu etwas dienen können, muss als die Sache umkehrend zurückgenommen werden. Dauer und Grad der Lust sind völlig abhängig von Dauer, Beschaffenheit, Vollständigkeit, Art des Zustandekommens der Vorstellungen, womit sie verbunden erscheint, so dass nicht auch zugleich das entgegengesetzte causale Verhältniss bestehen kann. Vielleicht kommt der vorgestellte Gegenstand einem Bedürfnis oder einer Erwartung entgegen, beherrscht die Seele durch seine eigene Macht oder die Manchfaltigkeit der Beziehungen, in die er verwoben ist, dann äussert sich solches in eigentümlichen Gefühlen, die um so mächtiger und dauernder die Seele erfüllen werden, je grössere Macht und je intensiveren und nachhaltigeren Einfluss das erzeugende Vorstellungsgebilde im Ganzen des seelischen Geschehens auszuüben vermag. Diese Wirkungen nun wieder zu

²⁴⁵ vgl. Lipps 1883, S.49 f.

²⁴⁶ vgl. Lipps 1883, S.58

²⁴⁷ vgl. Lipps 1883, S.62 f.

²⁴⁸ Lipps 1883, S.62

Ursachen ihrer eigenen Erzeugung zu machen, gibt keinen verständlichen Sinn.“²⁴⁹

3.3.2.2.3 Arten der Apperzeption

Lipps unterscheidet meist grundsätzlich zwischen ordnender und fragender Apperzeption. In seinem Spätwerk „Zur Einfühlung“ gibt er zudem noch die Möglichkeit an, zusätzlich von einer setzenden Apperzeption zu sprechen, womit er denjenigen Apperzeptionsvorgang meint, bei dem ein Gegenstand einfach nur für sich *gesetzt* wird, ohne, dass dabei eine kausale Ordnung oder ein Fragen nach Eigenschaften eines Gegenstandes Teil des Apperzeptionsvorganges wird. Ausdrücklich betont Lipps jedoch, dass die verschiedenen Arten der Apperzeption ineinander übergehen und keine klare Trennung möglich ist.²⁵⁰

Im Folgenden sollen nun die Unterschiede zwischen ordnender, fragender und einiger weitere Varianten, die Lipps als *besondere* Formen der Apperzeption bezeichnet, kurz dargestellt und in einigen ihrer Aspekte näher erläutert werden.

Die ordnende Apperzeption

Die Tätigkeit der Apperzeption ist einerseits das (kausale) Ordnen, andererseits das Befragen oder Denken über etwas. Die ordnende Apperzeption erzeugt dabei räumliche und zeitliche Ordnung. Zu ihr gehört das gedankliche Zusammenfassen und Aussondern, Abstrahieren, Analysieren, Zählen und so weiter. Als Einzelapperzeption hebt sie das Einzelne heraus. Dabei wird das Erfasste zu einem abgeschlossenen Gegenstand.²⁵¹

In der Einheitsapperzeption entstehen für mein Bewusstsein die *Ganzheiten* aus Teilen, wobei der Teil das Ganze voraussetzt und umgekehrt. Beides steht in einer bestimmten Relation zueinander. Diese Relation ist die bewusste Wechselbeziehung der einzelnen Apperzeptionsakte²⁵². Es wird unterschieden zwischen einerseits der numerischen Einheitsapperzeption und andererseits der komplexen Einheitsapperzeption (Komplexion), wobei diese für uns die Kollektiva schafft (Anzahlen, Mengen usw.). Bei der Einheitsapperzeption sind die Teilgegenstände zu einer Einheit

²⁴⁹ Lipps 1883, S.60

²⁵⁰ vgl. Lipps 1913, S.344

²⁵¹ vgl. Lipps 1909, S.149 f.

²⁵² vgl. Lipps 1909, S.150 f.

zusammengefasst, ohne deshalb ihre Selbständigkeit zu verlieren, z.B. drei Bäume oder auch eine „Dreizahl von Bäumen“²⁵³. Bei der Komplexion werden die Einzelakte zu einem neuen Gegenstand zusammengefasst, im Falle der drei Bäume hier zu einer Baumgruppe²⁵⁴. In der Komplexion wird die Beziehung der einzelnen Teile durch Verknüpfung hergestellt. Ein Beispiel ist hierfür die Verknüpfung der Farbe Rot mit der Rose. Das Verknüpfte erfährt keine Änderung seiner ursprünglichen Qualität, stattdessen wird ein Aspekt hinzugewonnen.

Die Beziehung kann andererseits aber auch durch etwas erfolgen, dass Lipps als Verwebung bezeichnet, wie beispielsweise bei der Entstehung einer Melodie aus Tönen. Hier wird durch qualitative Veränderung der einzelnen Teile etwas Neues geschaffen. Dabei ist jede Zusammenfassung von Einzelelementen eine Aufeinanderbeziehung derselben oder eine Einfassung in eine Relation. Diese ist bei der numerischen Einheitsapperzeption die des „+“ oder „und“. In der Verknüpfung ist sie die der Beziehung, in der das Ich die Gegenstände in eine räumliche oder zeitliche Einheit bringt. Die Relation der Verwebung ist das Verhältnis, in dem die einzelnen Teile gemäß ihrer natürlichen Beschaffenheit stehen. Sie können aber erst durch meinen Geist ins Dasein treten, der für sie das notwendige Substrat darstellt, wobei Lipps unter Substrat das Medium versteht, in dem Vereinheitlichung erfolgt.²⁵⁵

In diesen Einheitsapperzeptionen vollzieht sich der Akt des Denkens. Mit jedem Gedachten muss sein Substrat notwendigerweise hinzugedacht werden (Grundgesetz des Geistes). Das Ding ist nichts als Träger dieses Gedachten, daher bezeichnet es Lipps auch als Substanz. Ihre Beziehungen zu ihren Eigenschaften sind die Inhärenz; auch die Bewusstseinserebnisse sind etwas an einer Substanz, nämlich der Seele. Die Inhärenz derselben ist das Haben eines Inhaltes. Die alle relativen Substanzen tragende Substanz ist die Weltsubstanz. Sie ist nicht die Summe aller Dinge, sondern in ihr hängen die Dinge zusammen. Auch die individuelle Seele gehört dem Weltzusammenhang an und existiert innerhalb desselben. Die Weltsubstanz ist daher das, was Lipps als Einheitsapperzeption bezeichnet.²⁵⁶

²⁵³ Lipps 1909, S.152

²⁵⁴ vgl. z.B. Lipps 1909, S.153 f.; Lipps 1902, S.35 ff.; Lipps 1902, S.45

²⁵⁵ vgl. Lipps 1909, S.154 ff.

²⁵⁶ vgl. Lipps 1909, S.172 ff.

Die fragende Apperzeption

Die zweite Seite der Apperzeption ist die Tätigkeit des Fragens, beispielsweise danach, was der Gegenstand ist, wie er beschaffen ist, ob er real ist und so weiter. Sie unterscheidet sich vom einfachen Denkkakt dadurch, dass bei ihr unterschiedliche Grade der Tiefe des Eindringens in den Gegenstand zu verzeichnen sind, und sie damit bereits grundsätzlich tiefer und ernsthafter in den Gegenstand eindringt²⁵⁷. Sie ist das Denken über den Gegenstand.²⁵⁸

Dass sich der Gegenstand dem Beobachter kundtut, bezeichnet Lipps als die Forderung des Gegenstandes. Ein Gegenstand kann nun in ebenso viele Richtungen befragt werden, wie er unterschiedliche Forderungen aufstellen kann und ebenso viele Möglichkeiten des Urteilens stehen mir damit offen, denn mein Verhalten jeder Forderung gegenüber ist zunächst deren Anerkennung im Akt des Urteils²⁵⁹. Damit stellt sich nun jedoch wiederum konsequenterweise die Frage, wie sich das Urteil zur Apperzeption verhält.

Ein Urteil wird bereits vollzogen, wenn ich weiß, dass ein Stück Blei eine gewisse Schwere besitzt, auch ohne, dass ich deshalb die Begriffe Blei und Schwere sowie ihre Bedeutung kennen muss²⁶⁰. Derartige Urteile sind nach Lipps die einfachen seelischen Akte, die unser Wissen, Erkennen und Meinen konstituieren. Diese einfachen Akte unterscheiden sich grundsätzlich dadurch vom Vorstellen, dass diese Akte als Apperzeptionsakte den Vorstellungen lediglich „ihre Stelle“²⁶¹ zuweisen, was einem Anerkennen ohne Geltungsanspruch gleichkommt. Im Urteil ist nun dieser Geltungsanspruch und damit das Bewusstsein, etwas solle so sein und das seelische Tun habe eine objektive Gültigkeit, vorhanden. Urteil ist überall da, wo Bewusstsein ist; es ist Vorstellen mit dem Bewusstsein der Wirklichkeit dieser Vorstellung.²⁶²

Besondere Formen der Apperzeption

Ebenso wie psychische Vorgänge einerseits vereinheitlicht, andererseits abgesondert werden, unterliegen dem gleichen Gesetz der Vereinheitlichung und Absonderung

²⁵⁷ vgl. Lipps 1909, S.189

²⁵⁸ vgl. Lipps 1909, S.26

²⁵⁹ vgl. Lipps 1909, S.190

²⁶⁰ vgl. Lipps 1883, S.294

²⁶¹ Lipps 1883, S.395

²⁶² vgl. Lipps 1883, S.396

auch die Gegenstände. Deren Forderung, nach Maßgabe ihrer Selbständigkeit apperzipiert zu werden, wird umso leichter erfüllt werden, je mehr sie einander gleich und doch möglichst selbständig sind. Dies ist bei allen ästhetischen Einheiten (Bauwerk, Rhythmus etc.) der Fall. Das hierbei zur Geltung kommende Prinzip der apperzeptiven Differenzierung drückt die Individualisierung eines Gemeinsamen aus.²⁶³

Ergänzt wird die apperzeptive Differenzierung durch die apperzeptive Unterordnung. Dann nämlich, wenn sich in der Differenzierung einzelne Gegenstände zu apperzeptiven Schwerpunkten herausheben, zu *Herrschern*, denen die anderen Gegenstände untergeordnet sind, entsteht das, was Lipps als apperzeptive, „monarchische“²⁶⁴ Unterordnung bezeichnet. So ist beispielsweise der unter einer Kuppel befindliche Bau der Kuppel untergeordnet, ebenso, wie die betonten Elemente im Jambus eine vorherrschende Stellung einnehmen. Auch hier haben wir es also mit ästhetischen Einheiten zu tun.²⁶⁵

Das monarchische Element nimmt die untergeordneten in sich hinein, assimiliert sie qualitativ und absorbiert sie quantitativ. Dadurch gewinnt es selbst in beiden Beziehungen, beispielsweise die Melodie durch die Nebenstimmen.²⁶⁶

Die in jeder Vereinheitlichung sich zeigende Kraftersparnis offenbart sich in der Apperzeption deutlich beim Gedächtnis. Wird bei der gedächtnismäßigen Aneignung die apperzeptive Hinzunahme vorausgesetzt, muss das Einzelne soviel eigene psychische Kraft bewahren, dass es im Ganzen nicht verloren geht. Die Hinzunahme wird aber dadurch erleichtert, dass Teile zu Einheiten hinzutreten. Sehr günstig für die Merkfähigkeit und das Einprägen erweist sich eine Kombination aus Differenzierung und monarchischer Unterordnung, was erklärt, warum die Einprägung einer Silbenfolge leichter gelingt, wenn sie rhythmisch geordnet ist.²⁶⁷

Ebenso wie apperzeptiv zusammengefasst werden kann, kann auch etwas apperzeptiv geteilt werden, was inhaltlich ungeteilt und auch für das Denken im Grunde unteilbar ist. Dies betrifft apperzeptive Analyse und Abstraktion.²⁶⁸

²⁶³ vgl. Lipps 1909, S.172 f.

²⁶⁴ Lipps 1909, S.174

²⁶⁵ vgl. Lipps 1909, S.173 ff.

²⁶⁶ vgl. Lipps 1909, S.178

²⁶⁷ vgl. Lipps 1909, S.179 f.

²⁶⁸ vgl. Lipps 1909, S.180

In der Abstraktion tritt das besondere Wesen der Apperzeption am deutlichsten zutage. Abstrahieren heißt nach Lipps nicht für sich denken, sondern für sich apperzipieren. Es wird dabei ein unselbständiger Teilgegenstand – beispielsweise dass eine Farbe hell ist – in der Apperzeption isoliert, auch wenn diese Eigenschaft der Helligkeit in unserem Denken untrennbar mit der Farbe verbunden ist.²⁶⁹

Der Verlauf eines psychischen Vorganges ist wesentlich bestimmt durch die psychischen Einheitsbeziehungen, die Lipps als Assoziation bezeichnet und die sich auf zwei verschiedene Arten zeigen. Erstens im Gesetz der Assoziation der Ähnlichkeit, nach dem in jedem psychischen Vorgang die Tendenz liegt, gleichartige psychische Vorgänge ins Dasein zu rufen²⁷⁰. Hierin äußert sich wiederum einerseits das Gesetz der Reproduktion, wonach jeder Vorgang die Tendenz hat, im Gedächtnis bewahrte Vorgänge zu reproduzieren, und andererseits das Gesetz der Aufmerksamkeit, nach dem in jeder Empfindung oder Wahrnehmung die Tendenz des Fortganges zu gleichartigen Empfindungen oder Wahrnehmungen liegt, was einer qualitativ bedingten Empfindungs- oder Wahrnehmungserwartung gleichkommt.²⁷¹

Zweitens zeigt sich die Assoziation im Gesetz der Erfahrungsassoziation, nach dem ein Vorgang, der mit einem anderen Vorgang zeitlich zusammentrifft oder sich ihm unmittelbar anschließt, mit diesem zu einem Ganzen wird, „mit der Wirkung, daß die Wiederkehr eines Teiles dieses Ganzen die Tendenz der vollen Wiederkehr des Ganzen in sich schließt“²⁷². Auch das Gesetz der Erfahrungsassoziation ist zunächst ein Reproduktionsgesetz, nach dem ein Teil einen fehlenden Teil zu reproduzieren neigt, um den Gesamtvorgang für die Vorstellung vollständig zu machen. Weiter ist es ein Gesetz der Empfindungs- und Wahrnehmungserwartung, da beispielsweise die Betrachtung einer Kerzenflamme die Annahme nahe legt, dass die damit verbundene Hitzewahrnehmung erneut eintreten wird, und drittens ist es ein Gesetz der Aufmerksamkeit, da die Aufmerksamkeit naturgemäß von einem Erlebnis zu einem anderen gleitet, dass mit dem ersten Erlebnis erfahrungsgemäß verbunden ist.²⁷³

²⁶⁹ vgl. z.B. Lipps 1909, S.180; Lipps 1883, S.465

²⁷⁰ vgl. Lipps 1909, S.89 f.

²⁷¹ vgl. Lipps 1909, S.90

²⁷² Lipps 1909, S.90

²⁷³ vgl. Lipps 1909, S.91

3.3.2.2.4 Apperzeption und apperzeptive Einfühlung

Die allgemeine apperzeptive Einfühlung ist nun allgemein, weil sie „niemals fehlt“²⁷⁴. Sie ist *apperzeptiv*, weil das, was durch sie eingefühlt wird, dasjenige eigene innere Tun ist, welches wir bei der apperzeptiven Auffassung irgendeines Objektes in uns selbst fühlen.

„Jeder Gegenstand aber, der für mich da ist, und von mir erfaßt wird, jeder Gegenstand, mit dem ich irgendwie geistig operiere, ist ebendamit irgendwie von mir apperzeptiv gestaltet, oder geformt oder trägt die Spur meiner geistigen Hand in sich“²⁷⁵. Diese Spur, die „Gestaltqualitäten“²⁷⁶ oder „apperzeptiven Bestimmtheiten“²⁷⁷ gewinnt der Gegenstand dadurch, dass ich die innere Tätigkeit, die ich bei seiner Auffassung verspüre und die durch das Objekt bedingte innere Nötigung, es auf diese Weise aufzufassen, in das Objekt einfühle und dadurch das Objekt selbst beseele.

Eine Linie beispielsweise fordert mich auf, sie betrachtend zu durchlaufen, wobei dieses „Durchlaufen“ eine Tätigkeit der sukzessiven Apperzeption in einer bestimmten Richtung darstellt und, je nach Verlauf der Linie, einen bestimmten Wechsel dieser Tätigkeit beinhaltet; ein Übergleiten in eine neue Richtung oder auch ein schroffes Absetzen²⁷⁸. Dabei ist in einer begrenzenden Linie automatisch auch die Aufforderung zur Begrenzung der apperzeptiven Tätigkeit enthalten. Das einheitliche Objekt „fordert“ die „Einheitsapperzeption“. Das Erleben dieser Forderung wird in mir zur Nötigung und das Objekt nötigt mich damit zur Zusammenfassung und seine Betrachtung schließt die Zusammenfassung mit ein.²⁷⁹

Auf der anderen Seite ist meine eigene Tätigkeit in den Objekten enthalten, da diese erst durch meine apperzeptive Tätigkeit und dadurch, dass ich sie in meinen geistigen Besitz bringe, als von anderen unterscheidbare und abgegrenzte Objekte entstehen. „Sie gewinnen ihre ‚Form‘ durch meine formschaffende Tätigkeit“²⁸⁰. Diese Form behalten sie, solange die formschaffende Tätigkeit ausgeübt wird. Dadurch, dass die Tätigkeit eingefühlt ist, „erscheint das Objekt als aus sich selbst entstehend, durch

²⁷⁴ Lipps 1903, S.187

²⁷⁵ Lipps 1909, S.167 f.

²⁷⁶ Lipps 1909, S.168

²⁷⁷ Lipps 1909, S.168

²⁷⁸ vgl. Lipps 1909, S.223

²⁷⁹ vgl. Lipps 1909, S.224

²⁸⁰ Lipps 1909, S.224

solche Tätigkeit sich selbst ins Dasein rufend, sich entfaltend, sich in ‚sich‘, d.h. einem Ich, zusammenfassend und im Dasein erhaltend usw.“²⁸¹

Ich durchdringe die Gegenstände also mit meiner Tätigkeit und damit meinem Leben.²⁸²

„In allem solchen eingefühlten Tun aber fühle ich mich zugleich affektiv irgendwie bestimmt, mehr oder minder kraftvoll, frei, leicht, sicher, vielleicht spielend; oder bemüht, gehalten; schließlich auch stolz, kühn, trotzig, oder das Gegenteil. Und ich fühle in allem dem mich mehr oder minder beglückt, oder wiederum das Gegenteil. Und dies alles ist mit eingefühlt, bzw. kann dies sein.“²⁸³

Diese Art der Einfühlung findet schon in unserem alltäglichen Leben Ausdruck, wenn wir davon sprechen, dass eine Linie sich krümmt, ansteigt und wieder fällt. Auf dieselbe Weise betrachte ich meine apperzeptive Tätigkeit des Fortstrebens und Zurückhaltens, der Spannung und Lösung als im Rhythmus eines Musikstückes liegend, das ich höre, und spreche davon, dass in dem Rhythmus eine Spannung, ein Fortstreben und so weiter liegt. Wiederum auf dieselbe Weise übertrage ich in einen Ton selbst, der mir mehr oder weniger laut oder kraftvoll erscheint. „Der Ton scheint in der Tat mehr oder minder kraftvoll sich auszuleben oder auszuströmen. Nun, das ist in Wahrheit die Kraft, mit der ich in der Erfassung des Tones mich auslebe, mit der ich in ihm mich ausströme.“²⁸⁴

Auf dieselbe Weise kommt es nun auch dazu, dass ich mich beispielsweise in einem Felsen erlebe. Ich fasse den Felsen sukzessive auf. Diese Auffassung ist *Tätigkeit*; und diese Tätigkeit ist zunächst meine eigene Sache. Jedoch vollziehe ich sie nicht willkürlich, sondern der Felsen fordert mich zu meiner Vorgehensweise auf. Er weist mich und meine Aufmerksamkeit von Punkt zu Punkt. Indem ich den Felsen betrachte und zum Gegenstand meiner Aufmerksamkeit mache, erlebe ich den Drang bzw. die Nötigung des Fortgehens von Punkt zu Punkt. Ich erlebe diesen Drang unmittelbar in dem Felsen und aus ihm heraus. Ich fühle dieses Streben als etwas von dem Felsen, so wie er ist, herkommendes. Indem ich den Felsen sukzessive entstehen lasse, verwirklicht sich also zugleich etwas, das in seiner eigenen Natur liegt. Mein Tun ist

²⁸¹ Lipps 1909, S.225 f.

²⁸² vgl. Lipps 1909, S.224

²⁸³ Lipps 1909, S.225

²⁸⁴ Lipps 1909, S.225

zugleich sein Tun. Der Fels entsteht durch mich und doch entsteht er wiederum durch sich selbst oder aus sich selbst heraus.²⁸⁵ „Bei allem dem fühle ich doch das Streben und das Tun als eine Bestimmung meines an den Felsen gebundenen Ich. Ich fühle es als objektiviertes Tun oder als Tun eines objektivierten Ich.“²⁸⁶

Dabei wirkt, wie bereits erwähnt, in allen diesen Fällen neben dem außerhalb von mir liegenden und zu einer gewissen Weise der Apperzeption auffordernden Objekt auch meine Tätigkeit, als mitkonstituierender Faktor. Dieser Faktor wird von Lipps auch bei seiner Erklärung von geometrisch-optischen Täuschungen²⁸⁷ zugrunde gelegt. Derartige Täuschungen sind nach Lipps nichts anderes als Folgen einer Einfühlung gewisser innerer apperzeptiver Tätigkeit in diesen Gegenstand, die durch gewisse besondere Umstände der Existenzweise des apperzeptierten Gegenstandes in uns hervorgerufen wird.

Wiederum durch die Mitwirkung desselben mitkonstituierenden Faktors, wiederum durch die Einfühlung der apperzeptiven Tätigkeit erklärt Lipps die Auffassung jedes Objektes als eines Individuums. Die Quelle einer solchen Auffassung ist für Lipps die Einheitsapperzeption. Ich übe die Tätigkeit des Zusammenfassens der verschiedenen Eindrücke, die das Objekt in mir veranlasst, und fühle diese Tätigkeit in das Objekt selbst ein. Somit erscheint „das in ein mannigfaltiges Tun auseinandergehende und darin sich zur Einheit zusammenfassende Ich“²⁸⁸ als in dem Objekt selbst enthalten.

Zugleich mit allen diesen eingefühlten Tätigkeiten fühle ich aber auch die affektive Färbung ein, die sich an meine Tätigkeit knüpft.

„Ich fühle mich zugleich mehr oder minder kraftvoll, frei, leicht, sicher, vielleicht spielend; oder bemüht, gehalten; schließlich auch stolz, kühn, trotzig, oder das Gegenteil. Und ich fühle in allem dem mich mehr oder minder beglückt, oder wiederum das Gegenteil. Und dies alles ist mit eingefühlt, bzw. kann dies sein.“²⁸⁹

Damit geht die erste Form der Einfühlung aber bereits über in die zweite Form, die Lipps als „Stimmungseinfühlung“ bezeichnet.

²⁸⁵ vgl. Lipps 1903, S.187 f.

²⁸⁶ Lipps 1903, S.189

²⁸⁷ vgl. Lipps 1909, S.113 ff.; vgl. Lipps 1906, S.61 ff.)

²⁸⁸ Lipps 1909, S.225

²⁸⁹ Lipps 1909, S.225

3.3.2.3 Die Stimmungseinfühlung

Auch wenn die zweite Art der Einfühlung, die Stimmungseinfühlung, von Lipps nicht ausschließlich auf den Rhythmus von Tönen und Silben bezogen wird, soll hier exemplarisch von dieser Form von Stimmungseinfühlung ausgegangen werden, um den Unterschied zwischen „allgemeiner apperzeptiver Einfühlung“ und „Stimmungseinfühlung“ deutlich zu machen.

Der „Rhythmus“, von dem oben bereits die Rede war, „ist der in den sich folgenden Silben oder Tönen verwirklichte, der Rhythmus der musikalischen oder sprachlichen Bewegung. Diese Bewegung ist zunächst meine apperzeptive Bewegung, mein successives Auffassen, zueinander Hinzunehmen, mein Einsetzen und Absetzen, meine Betonung und Unbetonung; sie ist dies innere Tun. Zugleich ist doch dieses Tun an die Folgen von Silben oder Tönen gebunden; es stellt sich mir dar als etwas zu ihnen Gehöriges, in ihnen Begründetes, kurz als Bewegung, die in der Folge von Silben und Tönen selbst stattfindet, als ein in den Tönen und Silben sich verwirklichendes Tun. Dabei nun aber bleibt es nicht. Jedes einzelne innere Tun oder Verhalten [...] gehört seiner Natur nach einer umfassenden, psychischen Zuständlichkeit an, einer allgemeinen Weise der psychischen Erregung; es bildet damit eine Einheit. Dies nun gilt auch von jenem rhythmischen Tun, oder der in den Silben und Tönen liegenden Bewegung. Dieselbe gehört zu einer allgemeinen psychischen Zuständlichkeit oder Stimmung, oder diese gehört zu ihr.“²⁹⁰

Hier gilt nach Lipps nun wiederum ein psychologisches Gesetz, demzufolge in der Rhythmik jeden psychischen Geschehens die Tendenz liegt, über sich hinauszuwirken und einen Einfluss auf weitere psychische Geschehnisse zu haben. Es liegt also die Tendenz in ihr, solche Erlebnisse in mir zur Wirkung kommen zu lassen, und mögliche Erinnerungen, Vorstellungen, Gedanken, in mir anklingen zu lassen, in deren Natur es liegt, in einer gleichartigen Rhythmik abzulaufen. Bildlich gesprochen hat jede Saite, die in mir angeschlagen wird, hat die Tendenz, ähnlich gestimmte Saiten in mir zum Mitschwingen zu bringen. Jedes psychische Geschehen weckt nach Lipps eine seelische Resonanz, die es seiner Beschaffenheit nach zu wecken in der Lage ist, ebenso, wie das Klingen einer Klaviersaite die ähnlich gestimmten Saiten zum Mitschwingen bringt. Jedes psychische Geschehen weckt über sich hinaus eine

²⁹⁰ Lipps 1903, S.418 f.

Resonanz des Gleichartigen, d.h. in gleicher Rhythmik Verlaufenden²⁹¹. Dabei gehört zudem zu jeder rhythmischen Bewegung eine gleichermaßen geartete Stimmung.

„Diese Stimmung nun ist zunächst meine Stimmung. Sie ist eine Weise meines inneren Tuns oder Erleidens, eine Art, wie ich innerlich aktiv und passiv mich auswirke und auslebe. Das Stimmungsgefühl ist zunächst eine Weise des Selbstgefühls. Ich fühle mich heiter, vorwärtsstürmend, ruhig schreitend, gespannt, von der Spannung befreit u. s. w. [...] Dabei erlebe ich diese Stimmung als aus dem Tongefüge oder aus der Silbengruppe stammend. Ich fühle sie in dieses Tongefüge oder diese Silbengruppe ein, ich objektiviere sie in ihnen. „Sie scheint demgemäß nicht als ein Zweites [zu dem objektiv gegebenen Rhythmus] [...] hinzutreten, sondern in ihm unmittelbar mitgegeben. Sie liegt also für mich in dem objektiv gegebenen Rhythmus als ein Teil seines Wesens, ja als sein eigentliches Wesen. Ich fühle mich selbst, aber eben in dem objektiv gegebenen Rhythmus. So ist der „Rhythmus“ nicht mehr bloß diese Art der Folge von Taktschlägen, Silben, Tönen, sondern er ist ein Lebenselement, in dem ich lebe, etwas, in dem und von dem getragen, ich frei und heiter, oder traurig und sehnsuchtsvoll, erregt oder beruhigt, jubelnd oder klagend, zurückhaltend oder vorwärtsstürmend, mit mir einstimmig oder innerlich ringend und kämpfend und siegend, mich selbst, ein ideelles und je nach der Höhe dieses objektivierten Selbstgefühles zugleich ideales Ich realiter auslebe.“²⁹²

Ein weiteres Beispiel für die Stimmungseinfühlung ist das Einfühlen der Stimmungen in Farben. „So gewiß die Farbe mit allen ihren Qualitäten Inhalt meiner Gesichtsempfindung ist, so gewiß ist Heiterkeit, Fröhlichkeit u. s. w. nichts dergleichen. Sondern, was diese Namen besagen, ist mir einzig bekannt als eine Gesamtzuständlichkeit meiner Persönlichkeit, eine umfassende Weise mich innerlich zu verhalten oder zu betätigen, kurz als eine „Stimmung“. Stimmungen aber sehe ich nicht, sondern ich erlebe sie in mir²⁹³. Stimmungen werden nicht durch die Wirkung der Erfahrungsassoziationen in mir erweckt, sondern aufgrund desselben Gesetzes der Gleichartigkeit, dem die oben beschriebene Erweckung der Stimmungen durch gewisse Rhythmen sich vollzieht. Jede Farbenempfindung hat die Fähigkeit, „den in ihr liegenden Rhythmus weiterhin über die Seele auszustrahlen“²⁹⁴ und die Wirkung solcher Ausstrahlung „muß auf alles dasjenige sich erstrecken, auf alle die in mir

²⁹¹ vgl. Lipps 1903, S.421

²⁹² Lipps 1903, S.423 f.

²⁹³ Lipps 1903, S.443

²⁹⁴ Lipps 1903, S.446

möglichen Erregungen, Gedanken, Vorstellungen, auf die sie ihrer Natur nach sich erstrecken kann.²⁹⁵

Erst dadurch, dass wir die durch die Ausstrahlung der Farbempfindung hervorgerufenen Stimmungen selbst in die Farben einfühlen, kommt es dazu, dass wir von einem „heiteren“ Gelb, einem „ernsten“ Dunkelblau, von einem „warmen“ Rot usw. sprechen und die Heiterkeit, den Ernst usw. als zu den entsprechenden Farben gehörend betrachten. Diese Stimmungen sind „etwas zur Farbe Hinzukommendes und doch zugleich mit ihr aufs innigste Verbundenes, vergleichbar etwa dem Hall, der entsteht, wenn ich in eine Kirche oder in einen Wald hineinrufe. Auch dieser „Hall“ erscheint mir als etwas zu dem ausgestoßenen Ruf Hinzukommendes und doch unmittelbar dazu Gehöriges. Es ist ein aus ihm heraus Geborenes und ihn Umschwebendes.“²⁹⁶

3.3.2.4 Die empirische oder natürliche Einfühlung

Die dritte Art der Einfühlung bezeichnet Lipps als empirische oder natürliche Einfühlung, spricht aber auch von der „empirisch bedingten apperzeptiven Einfühlung“²⁹⁷, „der Einfühlung in die Natur und den Naturzusammenhang“²⁹⁸. Sie ist als weitere Stufe der *allgemeinen apperzeptiven Einfühlung* zu sehen. Bei der allgemeinen apperzeptiven Einfühlung fühle ich mein apperzeptives Tun überhaupt ein, und zwar so, wie es durch die Natur des Objektes in uns unmittelbar, also unabhängig von der Erfahrung in ihrer Gesamtheit, bedingt ist. Aus unserer Erfahrung aber gewinnt unser apperzeptives Tun bei jedem Objekt auch einen bestimmten Inhalt und durch die dritte Art der Einfühlung fühle ich diesen Inhalt in das Objekt ein.

Beim Apperzipieren eines Objektes beispielsweise, welches die Ursache irgend eines anderen Objektes ist, fühle ich in mir – abgesehen von der, diesem Objekt für sich entsprechenden apperzeptiven Tätigkeit – auch „ein Streben, eine Aufforderung oder [einen] [...] Antrieb, zur Wirkung apperzeptiv fortzugehen und sie hinzuzunehmen“²⁹⁹.

²⁹⁵ Lipps 1903, S.446

²⁹⁶ Lipps 1903, S.445

²⁹⁷ Lipps 1909, S.226 f.

²⁹⁸ Lipps 1909, S.227

²⁹⁹ Lipps 1909, S.227

Ich fühle dieses Streben in das apperzipierte Objekt ein, es wird von mir als in der Ursache mitgegeben gedacht³⁰⁰. Für mich ist dieses Objekt aktiv und damit eine aktive Ursache. Diese Aktivität ist nichts anderes als eine eingefühlte empirisch bedingte Tätigkeit meiner selbst. Ebenso verhält es sich beim Apperzipieren einer Wirkung. Ich bin genötigt, diese bestimmte Wirkung zu ihrer Ursache hinzuzudenken³⁰¹. Ich fühle diese Nötigung in die Wirkung selbst ein und bin der Auffassung, dass die Wirkung kommen „muss“, dass sie ihrem Charakter nach passiv ist. Auf diese Weise gewinnt die allgemeine apperzeptive Einfühlung einen bestimmten Inhalt und wird zu empirisch bedingter Einfühlung. „Das eingefühlte Tun wird zu einem Tun in bestimmter Richtung, nämlich der durch die erfahrungsgemäße Kausalbeziehung geforderten.“³⁰²

Das eingefühlte Tun wird „damit zugleich zur Einfühlung von bestimmt gearteten Kräften, Strebungen, Tätigkeiten, nämlich solchen, wie sie jedesmal in der Einfühlung desjenigen apperzeptiven Tuns, das den Namen kausales Denken trägt, unmittelbar liegen“³⁰³. „Zugleich fühle ich jenes Streben als ein Streben von bestimmter Intensität“³⁰⁴. Als Beispiel soll hier, wie schon bei der allgemeinen apperzeptiven Einfühlung, die apperzeptive Auffassung eines Felsen dienen. Ein Fels fordert mich nicht nur zu einem apperzeptiven Fortgehen von Teil zu Teil auf (die Grundlage für die allgemeine apperzeptive Einfühlung), sondern „er fordert von mir das Fortgehen in einer bestimmten Richtung, nämlich in der Richtung von unten nach oben“³⁰⁵. Diese Forderung ergibt sich durch die erfahrungsgemäß festgesetzte Kausalbeziehung zwischen den unteren und oberen Teilen des Felsen: „die unteren Teile des Felsen sind die Bedingung für die oberen, oder für ihr Verharren an ihrer Stelle“³⁰⁶. Ich fühle also einerseits mein apperzeptives Fortgehen von Teil zu Teil ein, und andererseits die Nötigung, die unteren Teile, als das Verharren der oberen Teile (an ihrer Stelle) Bedingende, und die oberen Teile, als von den unteren bedingte, zu betrachten. Dabei bleibt aber der Prozess der Einfühlung nicht stehen. „Das Werden von unten nach oben

³⁰⁰ vgl. Lipps 1909, S.227

³⁰¹ vgl. Lipps 1909, S.227

³⁰² Lipps 1903, S.192

³⁰³ Lipps 1903, S.192

³⁰⁴ Lipps 1909, S.227

³⁰⁵ Lipps 1903, S.189

³⁰⁶ Lipps 1903, S.189

ist ein Werden im Gegensatz zur Schwere³⁰⁷. Bei der Apperzeption eines Felsen oder auch, noch einfacher, einer vertikalen Linie fühle ich in mir „ein auf Überwindung der Schwere gerichtetes und darin sich verwirklichendes Tun“³⁰⁸.

Dieses – mein eigenes – Tun, dieses Aufrichten fühle ich in die Linie oder in den Felsen ein und damit richtet sich – für mich – die Linie oder der Fels selbst auf. Und je nach der Intensität dieser meiner inneren, auf Überwindung der Schwere gehenden Tätigkeit, zu welcher ich durch ein Objekt bei dessen Apperzipieren aufgefordert werde, modifiziert sich auch die in den Felsen oder in die Linie eingefühlte Intensität. In dem Einfühlen meines Sichaufrichtens ist aber nicht nur diese Intensität mitenthalten, sondern auch die affektive Färbung, mit welcher mein inneres Tun immer verbunden ist.

Dieses „Sichaufrichten, als mein eigenes Sichaufrichten, [ist] notwendig verbunden mit der inneren Gesamtverfassung, welcher ein solches Sichaufrichten in mir naturgemäß entstammt. D. h. es ist behaftet mit dem affektiven Moment, das ihm in mir nach Aussage meines Erlebens notwendig zugehört. Dies affektive Moment nehme ich also im Akt der Einfühlung in den Felsen mit hinein. Das Sichaufrichten wird dadurch etwa ein stolzes, kühnes, oder dergl. Stolz und kühn also, nämlich so stolz und kühn, wie es ein solches Wollen und Vollbringen, ein Auftürmen solcher Massen naturgemäß in sich schließt, fühle ich mich in dem Felsen.“³⁰⁹

Dieselbe Quelle, die Quelle meines inneren Tuns, haben dementsprechend alle unsere physikalischen Begriffe. Nicht bloß die *Schwerkraft*, sondern auch die *Festigkeit*, die *Härte*, die *Weichheit*, die *Elastizität*. Alle Kräfte, Tätigkeiten, alles Wirken und Erleiden in der Welt der Dinge, kommt in diese ausschließlich durch Einfühlung hinein³¹⁰. Sie alle sind nichts anderes als unsere, in die Dinge eingefühlten Tätigkeiten und Strebungen. Wenn ich beispielsweise eine schwerere Kugel eine andere leichtere Kugel anstoßen sehe, verspüre ich in mir aufgrund der erfahrungsgemäßen Gewohnheit einen mehr oder weniger starken Impuls, die Bewegung der gestoßenen Kugel hinzuzudenken. [...] „Dies Gefühl der Intensität des Strebens und strebenden Fortgehens zum Ziele ist ein ‚Kraftgefühl‘. Die ‚Kraft‘ hat nur Sinn als Inhalt meines

³⁰⁷ Lipps 1903, S.190

³⁰⁸ Lipps 1903, S.190

³⁰⁹ Lipps 1903, S.190 f.

³¹⁰ vgl. Lipps 1909, S.227

Selbstgefühls. Durch seine Objektivierung aber ist die Ursache selbst zum Träger einer Kraft geworden. Ich habe eben meine Kraft in sie eingefühlt.“³¹¹

3.3.2.5 Die Einfühlung in die sinnliche Erscheinung des Menschen

Dieselbe psychische Funktion, die sich in den genannten drei Arten der Einfühlung äußert, derselbe Instinkt der Einfühlung liegt nach Lipps auch unserem Wissen von fremden Erlebnissen zugrunde. Nach Lipps weiß ich auch von diesen fremden Erlebnissen nur insofern, als ich die sinnlichen Äußerungen anderer Menschen wahrnehme. Und von diesen sinnlichen Äußerungen zu den Erlebnissen selbst komme ich nicht durch einen Schluss, sondern durch dieselbe Übertragung, durch dieselbe Einfühlung meiner inneren Erlebnisse in diese sinnlichen Erscheinungen des Menschen, welche wir in den bis jetzt besprochenen Arten der Einfühlung gesehen haben. Diese ist die vierte und „die wichtigste“³¹² Art der Einfühlung: „die Einfühlung in die sinnliche Erscheinung des Menschen [und] zunächst in seine Lebensäußerungen, die sichtbaren und die hörbaren“³¹³. Ebenso wie das Apperzipieren einer Linie mit dem Vorhandensein einer bestimmten inneren Tätigkeit in mir verbunden sein muss, so ist das Apperzipieren einer sinnlichen Erscheinung des Menschen unbedingt mit dem Vorhandensein bestimmter Erlebnisse in mir verbunden und damit ist die Möglichkeit des Auftretens des Instinktes der Einfühlung in beiden Fällen gegeben. Dementsprechend stellt sich die Frage: Auf welche Weise haben wir das tatsächlich vorhandene zeitgleiche Erleben der Ausdrucksbewegungen mit den ihnen entsprechenden Erlebnissen?

Um diese Frage zu beantworten, um zwischen den Wahrnehmungen bestimmter sinnlicher Erscheinungen und den ihnen entsprechenden Erlebnissen denselben Zusammenhang feststellen zu können, der zwischen den Wahrnehmungen von äußeren Dingen und den entsprechenden Auffassungstätigkeiten besteht, nimmt Lipps den Trieb der „äußeren Nachahmung“ zu Hilfe und ergänzt ihn durch den *Trieb der*

³¹¹ Lipps 1909, S.227

³¹² Lipps 1909, S.228

³¹³ Lipps 1909, S.228

Lebensäußerung oder den *Trieb der Kundgabe innerlicher Vorgänge durch körperliche Vorgänge*.³¹⁴

Wenn ich z.B. eine Gebärde, die ich im Nachhinein als Trauergebärde bezeichne, irgendwo sehe, so liegt „unmittelbar in der Wahrnehmung, richtiger in meiner Apperzeption dieser Gebärde, die Tendenz der eigenen Erzeugung derselben“³¹⁵. Hier wird die Wirkung des *Triebes der äußeren Nachahmung* deutlich. Mit dem Auftreten der genannten Tendenz tritt aber auch eine Erinnerungsvorstellung von der Trauer auf, die immer früher mit dieser Tendenz verknüpft war. Zudem tritt mit dem Auftreten der Tendenz der Reproduktion der Gebärde auch die Tendenz des Wiedererlebens der vorgestellten Trauer auf. So erlebe ich immer zusammen mit dem Wahrnehmen einer Gebärde nicht nur die Tendenz zur äußeren Nachahmung derselben, sondern auch die Erinnerungsvorstellung von der, mit dieser Gebärde gewöhnlich verknüpften Trauer und gleichzeitig mit dieser Erinnerungsvorstellung diese Trauer selbst.

Um nachvollziehen zu können, wie das geschieht, müssen wir nach Lipps den Trieb der Lebensäußerung oder der Kundgabe innerlicher Vorgänge durch körperliche Vorgänge in Betracht ziehen. Dieser Trieb äußert sich vor dem Erleben der Trauer zusammen mit dem Wahrnehmen einer fremden Trauergebärde und beim Erleben der eigenen Trauer. Er äußert sich darin, dass ich zusammen mit dieser Trauer eine Tendenz erlebe, die Gebärde der Trauer hervorzubringen. Diese Tendenz erlebe ich aber „nicht als etwas neben der Trauer, sondern als etwas in ihr selbst Liegendes. Indem ich der Tendenz folge, rufe ich also, durch eine instinktive Tätigkeit, die Gebärde ins Dasein.“³¹⁶

Wenn ich nun, beim Wahrnehmen der ähnlichen fremden Gebärde, in mir die Tendenz verspüre, diese Gebärde wiederzuerzeugen, so ist diese Tendenz dieselbe, die früher beim Wirken des Lebensäußerungstriebes „als ein untrennbarer Bestandteil in meiner Trauer eingeschlossen lag. Demgemäß schließt ihr Auftreten die Reproduktion der Trauer, die damit ein einziges Erlebnis ausmachte, in sich.“³¹⁷

Diese, von mir unbedingt zusammen mit dem Wahrnehmen jeder Gebärde erlebte Tendenz oder Tätigkeit fühle ich nun in die Gebärde ein. Ich fühle die innere Tätigkeit

³¹⁴ vgl. Lipps 1909, S.230; vgl. Lipps 1903, S.116 ff.

³¹⁵ Lipps 1909, S.230

³¹⁶ vgl. Lipps 1909, S.229

³¹⁷ Lipps 1909, S.230

in die Gebärde ein, die ich wegen des Nachahmungstriebes in mir verspüre; diese ist die Tätigkeit der Erzeugung der betreffenden Gebärde. Diese Tätigkeit ist aber wegen der genannten Wirkung des Lebensäußerungstriebes untrennbar von der Trauer selbst. Sie ist die *Kundgebung* der Trauer. Deshalb fühle ich eigentlich in die Gebärde selbst nicht eine Tätigkeit des Nachahmens ein, sondern ich fühle die Trauer selbst ein und ich fühle jenes „nicht weiter beschreibbare, absolut einzigartige Moment der Tätigkeit, das ich nur meinem eigenen Erleben entnommen haben kann, das ‚Kundgeben‘, ein“³¹⁸.

Damit wird die notwendige Bedingung für jede Einfühlung – das Zusammenerleben des Einzufühlenden mit dem Wahrgenommenen – durch die zwei Triebe, durch den Nachahmungs- und den Lebensäußerungstrieb, erfüllt. Aufgrund des ersten Triebes erleben wir, immer zusammen mit der Wahrnehmung der Gebärde, die Tendenz der Vollziehung dieser Gebärde. Diese Tendenz, diese Tätigkeit wird in die Gebärde eingefühlt, aber nicht in dieser einfachen Form, sondern modifiziert und ergänzt durch das Zusammentreffen dieser Tätigkeit mit der Tätigkeit, welche aufgrund des Lebensäußerungstriebes entsteht. Wegen dieses Zusammentreffens, wegen des durch den Lebensäußerungstrieb geschaffenen Umstandes, dass das Streben zum Vollziehen einer Gebärde zugleich das Streben zum Kundgeben eines Erlebnisses und das Erleben selbst dieses Erlebnisses ist, fühlen wir in die Gebärde der Trauer nicht unsere bloße Nachahmungstätigkeit, sondern unsere Trauer und unsere die Trauer äußernde Tätigkeit ein.

Die Nachahmungstätigkeit ist also zunächst nur mit einer Erinnerungsvorstellung von der früher von mir erlebten Trauer verknüpft, dieses Vorgestellte aber tendiert zugleich (wegen der durch den Lebensäußerungstrieb bedingten *Zusammengehörigkeit* der Trauer mit der Gebärde) darauf hin, „auch in der Gegenwart wiederum von mir erlebt zu werden“³¹⁹. Und deshalb wird sowohl diese Tätigkeit, als auch diese erinnerte und zugleich miterlebte Trauer durch die Einfühlung als mit dem von mir erfassten Sinnlichen eine Einheit bildend aufgefasst. Sie werden mit dem geistigen Auge, in diesem Sinnlichen gesehen und als wirklich darin liegend angesehen.³²⁰

³¹⁸ Lipps 1909, S.230

³¹⁹ Lipps 1909, S.229

³²⁰ vgl. Lipps 1909, S.228 f.

Auf diese Weise gelingt es Lipps, die Möglichkeit des Erlebens der Trauer zusammen mit dem Wahrnehmen einer fremden Gebärde zu zeigen und damit die Möglichkeit der Einfühlung auch in Bezug auf menschliche Lebensäußerungen zu begründen.

Auf dieselbe Weise fühlen wir uns nicht nur in die unwillkürlichen Gebärden von Menschen ein, sondern auch in ihre willkürlichen Bewegungen, in ihre willkürlichen Affektäußerungen, in ihre Worte, Sätze usw.. Immer ist die Einfühlung dadurch bedingt, dass ich in dem Apperzipieren der sinnlichen Äußerung irgendwie dazu gebracht werde, das dieser Äußerung entsprechende Tun, Wollen, Gefühl etc. zu erleben. Beim Wahrnehmen eines Affektlautes, eines Wortes oder eines Satzes z. B., erlebe ich die Tendenz, den Inhalt dieses Lautes, Wortes oder Satzes in diesem Laut, Wort oder Satz kundzugeben, und diese fühle ich in den Laut, in das Wort, in den Satz selbst ein. Beim Wahrnehmen der Bewegungen eines Akrobaten wird in mir der Impuls zu Nachahmungsbewegungen geweckt. „Wiederum aber ist für mein Bewußtsein an die von mir ausgeführte Bewegung dasjenige Ichvorkommnis, z. B. das Wollen, gebunden, das in solchen Bewegungen bei mir sich zu äußern pflegt“³²¹. Dieses Wollen, dieses mir eigene innere Tun, zusammen mit den affektiven Momenten, die sie unter den verschiedenen Umständen begleiten, erlebe ich in dem Akrobaten selbst.

„In dieser unmittelbar erlebten Wirkung des Nachahmungstriebes besteht um so gewisser, je intensiver sie ist, nur jene Identität. Ich erlebe keine Zweiheit, sondern volle Einheit. [...] Ich bin nach Aussage meines unmittelbaren Bewußtseins in ihm; ich bin also da oben. Ich bin dahin versetzt. Nicht neben den Akrobaten, sondern genau dahin, wo er sich befindet. Dies nun ist der volle Sinn der ‚Einfühlung‘, [...] Ich stelle mir, wenn ich in den Akrobaten mich einfühle, nicht vor, daß ich vorwärts oder rückwärts u. s. w. strebe, sondern ich erlebe dieses Streben als ein unmittelbar in mir sich Abspielendes. Ich erlebe das Streben und das strebende Fortgehen von einer Bewegung zur anderen, oder von einem Momente einer Bewegung zum anderen. Ich erlebe das Wollen und das Festhalten des Wollens gegenüber den Hindernissen. Und ich erlebe das Sichbefriedigen des Wollens, wenn eine Bewegung gelungen ist. Hierin besteht in diesem Falle die innere Willenshandlung oder das ‚innere Tun‘. Die Realität desselben ist eine zweifellose Tatsache.“³²²

³²¹ Lipps 1909, S.230

³²² Lipps 1903, S.121 f.

Die Idee von der Existenz und den Erlebnissen fremder Iche

Dieses Erleben meines Tuns in dem Akrobaten oder überhaupt in allen erwähnten Lebensäußerungen ist nach Lipps eine ursprüngliche Tatsache, im Vergleich zu der die Verschiedenheit meiner selbst von dem Akrobaten und von den fremden Ichen überhaupt etwas Sekundäres ist.

„Es verhält sich nicht so, sagt Lipps, daß wir erst wissen, es liege in der optisch wahrgenommenen Bewegung eines fremden Körpers ein inneres Tun, ein Streben, Widerstehen, ein Sichbefriedigen des Strebens u. s. w., das wir dann in uns nacherleben. Sondern das Erleben ist das Erste [...] Es ist auch nicht so, daß ich dies innere Tun zuerst in mir erlebe, und dann erst es in das optisch Wahrgenommene hineinverlege, sondern ich erlebe oder fühle es ursprünglich in diesem. Kurz, die Einheit meiner mit dem fremden Individuum ist das Erste, die Zweiheit das Nachfolgende: Die Einfühlung, und zwar die volle, also die ästhetische Einfühlung, ist nicht etwas Abgeleitetes, sondern sie ist im Vergleich mit der Erkenntnis das Ursprüngliche.“³²³

Die Zweiheit der Iche, genauer gesagt die Erkenntnis der Existenz der fremden Iche stellt sich erst nachträglich ein. Im Moment der vollen oder ästhetischen Einfühlung braucht sie noch nicht vorhanden zu sein³²⁴. Nur indem ich aus der vollen Einfühlung heraustrete und in meiner Erinnerung auf den erlebten Sachverhalt zurückblicke, beginne ich mein Ich dem fremden Ich gegenüberzustellen oder, mit anderen Worten, beginne ich mein Ich in zwei Teile einzuteilen: das Eingefühlte oder das fremde Ich und das Einfühlende oder das eigene Ich. Auf solche Weise kommen Trennung und Unterscheidung in die Einfühlung hinein. Je nach der Mehrheit und Verschiedenheit der Lebensäußerungen, in welche wir uns einfühlen, wird das fremde Ich in mehrere und verschiedene Iche eingeteilt. Und wieder nach der Analogie der Zentralisierung unserer eigenen Erlebnisse um eine zentrale Gesamtpersönlichkeit fühlen wir auch dieses Zentralisierungsbewusstsein ein und so kommen wir letztlich zu der Idee von vielen und einander gegenüberstehenden fremden Persönlichkeiten.

Damit wird die Entstehung der Idee von fremden Erlebnissen von Lipps dadurch erklärt, dass wir unsere Erlebnisse, die wir zusammen mit gewissen sinnlichen

³²³ Lipps 1903, S.126

³²⁴ vgl. Lipps 1909, S.231

Erscheinungen des Menschen erleben, in diese sinnlichen Erscheinungen und damit in den Menschen übertragen, ebenso wie wir das Sich-Strecken in die Linie selbst und die Stoßkraft in die Kugel selbst übertragen. Das Wesentliche also im Einfühlungsbegriff von Lipps ist diese Übertragung der seelischen Inhalte in die äußeren Dinge selbst, die Objektivierung, das Hineinprojizieren von etwas Innerlichem in ein Äußeres.

„Kurz gesagt, die fremden Iche sind das Ergebnis einer instinktiven, durch bestimmte sinnliche Wahrnehmungen ausgelösten, zugleich je nach Beschaffenheit derselben modifizierten Vervielfältigung meiner selbst. Jene Objektivierung bezeichne ich [...] auch als „Einfühlung“ im weiteren Sinne des Wortes. Zur Tatsache dieser „Einfühlung“ ist noch hinzuzufügen, daß die in solcher Weise „eingefühlten“ Bewußtseinerlebnisse und Einheiten von solchen, indem sie „eingefühlt“ sind, zugleich, wiederum in unerklärlicher Weise, als etwas von meinem Bewußtsein Unabhängiges sich darstellen, also als etwas, das existierte, auch wenn ich kein Bewußtsein davon hätte.“³²⁵

„Das Bewußtsein der Wirklichkeit, mag es nun auf sinnlicher Wahrnehmung oder auf Erinnerung oder auf der Selbstobjektivierung beruhen, ist Sache eines nicht weiter zurückführbaren ‚Instinktes‘. Der ‚Instinkt‘ also ist die allgemeine Grundlage aller unserer Wirklichkeitserkenntnis. Dies heißt doch nicht, daß die Aussagen dieses Instinktes ohne weiteres solche Erkenntnis sind. Was noch hinzutreten muß, ist die Unterordnung unter das Gesetz der Vernunft oder unter das logische Gesetz. Die Wirklichkeitserkenntnis ist das nach Gesetzen der Vernunft geordnete und zugleich durch sie gesichtete System der Aussagen jenes dreifachen Instinktes.“³²⁶

So spricht Lipps von einer Sanktionierung der Resultate des Einfühlungsinstinktes – wie auch der *Instinkte* der äußeren und inneren Wahrnehmung – durch die über ihnen stehende Vernunft.

Die Frage nach dem Verhältnis dieses neuen Prinzips zu jenen drei Quellen der Erkenntnis bei Lipps zu erörtern, würde hier in Anbetracht der Themenstellung der vorliegenden Arbeit zu weit führen. Das Hinzutreten dieses neuen Prinzips soll hier lediglich in Betracht gezogen werden, als es die weitere Entwicklung des Einfühlungsprinzips bedingt und Lipps die Möglichkeit gibt, in dem Reich des Eingefühlten zwei verschiedene Gebiete, einerseits das Gebiet der ästhetischen und andererseits das der ethischen Betrachtung zu unterscheiden und nachher im Bereich

³²⁵ Lipps 1909, S.51

³²⁶ Lipps 1909, S.235

des Ethischen das kategorische *Sollen* von dem natürlichen, sozialen *Sollen* zu trennen.³²⁷

Ästhetische und praktische Einfühlung

Wir haben in den eben angeführten Stellen gesehen, dass es „zur Tatsache der Einfühlung“³²⁸ gehört, dass das Eingefühlte „in unerklärbarer Weise als etwas von meinem Bewusstsein Unabhängiges sich darstellt“³²⁹. Es wurde aber auch deutlich, dass die Aussagen des Instinktes der Einfühlung nicht ohne weiteres Wirklichkeitserkenntnisse sind. Es gibt also zwei Arten und Grade der Objektivität des Eingefühlten: Die Unabhängigkeit des Eingefühlten von meinem Bewusstsein, welche zur Tatsache jeglicher Einfühlung gehört, und das Wirklichkeitsbewusstsein, welches nur bestimmten Arten des Eingefühlten zukommt. Dieses letzte Wirklichkeitsbewusstsein verbindet sich nur dann mit den Aussagen des Einfühlungsinstinktes, wenn wir in Bezug auf das Eingefühlte „die Verstandesfrage stellen, ob denn das Eingefühlte, das als ein objektiv Wirkliches unmittelbar sich gebärdet, dies sei. Diese Frage nun stellt die praktische und insbesondere die ethische Betrachtung“³³⁰. So zeigt sich durch das Auftreten des Verstandes bei Lipps die Möglichkeit der Unterscheidung der beiden Stufen der Einfühlung: die Stufe der ästhetischen und die Stufe der praktischen Einfühlung. Die „ästhetische“ Einfühlung ist mit der Übertragung eines inneren Erlebens in das äußere Ding schon gegeben. „[...] die Tatsache der Einfühlung [bleibt auch für die ästhetische Betrachtung] in ihrem vollen ursprünglichen Umfang bestehen; d. h. vor allem, es bleibt allem Eingefühlten gegenüber die Tendenz des eigenen Erlebens des Eingefühlten. Doch ist dies „Miterleben“ das eigentümliche ästhetische Miterleben, d. h. das Miterleben eines jeder Wirklichkeitsfrage entrückten Inneren oder Seelischen“³³¹. Zu der weiteren Stufe kommt die Einfühlung nur dann, wenn wir die Verstandesfrage stellen und, zum Zwecke der Beantwortung dieser Frage, einerseits die Resultate der Einfühlung mit den Resultaten der anderen zwei Quellen der Erkenntnis vergleichen und dementsprechend korrigieren und andererseits die Resultate der verschiedenen

³²⁷ vgl. Lipps 1905

³²⁸ Lipps 1909, S.51

³²⁹ Lipps 1909, S.52

³³⁰ Lipps 1909, S.237

³³¹ Lipps 1909, S.237

Einfühlungsakte sich gegenseitig korrigieren lassen. Nur dasjenige Eingefühlte, das die Prüfung dieser doppelten Korrektur und besonders der letzteren übersteht, kann nicht nur als ästhetisch, sondern auch als praktisch eingefühlt betrachtet werden. Eine derartige Prüfung besteht z.B. das Einfühlen der freundlichen Gesinnung in eine nur verstellte freundliche Gebärde nicht, insofern einer solchen Einfühlung die Einfühlung in die nachher eingetretenen Handlungen oder Worte oder anderen Gebärden derselben Person widerspricht und dadurch die zuerst eingefühlte freundliche Gesinnung sich als nicht wirklich, als „Schein“ erweist. Eine derartige Prüfung wird beispielsweise auch bei denjenigen Einfühlungen nicht bestanden, die das Kind lange Jahre in sein Spielzeug, in die unbelebten Gegenstände, in Tiere usw. vollzieht. Beim reiferen Überlegen widersprechen diesen ersten Einfühlungen immer und immer mehr die weiteren Versuche, in die betreffenden Gegenstände nicht nur unsere einzelnen Erlebnisse, sondern auch jene Zentralisierung aller unserer Erlebnisse um die Einheit einer Gesamtpersönlichkeit einzufühlen, welche unser individuelles Bewusstsein charakterisiert. Nach Lipps wird das Kind immer weniger im Stande sein, seine Spielsachen, die unbelebten Dinge, die Tiere und die Pflanzen als Persönlichkeiten zu betrachten und gibt daher jene ursprüngliche Einfühlung wieder auf.

Nur dadurch, dass die genannte Verstandesfrage nicht immer gestellt wird, nur dadurch, dass wir die genannte Korrektur nicht in Bezug auf jede Einfühlung vollziehen, ist die ästhetische Betrachtung möglich. Wenn wir diese Korrektur bei jedem Einfühlen zu vollziehen würden, wären die drei ersten Arten der Einfühlung überhaupt nicht möglich und damit das ästhetische Betrachten der unbelebten Natur ausgeschlossen. Das Einfühlen in sie würde bei jedem Korrekturversuch vollständig zerstört werden. Ebenso wenig würde das Kind nach einer solchen Korrektur mit seiner Puppe weiter in gewohnter ernster Hingabe spielen. Und wenn wir Erwachsene diese Korrektur bei unserem Einfühlen in eine freudige Gebärde des Schauspielers vollziehen würden, wäre damit der ästhetische Genuss des Theaterstückes zunichte gemacht. Unser Einfühlen würde in dem Moment zerstört werden, in dem wir uns des Widerspruchs zwischen der eingefühlten Freude und der gesamten Persönlichkeit des Schauspielers bewusst würden. Nur unserer Fähigkeit, einzufühlen, ohne die genannte Korrektur zu vollziehen und durch sie unser Einfühlen beeinflussen zu lassen, verdanken wir die Möglichkeit des ästhetischen Genusses.

„Ein freundlich blickendes Gesicht bleibt für mich ein freundlich blickendes, oder: ich habe den Eindruck der Freundlichkeit, auch wenn ich weiß, daß hinter der freundlichen Miene etwas ganz anderes steckt, etwa Gleichgültigkeit, oder Unfreundlichkeit, vielleicht Bosheit. Dies letztere nun ist eine höchst bedeutsame Tatsache.“³³²

Nur auf diese Tatsache ist also die Möglichkeit der ästhetischen Betrachtung zurückzuführen. Und gerade deshalb ist für Lipps die ästhetische Einfühlung vollkommene, reine Einfühlung³³³, weil ich im Moment ihres Vollzuges überhaupt kein Bewusstsein von einem Unterschied zwischen mir und dem Eingefühlten habe, keine Gegenüberstellung meiner und des außer mir Existierenden vollziehe und überhaupt keine Frage nach der Wirklichkeit oder Scheinbarkeit dieses Eingefühlten stelle. So ist die ästhetische Betrachtung für Lipps das Beispiel eines überpersönlichen, eines übergöistischen Verfahrens des Menschen, und die Möglichkeit der ästhetischen Betrachtung spricht so für die Möglichkeit des altruistischen Verhaltens.

„Die ästhetische Einfühlung steht diesseits der Wirklichkeitsfrage; die ästhetische Betrachtung, in welcher diese Einfühlung geschieht, löst ihr Objekt aus allem Wirklichkeitszusammenhange. Dies ist vor allem deutlich bei der ästhetischen Betrachtung des Kunstwerkes. Das in einem Marmorbildwerk dargestellte menschliche Leben ist nur dargestellt; es ist also nicht wirklich. Dies stört doch nicht den Eindruck des Lebens. Die Frage, ob dies Leben wirklich sei oder nicht, diese Verstandesfrage existiert eben für die ästhetische Betrachtung gar nicht. Indem aber die ästhetische Betrachtung das Kunstwerk aller Wirklichkeit entrückt, entrückt sie es auch der Sphäre aller Wirklichkeitsinteressen. Und daraus folgt: Die im Kunstwerk dargestellte Gestalt kann mir nicht nützen noch schaden. Ich kann an dem Dargestellten mich nicht messen; das nur dargestellte Individuum kann nicht um den Besitz von Gütern mit mir konkurrieren [...] In der ästhetischen Sympathie kann, kurz gesagt, die Sympathie rein, ungetrübt, in ihrer vollen Eigenart zur Geltung kommen, während im praktischen Leben der Egoismus sie zu verunreinigen, zu hemmen, und schließlich völlig zu unterdrücken vermag. Wir haben also in der ästhetischen Sympathie sozusagen das Experiment, das uns die Tatsache der Sympathie rein darstellt, und in ihrem eigentlichen Wesen erkennen läßt.

Es leuchtet aber ein, was uns dies Experiment lehrt: Zeigt sich die Sympathie eben da in ihrer vollen Kraft, wo jeder Gedanke an egoistische Interessen, an

³³² Lipps 1905, S.21

³³³ vgl. Lipps 1903, S.125

Nutzen oder Schaden, der uns aus dem Wollen und Wünschen, der Freude und dem Schmerz erwachsen könnte, ausgeschlossen ist, dann ist die Sympathie notwendig etwas den egoistischen Interessen gegenüber Selbständiges. Es geht dann in keiner Weise an, sie aus dem Egoismus abzuleiten.

Und dann geht es auch nicht an, unsere altruistischen Interessen daraus abzuleiten: denn diese sind mit der „praktischen“ Sympathie ohne weiteres gegeben. Die Sympathie mit anderen treibt uns, altruistisch zu handeln. Ist also die Sympathie eine selbständige Tatsache, so hat der Altruismus in uns eine selbständige Wurzel.“³³⁴

Lipps wurde hier bewusst in dieser Ausführlichkeit zitiert, da diese Stelle ein zentraler Stützpunkt für die Feststellung der Bedeutung der Einfühlung in seinem ästhetischen und ethischen System und für die Feststellung der Beziehung dieser zwei Gebiete zueinander darstellt.

Die Einfühlung, sehen wir in dieser Stelle, ist dasjenige Prinzip, auf dem die Interessellosigkeit und der überegoistische Charakter sowohl des wahrhaft ästhetischen als auch des wahrhaft ethischen Verhaltens beruht. Weder das wahrhaft ästhetische, noch das wahrhaft ethische Verhalten kann der Wurzel des Egoismus entspringen, und zwar deshalb, weil sie nur aufgrund der Einfühlung möglich sind und die reine Einfühlung diesseits jeder Frage nach der Wirklichkeit des Eingefühlten, also diesseits jedes Unterscheidens zwischen Ich und Nicht-Ich steht. Die reine ästhetische Einfühlung ist ein Erleben der Einheit zwischen Ich und Nicht-Ich, ein Erleben meiner in den Dingen außer mir. Die Einfühlung, die dem ethischen Verhalten zugrunde liegt – die praktische Einfühlung – ist nicht mehr rein und nicht mehr von jeder Wirklichkeitsfrage und von jeder Gegenüberstellung frei. Sie bleibt aber immer Einfühlung, jene Einfühlung, deren reine Form wir in der ästhetischen Betrachtung sehen. Deshalb muss alles, was aus dieser Quelle entsteht, als überegoistisch erkannt werden. Die Idee von fremden Ichen entspringt nur aus dieser Quelle; deshalb kann auch unser Verhalten zu ihnen, unser ethisches Verhalten nur aus dieser selbständigen und überegoistischen Quelle verstanden werden, so wie unser ästhetisches Verhalten nur von demselben Standpunkt aus begründet und verstanden werden kann.

Bevor jedoch nun der Frage nachgegangen werden soll, wie Lipps versucht, auf seiner Einfühlungslehre ein eigenständiges ethisches System zu begründen, soll in einem

³³⁴ Lipps 1905, S.24 f.

Rückblick der Lipps'sche Einfühlungsbegriff noch einmal im Überblick dargestellt werden.

3.3.2.6 Der Einfühlungsbegriff im Überblick

Bei der allgemeinen apperzeptiven Einfühlung wird ein Gegenstand (Stein, Linie, Geste etc.) „als etwas“ aufgefasst. Die Apperzeption ist die – durch den Willen hinsichtlich ihres Ergebnisses nicht beeinflussbare – differenzierende Beschäftigung mit dem Gegenstand, das Denken über den aufgefassten Gegenstand, das in jeder Hinsicht vollzogen werden kann, in der der Gegenstand eine Forderung aufzustellen vermag. Dabei werden mit der allgemeinen apperzeptiven Einfühlung Tätigkeiten in das gegebene Objekt eingeführt.

Mit diesen Tätigkeiten ist aber immer auch eine affektive Färbung, eine Stimmung verbunden, die bei der apperzeptiven Einfühlung mit in das Objekt eingeführt wird, was Lipps als Stimmungseinfühlung bezeichnet. Ich fühle meine eigene Stimmung, mein eigenes Gefühl in das Objekt ein und fühle mich selbst, meine eigene Stimmung damit in dem Objekt.

Zusätzlich fühle ich bei der apperzeptiven Einfühlung natürliche Gesetzmäßigkeiten und Zusammenhänge (z.B. physikalische Zusammenhänge), die meiner Vorerfahrung entsprechen, in das Objekt ein, lege sie quasi in das Objekt, was Lipps als empirische oder natürliche Einfühlung bezeichnet.

Diese drei Aspekte ergeben zusammen die vollkommene oder ästhetische Einfühlung, während deren Vollzug ich keinerlei Bewusstsein von einem Unterschied zwischen mir und dem Eingefühlten habe, keine Gegenüberstellung meiner und des außer mir Existierenden vollziehe und überhaupt keine Frage nach der Wirklichkeit oder Scheinbarkeit dieses Eingefühlten stelle.

Erst mit der Verstandesfrage stelle, also in dem Moment, wenn mein Verstand die Ergebnisse der dritten Quelle der Erkenntnis, der Einfühlung, mit den Ergebnissen der beiden anderen Quellen der Erkenntnis, aber auch die Ergebnisse der verschiedenen Einfühlungsakte miteinander vergleicht, wird die Grenze zur praktischen Einfühlung und dem damit verbundenen Wirklichkeitsanspruch des Eingefühlten überschritten. Nur dasjenige Eingefühlte, das die Prüfung dieser doppelten Korrektur und

insbesondere der letzteren übersteht, kann nicht nur als ästhetisch, sondern auch als praktisch eingefühlt betrachtet werden.

Dabei bezieht sich das eben Gesagte auf die Wahrnehmung aller Erscheinungen der Außenwelt, sowohl der nichtmenschlichen Erscheinungen, als auch der sinnlichen Erscheinungen anderer Menschen. Und eben diese Einfühlung in die sinnliche Erscheinung anderer Menschen ist es auch, die für das Vorhandensein von zwischenmenschlicher Beziehung und Interaktionalität die notwendige Voraussetzung darstellt. Einfühlung in die sinnliche Erscheinung anderer Menschen ist Grundlage jeglicher verbaler und nonverbaler Kommunikation und damit auch jeder Form von zwischenmenschlicher Beziehung.

Über diese vierte Form der Einfühlung wird damit auch sozialadäquates aber ebenso auch sozialinadäquates Verhalten im Umgang mit anderen möglich.

Den letzten Schritt, den Lipps im Rahmen seiner Einfühlungslehre zu gehen versucht, ist der Schritt hin zu einer auf Einfühlung begründeten Ethik und damit zu einer reinen einfühlungsbasierten Objektivität.

Was die Grafik bereits vorab zeigt, wird im folgenden Kapitel herzuleiten sein: Von der Frage nach *richtig* oder *falsch* in einer Beziehung zu einem anderen Ich oder innerhalb einer kulturellen Gemeinschaft hin zu einem absolut-objektiven *Richtig* oder *Falsch*, vermag er nur unter Zuhilfenahme des Vermögens des Gewissens und der ihm zugrunde liegenden praktischen Vernunft zu kommen. Damit muss Lipps an Stelle einer Erklärung letztlich ein Postulat setzen.

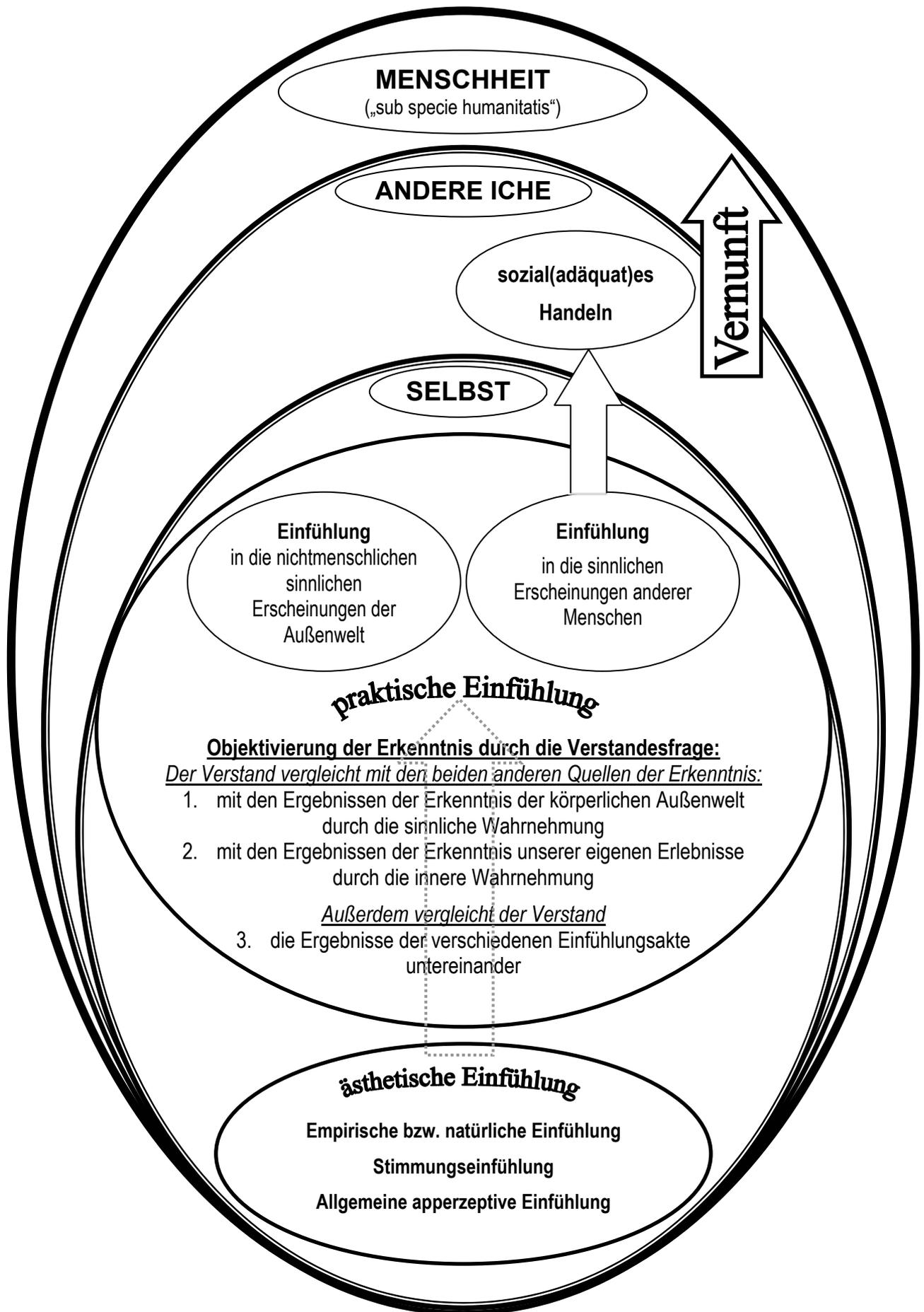


Abbildung 1: Lipps' Einfühlungsgeschehen im Überblick

3.3.2.7 Die Idee einer Einfühlungsethik

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich nun die Frage, wie eine Einfühlungsethik bei Lipps aussieht und auf welche Weise und mit welchem Erfolg Lipps eine solche Ethik zu begründen versucht, bei welcher sowohl das Objektive und die Wirklichkeitsfrage, als auch unser subjektives Erleben als Ausgangspunkte dienen müssen. Dies alles wird bei Lipps nur durch das Einfühlungsprinzip möglich gemacht. Deshalb ist die Frage nach der Begründung der Ethik bei Lipps eigentlich die Frage nach der Bedeutung und der Stellung des Einfühlungsprinzips in seiner Ethik. Wir müssen dabei von einer Parallele zur ästhetischen Wahrnehmung ausgehen.

Ästhetisch schön ist dasjenige, worin ich mich positiv einfühlen kann. Positiv sich in etwas einfühlen, heißt nichts anderes, als etwas ohne inneren Widerstand „mitmachen“ zu können. Drei Momente sind bei dem ästhetischen Verhalten zu unterscheiden: 1. Die Forderungen meines eigenen Wesens; diese Forderungen zielen immer nach dem Ausleben des positiv und harmonisch allseitig Menschlichen, zum Sichausleben. 2. Die Erlebnisse, welche mir durch die Betrachtung des Objektes zugemutet werden; diese Erlebnisse können nur durch die Einfühlung zustande kommen. 3. Das Verhältnis jener Forderung meines eigenen Wesens zu dieser Zumutung des Objektes: mein inneres Widerstreben oder auf Übereinstimmung beruhendes positives Mitmachen des mir Zugemuteten. Danach ist die Ästhetik die Lehre von jenen Erlebnissen, die unserer Seele „natürlich“ sind, d. h. die ihr ästhetische Lust bereiten, und von der Natur der Objekte, deren Apperzeption solche Erlebnisse hervorrufen und die wir daher „schön“ nennen. „Die „Schönheit“ ist der Name für die Fähigkeit eines Objektes, in mir eine bestimmte Wirkung hervorzubringen [...] Die Ästhetik will die Natur dieser Wirkung feststellen“³³⁵

So ist die Einfühlung die Hauptbedingung für den ästhetischen Genuss. Die Dinge in „schöne“ Dinge und „nicht schöne“ Dinge einteilen heißt, sie in zur positiven Einfühlung sich eignende und zur solchen sich nicht eignende einzuteilen.

Dieselbe Einfühlung ist die Hauptbedingung auch für das Entstehen der Einteilung der menschlichen Gesinnungen in *gute* und *schlechte*. Gut, ethisch wertvoll in den Augen der anderen ist das, was ich innerlich mitmachen kann, also das positiv Menschliche

³³⁵ Lipps 1903, S.1

und sein freies Sichauswirken³³⁶; schlecht in den Augen der anderen ist das Umgekehrte, also: jede „unmittelbar angeschaute Verneinung eines positiv Menschlichen oder des freien Sichauslebens eines solchen; jede Schwäche, Verkümmern, Mangel; es ist innerer Gegensatz, Widerstreit, Widerspruch, Schädigung oder Hemmung, Schädigung eines positiv Menschlichen in seinem Bestande, oder Hemmung desselben in seinem Sichbetätigen und seinem Sichauswirken und Zurgeltungkommen, seinem Sichgenießen.“³³⁷

„Ein Mensch freue sich des glücklichen Erfolges einer niedrigen Handlung. Dann ist diese Freude nicht Gegenstand unserer Mitfreude, sondern weckt in uns Unlust. Und es ist deutlich, warum. Die Freude jenes Menschen ist bedingt durch seine üble Gesinnung. Sie stammt, allgemein gesagt, aus einer Wurzel, einem Charakterzug, einem Momente in der Persönlichkeit des Menschen, mit dem wir nicht sympathisieren oder uns in Einklang fühlen können.“³³⁸

Sowohl das Schöne in den Dingen und in den Menschen, als auch das Gute und ethisch Wertvolle in den Menschen sind also nichts anderes als Folgen der Einfühlung. Alle beide sind das, was sich zur positiven Einfühlung eignet. Der Unterschied zwischen beiden besteht lediglich darin, dass das Eingefühlte im ersten Fall jeder Wirklichkeitsfrage entrückt ist³³⁹, und dass das Eingefühlte im zweiten Fall von uns als „ein endgültig oder objektiv Wirkliches“³⁴⁰ betrachtet wird. Im ersten Fall ist das lustvolle Gefühl des *Schönen* nur deshalb möglich, weil – wegen der Nichtstellung der Wirklichkeitsfrage – das Eingefühlte eine Einheit mit unserem eigenen Erleben bildet und von uns miterlebt wird. Im zweiten Falle ist das Gefühl des Wertvollen nur dadurch möglich, dass – trotz der Gegenüberstellung des Eingefühlten als eines mir Fremden – in mir doch (aufgrund des Umstandes, dass das fremde Erleben für mich letzten Endes mein eigenes Erlebnis ist) eine Tendenz nach einem entsprechenden gegenwärtigen eigenen Verhalten, d.h. nach einem Miterleben desselben, besteht.³⁴¹

Dasselbe Miterleben des praktisch Eingefühlten nehmen wir auch zum Anlass, unsere eigenen Erlebnisse in *gute* und *schlechte* einzuteilen. Die Reaktion beispielsweise, die

³³⁶ vgl. Lipps 1903, S.593

³³⁷ Lipps 1903, S.593

³³⁸ Lipps 1905, S.58

³³⁹ vgl. Lipps 1909, S.237

³⁴⁰ Lipps 1909, S.235

³⁴¹ vgl. Lipps 1909, S.238

einer meiner Wünsche in den anderen Ichen – die andere Interessen haben und unter anderen Bedingungen leben – hervorruft, und dann nachher das reflexive Miterleben der Reaktion auf meinen Wunsch in den anderen Ichen, bringt mich dazu, meinen Wunsch entweder als nicht berechtigt zu betrachten, wenn er von den anderen negativ, also mit einem Widerstreben, erlebt wird, oder ihn als berechtigt anzusehen, wenn er auch von den anderen positiv erlebt und in einer solchen Form wieder von mir (*reflexive Sympathie*) miterlebt werden kann. Weil in meiner Seele die Einfühlungsfunktion besteht, kann ich nur solche Erlebnisse ohne inneren Widerstand reflektiv miterleben, d. h. kann ich mich nur in solchen Erlebnissen vollständig ausleben, welche auch von den anderen positiv erlebt werden und in solcher Form (d.h. als fremde Erlebnisse) durch die reflexive Sympathie zu mir zurückkommen können. Nur das kann ich ohne inneren Widerstand ausleben, was auch von den anderen positiv erlebt werden kann. Mein harmonisches Ausleben ist deshalb nur dann möglich, wenn ihm das Ausleben der anderen nicht widerspricht. Deshalb kann nur das in mir als *menschlich*, als *gut* erlebt werden, was auch nach dessen Einfühlen und Miterleben denselben Charakter behält.

So erklärt die Tatsache der Einfühlung bei Lipps die Entstehung derjenigen Beziehungen von Individuum zu Individuum, welche die natürliche Grundlage jeder Gesellschaft bilden. Das Bewusstsein von *Sollen* und *Dürfen*, das das ethische Bewusstsein charakterisiert, ist aber mit dem bisher Gesagten noch nicht erklärt. Wenn das *Plus*, das die praktische Einfühlung zu dem, was aufgrund der ästhetischen Einfühlung entsteht, hinzufügt, nur im Bewusstsein der wirklichen Existenz des Eingefühlten im Zusammenhang einer fremden Persönlichkeit bestehen würde, wenn dieses Wirklichkeitsbewusstsein keine besonderen Folgen mit sich brächte, dann würde noch kein großer Unterschied zwischen *Schön* und *Gut* bestehen. Auch bei der ethischen Betrachtung würden wir es dann – so wie bei der ästhetischen – nur mit der tatsächlichen Lust- oder Befriedigungsqualität der anderen Personen und unserer eigenen Persönlichkeit zu tun haben und das Bewusstsein des *Sollens* oder *Dürfens* des Wertvollen hätte auch hier (beim ethisch Wertvollen) keinen Platz.

Diesen großen Unterschied zwischen der ethischen und der ästhetischen Betrachtung führt nun Lipps wieder auf die praktische Einfühlung und zwar auf eine besondere Wirkung der praktischen Einfühlung zurück. Nach Lipps gewinnt das praktisch

Eingefühlte und von uns Wiedermiterlebte von selbst „zugleich einen besonderen Gefühlscharakter der ‚Objektivität‘, d. h. einen Charakter des Sollens bzw. Dürfens. Dass es miterlebt ist, dass ein eigenes Verhalten nicht spontan aus mir entsteht, sondern in einem anderen sich reflektiert, das gibt ihm diesen Charakter“³⁴². Erst aus dieser Wirkung der praktischen Einfühlung wird nach Lipps das Eigentümliche in jedem ethischen Verhalten erklärt, erst durch diese Wirkung wird das Entstehen der sozialen Berechtigungen und Verpflichtungen verständlich und nachvollziehbar.

Ab dem Zeitpunkt des Auftretens der praktischen Einfühlung stehen gewisse eigene Erlebnisse zugleich als fremde Erlebnisse vor mir und eben dadurch, dass sie als fremde, als objektiv außer mir existierende Erlebnisse vor mir stehen, bekommen sie einen Charakter des ethischen *Sollens* und *Dürfens*. Diese Übertragung des Charakters des *Sollens* und *Dürfens* auf gewisse eigene Erlebnisse nur aufgrund von deren Objektivierung hat ihren Grund in dem Bewusstsein der Forderungen, welche die Tatsachen an uns stellen, und in dem Vermögen unseres Geistes, auf diese Forderungen zu hören. Zur Begründung des Übertragens des Charakters des Sollens auf das praktisch Eingefühlte bezieht sich Lipps auf ein Prinzip, das weit über die Einfühlung hinausreicht. Es ist wiederum dasselbe Prinzip, das Lipps – wie bereits zuvor beschrieben – bei der Begründung der Möglichkeit der praktischen Einfühlung heranzieht, und zwar das Prinzip der Vernunft, die hier den Namen *praktische Vernunft* trägt. Damit hat Lipps letztlich ein neues Prinzip – nämlich das der Vernunft – in die Einfühlungslehre eingefügt. Kurz zusammengefasst: Indem wir durch die praktische Einfühlung zu etwas Objektivem kommen, erhält dieses objektiv Eingefühlte den Charakter des Sollens und des Dürfens.³⁴³

Wenn also einer meiner Wünsche, ein Gefühl etc. in dieser objektivierten Form vor mir steht, die er durch das praktische Einfühlen und durch das Miterleben gewinnt, dann habe ich schon nicht mehr nur das Bewusstsein davon, dass ich mich in ihm ausleben kann (bzw. dass in ihm mein Sichausleben auf einen Widerstand stößt), was ich auch ohne jedes praktische Einfühlen haben könnte, sondern auch das Bewusstsein davon, dass dieser mir eigene Wunsch, dieses mir eigene Gefühl etwas ist, was ich haben (bzw. nicht haben) soll oder darf. So erfahren durch das praktische Einfühlen

³⁴² Lipps 1909, S.238

³⁴³ vgl. Lipps 1909, S.239

viele meiner Wünsche, Gefühle etc. eine Korrektur. In vielem von dem, was ich wünsche, fühle usw., liegt für mich nach diesem Einfühlen kein Ausleben, weil, indem ich es einfühle, ich ein gewisses Widerstreben in mir fühle. Also ist dieser Wunsch oder dieses Gefühl etwas, was ich nicht haben darf, etwas nicht Berechtigtes, nicht Gutes. Indem ich aber einen Wunsch positiv einfühle und objektiviere, bekommt er für mich automatisch den Charakter größerer Beständigkeit. Indem nun eines meiner Erlebnisse diesen Charakter größerer Beständigkeit annimmt, hört es auf, subjektiv-egoistisch zu sein und erscheint in der Form sozialer Berechtigung oder sozialer Verpflichtung. Beispielsweise mein Wunsch, auf dasjenige Stück Boden, welches ich zuerst in Besitz genommen habe, das Recht des Eigentums zu haben, wird durch die praktische Einfühlung zu einer Berechtigung. Der Wunsch dagegen, einen mit Gewalt einem Anderen genommenen Boden zu haben, wird durch die praktische Einfühlung zu einer Untugend, zu etwas, was ich nicht darf. Oder ein anderes Beispiel. Wenn ich „etwa den Willen zur Vollbringung einer Leistung, an welcher ein anderer ein Interesse hat, in Worten kund[gebe]“³⁴⁴, so könnte ich – für den Fall dass ich nur mit meinem Erlebnis dieses mir eigenen Wollens zu tun habe – am nächsten Tag diesen Willen aufgeben und ihn durch einen entgegengesetzten ersetzen. Indem ich aber diesen meinen Willen in die Persönlichkeit, die ein Interesse an dem Fortbestehen dieses Willens hat, einfühle und nachher miterlebe, erlebe ich ihn in einem Zusammenhang, der mein Beibehalten dieses Willens erforderlich macht; ich erlebe ihn als etwas mir objektiv Gegenüberstehendes und damit als etwas mir als Verpflichtung Erscheinendes. Gesteigert durch das Miterleben des Interesses des Anderen, erscheint mir dieser Wille als etwas für mich Verpflichtendes, als eine Verpflichtung, das Versprechen zu erfüllen. Und wenn in Betracht gezogen wird, wie sehr beim Entstehen des Gefühls der Verpflichtung, das Versprechen zu halten, die entscheidende Rolle dem Einfühlen und dem Miterleben mit anderen zufällt, wird verständlich, warum dieses Gefühl der Verpflichtung um so stärker auftritt, je wichtiger die von der Erfüllung unseres Versprechens abhängigen Interessen der anderen sind, und je größer die Anzahl betroffener Personen (z. B. der Zeugen) ist, in welchen – durch ihr Mitfühlen mit mir – mein Wille, eine gewisse Leistung zu

³⁴⁴ Lipps 1909, S.240

vollbringen, sich abspiegelt, um nachher mit dem entsprechenden Gefühlscharakter der Objektivität und des Sollens in mich zurückzukehren.³⁴⁵

Besonders klar erscheint dieses Plus, das durch das praktische Einfühlen zu unserem einfachen Wünsen, Fühlen usw. hinzugefügt wird, wenn ein „Bewußtsein oder Gefühl der Verpflichtung zur positiven oder negativen Vergeltung, d. h. zur Dankbarkeit oder Rache“³⁴⁶ entsteht. Das Rachegefühl ist nichts anderes als ein Gefühl der negativen Reaktion, der inneren Verneinung desjenigen fremden Willens, der uns etwas Böses antut. Bevor wir dieses Gefühl der negativen Reaktion in einen Dritten (von dem wir annehmen, dass er von derselben Übeltat betroffen wird) noch nicht eingefühlt haben, hat dieses Gefühl keinen Charakter der Berechtigung oder Nichtberechtigung. In dem Moment aber, in dem wir dieses Gefühl in einen Dritten einzufühlen vermögen, erscheint es vor uns als objektiv und damit als berechtigt. Sofern wir uns an die Stelle dieses Dritten versetzen, erscheint dieses Gefühl der negativen Vergeltung sogar als etwas *Seinsollendes*, als Verpflichtung. Sind wir dagegen nicht im Stande, es in einen Dritten einzufühlen, können wir nicht dazu kommen, dieses Gefühl als von einem Dritten erlebt vorzustellen, dann verliert dieses Gefühl jede Möglichkeit der Objektivierung, dann erscheint es als nicht berechtigt und damit als etwas nicht *Seinsollendes*. Dasselbe gilt auch in Bezug auf das Bewusstsein der Verpflichtung zur Dankbarkeit. Durch die praktische Einfühlung tritt vor uns die Erwartung unseres Wohltäters, dass unserseits die natürliche positive Reaktion auf seine Wohltat einzutreten hat. Damit erscheint der eigene Trieb der natürlichen positiven Reaktion als objektiv und dadurch als verpflichtend, eben als etwas *Seinsollendes*.³⁴⁷

So wird deutlich, dass dasjenige, was ohne praktische Einfühlung als bloß angenehm oder nicht angenehm, bloß als etwas, in welchem wir uns positiv ausleben oder nicht, durch sein Einfühlen in andere Personen uns als etwas Berechtigtes oder Unberechtigtes, als etwas *Seinsollendes* oder nicht *Seinsollendes* erscheint. Sein ethischer Charakter kommt erst nach der praktischen Einfühlung und nach dem Miterleben zum Vorschein und zwar aufgrund des objektiveren Charakters des praktisch Eingefühlten im Vergleich mit unseren lediglich subjektiven Erlebnissen.

³⁴⁵ vgl. Lipps 1909, S.240 f.

³⁴⁶ Lipps 1909, S.240

³⁴⁷ vgl. Lipps 1909, S.241

Das *Sozial-Gute* erscheint auf solche Weise als das zur positiven Einfühlung sich Eignende. Diejenigen unserer Wünsche, Gefühle usw., die wir in die Angehörigen unserer Familie und überhaupt in die Angehörigen der uns umgebenden Gesellschaft einzufühlen vermögen, bekommen dadurch einen Charakter des *Seinsollens* oder des *Berechtigtseins*. Und umgekehrt erscheint uns das sich zur positiven Einfühlung nicht Eignende als nicht berechtigt, als nicht sein sollend und damit als sozial schlecht.³⁴⁸ Damit sind wir aber zu dem Begriff des eigentlich sittlichen Sollens noch nicht gelangt. Für Lipps ist das sozial Richtige dadurch noch nicht auch das sittlich Richtige.

„Das Bewußtsein der Objektivität oder Verpflichtung, des Dürfens oder Sollens, von dem hier die Rede ist, ist [...] wohl zu unterscheiden vom Bewußtsein der sittlichen Pflicht oder des kategorischen Sollens und des entsprechenden Dürfens [...] Jene sozialen Verpflichtungen oder Berechtigungen können zu sittlichen Pflichten oder Rechten werden, sie können aber auch ebensowohl durch höhere sittliche Pflichten oder Rechte negiert werden.“³⁴⁹

Was ist aber nun das sittlich Richtige oder das kategorisch Seinsollende nach Lipps und wie ist es zu erreichen?

„Das sittlich richtige Wollen“, antwortet Lipps selbst darauf, „ist dasjenige, dem gegenüber wir nicht in Gefahr kommen können, sagen zu müssen, ich ‚sollte‘ nicht oder ich hätte nicht ‚sollen‘. Sittlich richtig ist das Verhalten, dem gegenüber diese Gefahr ausgeschlossen ist, wenn wir alle ‚Umstände‘, d. h. alle in Betracht kommenden Tatsachen, wohl bedenken“³⁵⁰. Sittlich richtig kann das *Ich sollte* nur dann sein, wenn es endgültig, also nicht mehr revidierbar ist. Und dass es endgültig ist, dessen kann ich mir nur dann sicher sein, wenn alle kommenden Tatsachen durch mich befragt wurden und in mir gewirkt haben.³⁵¹

„Damit nun sind wir wiederum bei dem Ergebnis angelangt, das wir schon vorhin gewonnen haben. Ist sittlich richtig dasjenige Wollen, dem gegenüber ich ein endgültiges oder nicht mehr aufhebbares Bewußtsein des Sollens haben kann, und ist das Bewußtsein des Sollens gleichbedeutend mit einem Bewußtsein des Wollens, das aus der reinen und vollen objektiven Betrachtung der möglichen Motive oder Zwecke des Wollens sich ergibt, so ist sittlich richtig das rein und

³⁴⁸ vgl. Lipps 1909, S.241

³⁴⁹ Lipps 1909, S.241

³⁵⁰ Lipps 1905, S.138

³⁵¹ vgl. Lipps 1905, S.146

allseitig objektiv bedingte Wollen, oder das Wollen, das durch den rein und vollkommen zur Wirkung gelangenden objektiven Wert aller möglichen, bei demselben in Betracht kommenden Zwecke bedingt ist. Objektive Betrachtung der Zwecke ist ja die Betrachtung der Zwecke unter dem Gesichtspunkt ihres reinen und vollen objektiven, durch keine subjektiven Faktoren getrüben Wertes.³⁵²

Die Frage ist nun: Was bedeutet es, dass irgendein Zweck für uns objektiven und durch keine subjektiven Faktoren getrüben Wert hat? Wie gelangen wir zu dem Gefühl eines objektiven sittlichen Wertes?

Wenn wir den Gedankengang fortsetzen, durch welchen wir von dem Gefühl des schlechthin Subjektiven zu dem Gefühl des sozial Berechtigten, des verhältnismäßig objektiv Wertvollen gelangt sind, so erscheint die folgende Antwort plausibel: Einer unserer Wünsche erschien uns als sozial gut, als verhältnismäßig objektiv wertvoller nur dadurch, dass er uns als ein positiver fremder Wunsch erscheinen konnte; nur dadurch, dass er zur positiven Einfühlung sich eignete. Nun kann das in einen Fall als sozial gut Erscheinende in einem anderen Fall als das Gegenteil erscheinen. Derartiges kann beispielsweise vorkommen, indem wir weiter nicht nur mit unseren *Nächsten*, mit unseren Landsleuten, sondern auch mit uns ganz entfernten Menschen zu sympathisieren anfangen und auf solche Weise zur negativen Einfühlung gelangen. In einem solchen Fall erscheint das früher als sozial richtig Angenommene nicht als unbedingt wertvoll, nicht als sittlich richtig. Als sittlich richtig könnte uns nur dasjenige erscheinen, von dem wir sicher sein können, dass es nur zur positiven Einfühlung sich eignet, d.h. dass in Bezug darauf jede Möglichkeit der negativen praktischen Einfühlung ausgeschlossen ist. Wenn wir auf irgend eine Weise einen unserer Wünsche oder eine Strebung oder ein Gefühl mit der Sicherheit erleben können, dass sie immer und unter allen Umständen zur positiven Einfühlung geeignet sind, dann allein könnte uns dieser Wunsch oder dieses Streben oder Gefühl als sittlich richtig, als kategorisch *seinsollend* erscheinen. Und Lipps' Einfühlungsprinzip könnte in seiner Ethik nur dann als vollständig durchgeführt angesehen werden, wenn Lipps uns die Möglichkeit eines solchen Sicherheitsgefühls gezeigt hätte. Nur wenn uns gezeigt werden könnte, wie wir durch die praktische Einfühlung dazu kommen

³⁵² Lipps 1905, S.148

können, ein Streben oder einen Wunsch nicht nur als zur positiven Einfühlung sich eignend, sondern auch als zur negativen Einfühlung sich nicht eignend zu betrachten (was die Bedingung für das Entstehen des Gefühls des sittlich Wertvollen ist, wenn man die Lipps'sche Einfühlungsansicht über die Entstehung der fremden Iche zugrunde legt), nur dann wäre auf Grundlage des Einfühlungsprinzips eine Ethik begründbar.

Lipps war sich darüber im Klaren, dass dies nicht leicht zu zeigen ist und von ihm nicht gezeigt wurde³⁵³. An dieser Stelle wird offensichtlich, dass sich Lipps mit seinem Einfühlungsprinzip nicht mehr begnügt. Lipps beantwortet die Frage nach dem *Sittlich-Richtigen* nicht mehr auf die bisherige subjektivistische Weise mit Hilfe der Einfühlung und dem Suchen nach dem das Ausleben Bedingenden, sondern auf die umgekehrte Weise: zum Zweck der Erklärung der Entstehung der Idee vom kategorischen Sollen nimmt Lipps das Prinzip des Erlebens der Forderungen, welche die objektiven Tatsachen an uns stellen, zu Hilfe. In uns besteht ein Vermögen, „auf die Wertforderungen der objektiven Tatsachen zu hören und darnach wollend sich zu entscheiden“³⁵⁴. Insofern diese Tatsachen die möglichen Zwecke des menschlichen Handelns in ihrer tatsächlichen Wirklichkeit umfassen, also Tatsachen sind, die einen Wert oder Unwert haben, erscheint dieses Vermögen, „auf die Wertforderungen der objektiven Tatsachen zu hören“³⁵⁵, als ethisches Gewissen. Eine *edle* Tat, als möglicher Zweck meines Handelns, fordert von mir, dass ich sie vollbringe, genauso wie ein erwärmter Körper von mir fordert, dass ich ihn als sich ausdehnend denke. Und „Forderungen sind nicht Strebungen“³⁵⁶; „das Streben ist eine Ichbestimmtheit, während die Forderungen Gegenstandsbestimmtheiten sind“³⁵⁷.

So werden von Lipps die sittlichen Forderungen genau so verstanden, wie die Forderung einer bestimmten Rose, „die ich irgendwo gesehen habe, [von mir] als rot [...] gedacht zu werden“³⁵⁸. „Der frei bewegliche, in der Luft schwebende Körper fordert, als fallend gedacht zu werden. Eine edle Tat, die ich als möglich denke, fordert ihre Verwirklichung, d. h. meine entsprechende Tätigkeit. Jenen ersteren Sachverhalt

³⁵³ vgl. Lipps 1905, S.148

³⁵⁴ Lipps 1905, S.143

³⁵⁵ Lipps 1905, S.142

³⁵⁶ Lipps 1909, S.34

³⁵⁷ Lipps 1909, S.34

³⁵⁸ Lipps 1909, S.31

nun bezeichnen wir als einen Fall der logischen, den zweiten als einen Fall der moralischen Notwendigkeit³⁵⁹, die Forderung jedoch keinen Zwang darstellt. „Jene [Forderung] zielt auf bloße Anerkennung, nämlich auf Anerkennung des Seins oder Nichtseins, des So- oder Andersseins; diese dagegen zielt auf Wertung und entsprechendes praktisches Wollen. Beide sind in gleicher Weise ein Ruf der Tatsachen, oder ein Ruf der von uns unabhängig bestehenden Welt der Gegenstände an mich, eine von ihnen in mich hinein ertönende Stimme“³⁶⁰.

„Sofern ‚Vernunft‘ überall nichts ist als die Fähigkeit, objektiv, d. h. durch erkannte Tatsachen sich bestimmen zu lassen, kann das pflichtgemäße Wollen ebensowohl auch als das vernunftgemäße bezeichnet werden. Es ist das endgültig oder absolut vernunftgemäße, sofern es rein und allseitig objektiv bestimmt ist. Nur müssen wir hier unterscheiden zwischen ‚Vernunft‘ und ‚Vernunft‘. Die ‚Vernunft‘, durch die das Bewußtsein des sittlichen Sollens bewirkt wird, ist nicht die theoretische, sondern die „praktische“ Vernunft. Sittliche Forderungen sind also Forderungen der praktischen Vernunft. Dies heißt nichts anderes als: sie sind Forderungen, die für uns aus der reinen objektiven Betrachtung und Wertung der möglichen Zwecke unseres Wollens sich ergeben.“³⁶¹

In diesen Äußerungen hat Lipps, wie in jedem Fall, in dem von kategorischen Verpflichtungen und Berechtigungen die Rede ist, den Standpunkt, von dem er in seiner Einfühlungslehre ursprünglich ausgeht, verlassen. Der objektive Wert einer Tat, einer Strebung und der ihnen anhaftende Charakter des *Seinsollens* erscheint hier nicht mehr als Resultat unserer Einfühlung, sondern als etwas tatsächlich Gegebenes und als etwas, das uns zur Wertung und zur *Vollbringung* genau so auffordert, wie die Bestimmtheiten der äußeren Dinge uns zur Anerkennung auffordern. Und an die Stelle der die fremden Iche schaffenden und unser Verhalten zu den Anderen regulierenden Einfühlung, tritt jetzt die sich nach dem Objektiven richtende Vernunft.

Ziel soll hier nicht sein, darzustellen, wie Lipps aufgrund der objektiven Forderungen der Tatsachen sein kategorisch ethisches System weiter ausbaut. Ziel bei dem eben Ausgeführten war lediglich, zu zeigen, dass Lipps das Einfühlungsprinzip gerade im wichtigsten Punkt seiner Ethik nicht bis zum Schluss durchführt. Das Gebiet der

³⁵⁹ Lipps 1909, S.33

³⁶⁰ Lipps 1905, S.142 f.

³⁶¹ Lipps 1905, S.146

sittlichen Verpflichtungen wird von Lipps nicht mehr vom Standpunkt der praktischen Einfühlung erörtert und begründet, sondern vom Standpunkt der auf die objektiven Forderungen der Tatsachen hörenden praktischen Vernunft.

Dies bedeutet jedoch nicht, dass das Einfühlen und das Mitfühlen mit Anderen bei der Entstehung der kategorisch ethischen Gesinnung keinerlei Rolle spielt. Die folgende Textstelle zeigt beispielhaft, dass Lipps die vollkommene sittliche Gesinnung von der Möglichkeit der allumfassenden Sympathie abhängig macht:

„Die vollkommene sittliche Gesinnung schließt im letzten Grunde nichts Geringeres in sich, als daß alle Dinge und Menschen in mir vollkommen sich spiegeln und von mir in ihrem vollen Werte erfaßt werden. Ich müßte, wenn ich vollkommener sittlicher Gesinnung mich sollte rühmen können, alles kennen und alles genießen können, für jede Freude und jedes Leid, das Menschen treffen kann, empfänglich und empfindlich sein. Ich müßte mitzerleben fähig sein, was irgend Menschen in sich erleben.“³⁶²

Hier ist das vollkommene, das allumfassende Miterleben nur als Bedingung für die vollkommene sittliche Gesinnung hervorgehoben. Beides – sowohl Bedingung, als auch Folge – existiert nach Lipps in Wirklichkeit bei niemandem. Es ist aber nicht nachvollziehbar, wie bei Lipps aufgrund der Sympathie allein die nicht vollkommene kategorisch sittliche Gesinnung, d.h. diejenige, die tatsächlich existiert, möglich sein soll. Wenn diese letztere tatsächlich existiert, so muss sie entweder aus der nicht vollkommenen Sympathie entstehen (was dem absoluten Charakter der kategorisch sittlichen Normen widerspricht), oder es spielt bei ihrer Entstehung das Einfühlen und das Mitfühlen keine wichtige Rolle und in diesem Falle existiert unsere kategorisch-sittliche Gesinnung trotz der Beschränkung und Nicht-Vollkommenheit unserer Fähigkeit zum Mitfühlen.

Lipps scheint letzten Endes zu der zweiten Antwort zu tendieren. Je weiter er seine ethischen Untersuchungen ausführt, umso mehr tritt das Prinzip der praktischen Vernunft hervor und das Einfühlungsprinzip erscheint immer mehr als ein Hilfsprinzip, als ein Prinzip der psychologischen Beschreibung, aber nicht als ein Prinzip der Begründung ethischer Unterscheidungen.

³⁶² Lipps 1905, S.148

Dass aber das Einfühlungsprinzip von Lipps zu einer Grundlegung einer Ethik nicht ausreicht, verringert letztlich jedoch nicht die Bedeutung seiner Einfühlungslehre. Die Frage, wie wir überhaupt dazu kommen, bestimmten Strebungen, Gefühlen usw. objektive Bedeutung beizumessen, ist in der Ethik eine selbständige Frage, unabhängig von der anderen Frage, auf welcher Grundlage die Idee von den allgemein gültigen und objektiven sittlichen Normen entsteht. Ebenso wie in der Erkenntnislehre die Frage nach dem psychologischen Ursprung der Begriffe von der Begründung ihrer Allgemeingültigkeit unabhängig ist. In seiner Einfühlungslehre beantwortet Lipps nur die psychologische Frage. Durch Einfühlung kommen wir überhaupt dazu, einem Streben, Gefühl, Wunsch usw. objektive Bedeutung zu verleihen. Eine weitere Frage ist, ob die allgemein gültigen und absolut objektiven Normen selbst nur Produkt dieses psychischen Prozesses der Verleihung der Objektivität, bloße Verallgemeinerungen von den einzelnen Objektivationsakten sind, oder ob die Allgemeingültigkeit und die absolute Objektivität etwas nicht von den einzelnen Akten Abgeleitetes, sondern vielmehr ursprünglich Berechtigtes und in diesen Akten bereits Vorausgesetztes ist. Und bezüglich dieser zweiten Frage nach der Begründung der allgemein gültigen Normen ist festzustellen, dass es Lipps nicht gelungen ist, auch in diesem Gebiet mit seinem Einfühlungsprinzip auszukommen. In Anbetracht des grundsätzlich sehr engen von Lipps verfolgten Ansatzes, kann dies letztlich nicht verwundern.

Lipps kommt der Verdienst zu, die Frage nach der sittlichen Allgemeingültigkeit bis zu einem Punkt geführt zu haben, an dem nur zwei Wege möglich bleiben: entweder auf die genetisch-psychologische Methode als unzureichend für die Lösung dieser Frage zu verzichten oder jede Allgemeingültigkeit nur als Abstraktion von einzelnen psychischen Akten zu verstehen.

Wenn wir die erwähnte Zuhilfenahme des Prinzips der Vernunft bei Lipps in Betracht ziehen, so steht fest: Lipps wählt in Bezug auf die Frage der Allgemeingültigkeit und der absoluten Objektivität der sittlichen Normen den ersten Weg. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass bei der Begründung der eigentlich sittlichen oder auch der absoluten sittlichen Normen vom Einfühlungsprinzip keine Rede mehr ist.

Die Grundansicht von Lipps über die Begründung des sittlichen Bewusstseins lässt sich in wenigen Sätzen zusammenfassen:

Dass das Objektive an uns die sittlichen Forderungen stellt, ist eine Voraussetzung, zu deren Begründung das Einfühlungsprinzip nichts beiträgt. Die Frage aber, wie wir im ethischen Gebiet zum psychischen Akt der *Objektivierung* kommen, diese Frage lässt sich nur mit Hilfe der Einfühlungsfunktion beantworten. Damit unsere Strebungen, Gefühle, Wünsche usw. jeweils den Charakter des „Sollens“ oder „Dürfens“ gewinnen, ist es nötig, dass wir sie *objektivieren* und dies geschieht durch die Einfühlung. Warum aber die Objektivität der psychischen Vorgänge ihnen diesen normativen Charakter verleiht, das ist die Frage, welche außerhalb der Kompetenz der Einfühlungslehre steht. Das ist die Frage, welche aufgrund des Einfühlungsprinzips nicht mehr gelöst werden kann.

Den Bereich der *sozialen* Verpflichtungen kann Lipps mit der Einfühlung nicht hinreichend Begründen. Denn auch hierzu formuliert Lipps: Das Eingefühlte und nachher Miterlebte „gewinnt zugleich einen besonderen Gefühlscharakter der ‚Objektivität‘, d. h. einen Charakter des Sollens bzw. Dürfens“³⁶³. In diesem „d. h.“ liegt schon auf dem Gebiet der sozialen Verpflichtungen eine Voraussetzung, die durch die Einfühlung von Lipps gar nicht zu begründen ist – die Voraussetzung nämlich, dass das objektiv existierende für uns den Charakter des Sollens bzw. Dürfens hat. Schon im Gebiet der sozialen Verpflichtungen also sehen wir bei Lipps jene Voraussetzung, welche mit voller Klarheit im Gebiete der eigentlich sittlichen Verpflichtungen, im Gebiete der kategorischen Verpflichtungen auftaucht.

Somit kommt die Anwendung des Einfühlungsprinzips von Lipps im Bereich der Ethik abschließend zu folgendem Ergebnis:

Zum Bewusstsein der sozialen Verpflichtung oder Berechtigung gewisser Strebungen, Wünsche, Gefühle etc. kommen wir durch die Einfühlung, weil die Einfühlung ihnen den Charakter der Objektivität verleiht, vorausgesetzt, dass das Objektive an uns logische und sittliche Forderungen stellt. Weil bei den sozialen Verpflichtungen diese Strebungen, Wünsche, Normen etc. uns nur als Strebungen, Wünsche, Normen dieses oder jenes Menschen, dieser oder jener Gruppe (z. B. unseres Kulturkreises) von Menschen erscheinen und nicht als Strebungen, Wünsche und Normen des Menschen überhaupt, enthalten diese Verpflichtungen immer noch in sich ein Element der Subjektivität und deshalb haben sie noch nicht den Charakter der sittlichen, der

³⁶³ Lipps 1909, S.238

kategorischen Verpflichtung. Dass es Normen gibt, die uns den Charakter absoluter Objektivität zu tragen scheinen ist für Lipps eine Tatsache, die nicht näher begründet werden kann. Die Möglichkeit solcher Normen entsteht aus unserer nicht weiter ableitbaren Fähigkeit, jeden für mein Wollen in Betracht kommenden Sachverhalt „in eine allgemein menschliche Beleuchtung“³⁶⁴ zu rücken und ihn zu betrachten und in uns wirken zu lassen *sub specie humanitatis*, unter dem Gesichtspunkt nicht meiner Person und des ‚anderen‘, sondern der Menschheit“³⁶⁵. Dieses Vermögen ist das Gewissen und das ihm zugrunde Liegende ist die praktische Vernunft.

3.3.2.8 Kritische Positionen zu Begriff und Erklärung der Einfühlung

Um nun den Einfühlungsbegriff nach Lipps einer kritischen Betrachtung unterziehen zu können, sollen zunächst einige Beispiele zeitgenössischer Kritik an der Lipps’schen Einfühlungstheorie vorgestellt werden, bevor in einem zweiten Schritt die Frage angerissen werden soll, wie das Einfühlungsgeschehen, das Lipps postuliert, aus heutiger – und gerade auch pädagogischer – Sicht bewertet werden kann.

Theodor A. Meyer

In seinem Artikel „Kritik der Einfühlungstheorie“³⁶⁶ stellt Meyer die These auf, dass jede Theorie von der *Aneignung des Inneren am Kunstwerk* zweierlei Aufgaben gerecht werden muss: „sie muß erklären, wie man ein Inneres uns vornehmlich Seelisches, daß uns nur in äußeren Zeichen gegeben ist, aus diesen zu erschließen zu vermag und sie muß aus der Art der Aneignung das Wesen des ästhetischen Genusses deutlich machen“³⁶⁷.

Meyer ist der Ansicht, das die Lipps’sche Einfühlungstheorie dieser Anforderung nicht genügt, da sie seiner Auffassung nach sie nicht in der Lage ist, die erste Frage hinreichend zu beantworten.³⁶⁸

³⁶⁴ Lipps 1905, S.145

³⁶⁵ Lipps 1905, S.145

³⁶⁶ Meyer 1912

³⁶⁷ Meyer 1912, S.529

³⁶⁸ vgl. Meyer 1912, S.530

Wie Meyer zunächst betont, gehen die Vertreter der Einfühlungstheorie seiner Ansicht nach mit Recht davon aus, das alles Seelische, das wir wahrnehmen, letztlich nur von uns selbst kommen kann. Die strittige Frage ist vielmehr, wie diese Bezugnahme auf das eigene Seelische stattfindet. Für weitgehend allgemein anerkannt hält Meyer, dass wir die Gefühle, die wir in uns selbst bei der Betrachtung eines Kunstwerkes erfahren, in dieses Kunstwerk einfühlend hineinlegen. Die offene Frage ist, ob diese Gefühle nur Erinnerungen und Reproduktionen früherer Gefühlserfahrungen sind, oder ob sie vielmehr den Gefühlen gleichzusetzen sind, die wir im Rahmen unserer sonstigen Wirklichkeitserfahrung – also im Zusammenhang mit unserer sinnlichen und inneren Wahrnehmung – erleben. Meyer weist darauf hin, dass bei Lipps in diesem Zusammenhang deutlich wird, dass Fühlen in der Einfühlung und Fühlen in der sonstigen Wirklichkeitserfahrung gleichzusetzen sind und sich höchstens noch in ihrer Intensität unterscheiden.³⁶⁹

Meyer ist der Ansicht, dass die *Einfühlungsgefühle* zwar in *echte Gefühle* übergehen können, jedoch häufig nur in sehr abgeblasster Weise erlebt werden, wobei ihr Gefühlscharakter letztlich verloren geht und an ihre Stelle ein lebendiges Vorstellen und Vergegenwärtigen rückt. Besonders deutlich macht dies seiner Ansicht nach die Tatsache, dass Lipps zwischen positiver und negativer Einfühlung unterscheidet und deutlich macht, dass wir uns nur dann positiv einfühlen können, wenn wir mit dem zu erfassenden Gefühl sympathisieren. Ist dies nicht der Fall, widerstreben wir dem Prozess der Einfühlung innerlich und die Konsequenz ist die – weniger intensive – negative Einfühlung³⁷⁰. Hierin sieht Meyer eine Einschränkung hinsichtlich der Möglichkeit, sich in den „ganzen Bestand des seelischen Lebens“³⁷¹ einzufühlen, die seiner Ansicht nach so nicht akzeptabel ist. Lipps hätte vielmehr, wenn er von einer geringeren Intensität des negativ Eingefühlten ausgeht, dies zumindest näher differenzieren müssen. Zudem zeigt seiner Ansicht nach die Geschichte der Kunst, das Unlustgefühle, wie sie beim Nacherleben von *Grausamkeitswollust* oder auch *hämischer Schadenfreude* empfunden werden, durchaus für schön gehalten werden

³⁶⁹ vgl. Meyer 1912, S.530 f.

³⁷⁰ vgl. Lipps 1903, S.139; vgl. Lipps 1906, S.20 f.

³⁷¹ Meyer 1912, S.531

können. Auch betont er, dass die „ästhetische Schönheit des Schmerzes über jeden Zweifel erhaben“³⁷² sei.

Der zweite große Kritikpunkt an der Lipps'schen Einfühlungstheorie ist für Meyer, dass er sie bei komplexen Motiven für unzureichend hält. In einem Bild können die unterschiedlichen dargestellten Figuren zwar einzeln für sich in ihrer jeweiligen Stimmung eingefühlt werden, jedoch müssen die einzelnen Stimmungen nicht zwangsläufig zu einer Stimmungseinheit zusammenführen, sondern können sich essentiell widersprechen. Da wir jedoch nicht gleichzeitig unterschiedliche Gefühle empfinden können, kann seiner Auffassung nach die vollkommene Einfühlung normalerweise nicht vollkommen sein, da wir nicht alles, was in dem liegt, worin wir uns einfühlen, auf einmal wahrnehmen können³⁷³. Meyer stellt damit also grundlegend in Frage, ob das, was Lipps als vollkommene Einfühlung bezeichnet, überhaupt in jedem Falle vollkommene Einfühlung sein kann.

Als dritten Punkt weist Meyer darauf hin, dass vieles, das gemäß der Lipps'schen Einfühlungstheorie in den Gegenstand eingefühlt wird, mit Gefühl im Grunde nichts zu tun hat. Der Lipps'sche Gefühlsbegriff ist für ihn zu undifferenziert. Seiner Ansicht nach müssen Gefühle von Charakteristika und Dispositionen zu Gefühlen unbedingt unterschieden werden. Die Lipps'sche Theorie besagt zudem, dass es sowohl möglich ist, Gefühle in die sinnlichen Erscheinungen einer Person einzufühlen, die diese Person selbst fühlt, als auch Gefühle, die diese sinnlichen Erscheinungen nicht in sich tragen. So kann eine Person als kühl und unpersönlich empfunden werden, ohne dass diese Person selbst diese Empfindung haben muss. Auch kann etwas wie *Vornehmheit* nach Meyers Ansicht nur von außen zugeschrieben, aber nicht selbst empfunden werden. Vielmehr kann eine als *vornehm* eingefühlte Person selbst lediglich Gefühle wie Stolz oder Befriedigung empfinden. Auch wird ein als oberflächlich empfundener Mensch diese Oberflächlichkeit seiner Ansicht nach nicht selbst in einem Gefühl der Oberflächlichkeit wahrnehmen, weshalb Meyer hier für die Lipps'sche Einfühlungstheorie weiteren Differenzierungsbedarf sieht.

³⁷² Meyer 1912, S.553

³⁷³ vgl. Meyer 1912, S.535

August Döring

August Döring kritisiert an Lipps' Ausführungen insbesondere, dass ein Objekt „in allen Fällen erst dadurch ästhetisches Objekt [wird], daß es als Symbol eines seelischen Inhaltes aufgefaßt wird“³⁷⁴. Für ihn ist eine Bestimmung der Einfühlung als Hineintragen des eigenen persönlichen Lebens in den Gegenstand, das im Hinblick auf das Schöne ohne jede Einschränkung gelten soll, für Lipps nur durch eine „gewaltsame Umfangserweiterung des Einfühlungsbegriffes möglich“³⁷⁵.

Dies ist Lipps nach Dörings Ansicht nur durch zwei Hilfsmittel möglich: Das erste ist die seiner Ansicht nach illegitime Anwendung des Prinzips der Einfühlung in allen Fällen, in denen Lipps die Einfühlungstheorie über ihre Wortbedeutung hinaus zu einer Theorie der Wahrnehmung macht. Das zweite ist das Bemühen, allen Arten ästhetischer Erscheinung hinsichtlich ihrer ästhetischen Wirkung das Prinzip der Einfühlung als Erklärung zugrunde zu legen. Die unterschiedlichen Abläufe, die Lipps zur Begründung dieser Sichtweise postuliert, erscheinen Döring, auch wenn er sie als Postulate nicht widerlegen kann, nicht wirklichkeitsgerecht.³⁷⁶

Richard Müller-Freienfels

In seinem Werk „Allgemeine Grundlegung und Psychologie des Kunstgenießens“³⁷⁷ setzt Müller-Freienfels sich kritisch mit dem Begriff der Einfühlung auseinander, der seiner Auffassung nach nicht als alleinige Erklärung für das ästhetische Genießen ausreicht:

- „1. weil noch andere, nicht in ihn eingehende Erscheinungen zu beachten sind, 2. weil die Einfühlung auch außerhalb des ästhetischen Genießens vorkommt, und 3. weil in diesem Begriff unkritisch sehr verschiedene Tatbestände zusammengefaßt werden, die sorgfältig geschieden werden müssen.“³⁷⁸

Dabei ist er der Auffassung, dass bereits der Begriff der Einfühlung nicht in der Lage ist, die Vielzahl der Erscheinungen, die er gemäß der Einfühlungstheorie beinhaltet tatsächlich zu fassen, wobei er bereits die grundlegende Unterteilung Lipps in

³⁷⁴ Döring 1912, S.575

³⁷⁵ Döring 1912, S.575

³⁷⁶ vgl. Döring 1912, S.575

³⁷⁷ Müller-Freienfels 1923

³⁷⁸ Müller-Freienfels 1923, S.61 f.

allgemeine apperzeptive Einfühlung, empirische oder Natureinfühlung, Stimmungseinfühlung und die Einfühlung in die sinnliche Erscheinung lebender Wesen für schlicht unhaltbar hält.

Des Weiteren stellt er der Einfühlungstheorie die Kontemplationstheorie gegenüber, die seiner Ansicht nach im Zusammenhang mit ästhetischer Erfahrung keinesfalls außer Acht gelassen werden darf und verweist zudem darauf, dass Wilhelm Worringer einen dem Begriff der Kontemplation verwandten Begriff, nämlich den der Abstraktion, der Einfühlung gegenüberstellt³⁷⁹. Worringer selbst schreibt hierzu: „Während der Einfühlungsdrang ein glückliches pantheistisches Vertraulichkeitsverhältnis zwischen dem Menschen und den Außenwelterscheinungen zur Bedingung hat, ist der Abstraktionsdrang die Folge einer großen inneren Beunruhigung des Menschen durch die Erscheinungen der Außenwelt und korrespondiert in religiöser Beziehung mit einer stark transzendentalen Färbung aller Vorstellungen“³⁸⁰.

In seiner Gegenüberstellung von Einfühlung und Kontemplation unterscheidet Müller-Freienfels zwischen dem „einfühlenden“ Mitspieler und dem „kontemplativen“ Zuschauer, die sich nach Müller-Freienfels nicht nur im Bereich der Kunsterfahrung, sondern auch in allen anderen Lebensbereichen finden lassen³⁸¹. Während Lipps beide Formen der Erfahrung hier mit dem Begriff der Einfühlung erklären würde, ist Müller-Freienfels der Auffassung, dass zwei Erfahrungen, die für die Erfahrenden in derart hohem Maße unterschiedlich sind, nicht einfach auf das gleiche Prinzip zurückgeführt werden können und die Lipps'sche Theorie damit als defizitär zu betrachten ist.

Franziska Baumgarten

In ihrem Artikel „Das Nachfühlen, das Verstehen, die Einfühlung“³⁸², setzt sich Baumgarten zwar nicht explizit mit der Lipps'schen Einfühlungstheorie auseinander, befasst sich jedoch mit dem Phänomen der Einfühlung und zeigt dabei auf, dass man bei einer Unterscheidung von Einfühlungsphänomenen durchaus zu einer anderen

³⁷⁹ vgl. Müller-Freienfels 1923, S.65

³⁸⁰ Worringer 1964, S.49

³⁸¹ Müller-Freienfels 1923, S.66

³⁸² Baumgarten 1930

Unterteilung kommen kann als Lipps in seiner Einfühlungslehre. Dabei unterscheidet sie

„drei Grundtypen des Erfassens des fremden Ichs: derjenige, der erst der eigenen persönlichen Erfahrung bedarf, um den Seelenzustand des anderen zu begreifen (Nachfühlen); 2. derjenige, der zu einem solchen Begreifen durch Wissen um den Zustand kommt (Verstehen), und 3. derjenige, der ohne jede Vorkenntnis und jedes Vorleben es Intuitiv vermag (Einfühlung)“³⁸³

Interessant erscheint hier zweierlei: Erstens lassen sich all diese Erfahrungen durchaus mittels des Lipps'schen Einfühlungsbegriffes erklären. Trotzdem weist Baumgartens Unterteilung auf einen Aspekt der Einfühlungsthematik hin, der bei Lipps sozusagen unter den Tisch fällt, nämlich, dass in der subjektiven Erfahrung die ersten beiden der aufgestellten Kategorien einen grundsätzlich mittelbaren Charakter haben, während die dritte Kategorie einen grundsätzlich unmittelbaren Charakter aufweist. Zweitens führt Baumgarten in der dritten Kategorie den Begriff der Intuition ein, der in der Lipps'schen Einfühlungstheorie an keiner Stelle auftaucht und auch nicht so einfach auf sie bezogen werden kann, da bei Lipps dem Verstand quasi die Rolle eines „Alleinherrschers“ zukommt, an dessen Seite für einen Intuitionsbegriff, der im Rahmen von Einfühlungserfahrungen zweifellos von Interesse sein könnte, zumindest bei Lipps selbst kein Raum bleibt. Zwar könnte unterstellt werden, dass der Lipps'sche Begriff des Verstandes offen genug erscheint, um einen nondiskursiven Intuitionsbegriff zu beinhalten, jedoch wäre eine differenzierte Betrachtung des Phänomens der Intuition aber auch des Lipps'schen Begriffs des Verstandes notwendig, um hierüber konkrete Aussagen machen zu können. Festgehalten werden kann hier zunächst, dass auch Baumgarten aufzeigt, dass Lipps' Theorie zwar alle Formen des Erfassens fremder *Iche* mit Einfühlung begründet, dabei jedoch nicht alle offenen Fragen beantwortet.

Fasst man die zentralen Kritikpunkte Richard Meyers an der Lipps'schen Einfühlungstheorie zusammen, so stellt man fest, dass sie sicherlich nicht geeignet erscheinen, Lipps Vorstellungen in ihren Grundfesten zu erschüttern. Meyer kritisiert zurecht, dass Lipps' Begrifflichkeiten in vielen Fällen eher undifferenziert erscheinen

³⁸³ Baumgarten 1930, S.158

und auch anders verstanden werden können, als Lipps sie verstanden hat. Trotzdem kann die Kritik Meyers das von Lipps vorgestellte Prinzip der Einfühlung nicht wirklich in Frage stellen. Auch die Auffassung Meyers von Begriffen wie *vollkommene Einfühlung* oder auch *Gefühlen* im Gegensatz zu *Gefühlsdispositionen* oder *Charakteristika* stellen eben auch nur weitere Interpretationsmöglichkeiten dar. Zudem findet Lipps' Entwurf der praktischen Einfühlung gerade im Hinblick auf Meyers dritten Hauptkritikpunkt zu wenig Beachtung, da die praktische Einfühlung letztlich auch ermöglicht, zwischen denjenigen Gefühlen zu unterscheiden, die in die sinnliche Erscheinung einer Person, in die die Gefühle eingefühlt werden, tatsächlich selbst empfindet und denjenigen Gefühlen, deren Einfühlung sich auf die ästhetische Einfühlung beschränkt, da sie dann an der Verstandesfrage scheitern und dem anderen Ich nicht zugeordnet werden können.

Auch August Döring ist der Ansicht, dass der Lipps'sche Einfühlungsbegriff so, wie Lipps ihn verwendet, nicht einfach stehen gelassen werden kann. Seiner Auffassung nach verallgemeinert Lipps zu sehr, um tatsächlich aussagekräftig zu sein. Ähnliche Kritik äußert Richard Müller-Freienfels, wenn er betont, dass der Einfühlungsbegriff bei Lipps nicht alle relevanten Phänomene beinhaltet und dabei trotzdem unterschiedliche Tatbestände zusammenfasst, die seiner Ansicht nach voneinander getrennt betrachtet werden müssen. In diesem Zusammenhang macht Müller-Freienfels auch deutlich, dass durchaus andere Modelle – wie das der Kontemplation – dem Lipps'schen Modell gegenübergestellt werden können und müssen. An diesem Punkt setzen auch die Ausführungen Franziska Baumgartens an, die zwar nicht als konkrete Kritik an der Lipps'schen Einfühlungslehre formuliert sind, aber insbesondere durch den Hinweis auf den Begriff der Intuition auf die Möglichkeit eines Gegenmodells zur Lipps'schen Einfühlungstheorie hinweisen.

Auch wenn die oben aufgeführten Kritiken auf einen möglichen weiteren Differenzierungsbedarf der Lipps'schen Theorien hinweisen, bedeutet dies noch nicht, dass es ihnen gelingt, Lipps grundsätzlich zu widerlegen. Es wird jedoch aufgezeigt, dass das Lipps'sche Modell der Einfühlung vieles letztlich nur postuliert, statt wirkmechanistisch adäquate Erklärungen vorweisen zu können. Doch weist der Lipps'sche Einfühlungsbegriff ohne Zweifel einen darstellerischen Umfang und

Differenzierungsgrad der Auseinandersetzung auf, der ihn geeignet erscheinen lässt, als Voraussetzung für weitere Betrachtungen herangezogen zu werden.

3.3.2.9 Pädagogische Betrachtungen zum Einfühlungsbegriff

Will man die Einfühlungslehre Lipps' schließlich noch hinsichtlich ihrer „Verwertbarkeit“ für eine pädagogische Praxis in Augenschein nehmen, muss berücksichtigt werden, dass Lipps hierzu selbst keine diesbezüglichen Angaben macht und keinerlei pädagogische Konsequenzen aus seinen Theorien zieht. Trotzdem können Schlussfolgerungen für die Pädagogik gezogen werden, weshalb der Lipps'sche Ansatz nun im Folgenden anhand von vier Grundfragen analysiert werden soll:

1. Was ist Einfühlung?
2. Wie funktioniert Einfühlung?
3. Was ermöglicht Einfühlung in der Praxis?
4. Wie kann ich die Fähigkeit zur Einfühlung beziehungsweise entfalten oder auch lehren beziehungsweise fördern?

Die ästhetische Einfühlung ermöglicht dem Einfühlenden – gemäß der Gegenstandsforderungen – Gefühle zu empfinden, die den Gefühlen desjenigen, in den sich der Einfühlende einfühlt zumindest *entsprechen können*. In der praktischen Einfühlung wird mittels der Verstandesfrage verifiziert, welche der empfundenen Gefühle den Gefühlen dessen, in den sich der Einfühlende einfühlt, *tatsächlich entsprechen*.

Die Frage, wie dies funktioniert, beantwortet Lipps insofern nur teilweise, da er immer dann, wenn er mit Erklärungen an seine Grenzen stößt, letztlich nur postuliert. Die Frage, wie *Gegenstandsforderungen* zustande kommen, oder auch, wie der *Verstand* in der *praktischen Einfühlung* vorgeht, bleiben unbeantwortet und entziehen sich damit weitestgehend einer kritischen Betrachtung.

Des Weiteren soll die Frage gestellt werden, was die Einfühlung nach Lipps nun alles in der Praxis ermöglicht.

Mittels der ästhetischen Einfühlung werden Gefühle anderer „wahrgenommen“, die man aus der eigenen Erfahrung kennt. Diese werden mittels der praktischen

Einfühlung verifiziert. Die so gewonnenen Erkenntnisse ermöglichen es dem Einfühlenden, wiederum mittels des Verstandes, Fühl- und Denkweisen und damit Überzeugungen, Handlungsmotive und Verhaltensweisen des anderen zu verstehen. Diese Erkenntnisse können es dem Einfühlenden wiederum ermöglichen, das zukünftige Verhalten des anderen vorherzusagen oder auch Probleme des anderen zu verstehen.

Aus dieser kurzen Darstellung lässt sich nun wiederum folgern, was den „empathischeren“ vom „weniger empathischen“ Menschen unterscheiden muss. Ein besonders empathischer Mensch wird – wie sich aus der Lipps'schen Theorie folgern lässt – über ein besonders großes Spektrum eigener Gefühlserfahrungen verfügen und auch dazu neigen, seine Aufmerksamkeit auf diese Gefühlswahrnehmungen in Rahmen der fragenden Apperzeption zu richten. Er wird zudem in hohem Maße fähig sein, diese Erkenntnisse mit Hilfe seines Verstandes zu verifizieren und – ebenfalls mit Hilfe des Verstandes – zu weitergehenden Schlussfolgerungen zu nutzen. Wie gut der Verstand hierzu in der Lage ist, ließe sich nun entweder auf den „Trainingszustand“ des Verstandes und damit auf die individuellen Vorerfahrungen zurückführen, oder aber auf eine mögliche genetische Veranlagung, wobei sich letztere einer pädagogischen Beeinflussung prinzipiell entzieht.

Für die Fördermöglichkeit von Empathie ergeben sich hieraus nun wiederum drei Fragen:

1. Ist es möglich, eine Person bei der Vergrößerung ihres Spektrums eigener Gefühlserfahrungen zu fördern, indem man sie beispielsweise dazu anregt oder auch anleitet, mehr oder effektivere Selbstbeobachtung zu praktizieren?
2. Kann der Verstand gezielt trainiert werden, können also bewusst Situationen geschaffen werden, die die Fähigkeiten des Verstandes verbessern, Einfühlungserkenntnisse zu verifizieren und Schlussfolgerungen aus ihnen und den Erkenntnissen der äußeren und inneren Wahrnehmung zu ziehen.
3. Können Erfahrungen bei einer anderen Person „angeregt“ werden, die es wahrscheinlich machen, dass er in zukünftigen Situationen in höherem Maße dazu neigt, seine Aufmerksamkeit auf die Ergebnisse der ästhetischen Einfühlung zu richten beziehungsweise eine größere Zahl von Einfühlungsakten hinsichtlich der sinnlichen Erscheinung eines anderen zu vollziehen?

Wie könnte dies nun zunächst übertragen auf die Erziehung aussehen? Die Eigenbeobachtung könnte auf unterschiedliche Weise angeregt werden. Zunächst wird die Einstellung des Erziehers gegenüber den Erkenntnissen der ästhetischen Einfühlung von zentraler Bedeutung sein. Denn ein Erzieher, der die Möglichkeit der „Wahrnehmung“ von Gefühlen eines anderen von vornherein als unzuverlässig, unangenehm oder sogar unmöglich ablehnt, wird beim Educandus möglicherweise eine ähnliche Einstellung provozieren, ganz sicher aber nicht das gegenteilige Verhalten bewusst fördern. Sicher lässt sich in einem derartigen Fall nicht ausschließen, dass der Educandus quasi eine Art „Protestverhalten“ entwickelt und die Einfühlung – als vom Erzieher wenig genutztes Potential – in besonders hohem Maße entwickelt, um sich auf diese Weise gegenüber dem Erzieher durchzusetzen. Andererseits bestünde die Möglichkeit, dem Educandus in der Erziehung frühere eigene Erfahrungen dadurch bewusst zu machen, dass beispielsweise in Gesprächen über das Gefühlsleben anderer Menschen, durch gezieltes Fragen Einfühlungsakte seitens des Zöglings provoziert werden, die vielleicht nicht zustande gekommen wären, wenn der Erzieher den Educandus hierzu nicht angeregt hätte. Durch derartige Anregungen könnte möglicherweise das Spektrum an Gefühlserfahrungen, auf das der Educandus neigt seine Aufmerksamkeit zu richten, erweitert oder differenziert werden und der Educandus könnte die Erfahrung machen, dass es sich „lohnt“ ein breites Spektrum an Einfühlungsakten zu vollziehen

Die Förderung der Fähigkeiten des Verstandes wird wie oben in ähnlicher Weise davon abhängen, was der Erzieher hinsichtlich der Möglichkeiten der praktischen Einfühlung für möglich hält, da er den Educandus kaum zu Schlussfolgerungen anregen wird, die er selbst nicht zu ziehen in der Lage ist oder sogar für unmöglich hält. In Gesprächen über das Gefühlsleben und Verhalten anderer Menschen kann der Erzieher den Educandus beispielsweise durch gezieltes Fragen darin fördern, Schlussfolgerungen zu ziehen, die er ohne den Erzieher möglicherweise nicht gezogen hätte, zumindest – wie bereits betont wurde – soweit der Erzieher selbst in der Lage ist, diese Schlussfolgerungen zu ziehen.

Gerade wenn es um die Möglichkeit geht, die Fähigkeiten des Verstandes hinsichtlich seiner Aufgaben in der praktischen Einfühlung zu fördern, stoßen wir aber auch auf eine zentrale Frage, deren Beantwortung Lipps – wie Eingangs bereits erwähnt –

schuldig bleibt, die Frage nämlich, wie der Verstand in der praktischen Einfühlung arbeitet.

Denn nicht immer müssen die Ergebnisse der Einfühlung für uns als logisch einleuchtend und nachvollziehbar erscheinen. In einer zwischenmenschlichen Situation ist es durchaus vorstellbar, dass wir gegenüber einer anderen Person Vorbehalte verspüren und möglicherweise den Verdacht hegen, die andere Person habe ein Interesse daran, uns zu schaden, ohne dass hierfür äußere Anzeichen vorliegen, die für einen unbeteiligten Außenstehenden nachvollziehbar wären, wie beispielsweise ein offensichtlich feindseliges Verhalten oder auch das Wissen um frühere unethische Handlungen der betreffenden Person. Wir müssen uns in einer solchen Situation auch nicht unbedingt bewusst sein, auf welchen Einfühlungsakt beziehungsweise welche Einfühlungsakte unsere Vorbehalte zurückzuführen sind. Leider sagt Lipps nichts Näheres zur Natur der Gegenstandsforderungen und damit auch nichts dazu, welche Rolle ein Gefühl von „Gewissheit“ oder „Authentizität“ hinsichtlich eines im Rahmen der ästhetischen Einfühlung gefühlten Gefühls spielen könnte, ob es also beispielsweise der ästhetischen oder der praktischen Einfühlung zuzuordnen wäre. In einer derartigen Situation würden wir also beispielsweise Gefühle der Missgunst, der Abneigung etc. in die sinnliche Erscheinung der anderen Person einfühlen, ohne dies deshalb im Nachhinein spezifischen Gesten oder verbalen Äußerungen des anderen bewusst zuordnen zu können. Trotzdem können im Rahmen der praktischen Einfühlung zu dem Urteil und damit der Gewissheit kommen dass der andere uns nicht wohlgesonnen ist, selbst wenn dies zu anderen Verhaltensweisen der betreffenden Person im Widerspruch steht. Die Person kann uns dann also als nicht integer erscheinen, ohne dass für uns selbst nachvollziehbar ist, wie wir genau zu diesem Urteil kommen.

Wenn aber nicht nachvollziehbar ist, wie der Verstand zu seinem Urteil kommt, ist es auch schwer, etwas darüber auszusagen, wie der Verstand in seiner Tätigkeit gefördert werden kann. Auch wenn wohl außer Frage steht, dass Lernerfahrungen die Fähigkeiten des Verstandes schulen, so ließe sich aus der Einfühlungstheorie Lipps‘ nur dann schließen, wie entsprechende Lernsituationen gezielt gestaltet werden können, wenn die Frage nach der Arbeitsweise des Verstandes in ihr beantwortet würde.

Zusammenfassend kann hier also gesagt werden: Aus dem Lipps'schen Einfühlungsbegriff lassen sich nur in begrenztem Maße Folgerungen für die Frage einer Förderungsmöglichkeit von Empathiefähigkeit – ob nun im Rahmen der Erziehung oder in anderen pädagogischen Handlungsfeldern – ziehen. Andererseits erscheint das Lipps'sche Einfühlungsprinzip durchaus dazu geeignet, als Vorbetrachtung für eine weitere Auseinandersetzung mit dem Einfühlungsgeschehen in pädagogischen Handlungsfeldern herangezogen zu werden, wie auch die weiteren Ausführungen nun aufzeigen sollen.

3.3.3 Neurophysiologische Zugänge: Implikationen moderner Gehirnforschung

Sucht man in der wissenschaftlichen Literatur gezielt nach Ansätzen, die einen Beitrag dazu leisten können, „dasselbe“ empathische Geschehen, mit dem sich Lipps so intensiv auseinandergesetzt hat, einer spezifisch pädagogischen Verortung näher zu bringen, so stößt man hier interessanterweise auf die Perspektive der neurophysiologischen Gehirnforschung, die insbesondere durch die Untersuchungen des amerikanischen Neurologen Antonio Damasio, wertvolle Hinweise für eine pädagogische Anthropologie zu liefern vermag.

Während die Psychologie – durch die Assimilation der Descartes'schen Sicht des Menschen als ein in *res cogitans* und *res extensa* geteiltes Wesen – ihr Selbstverständnis aus einer streng dualistischen Sichtweise des Menschen bezieht³⁸⁴, basiert die pädagogische Perspektive nicht auf einer derartigen Trennung, sondern auf einer Betrachtung des Menschen in seiner Gesamt- und Vernetztheit als geschichtliches, bildsames und autopoietisches Wesen, und hat so in logischer Konsequenz auch keinerlei Schwierigkeiten mit der Bezugnahme auf einen neurophysiologischen Ansatz, der die zentrale Bedeutung des Körpers und der Emotionen für Bewusstsein und Selbst in den Vordergrund stellt.

Eine neurophysiologische Perspektive als Ausgangspunkt für eine auch aus grundlegend anthropologischer Sicht bedeutsame Fragestellung wird natürlicherweise auf der Annahme basieren, dass Erleben, Verhalten und Handeln vom Gehirn und

³⁸⁴ vgl. z.B. Hahn 1994, der sich mit diesem Punkt insbesondere in der Einleitung auseinandersetzt

seinen Funktionen abhängen und folgerichtig alles, was über Seele, Materie und Bewusstsein erkannt und ausgesagt werden kann, seinen Ursprung in gehirnphysiologischen Vorgängen findet. Dabei stellt die Neurophysiologie eine getrennte Betrachtung kognitiver und emotionaler Vorgänge, wie sie größtenteils von der Psychologie praktiziert wird, zunehmend in Frage. Damasio³⁸⁵ sieht in der weitgehenden Ignoranz, die der Bedeutung emotionaler Prozesse für Denk- und Entscheidungsvorgänge entgegengebracht wird, letztlich nichts anderes als eine Ausblendung des Körpers.

Damasio schildert in seinen Untersuchungen, dass Patienten, die aufgrund von Läsionen im Bereich von Stirn- und Scheitellappen des Großhirns ihre Fähigkeit zu bestimmten Formen der Emotionalität verlieren, auch nicht mehr in der Lage sind, vernünftige Entscheidungen zu treffen und zukünftiges Handeln im Voraus strategisch zu planen.

Aufgrund seiner Beobachtungen stellt Damasio seine These der *somatischen Marker* auf, die besagt, dass somatische Zustände, die zeitgleich mit bestimmten Vorstellungsbildern wahrgenommen werden, gewissermaßen als eine Art von Referenzschemata des Körpers abgespeichert werden und dem Gehirn zur Bewältigung von Entscheidungsprozessen zur Verfügung stehen.

„Stellen Sie sich beispielsweise vor, Sie haben Aussicht auf ungewöhnlich hohe Rendite bei einer überaus riskanten Investition. Inmitten anderer Beschäftigungen, die Sie ablenken, sollen Sie sich zu einem raschen Ja oder Nein entschließen. Wenn ein negativer somatischer Zustand den Gedanken, die Investition vorzunehmen, begleitet, wird es Ihnen leichter fallen, die Möglichkeit zu verwerfen und eine genauere Analyse der potentiell nachteiligen Folgen vorzunehmen. Der mit der Zukunft verknüpfte negative Zustand wirkt der verlockenden Aussicht auf sofortige umfangreiche Belohnung entgegen.“³⁸⁶

Die Entstehung der somatischen Marker führt Damasio auf Erfahrungen zurück, innerhalb derer spezifische Objekt- und Ereigniskategorien mit spezifischen angenehmen oder unangenehmen Körperzuständen verknüpft werden. Mit Hilfe von somatischen Markern können spezifische Bestandteile der Wahrnehmung (Objekte, Abläufe oder vor allem auch Kombinationen aus beidem) in einer Situation mit

³⁸⁵ Damasio 1995

³⁸⁶ Damasio 1995, S.239

körperlichen Referenzschemata assoziiert und abgeglichen werden. Dieser Vorgang bildet eine wesentliche Grundlage für das Treffen rationaler Entscheidungen, denn dieses ist, wie Damasio postuliert, wesentlich „durch Körpersignale beeinflusst und geprägt“³⁸⁷.

3.3.3.1 Der Tendenzapparat – „Entscheidendes“ Fühlen

Der Mensch ist sein Leben lang mit Entscheidungsprozessen konfrontiert, in denen es ihm in den meisten Fällen, durch die hohe Komplexität des Systems in das er eingebunden ist, unmöglich sein muss, allein aufgrund rationaler Überlegungen die Situation zu beurteilen und angemessene Entscheidungen zu treffen.

In derartigen hochkomplexen Entscheidungsprozessen dienen die somatischen Marker als Richt- und Referenzwerte, mittels derer verschiedene Alternativen eingeschätzt werden können. Bei diesem Vorgang durchläuft der Körper, in aller Regel ohne dass dies überhaupt ins Bewusstsein tritt, eine „Als-ob’-Schleife“³⁸⁸, die das mit der hypothetischen Situation assoziierte Gefühl initiiert. So wird ermittelt, welches der möglichen beziehungsweise wahrscheinlichen Szenarien mit einem somatischen Marker verbunden ist, der als so angenehm empfunden wird, dass eine entsprechende Entscheidung als rational sinnvoll und den anderen Alternativen vorzuziehen betrachtet werden kann.

Dabei finden jedoch nicht nur kurzfristige Szenarien Berücksichtigung, sondern es können auch langfristige Zielsetzungen von entscheidender Bedeutung sein, die keinerlei kurzfristige Vorteile bringen, sondern, ganz im Gegenteil, beispielsweise vorübergehend auch einen erheblichen Arbeitsaufwand bedeuten können, der in keiner Weise mit angenehmen somatischen Markern verknüpft werden kann, sondern dessen zukünftiges Szenarium sogar mit äußerst unangenehmen somatischen Markern verknüpft ist.

Dieses Entscheidungen beeinflussende Gesamtgeschehen, das Damasio als „Tendenzapparat“³⁸⁹ beschreibt, ersetzt dabei keine logischen Denkprozesse im eigentlichen Sinne, sondern reduziert lediglich die Elemente der Fragestellung, über

³⁸⁷ vgl. Damasio 1995, S.272

³⁸⁸ Damasio 1995, S.215; Damasio 1995, S.238

³⁸⁹ Damasio 1995, S.239

die aufgrund logisch-rationaler Beurteilung entschieden werden muss. Die sich durch die somatischen Marker ergebenden Tendenzen ermöglichen die Konzentration auf das Wesentliche und beschleunigen Denkprozesse dadurch, dass sie bereits früher getroffene (Teil-)Entscheidungen – gewissermaßen Vorurteile – beinhalten und so die Komplexität von Entscheidungszusammenhängen vermindern.

Die Vorabentscheidungen beinhaltenden körperlichen Referenzschemata sind entweder an das eigene frühere Erleben spezifischer Situationen oder an das Miterleben beobachteter Situationen geknüpft. So erfolgt auch durch Erziehung und Sozialisation gewissermaßen eine Prägung somatischer Zustände, die nur sekundär an das Erleben des eigenen Organismus geknüpft ist. Dabei wird gewissermaßen die Erfahrung eines anderen in das eigene somatische Referenzschema eingebracht, wodurch auch die Weitergabe spezifischer Erfahrungen von Ekel, moralischem Empfinden, aber auch Ängsten erklärt werden kann.³⁹⁰ Dabei betont Damasio, dass derartige Prägungen selbstverständlich auch von grundsätzlichen Dispositionen, wie beispielsweise dem Überlebenswillen wesentlich beeinflusst werden.³⁹¹

So lösen also die Vorstellungen möglicher zukünftiger Szenarien körperliche Zustände aus, die den jeweils an sie geknüpften Erinnerungen entsprechen. Dadurch, dass diese körperlichen Zustände bewusst werden, können sie Gefühle hervorrufen, so wie beispielsweise eine Verspannung, die an eine angstausslösende Situation geknüpfte ist, die Präsenz einer neuerlich auftretenden Angst körperlich spür- und damit wahrnehmbar machen kann.

Doch können somatische Marker auch auftreten und wirksam werden, ohne dass sie als konkrete Erscheinungen überhaupt die Bewusstseinsschwelle überschreiten. Wenn die Aufmerksamkeit eines Menschen sich nicht auf seine Empfindungen richtet (aus der entgegengesetzten Perspektive betrachtet: wenn die auftretenden körperlichen Empfindungen nicht stark genug sind, soviel Aufmerksamkeit anzuziehen, dass der Vorgang bewusst wird), oder wenn die auftretenden körperlichen Empfindungen von weiteren im „System Mensch“ auftretenden Empfindungen gewissermaßen „überlagert“ werden und daher „untergehen“, kann es durchaus zu konkreten aber unbewussten Beeinflussungen des Gefühls- und Entscheidungsapparates kommen. In

³⁹⁰ vgl. in diesem Zusammenhang auch Blackmore 2000

³⁹¹ vgl. Damasio 1995, S.162 ff.

diesem Aspekt der unbewussten Urteilsbildung ist vermutlich auch die verbreitete Auffassung einer Unverfügbarkeit intuitiver Erkenntnisprozesse zu verorten³⁹². Intuition als Fähigkeit zur nondiskursiven Erkenntnisgewinnung wäre damit auf Entscheidungsvorgänge zurückgeführt, die auf einer bewussten und vor allem auch unbewussten Urteilsbildung aufgrund der Verknüpfung mit somatischen Zuständen basieren.³⁹³

3.3.3.1.1 Experimente zum Entscheidungsprozess

Um seine Beobachtungen zu verifizieren, führte Damasio Experimente auf der Grundlage unterschiedlicher Versuchsanordnungen durch, mit dem Ziel, den Prozess der Entscheidungsfindung unter standardisierten, dabei aber möglichst lebensnahen Bedingungen zu untersuchen.

Um dies zu erreichen, entschied er sich dafür, seine Versuchspersonen mit Kartenspielen zu beschäftigen, wobei sowohl physiologisch ungeschädigte Versuchsteilnehmer, als auch Teilnehmer mit Gehirnschädigungen im frontalen Cortex und Teilnehmer mit diversen anderen Hirnschädigungen ausgewählt wurden. Bei den Teilnehmern wurde in einer Nachfolgeuntersuchung auch der Hautwiderstand messtechnisch erfasst³⁹⁴ und dabei immer protokolliert, welche Entscheidungen sie in welchen Spielsituationen trafen.

Im Rahmen des Versuches wurde den Teilnehmern ein Budget zur Verfügung gestellt, von dem sie so wenig wie möglich Geld verlieren, besser noch Geld hinzugewinnen sollten. Keinem der Teilnehmer wurden jedoch irgendwelche Spielregeln mitgeteilt, die das Entscheidungsverhalten hätten beeinflussen können. Den Probanden wurden vier Spielkartenstapel vorgelegt. In Stapel A und Stapel B befanden sich in regelmäßigen Abständen Karten, die zu einem Gewinn von 100 Dollar führten, aber auch Karten, die sehr hohe Geldverluste zur Konsequenz hatten. Demgegenüber befanden sich in Stapel C und Stapel D in regelmäßigen Abständen Karten, die zu einem Gewinn von immerhin 50 Dollar führten, sowie Karten, die zu vergleichsweise

³⁹² vgl. z.B. Eggenberger 1998, S.1, 202, 235, 354, 528

³⁹³ Damasio 1995, S.256 f.

³⁹⁴ vgl. Damasio 1995, S.294 ff.

niedrigen Verlusten führten. Der erste Versuch erstreckte sich dabei über einen Zeitraum von 100 Zügen.³⁹⁵

Zu Beginn des Versuches tendierten alle Versuchsteilnehmer dazu, jeden Stapel erst einmal auszuprobieren. Nachdem die ersten beiden Stapel einige höhere Gewinne eingebracht hatten, konzentrierten sich alle Probanden zunächst auf diese, als jedoch dieselben Stapel die ersten deutlichen Verlustkarten hervorgebracht hatten, begannen die hirnpfysiologisch intakten Teilnehmer, vermehrt Karten von den weniger risikobehaftet erscheinenden Stapeln C und D zu ziehen, was, wie die Hautwiderstandsmessungen denn auch ergaben, bei den betreffenden Teilnehmern weniger Stressreaktionen auslöste, als wenn sie – quasi ausnahmsweise – hin und wieder auch die ersten beiden Stapel ausprobierten.³⁹⁶

Völlig anders agierten die Probanden mit einer Schädigung des frontalen Cortex. Obwohl sie – wie auch eine spätere Befragung ergab – die auftretenden Häufigkeiten der Karten korrekt erfassten und auch in der Lage waren, ihr Verhalten als risikobehaftet und damit für sie nachteilig zu erkennen, waren sie nicht einmal bei einer Wiederholung des Versuchs mit denselben Kartenverhältnissen in der Lage, ihr Verhalten planmäßig zu ändern und hatten oft schon nach der Hälfte der Spielzüge ihr gesamtes Guthaben verspielt.³⁹⁷

In einer weiteren Versuchsanordnung wurde die ursprüngliche Kartenverteilung abgeändert. Während in allen Stapeln nun regelmäßig Verlustkarten verteilt waren, ergaben sich in Stapel A und B immer wieder auch niedrige Gewinne, während in Stapel C und D immer wieder hohe Gewinne erzielt werden konnten. In dieser Versuchsanordnung fiel es, anders als zuvor, allen Teilnehmern gleichermaßen leicht, die letzten beiden Stapel aufgrund der höheren Gewinnchancen zu bevorzugen. Damasio schlussfolgert hieraus, dass eine Kombination emotionaler und rationaler Beurteilungsvorgänge letztlich zur eigentlichen Entscheidung führt. Der Ablauf der zweiten Versuchsanordnung legt nahe, dass, wenn keine besondere „negative“ Markierung einzelner Stapel erfolgt, die Stapel nicht gemieden, sondern lediglich die anderen Stapel aufgrund der Häufung höherer Gewinne bevorzugt werden. In der Konsequenz kann angenommen werden, dass für die einzelnen Stapel

³⁹⁵ vgl. Damasio 1995, S.285 f.

³⁹⁶ vgl. Damasio 1995, S.294 f.

³⁹⁷ vgl. Damasio 1995, S.287

Wahrscheinlichkeitsszenarien entworfen werden, die mit somatischen Markern assoziiert sind, woraus sich ein direkter Einfluss auf die Entscheidungsfindung ergibt. Bei Menschen mit einer Schädigung des frontalen Cortex kann damit eine mangelnde Fähigkeit postuliert werden, die Zukunft basierend auf früheren Erfahrungen planvoll anzugehen.³⁹⁸

3.3.3.2 Damasio's Emotionstheorie und ihre neurophysiologischen Grundlagen

In seinem emotionstheoretischen Ansatz trifft Damasio eine grundsätzliche Unterscheidung zwischen primären und sekundären Gefühlen, wobei letztere wesentlich komplexere Verarbeitungsstrukturen aufweisen.

Als primäre Gefühle bezeichnet Damasio Emotionen, die als eine Art biologisch-genetische Grundausstattung betrachtet werden können. So sieht er beispielsweise eine Furchtreaktion als präorganisierten reaktiven Verhaltensablauf an, der durch spezifische Sinnesreize zur Auslösung gebracht wird. Um eine primäre Gefühlsreaktion handelt es sich Damasio zufolge auch, wenn der visuelle Reiz der Mutterbrust bei einem hungrigen Kind sofortige Suchreflexe auslöst, und ebenso, wenn Jungvögel im Nest um Futter betteln, sobald sie ihre Mutter erblicken. Primäre Gefühlsreaktionen dienen also im Wesentlichen der Erreichung von Zielen, die für das Überleben sinnvoll sind.

Damasio nimmt nun an, dass Menschen nicht nur in der Lage sind, den Reiz und die eigenen, durch diesen Reiz ausgelösten Gefühle wahrzunehmen, sondern zudem fähig sein müssen, die Verknüpfung zwischen Reiz und Reaktion zu erfassen³⁹⁹. Die Fähigkeit, derartige Verknüpfungen wahrnehmen und später auf die Erinnerung an diese Verknüpfungen zurückgreifen zu können, ermöglicht dem Menschen strategisch-planvolles Verhalten im Sinne einer gezielten Herbeiführung oder Vermeidung gewünschter oder unerwünschter Verhältnisse.

³⁹⁸ vgl. Damasio 1995, S.296

³⁹⁹ Damasio 1995, S.185

„...wenn Sie Ihre emotionalen Zustände empfinden, das heißt, sich Ihrer Gefühle bewusst sind, so gewinnen Sie damit eine *Flexibilität der Reaktionsfähigkeit, die auf der besonderen Geschichte Ihrer Interaktionen mit der Umwelt beruht.*“⁴⁰⁰

Während Damasio primäre Gefühle durch basale Abläufe innerhalb des limbischen Systems erklärt, können seiner Ansicht nach sekundäre Gefühle erst „auftreten, sobald wir Empfindungen haben und [in der Lage sind,] systematische Verknüpfungen zwischen Kategorien von Objekten und Situationen auf der einen Seite und primären Gefühlen auf der anderen“⁴⁰¹ herzustellen. Limbische Abläufe reichen für den hohen Organisationsgrad sekundärer Gefühle nicht aus, weshalb hier zusätzliche Prozesse im präfrontalen und somatosensiblen Cortex ablaufen müssen.⁴⁰²

Diese Prozesse betreffen zunächst die sensorischen und somatosensiblen Rindenfelder. Dies ist dann der Fall, wenn Emotionen mit spezifischen Situations- bzw. Interaktionsmerkmalen verknüpft werden. Es werden also vorgestellte Situationen mit bestimmten Emotionen gekoppelt, wobei in diesen Vorstellungen sprachliche Elemente enthalten sein können oder auch nicht.

Des Weiteren ist zudem auch der präfrontale Cortex in dieses Geschehen involviert. Hier findet eine Bewertung des Wahrgenommenen unter Rückbezug auf – zu früheren Zeitpunkten abgespeicherte – emotionale Erfahrungen statt. Damit steht jedem Menschen ein breites Spektrum an subjektiven Bedeutungszuordnungen zur Verfügung, die jederzeit zur Beurteilung aktueller Situationen herangezogen werden können.

Die Situationsbewertungen werden, ohne dass sie ins Bewusstsein treten, automatisch zurück an das limbische System gesendet, das wiederum den der Bewertung der Situation entsprechenden „emotionalen Körperzustand“⁴⁰³ initiiert und dabei Muskelreaktionen, Hormonausschüttungen und überhaupt biochemische Reaktionen aller Art einleitet.

Damit postuliert Damasio hinsichtlich der sekundären Gefühle ein wechselseitiges Zusammenspiel basaler Emotionsverarbeitungsprozesse und komplex organisierter Denk- und Verarbeitungsfunktionen, woraus sich folgern lässt, dass sekundäre Gefühle

⁴⁰⁰ Damasio 1995, S.185 f.

⁴⁰¹ Damasio 1995, S.187

⁴⁰² vgl. Damasio 1995, S.187

⁴⁰³ Damasio 1995, S.192

ein Ergebnis von Verifizierungen, Modifikationen und Differenzierungen primärer Gefühle darstellen. Für diese Annahme spricht, dass sich erworbene präfrontale dispositionelle Repräsentationen und angeborene dispositionelle Repräsentationen nicht gegenseitig verändern oder miteinander vermischen, sondern sich ausschließlich überlagern und modulieren können.⁴⁰⁴

„Die präfrontalen dispositionellen Repräsentationen, die erworben sind und die wir für sekundäre Gefühle brauchen, sind von den angeborenen dispositionellen Repräsentationen getrennt, die wir für primäre Gefühle benötigen“⁴⁰⁵

Aufgrund dieser Trennung ist es in bestimmten Situationen auch möglich, dass eine Person von ihren Gefühlen gewissermaßen „überwältigt“ wird, dass also primäre Gefühle auftreten und, ohne dass zuvor eine Bewertung im präfrontalen Cortex stattfindet, diesbezügliche Informationen direkt an die motorischen Rindengebiete gesandt werden.

3.3.3.2.1 Empfindungen

Damasio bezeichnet alle Wahrnehmungen und damit auch alle Akte des bewussten Wahrnehmens und Erlebens von Gefühlen als Empfindungen. Analog zu den Gefühlen unterscheidet Damasio dementsprechend zwischen primären und sekundären Empfindungen. Auch hier wird letztere wesentlich durch frühere Erfahrungen bestimmt und komplexe kognitive Inhalte werden an spezifisch modifizierte präorganisierte Körperzustandsprofile gekoppelt, was es möglich macht, unterschiedliche Ausprägungsgrade und Varianten von Gefühlen wie Freude, Scham, Missgunst, Wut und so weiter zu empfinden.

Neben den ersten beiden Formen der Empfindung postuliert Damasio zudem jedoch noch eine dritte Empfindungsart, die so genannten *Hintergrundempfindungen*. Diese Hintergrundempfindungen betreffen nicht die Wahrnehmung von Gefühlen, sondern stattdessen die Wahrnehmung von Zuständen des Körpers. Sie dienen dazu, ein „...Vorstellungsbild von einer Körperlandschaft, das nicht durch Gefühle erschüttert wird“⁴⁰⁶ zu liefern und stellen damit eine Art hintergründiges Referenzschema für das individuelle Selbstgefühl dar. Sie treten immer nur dann in den Vordergrund, wenn die

⁴⁰⁴ vgl. Damasio 1995, S.191

⁴⁰⁵ Damasio 1995, S.191

⁴⁰⁶ Damasio 1995, S.208

eigene Aufmerksamkeit bewusst auf sie gerichtet wird, oder wenn intensive Körperprozesse die Aufmerksamkeit – zum Beispiel im Falle von Krankheitssymptomen – auf sich ziehen.

„Die Kontinuität der Hintergrundempfindungen entspricht dem Umstand, dass der lebende Organismus und seine Struktur ihre Kontinuität wahren, solange das Leben erhalten bleibt. Im Gegensatz zu unserer Umwelt, deren Zustand sich verändert, und im Gegensatz zu den fragmentarischen und durch äußere Umstände bestimmten Vorstellungen, die wir in Hinblick auf diese Umwelt bilden, haben Hintergrundempfindungen hauptsächlich mit Körperzuständen zu tun. Unsere individuelle Identität wurzelt in dieser Insel von illusorischer, lebendiger Konstanz, vor deren Hintergrund uns der ständige Wechsel unzähliger anderer rund um den Organismus befindlicher Dinge bewusst wird“⁴⁰⁷

3.3.3.2.2 Die kognitive Funktion von Gefühlen und Empfindungen

Damit werden nach Damasio das primäre und sekundäre Empfinden von Gefühlen, ebenso wie das Empfinden von körperlichen Zuständen auf dieselbe Weise neuronal verarbeitet, wie die Erfahrungen beziehungsweise Wahrnehmungen der äußeren Sinne. Aufgrund ihrer ununterbrochenen Verbindung zum Körper sind sie darüber hinaus von grundlegender und anderen Empfindungen gegenüber dominanter Bedeutung:

„...dank ihrer unauflöschlichen Verbindung zum Körper stellen sie sich während der Entwicklung zuerst ein und bewahren ein Primat, das unser geistiges Leben unmerklich durchdringt. Da das Gehirn das aufmerksame Publikum des Körpers ist, tragen die Empfindungen den Sieg über ihresgleichen davon. Und da das, was zuerst da ist, ein Bezugssystem für das liefert, was danach kommt, bestimmen Empfindungen nicht unwesentlich, wie der Rest des Gehirns und die Kognition ihre Aufgaben wahrnehmen. Ihr Einfluss ist immens.“⁴⁰⁸

In Damasios Entwurf beeinflussen Empfindungen nicht nur unser gesamtes Denken und Tun, sie beeinflussen bereits die diesem Denken und Tun zugrunde liegende Wahrnehmung der Realität, die sich in drei Teilbereiche differenzieren lässt:

1. die Wahrnehmung der Wirklichkeit;
2. die Wahrnehmung des Körpers bei der Wahrnehmung der Wirklichkeit (die dem Wahrnehmenden bewusst sein kann oder auch nicht)

⁴⁰⁷ Damasio 1995, S.213

⁴⁰⁸ Damasio 1995, S.219

3. die „...Aktivitäten in Konvergenzzonen, die wechselseitig vermitteln zwischen Körpersignalen und Signalen über die für das Gefühl verantwortlichen Ereignisse“⁴⁰⁹ Konsequenterweise ergeben sich hieraus auch drei verschiedene Formen der internen Repräsentation, „...eine explizite Repräsentation des ursächlichen Ereignisses, eine explizite Repräsentation des aktuellen Körperzustands und die Drittkraft-Repräsentation“⁴¹⁰, wie Damasio selbst dies formuliert.

3.3.3.3 Konsequenzen aus Damasio's emotionstheoretischem Ansatz

„Nicht nur die Trennung von Geist und Gehirn ist ein Mythos - auch die Trennung von Geist und Körper dürfte fiktiv sein. Der Geist ist in der ursprünglichen Bedeutung des Wortes verkörpert, nicht nur verhirnt“⁴¹¹. Die Einheit von Körper und Geist ist im Auftreten von Gefühlen und Empfindungen wahrnehmbar. Diese Gefühle und Empfindungen sind funktional eng mit der Vernunft verbunden und spielen eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung und Durchführung von Problemlösestrategien.

Andererseits beruhen Gefühle und Emotionen auf einer neurophysiologischen Grundlage: „Prozesse von Gefühl und Empfindungen sind Teil und Elemente des neuronalen Apparates zur biologischen Regulation, deren Kern homöostatische Regelmechanismen, Triebe und Instinkte bilden“⁴¹². Nach Damasio sind die „...angeborenen Muster, die für das Leben offenbar am wichtigsten sind, [...] in den Schaltkreisen des Gehirnstamms und des Hypothalamus enthalten“⁴¹³. Doch erklärt sich Damasio's Konzept in letzter Konsequenz erst durch die ergänzende funktionelle Bedeutung des limbischen Systems.

„Ich vermute jedoch, dass das limbische System im Gegensatz zu Gehirnstamm und Hypothalamus, deren Schaltkreise größtenteils angeboren und stabil sind, sowohl angeborene Schaltkreise enthält als auch solche, die durch die

⁴⁰⁹ Damasio 1995, S.222 f.

⁴¹⁰ Damasio 1995, S.223

⁴¹¹ Damasio 1995, S.166

⁴¹² Damasio 1995, S.124

⁴¹³ Damasio 1995, S.167

Erfahrungen des in steter Entwicklung befindlichen Organismus veränderbar sind“⁴¹⁴

Erst durch die Zusammenarbeit der basalen Regulation und des limbischen Systems (zusammen mit benachbarten Strukturen) entsteht die Regulation des *inneren Milieus*, worunter Damasio die „...Gesamtheit aller biochemischen Prozesse [...], die zu einem gegebenen Zeitpunkt in einem Organismus stattfinden“ versteht.⁴¹⁵

Doch die Bedeutung neurophysiologischer Abläufe für die geistigen Funktionen geht noch erheblich weiter:

„Hypothalamus, Gehirnstamm und limbisches System greifen in alle Vorgänge der Körperregulation und in alle neuronalen Prozesse ein, auf denen geistige Phänomene fußen: Wahrnehmung, Lernen, Erinnerung, Gefühl und Empfinden, außerdem auch [...] Vernunft und Kreativität. Also sind Körperregulation, Überleben und Geist eng miteinander verflochten. Die Verflechtung vollzieht sich im biologischen Gewebe mittels chemischer und elektrischer Signale, ganz innerhalb der cartesianischen *res extensa*.“⁴¹⁶

Damasios Theorie zufolge sind Empfindungen „...direkte Wahrnehmung einer bestimmten Landschaft: der des Körpers“⁴¹⁷ und damit Momentaufnahmen, die basierend auf den Erinnerungen an frühere Erfahrungen und damit verbundene Bewertungen interpretiert werden. Sie sind von kategorisierender und strukturierender Bedeutung für die Wahrnehmung und Bewertung der Wirklichkeit.

Das uns zur Verfügung stehende „Archiv erinnerbarer Momentaufnahmen der eigenen Körperwahrnehmung“ sieht Damasio als „...das unentbehrliche Bezugssystem für die neuronalen Prozesse [...], die wir als Bewußtsein erleben“⁴¹⁸. Die logische Konsequenz hieraus wäre, „...dass unser eigener Organismus und nicht irgendeine absolute äußere Realität den Orientierungsrahmen abgibt für die Konstruktionen, die wir von unserer Umgebung anfertigen, und für die Konstruktion der allgegenwärtigen Subjektivität, die wesentlicher Bestandteil unserer Erfahrung ist; dass sich unsere erhabensten Gedanken

⁴¹⁴ Damasio 1995, S.167

⁴¹⁵ Damasio 1995, S.167

⁴¹⁶ Damasio 1995, S.173

⁴¹⁷ Damasio 1995, S.15

⁴¹⁸ Damasio 1995, S.17

und größten Taten unsere höchsten Freuden und tiefsten Verzweiflungen den Körper als Maßstab nehmen⁴¹⁹

Mit diesem Entwurf Damasio wird der Körper zu einem grundlegenden Bezugsrahmen, der es dem Menschen erst ermöglicht, zielgerichtete Entscheidungen zu treffen, aber auch seine Aufmerksamkeit gezielt auf die Wahrnehmungen zu richten, die ihm in seiner spezifischen Situation am relevantesten erscheinen. Damasio Entwurf wird damit zu einem Integrationsmodell⁴²⁰, das nicht nur die Trennung körperlicher und geistiger Funktionen als äußerst unwahrscheinlich erscheinen lässt, sondern das unter anderem auch die innerhalb der Psychologie postulierte Differenzierung zwischen den Teildisziplinen Kognitions- und Emotionspsychologie als eine rein synthetische Trennung entlarvt und sie in diesem Sinne letztlich ad absurdum führt.

3.3.3.3.1 Damasio Empathiebegriff

In seiner derzeit aktuellsten Buchveröffentlichung⁴²¹ fügt Damasio seinen früheren Ausführungen nun auch noch einen expliziten Empathiebegriff hinzu, der als zentrales Element des empathischen Gesamtgeschehens angesehen werden kann. Damasio beschreibt sein Verständnis des Empathiebegriffs dabei an einem konkreten Beispiel:

„Es ist ebenfalls offensichtlich, dass das Gehirn bestimmte emotionale Körperzustände intern simulieren kann, etwa wenn sich die Emotion des Mitleids in das Gefühl der Empathie verwandelt. Stellen Sie sich beispielsweise vor, man erzählt Ihnen von einem schrecklichen Unfall, bei dem jemand schwer verletzt wurde. Möglicherweise fühlen Sie einen Augenblick lang eine Schmerzanwandlung, die in Ihrem Geist den Schmerz des Betroffenen widerspiegelt. Sie fühlen sich, als wären Sie das Opfer, und das Gefühl kann mehr oder weniger heftig sein, je nachdem, wie schwer der Unfall war oder wie gut Sie den Betroffenen kennen. Vermutlich handelt es sich bei dem Mechanismus, der Gefühle dieser Art hervorruft, um eine Spielart dessen, was ich

⁴¹⁹ Damasio 1995, S.17

⁴²⁰ So kann der Ansatz Damasio letztlich aus Sicht der Pädagogik auch als eine Art Reflexionsangebot verstanden werden das in diesem Sinne auch dem Blickwinkel einer „evolutionären Pädagogik“ entgegen kommt, mit der sich unter anderem Annette Scheunpflug und Alfred K. Treml in verschiedenen Veröffentlichungen näher befassen (vgl. z.B. Scheunpflug 2001; Scheunpflug 2002, S.649 ff.; Treml 2002, S.652 ff.); zur Bedeutung evolutionstheoretischer Überlegungen für die Pädagogik äußert sich im Übrigen auch Rittelmeyer in seiner „Pädagogischen Anthropologie des Leibes“ (vgl. Rittelmeyer 2002, S.171 ff.)

⁴²¹ Damasio 2003

an anderer Stelle ‚Als-ob-Körperschleife‘ genannt habe. Dazu gehört eine im Gehirn stattfindende Simulation, die aus einer raschen Veränderung der ablaufenden Körperkartierungen besteht. Sie wird dadurch erreicht, dass bestimmte Hirnregionen, wie der präfrontale/prämotorische Kortex, den somatosensorischen Regionen direkte Signale senden. Unlängst hat man die Existenz solcher Neuronentypen nachgewiesen und sie auch lokalisiert. Diese Neuronen können im Gehirn eines Menschen die Bewegungen repräsentieren, die dieser an einem anderen Menschen wahrnimmt, und Signale an sensomotorische Strukturen schicken, sodass die entsprechenden Bewegungen entweder als Simulation stattfinden oder tatsächlich ausgeführt werden. Diese Neuronen liegen bei Affen und Menschen im frontalen Kortex und heißen ‚Spiegelneuronen‘ [...] Ich glaube, die ‚Als-ob-Körperschleife‘, die ich in Descartes‘ Irrtum postuliert habe, ist eine Spielart dieses Mechanismus.“⁴²²

Hier ist von entscheidender Bedeutung, dass laut Damasio sich das „Ergebnis einer direkten Simulation von Körperzuständen in somatosensorischen Regionen [...] nicht vom Aussortieren der Signale, die aus dem Körper eintreffen“⁴²³ unterscheidet.

„In beiden Fällen erzeugt das Gehirn vorübergehend eine Reihe von Körperkartierungen, die nicht genau dem gegenwärtigen Zustand des Körpers entsprechen. Das Gehirn verwendet die eintreffenden Körpersignale wie Lehm, aus dem es in den Regionen, in denen ein solches Muster konstruiert werden kann, das heißt, in den somatosensorischen Regionen, einen bestimmten Körperzustand formt. Was wir fühlen, beruht also auf dieser ‚falschen‘ Konstruktion, nicht auf dem ‚realen‘ Körperzustand.“⁴²⁴

Damasio weist in diesem Zusammenhang auch auf Studien hin, in denen Probanden aufgefordert wurden, sich mit Aufgaben zu beschäftigen, die darauf abzielten, den Ablauf bestimmter Empathiereaktionen in Gang zu setzen.

Jeder Versuchsperson wurde mit Fotos von unbekanntem Personen konfrontiert und sollte einschätzen, in welchem Gemütszustand sich diese ihrer Ansicht nach befanden. Die Probanden mit intakter Hirnphysiologie ahmten – wie Messungen ergaben – durch augenblickliche und unmerkliche Muskelbewegungen unwillkürlich die Mimik der

⁴²² Damasio 2003, S.138 f.

⁴²³ Damasio 2003, S.139

⁴²⁴ Damasio 2003, S.139

abgebildeten Person nach und hatten keine nennenswerten Schwierigkeiten, den emotionalen Zustand des Abgebildeten zu erfassen.⁴²⁵

Demgegenüber waren die Probanden mit Hirnschädigungen in der Region der rechten somatosensorischen Kortexareale, die für eine zusammenfassende Kartierung des Körperzustands zuständig ist, nicht zur Lösung der Aufgabe fähig, da ihr Gehirn offensichtlich nicht in der Lage war, andere Körperzustände effektiv zu simulieren.⁴²⁶

„Zusammenfassend können wir feststellen, dass die somatosensorischen Areale eine Art Bühne darstellen, auf der nicht nur ‚tatsächliche‘ Körperzustände ‚aufgeführt‘ werden können, sondern auch verschiedene Formen von ‚falschen‘ Körperzuständen, zum Beispiel Als-ob-Körperzustände, gefilterte Körperzustände und so fort.“⁴²⁷

3.4 Das empathische Geschehen im Blickfeld der Pädagogik

3.4.1 Empathie als Grundaspekt pädagogischer Anthropologie

3.4.1.1 Das empathische Geschehen als Bildungsgeschehen

Führt man nun die aus den Betrachtungen der vorangegangenen Kapiteln gewonnenen Erkenntnisse weiter, so weist insbesondere die fundamentale Bedeutung, die dem empathischen Geschehen in anthropologischer und erkenntnistheoretischer Hinsicht beizumessen ist, darauf hin, dass das empathische Geschehen im Rahmen einer pädagogischen Betrachtung zunächst als eine grundlegende Art von (Selbst)Bildungsgeschehen aufgefasst werden kann und sollte. Eine derartige Betrachtungsweise soll dabei jedoch nicht das Ziel verfolgen, einen Beitrag zu den großen Bildungsdebatten zu leisten, deren inhaltliche Aufnahme über den thematisch bedingten Rahmen der vorliegenden Arbeit zweifellos weit hinausgehen würde. Vielmehr soll die Bezugnahme auf den Bildungsbegriff auf die basale Bedeutung eines

⁴²⁵ vgl. Damasio 2003, S.141

⁴²⁶ vgl. Damasio 2003, S.140

⁴²⁷ Damasio 2003, S.141

Empathiebegriffs für ein Verständnis von Bildung als anthropologische Grunddimension im Sinne einer individuellen Selbstgestaltung⁴²⁸ hinweisen, um so insbesondere die autopoietische Dimension eines pädagogischen Menschenbildes in den Vordergrund zu stellen.

Ein derartiges Verständnis von Bildung als individuelle Selbstgestaltung setzt bereits im frühesten Kindesalter an, und impliziert, dass ein Individuum seine Wirklichkeit als individuelle Abbildung der Realität im Rahmen eines Ausdifferenzierungs- und Verifizierungsprozesses gestaltet, den das Individuum in der Interaktion mit seinem soziokulturellen Umfeld im Laufe seiner individuellen Geschichte aktiv vollzieht. In der zwischenmenschlichen Interaktion finden sich dabei bereits von Anfang an Elemente, die bereits als Teil eines empathischen Geschehens anzusehen sind und daher als Zwischenschritte auf dem Weg der Entfaltung einer umfassenden Empathiefähigkeit gewertet werden können. Es ist davon auszugehen, dass die Leistungsfähigkeit des Gehirns am Anfang seiner Entwicklung auf basalen Mustern beruht, die durch die Interaktion mit dem, was wir als äußere Wirklichkeit erfahren, erst strukturiert werden. Ein Kind entwickelt in den ersten Jahren seines Lebens zahlreiche Konzepte, die für sein Bild der Wirklichkeit, seine Art, über diese Wirklichkeit zu denken und schließlich seinen Umgang mit dieser Wirklichkeit von grundlegender Bedeutung sind. Dies betrifft nicht nur grundsätzliche Verhältnisse, wie beispielsweise die Abgrenzung verschiedener Objekte voneinander oder auch das Ausmachen der Spezifika lebender Objekte, sondern auch Fragen der Emotionalität und deren Bedeutung für den Umgang mit der Wirklichkeit, sowie das Abgleichen eigener Erfahrungen mit den Erfahrungen anderer Menschen und damit wesentlich Fragestellungen, die ein empathisches Geschehen betreffen.

Wie Damasio Forschungsergebnisse deutlich aufzeigen, ist das, was ein Individuum von klein auf lernt, nicht in erster Linie eine Ansammlung von Inhalten; stattdessen handelt es sich vor allem um spezifische Verknüpfungen von Inhalten, deren Bedeutung anhand von Damasio Theorie der somatischen Marker bereits dargestellt wurde⁴²⁹. Die somatischen Marker sind, wie Damasio belegt, als unabdingbare Voraussetzung für strategisch-planvolles Erkennen und Handeln anzusehen. In diesem

⁴²⁸ vgl. Zwick 2004a, S.73

⁴²⁹ siehe Kapitel 3.3.3

Sinne ist die frühkindliche Entwicklung wesentlich gekennzeichnet durch die Gestaltung von Erkenntniskonzepten, anhand derer einerseits die Meinungen über die eigene Person und andererseits die Meinungen über die verifizierbaren Gegenstände (Objekte aller Art einschließlich anderer Personen) und Verhältnisse der äußeren Wirklichkeit gestaltet werden. Diese Gestaltung muss sich dabei wesentlich an allgemeinen Spezifika der menschlichen Wirklichkeitserfahrung, an Spezifika, die für das jeweilige soziokulturelle Umfeld typisch sind, an Spezifika der wesentlichen Hauptbezugspersonen und schließlich an Spezifika die sich aus individuellen Veranlagungen, Vorlieben etc. des erfahrenden und gestaltenden Individuums selbst ergeben, orientieren.

Dabei kann nun wiederum die Erfahrung der Wirklichkeit, wie dies Lipps bereits postuliert⁴³⁰, grundsätzlich aufgeschlüsselt werden in die Erfahrung der eigenen Körperempfindungen, die Erfahrung der äußeren Wirklichkeit und die eigene Erfahrung dessen, was hinsichtlich des Erlebens anderer Individuen als deren Erfahrung wahrgenommen wird. Vor allem der zuletzt genannte Bereich betrifft, wie bereits dargestellt, das empathische Geschehen.

Um die Bedeutung des empathischen Geschehens für die menschliche Entwicklung aufzuzeigen, soll an dieser Stelle nun nachgezeichnet werden, wo im Laufe der ersten beiden Lebensjahre, Entwicklungen stattfinden, die direkt auf eine Empathieentwicklung schließen lassen. Dabei erscheinen hier die ersten achtzehn Lebensmonate besonders relevant, da in dieser Zeit, in der die Sprache als Symbolsystem anfangs noch keine, später eine zunehmende aber doch weiterhin noch untergeordnete Rolle spielt, wesentliche Grundlagen gelegt werden, die es dem Kind schließlich ermöglichen empathisch mit seiner Welt in Austausch zu treten.

Die folgende Darstellung der kindlichen Entwicklung orientiert sich strukturell und hinsichtlich ihrer inhaltlichen Schwerpunktsetzung an Schäfers Entwurf zur Selbstbildung als Verkörperung präreflexiver Erkenntnistheorie im frühen Kindesalter⁴³¹, der in seinem Kategorisierungsansatz ausdrücklich eine Trennung von sachlichen und sozialen Entwicklungsaspekten negiert und damit einem Verständnis von Empathie als gewissermaßen ganzheitlichem Prozess entgegenkommt. Die

⁴³⁰ siehe Kapitel 3.3.2

⁴³¹ vgl. Schäfer 2001, S.89 ff.

Darstellung ist darauf angelegt, wesentliche Entwicklungsabschnitte im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Entwicklung empathischen Handelns in ihren Grundzügen nachzuzeichnen, wobei die zeitlichen Angaben zu den betreffenden Phasen lediglich als Orientierung dienen und Schwerpunkte aufzeigen sollen, ohne dabei den komplexen Ablauf kindlicher Entwicklung in all seinen Variabilitäten beinhalten zu können. Zeitangaben dürfen damit an dieser Stelle nicht als Festlegung, sondern lediglich als eine Art Schematisierung verstanden werden, die sich von Individuum zu Individuum unter Umständen deutlich unterscheiden kann.

3.4.1.1.1 Abgrenzung als Grundvoraussetzung für Empathie

Während die Säuglingsforschung traditionell dazu tendiert, Säuglingen die Fähigkeit, zwischen sich und der Umwelt zu unterscheiden, abzusprechen, weisen neuere Forschungsergebnisse darauf hin, dass zwar die Wahrnehmung des Säuglings noch als undifferenziert bezeichnet werden kann, er jedoch zumindest grundsätzlich fähig zu sein scheint, die Umwelt als etwas von ihm Getrenntes wahrzunehmen, auch wenn er sich noch nicht wirklich über die Bedeutung dieser Wahrnehmung im Klaren sein wird.

„Zwar erkennt der Säugling in einem wahrnehmungspsychologischen Sinne die Welt sehr früh als von sich selbst unanhängig, aber um sie als solche auch emotional wahrnehmen zu können – d.h. vor allem, um dieses Wissen auch in Beziehungen zu lebendigen Personen zwanglos und ohne allzu viel Anstrengung praktizieren / anwenden zu können –, muss er vorher in seinem Bedürfnis nach ‚Anerkannt-werden-wollen‘ bestätigt worden sein“⁴³²

Das gefühlsmäßige Erleben eines Säuglings entspricht nach dem derzeitigen Stand der Forschung einer Art primärer Affekte⁴³³, die zu dieser Zeit noch vollkommen ungehemmt zum Ausdruck kommen und die in Damasio's Kategorien primären Gefühlen entsprechen⁴³⁴. Der Säugling ist zwar bereits in den ersten Lebenstagen in der Lage, bestimmte Handlungen seiner Eltern zu imitieren (wie beispielsweise das Herausstrecken der Zunge) doch hat er in den ersten Wochen ein wohl eher vages Gefühl davon, in der Wirklichkeit präsent zu sein.

⁴³² Dornes 1997, S.153

⁴³³ vgl. Greenspan & Benderly 2001, S.72; vgl. Dornes 2000, S.198 f.

⁴³⁴ siehe Kapitel 3.3.3

Diese Wirklichkeit ist für ihn durch den wechselnden Ablauf unterschiedlicher Erlebnisse geprägt, die sich im Laufe der Zeit koppeln und so erlebt „...der Säugling das Auftauchen von Organisationen [...]. Die erste Organisation dieser Art betrifft den Körper: Seine Kohärenz, seine Handlungen, Gefühlszustände und die Erinnerung an all dies.“⁴³⁵ Damit entsteht beim Säugling „...aktiv ein Empfinden seines auftauchenden Selbst [...] Es ist das Empfinden einer im Entstehen begriffenen Organisation“⁴³⁶.

Der Säugling ist anfangs grundsätzlich noch nicht in der Lage, seine Wahrnehmungen nach Sinneskanälen getrennt zu verifizieren. Andererseits ist er durchaus dazu fähig, verschiedene (z.B. visuelle und akustische) Eindrücke miteinander zu verbinden und ebenso – gemäß Damasio's Theorie aufgrund zu früheren Zeitpunkten gesetzter somatischer Marker⁴³⁷ – sich für oder gegen bestimmte Erfahrungsmöglichkeiten zu entscheiden.

„Das frühkindliche Erleben ist einheitlicher und globaler. Den Säugling kümmert es nicht, in welchem Bereich seine Erfahrungen auftreten. Er nimmt Empfindungen, Wahrnehmungen, Aktionen, Kognitionen, innere motivationale und Verhaltenszustände unmittelbar wahr: als Intensität, Form, Zeitmuster, als Vitalitätseffekte, kategoriale Effekte, Lust und Unlust. Dies sind die Grundelemente des frühkindlichen subjektiven Erlebens. Erkenntnisse, Aktionen und Wahrnehmungen als solche gibt es nicht.“⁴³⁸

Im Laufe der Zeit wandelt sich die Amodalität nun aufgrund sensorisch fundierter Strukturen zu einer immer komplexer werdenden Organisation, die das Individuum sein Leben lang mit jeder neuen Erfahrung, die es macht, ein Stück erweitert. Dabei werden neue Erfahrungen immer mit früheren Erfahrungen abgeglichen und bilden so die Grundlage für spätere Veränderungen und Erweiterungen des Systems.

„Diese globale, subjektive Welt auftauchender Organisation ist und bleibt der grundlegende Bereich menschlicher Subjektivität. Außerhalb des Gewährseins schafft er die Erfahrungsmatrix, aus der später Gedanken, wahrgenommene

⁴³⁵ Stern 1992, S.73

⁴³⁶ Stern 1992, S.61

⁴³⁷ siehe Kapitel 3.3.3

⁴³⁸ Stern 1992, S.102

Formen, identifizierbare Handlungen und verbalisierte Gefühle hervorgehen. Er liegt auch der kontinuierlichen affektiven Bewertung aller Vorgänge zugrunde.“⁴³⁹

Dabei wird diese Organisation dementsprechend zugleich auch zur Grundlage von Bildsamkeit und Poiese.

„Jegliches Lernen und schöpferisches Tun nimmt seinen Ausgang im Bereich der auftauchenden Bezogenheit. Nur dieser Erfahrungsbereich hat an der Herausbildung von Organisation, die den Kern des Schaffens und Lernens bildet, teil.“⁴⁴⁰

So werden in dieser Phase erste Grundlagen für die spätere Entwicklung der Individualität gelegt. Die Trennung vom Außen, die als erste Grundvoraussetzung für Empathie aufgefasst werden kann, stellt hier eine Basis dar, auf der später die weitere Differenzierung der Wirklichkeitserfahrung aufgebaut wird.

3.4.1.1.2 Das Bewusstwerden von Beziehungen

Etwa ab dem dritten Lebensmonat entwickelt der Säugling die Fähigkeit, die Anwesenheit einer anderen Person konkret wahrzunehmen und sich mit seinem Verhalten an seine Bezugspersonen zu richten, woraufhin diese ihr eigenes Verhalten auf den Säugling beziehen. Diese Interaktionen sind es, die es dem Säugling ermöglichen, zu lernen, seine Gefühle immer differenzierter abzustufen und den jeweiligen (Beziehungs-)Situationen anzupassen. Im Rahmen dieser Beziehungssituationen bilden sich im Laufe der Zeit „Inseln der Konsistenz“⁴⁴¹ heraus, die es dem Säugling nach und nach ermöglichen, sein eigenes Verhalten als ursachensetzend zu begreifen. Dabei bedeutet die Erfahrung der Urheberschaft für den Säugling, dass er bis zu einem gewissen Grad in der Lage ist, die Empfindung eines motorischen Plans, die Erlebnismuster des Handelns, ihre Wirkung und ihre Bewertung miteinander zu koordinieren⁴⁴².

Im Laufe der Zeit entwickelt das Kind ein zunehmendes Spektrum an Referenzerfahrungen, die es ihm ermöglichen, sein Selbstbild sowie die Wahrnehmung seiner äußeren Wirklichkeit immer mehr zu differenzieren, zu verfeinern und zu

⁴³⁹ Stern 1992, S.103

⁴⁴⁰ Stern 1992, S.103

⁴⁴¹ Stern 1992, S.144

⁴⁴² vgl. Stern 1992, S.144

erweitern. Die Referenzschemata werden dabei nicht als einzelne Teile der Wirklichkeit erfasst, sondern immer als komplexe Bezogenheiten, immer in Verhältnis zu sich und seinem sozialen Umfeld, wahrgenommen. Sterns Sichtweise hierzu, die Dornes klar auf den Punkt bringt, orientieren sich dabei am Begriff der *Schemata-des-Zusammenseins*, in dem sechs Komponenten zusammengefasst werden: sensorische Empfindungen; visuelle Wahrnehmungsschemata; konzeptuell ordnende Denkkategorien (soweit vorhanden), die zeitliche Abfolge oder Zeitgestalt, Gefühlsgestalten und die „protonarrativen Hüllen“, die es ermöglichen, erlebte Episoden in eine geschichtliche (Zu-)Ordnung zu bringen.⁴⁴³

Die Schemata-des-Zusammenseins ermöglichen es dem Kind nun auch, innerhalb von Beziehungszusammenhängen konkrete Erwartungshaltungen an seine Umwelt zu richten, was natürlicherweise eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung einer empathischen Wahrnehmungsfähigkeit darstellen muss.

3.4.1.1.3 Interaktives Handeln in Beziehungen

In der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres erweitert sich der interaktive Austausch immer mehr, wobei die Initiative immer häufiger vom Säugling selbst ausgeht. Ohne sprachliche Symbole der Kommunikation zur Verfügung zu haben, finden bereits einfache, präverbale Dialoge zwischen dem Kind und seinen direkten Bezugspersonen statt, die es dem Kind erleichtern, Informationen über sein Beziehungsumfeld zu erhalten, was es ihm wiederum ermöglicht, sich weiter zu organisieren.

“Während das gestische Repertoire des Kleinkindes reichhaltiger wird, beginnt es, in seinem eigenen Verhalten und in dem anderer Muster zu entdecken. [...] Das Kind bringt spezifische Eigenheiten seiner Bezugspersonen in spezifischen situativen Kontexten in Erfahrung und kann so herausfinden, dass die Mutter weniger dazu neigt, seinen Bitten nachzukommen, wenn sie schlecht gelaunt ist, dass der Vater gerne mit ihm herumtobt aber ungern Schlaflieder singt oder auch, dass Oma bei weitem nicht so streng ist wie Papa und Mama.“⁴⁴⁴

Diese Differenzierung und Erweiterung des eigenen Referenzerfahrungsspektrums ist verbunden mit einer erhöhten Fähigkeit, mit den eigenen Gefühlen bewusst umzugehen und so beispielsweise räumliche Trennungen nicht mehr als

⁴⁴³ Dornes 1997, S.126 ff.

⁴⁴⁴ vgl. Greenspan & Benderly 2001, S.86 f.

Beziehungsabbrüche zu empfinden. Die erweiterte Erfahrung der Trennung zur Außenwelt ermöglicht es zudem, dass immer mehr Erfahrungen mit der eigenen Fähigkeit gesammelt werden können, in der Umwelt wirksam zu werden und zielgerichtet Ursachen zu setzen. Einmal gelebte Erfahrungen stehen dabei als eine Art von Erfahrungen-des-Zusammenseins weiterhin über die Erinnerung zur Verfügung, zumindest solange, wie weitere Erlebnisse auftreten, die die früheren Erfahrungen als Referenzschemata sozusagen aktivieren und damit gewissermaßen in der Erinnerung am Leben erhalten⁴⁴⁵.

So können sich auch im Laufe der Zeit die bevorzugten Erlebnis- und Verhaltensweisen immer weiter differenzieren (während andererseits Unerwünschtes immer wieder ausgeblendet werden kann), was es dem Kind ermöglicht, sich selbst durch sein Handeln immer wieder neu zu bestätigen und damit seine Organisation zu festigen. Das Kind beginnt ein Selbstempfinden und damit eine Selbstwahrnehmung zu entwickeln, die unterschiedliche und auch gegensätzliche Empfindungen und Aspekte umfassen kann⁴⁴⁶.

Das Kind ist nun in immer feineren Abstufungen fähig, Verhaltensweisen und Verhaltensschemata aus seiner sozialen Umwelt zu adaptieren und im eigenen Handeln gezielt einzusetzen; es lernt zunehmend, sich selbst mit den Augen der anderen zu sehen, weshalb Stern in seiner Darstellung dieser Entwicklungsphase auch vom Empfinden des subjektiven Selbst spricht⁴⁴⁷.

“Jetzt ist nicht nur ein Wunsch da, etwas zu tun, sondern auch ein ‚Ich‘ – oder zumindest ein Teil von einem ‚Ich‘, das es tut. Durch die Kombination von Wollen und Tun erlebt das Baby erstmals diese rudimentären Bruchstücke seiner selbst.“⁴⁴⁸

Dabei ist der Ausdruck des Wollens zu dieser Zeit noch völlig in seine körpermotorischen Aktionen eingebunden.

“Eine Aktion definiert ein Verlangen genauso, wie später ein verbales Symbol eine Idee definieren wird; sie stellt die erforderliche Form oder Struktur bereit, um die Absicht aus der inneren Welt der Subjektivität des Babys in die äußere Welt

⁴⁴⁵ Stern 1998, S.102 ff.

⁴⁴⁶ vgl. Greenspan & Benderly 2001, S.93 ff.

⁴⁴⁷ Stern 1992, S.179 ff.

⁴⁴⁸ Greenspan & Benderly 2001, S.83

der interpersonalen Subjektivität zu befördern. Ohne solche definierenden Aktionen könnte der potentielle Wunsch nicht zu einem unabhängigen Wunsch oder einem unabhängigen Verlangen werden.“⁴⁴⁹

In dieser Phase werden über Formen des präsymbolischen Austauschs Möglichkeiten und Grenzen ermittelt, die das ganze Leben lang für die Abstimmung zwischenmenschlicher Interaktionalität und damit auch für empathisches Erleben und Handeln von entscheidender Bedeutung sein werden.

“Es ist klar, dass die interpersonale, durch Abstimmungen geschaffene Gemeinsamkeit eine wichtige Rolle dabei spielt, dass das Kind innerliche Gefühlszustände als Formen des menschlichen Erlebens kennenlernt, die man mit anderen Menschen teilen kann. Auch das Gegenteil trifft zu: Gefühlszustände, auf die sich nie ein anderer Mensch einstimmt, wird man nur allein, isoliert vom interpersonalen Kontext mitteilbarer und potentiell gemeinsamer Erfahrungen, erleben. Auf dem Spiel steht dabei nichts Geringeres als die Gestalt und die Größe des gemeinsam mit den Anderen erlebbaren inneren Universums.“⁴⁵⁰

Damit wird auch deutlich, wie relevant es sein muss, dass sich die Bezugspersonen des sozialen Umfeldes – und dabei insbesondere Mutter und Vater – auf das emotionale Erleben des Kindes einlassen und den Umgang mit dem Kind individuell und empathisch abstimmen. Empathische Wahrnehmungen können erst über die spezifischen reaktionalen Äußerungen der bezogenen Personen verifiziert und in ein empathisches Erfahrungswissen umgewandelt werden, dass dann wiederum als Referenz für eine weitere Entfaltung und Differenzierung der Fähigkeit zur empathischen Wahrnehmung dienen kann.

Die Entfaltung der empathischen Fähigkeiten des Kindes ist dabei eng mit der Entfaltung der Fähigkeit verbunden, wahrzunehmen, wie es von außen wahrgenommen wird. Je mehr das Kind spielerisch andere Personen – wie beispielsweise die Eltern – nachahmt, umso häufiger versetzt es sich in eine Perspektive, die das Bild einer äußeren Betrachtung seiner selbst beinhaltet. Andererseits bedeutet das Hineinversetzen in das Verhalten einer anderen Person immer auch eine Auseinandersetzung mit dessen Handlungsmotiven und damit eine direkte Auseinandersetzung mit der anderen Person als eigenständiges Wesen.

⁴⁴⁹ Greenspan & Benderly 2001, S.84

⁴⁵⁰ Stern 1992, S.217

Dabei steht auch die Perspektive Lipps zum Einfühlungsphänomen⁴⁵¹, bis heute in diesem Sinne in grundsätzlicher Übereinstimmung zum aktuellen Stand der Forschung.

„Lächelt eine Mutter ihren Säugling an, so lächelt er zurück. Dadurch gerät er automatisch in denselben Affektzustand wie sie, weil dieser Gesichtsausdruck das ihm entsprechende Gefühl produziert.“⁴⁵²

Diese Verbindung eines körpermotorischen Zustandes, die bei Lipps der inneren Nachahmung zugeordnet wird, mit spezifischen Gefühlen, bewirkt dabei also eine konkrete, zumindest bis zu einem gewissen Grad durchaus willentlich herbeiführbare Beeinflussung des Gefühlserlebens.

„Dies ist so, weil die Gesichtsausdrücke der sogenannten Basisemotionen Ärger, Furcht, Traurigkeit, Ekel und Freude mit den entsprechenden Gefühlen verknüpft sind und weiter, weil bestimmte Parameter des autonomen Nervensystems (ANS) – wie Blutdruck, Pulsfrequenz, elektrischer Hautwiderstand – ebenfalls emotionsspezifisch sind.“⁴⁵³

„Der Säugling macht somit nicht nur die Erfahrung, dass sein affektiv-expressives Verhalten ein entsprechendes Ereignis in der Außenwelt auslöst, sondern auch die, dass er gleichzeitig damit – also dadurch – ruhig und heiterer wird. Er stellt fest, dass seine Affekte durch seine eigenen Bemühungen reguliert werden.“⁴⁵⁴

Dornes weist darauf hin, dass ein Kind in diesem Alter in der Lage ist, zu erkennen, wenn ein Erwachsener, wenn er die Mimik des Kindes nachahmt – sein mimisches Verhalten durch eine gewisse Übertreibung betont. Auf diese Weise „...kommt es zu einer Markierung, die es dem Säugling erlaubt zu bemerken, dass die Eltern etwas darstellen und nicht nur etwas Eigenes ausdrücken. Ihre Gesichtsausdrücke und vokalen Reaktionen sind für den Säugling der ‚Bildschirm‘, der, wie im Biofeedback, eine bisher nicht bemerkte (Gefühls-)Regung wahrnehmbar macht.“⁴⁵⁵

So wird das Kind in die Lage versetzt, leichter zwischen dem Geschehen der Wirklichkeit und seiner Spiegelung unterscheiden zu können, wobei unter Spiegelung

⁴⁵¹ siehe Kapitel 3.3.2

⁴⁵² Dornes 2000, S.198

⁴⁵³ Dornes 2000, S.199

⁴⁵⁴ Dornes 2000, S.200

⁴⁵⁵ Dornes 2000, S.196

„...die mimische, gestische und vokale elterliche Antwort verstanden wird, mit der diese auf kommunikative und sonstige Äußerungen ihrer kleinen Kinder reagieren“⁴⁵⁶. Dabei misst Dornes dem Erlernen der Unterscheidung zwischen realem und gespiegelmtem Geschehen zentrale Bedeutung zu, die in diesem Sinne als Vorform einer innerpsychischen symbolischen Repräsentation der Wirklichkeit anzusehen ist.

„Eltern, die auf die Affekte ihrer Säuglinge eher selten in der „Als-ob-Modalität“ reagieren, beeinträchtigen vermutlich die Entwicklung dieser Fähigkeit bei ihren Kindern, die ein zentrales Kennzeichen des symbolischen Spiels ist.“⁴⁵⁷

Damit wird nun also eine weitere Feinabstimmung gefördert, die ebenfalls als Voraussetzung für bewusstes empathisches Handeln gesehen werden kann. Denn empathisches Wahrnehmen muss in vielen Situationen vor allem auch bedeuten, zwischen echten Gefühlen und gespielten Gefühlen unterscheiden zu können, oder auch, in der Lage zu sein, den Anteil gespielter Emotionalität in einer komplexen Situation erfassen zu können.

3.4.1.1.4 Strategisches Verhalten in der Interaktion

Betrachtet man nun die erste Hälfte des zweiten Lebensjahres, so ist das Individuum in dieser Zeit, auch wenn es sich der Sprache nur in Ansätzen und bei weitem nicht vollumfänglich bedienen kann, bemerkenswert weit organisiert. Es kennt die typischen Eigenschaften seiner Bezugspersonen und seiner sachlichen Umwelt in verschiedenen Kontexten und kann aufgrund seiner entwickelten Verhaltensstrukturen mit dem, was ihm im Alltag begegnet, angemessen und zielgerichtet umgehen. Zudem sind seine Fähigkeiten zum Umgang mit emotionalen Mustern und ihrer Bedeutung weit entwickelt, wobei sich diese Fähigkeiten im Laufe des Lebens immer weiter differenzieren und verfeinern werden. Aber auch jetzt schon ermöglichen sie es ihm ohne weiteres, sich entsprechend der üblichen Verhaltensweisen seines soziokulturellen Umfeldes in die Gesellschaft einzugliedern.

“Mit diesem Übersinn beobachtet es, wie die Menschen in seiner Umgebung ihr tägliches Leben führen und entziffert den Subtext, der ihren emotionalen Reaktionen auf Alltagsereignisse zugrunde liegt. Ihr Verhalten liefert einen

⁴⁵⁶ Dornes 2000, S.177

⁴⁵⁷ Dornes 2000, S.204

stillschweigenden, aber äußerst freimütigen laufenden Kommentar auf einer Skala von Zustimmung, Missbilligung, Ärger, Erregung, Glück und Furcht. Indem es Hinweise aus diesem Subtext auffängt, lernt das Kind ausdrücklicher und genauer als durch irgendeine Sprache, was gut und was schlecht ist, was man tut und was man nicht tut, was in der sozialen Welt, in der es lebt, akzeptabel und inakzeptabel ist.⁴⁵⁸

Die Empfindungs- und Gefühlsbereiche sind nun in diversen Bereichen bereits sehr feinstufig entwickelt, während sie in anderen Bereichen noch weniger ausdifferenziert sind. Das Individuum ist grundsätzlich in der Lage, aufgrund seines emotionalen Erfahrungsschatzes seine Welt zu beurteilen und Prognosen über zukünftige Ereignisse anzustellen und wird dies umso erfolgreicher tun, je differenzierter das diesbezügliche Spektrum an Erfahrungen entwickelt wurde und umso mehr gefühlsmäßige Bereiche im Detail erschlossen sind. Dabei ist von zentraler Bedeutung, dass der zu diesem Zeitpunkt gelegte Grunderfahrungsschatz die Weichen für spätere Erfahrungen stellt. Wer also bis zu diesem Zeitpunkt – beispielsweise aufgrund einer restriktiven Erziehung durch die Eltern – nicht gelernt hat, seinen Aggressionen situationsangemessen Ausdruck zu verleihen, wird es auch im späteren Leben tendenziell schwerer haben, mit dem Bereich der Aggression differenziert umzugehen, da er die hierfür notwendigen Erfahrungen unter Umständen erst nachholen muss, er auf der anderen Seite aber möglicherweise gelernt hat, gerade solche Situationen gezielt zu meiden.

Auch werden Eltern mit mehreren Kindern, die selbst als Einzelkinder aufgewachsen sind, meist größere Schwierigkeiten haben, Auseinandersetzungen und Konflikte zwischen ihren Kindern wirklichkeitsgetreu zu erfassen, als Eltern, die derartige Situationen aus ihrer eigenen Kindheit kennen. Wichtig ist dabei jedoch vor allem, dass es nicht darauf ankommt, dass die Eltern „dieselben“ Erfahrungen gemacht haben, wie ihre Kinder, da es höchstens unbefriedigende Ergebnisse erbringen kann, wenn Eltern einfach von sich auf ihre Kinder schließen. Demgegenüber stellt sich vielmehr die Frage, inwieweit die Eltern in der Lage sind, sich auf das Erleben ihrer Kinder einzulassen, diesem Einlassen – beispielsweise auf eine Konfliktsituation – also nicht bewusst oder unbewusst aus dem Weg zu gehen. Denn wie bei ihren Kindern, die sie

⁴⁵⁸ Greenspan & Benderly 2001, S.91

durch ihr eigenes erzieherisches Handeln prägen, basiert ihre eigene Fähigkeit, in sozialen Kontexten zu interagieren, letztlich auf den seit ihrer eigenen Kindheit gesammelten Vorerfahrungen und den damit verbundenen Bewertungen.

“Für den Rest des Lebens werden wir diese Fähigkeit als eine Art Radar benutzen, um uns im sozialen Universum zu bewegen; ihm verdanken wir die unausgesprochenen Eindrücke, die die erste und oft zuverlässigste Einschätzung der Gefühle und Absichten anderer bilden und die uns jenseits aller Worte die emotionale Bedeutung einer Begegnung erkennen lassen. Die intuitive Fähigkeit herauszubekommen, was hinter einem menschlichen Austausch steckt, affektive Hinweise aufzufangen, noch ehe ein Wort gefallen ist, und ihre Bedeutung zu verstehen, funktioniert schließlich wie eine Art Sinnesorgan. Sie wird sogar zu einer Art ›Übersinn‹, der Elemente aller anderen Sinne in sich aufnimmt und uns befähigt, augenblicklich Einschätzungen zu treffen und unsere Reaktionen darauf abzustimmen. Erst dadurch wird gesellschaftliches Leben möglich.“⁴⁵⁹

Gerade durch die neurophysiologischen Forschungen Damasio⁴⁶⁰ sind deutliche Hinweise darauf gegeben, dass Denken und Handeln unter der strukturierenden Leitung emotionaler Verknüpfungen (wie der von Damasio postulierten somatischen Marker) zu einem gemeinsamen Konzept verschmelzen. Weitere Hinweise auf derartige Zusammenhänge liefern zudem auch die Untersuchungen Greenspans zum Autismus⁴⁶¹.

Bezüglich seines Selbst-Erlebens macht das Kind in dieser Phase einen großen Entwicklungsschritt. Während es sich selbst zu Beginn des zweiten Lebensjahres noch gewissermaßen in getrennten Bereichen seines Erlebens empfindet, finden diese nun immer mehr zu einer Einheit zusammen.

“Mit zwölf bis dreizehn Monaten existiert dieses Selbst noch in getrennten, wenn auch ziemlich großen Teilbereichen. Das glückliche ‚Ich‘ hat das neugierige und forschende und selbstbewußte ‚Ich‘ subsumiert, ist aber noch recht weit von dem wütenden oder traurigen ‚Ich‘ entfernt.“⁴⁶²

Im Laufe der Zeit fügen sich die unterschiedlichen Bereiche zu etwas zusammen, das sich als organisiertes Ich selbst in den unterschiedlichen Erfahrungsbereichen

⁴⁵⁹ Greenspan & Benderly 2001, S.91

⁴⁶⁰ siehe Kapitel 3.3.3

⁴⁶¹ vgl. Greenspan & Benderly 2001, S.91 ff.

⁴⁶² Greenspan & Benderly 2001, S.95

wiederzuerkennen vermag. In Greenspans Phasenmodell markiert dieses Zusammenfinden der verschieden gefärbten Iche zu einem gemeinsamen Ich, das gewissermaßen in der Lage ist, die Farbe zu wechseln, das Erreichen der vierten Entwicklungsstufe.

“Die vierte Stufe ist dauerhaft erreicht, wenn durch das Zusammenbringen vieler Intentionen und Affekte immer größere Teile des Selbst zu einer Einheit verschmelzen. Diese Organisation ergibt sich aus dem Handeln. Das Kind kann seinen Ärger mit seinem Glücksgefühl verbinden, wenn es beides innerhalb einer Handlungsepisode erlebt.“⁴⁶³

Auch wenn in diesem Alter noch kein umfassend reflexives Bewusstsein entwickelt sein kann, ist das Kind nun doch bereits in der Lage, sein Verhalten mit den Reaktionen anderer auf sein Verhalten abzustimmen, also mitten im Verhalten zu zögern und erst weiterzumachen, wenn es für sein Verhalten beispielsweise den bestätigenden Blick der Mutter eingeholt hat.

Diese erweiterte Modifikationsfähigkeit zeigt sich auch in „Als-ob-Spielen“, die Kinder im Laufe des zweiten Lebensjahres vermehrt praktizieren.

„Zunächst besteht dieses Spiel aus feststehenden Stücken wie Geburtstagskaffee oder Püppchen schlafen legen. Dann entwickelt es sich zu Dramen, in denen ein Geburtstagskaffee, ein Streit, Sichherrichten und Schlafengehen einander in rascher Folge ablösen, und wenn dann die Darsteller lebendig werden, beginnt ein ganz neues Abenteuer. Mit wachsender Komplexität gehen immer mehr Grundthemen des Lebens in das Spiel ein: Fürsorge und Vertrauen, Selbstbewußtsein und Aggression, Neugier und Faszination, Empathie und Liebe, Grenzen und Schranken, Ängste und Sorgen. Im Idealfall wird das alles zum Bestandteil des reichen kindlichen Innenlebens.“⁴⁶⁴

Die „Als-ob-Spiele“ können damit in dieser Altersstufe als ein wichtiges Mittel angesehen werden, das dem Kind dabei hilft, im Rahmen der Interaktion seine Gefühlsnuancen immer weiter zu verfeinern und damit letztlich seine Beurteilung- und Handlungskompetenz mehr und mehr zu erweitern⁴⁶⁵.

⁴⁶³ Greenspan & Benderly 2001, S.97

⁴⁶⁴ Greenspan & Benderly 2001, S.112

⁴⁶⁵ vgl. Damasio 1995, S.194 ff.

Wie diese Darstellung der frühkindlichen Entwicklung gezeigt hat, erweist sich das empathische Geschehen als untrennbar mit der kindlichen Selbst-Entwicklung verbunden. Auch das mit der Zeit zunehmend an Bedeutung gewinnende Symbolsystem der Sprache wird folgerichtig immer auf den bereits in diesen frühen Phasen gelegten organisationalen Grundlagen aufbauen.

3.4.1.2 Empathie als eigenes Erleben fremden Erlebens

Damit soll nun, basierend auf dem dargestellten Bild der menschlichen Entwicklung, das empathische Geschehen als auf der sinnlichen Wahrnehmung basierendes autopoietisches Bildungsgeschehen verstanden werden, das als fester Bestandteil zwischenmenschlicher Interaktionalität aufzufassen ist.

Um dies im Hinblick auf die in Kapitel 3.3 dargestellten theoretischen Zugänge zur Empathie zu verdeutlichen soll im Folgenden nun das Einfühlungsgeschehen nach Theodor Lipps als zwischenmenschliches Erkenntnisgeschehen auf Grundlage des von Damasio vertretenen Empathieverständnisses nachgezeichnet werden, um so einen entscheidenden Schritt über die dargestellten Ansätze hinauszugehen.

Lipps will mit seinem Einfühlungsprinzip nicht ein, sondern zwei Fragen beantworten: Einerseits die Frage nach der Entstehung der Idee von fremden Erlebnissen und andererseits die Frage nach dem Miterleben dieser Erlebnisse. Dabei hat erst Lipps Lehre von der praktischen Einfühlung mit wirklichen fremden Erlebnissen zu tun, und bis zu dem Moment, wo die allgemeine Einfühlung zur praktischen wird, kann bei Lipps von Erlebnissen fremder Iche keine Rede sein.

Bei genauer Betrachtung wird jedoch schnell deutlich, dass es Lipps keineswegs um das Miterleben der Erlebnisse anderer Iche geht und auch gar nicht gehen kann, da für ihn die fremden Erlebnisse immer nur (eingefühlte) eigene Erlebnisse sind.

An erster Stelle steht bei Lipps das Erleben des Erlebnisses, das aufgrund der beiden Triebe, dem der äußeren Nachahmung und dem der Lebensäußerung, entsteht und das erst im Nachhinein als ein fremdes bezeichnet wird. Das Gefühl, dass der einfühlende Beobachter zunächst erlebt, betrachtet er also erst später aufgrund des Einfühlungsaktes als ein fremdes Gefühl. Erinnerung sei hier an das Beispiel des Akrobaten: „Es verhält sich nicht so, dass wir erst wissen, es liege in der optisch

wahrgenommenen Bewegung eines fremden Körpers ein inneres Tun, ein Streben, ein Widerstehen, ein Sichbefriedigen des Strebens u. s. w., das wir dann in uns nacherleben. Sondern das Erleben ist das Erste⁴⁶⁶.

Umgekehrt ist es jedoch „auch nicht so, daß ich dies innere Tun zuerst in mir erlebe und es erst dann in das optisch Wahrgenommene hineinverlege, sondern ich erlebe oder fühle es ursprünglich in diesem. Kurz, die Einheit meiner mit dem fremden Individuum ist das Erste, die Zweiheit das Nachfolgende: Die Einfühlung, und zwar die volle, also die ästhetische Einfühlung ist nicht etwas Abgeleitetes, sondern sie ist im Vergleich mit der Erkenntnis das Ursprüngliche“⁴⁶⁷.

Für Lipps ist das Erste das eigene Erleben, der Eindruck oder das Gefühl, welches nachher als fremdes identifiziert wird, also der Schritt vom eigenen Erleben zum fremden Erleben vollzogen wird. Diesem Zweck dient seine Einfühlungsfunktion. Für Lipps wird nicht das fremde Erleben zum eigenen, sondern das eigene Erleben wird zum fremden Erleben. Dabei ist es für Lipps ganz selbstverständlich, dass ein Mensch dazu tendiert, jedes, als in einem anderen geschehend gewusstes Verhalten, als eigenes Verhalten zu erleben.⁴⁶⁸

In seinem ethischen System geht Lipps davon aus, dass die ethischen Unterscheidungen auf dem Streben nach subjektiver Befriedigung beruhen, zu dem er auch das Bedürfnis nach freiem Sichausleben rechnet. „Sage ich, bewusstes menschliches Wollen zielt ab auf Befriedigung des Wollenden, so ist dies, dasselbe, als wenn ich sage, bewusstes menschliches Wollen sei jederzeit irgendwie motiviert. Das Motiv, das in einem gegebenen Falle meinen Willen bestimmt, besteht eben notwendig in dem Gedanken an ein Ziel oder einen Endzweck, dessen Verwirklichung mir als befriedigend vorschwebt“⁴⁶⁹. Lipps macht dabei einen Unterschied zwischen den Werten für den Menschen und Menschenwerten, wobei gewissermaßen absolute Werte für ihn letztlich nur die Menschenwerte sein können. Die Werte für den Menschen sind seiner Ansicht nach relative Werte, da es sich bei ihnen nur insofern um Werte handelt, als sie geeignet erscheinen, „ein Positives im Menschen, oder ein

⁴⁶⁶ Lipps 1903, S.126

⁴⁶⁷ Lipps 1903, S.126

⁴⁶⁸ vgl. Lipps 1909, S.238

⁴⁶⁹ Lipps 1905, S.8

ihm Gleichartiges außer dem Menschen, zu schaffen oder zu steigern, oder dem freien Sichausleben eines solchen zu dienen⁴⁷⁰.

Lipps tendiert zunächst in einem subjektivistischen Sinne dazu, die ethische Unterscheidung auf ein subjektives Gefühl der Befriedigung zurückzuführen, was er als ein Gefühl des allseitigen Sichauslebens versteht. Die Einfühlung ist diejenige Funktion, durch welche das Sichausleben bedingt ist, auf der es also gewissermaßen beruht.

Doch bleibt Lipps seiner subjektivistischen Tendenz in seinem ethischen System nicht treu, auch wenn er sich zunächst noch bemüht, „absolute“ Moral aufgrund seines subjektivistischen Prinzips des Verlangens nach Sichausleben zu begründen.

Zur Inkonsequenz hinsichtlich seines subjektivistischen Standpunktes muss es führen, wenn Lipps in seiner Lehre von der praktischen Einfühlung das Wesen des sozial Sittlichen nicht dadurch bestimmt, dass es ein freies Sichausleben voraussetzt, sondern dadurch, dass es sich auf „objektive“ Verhältnisse bezieht. Inkonsequent ist es weiterhin, wenn er den Unterschied zwischen sozial Sittlichem und eigentlich Sittlichem wieder auf ein „objektives“ Prinzip zurückführt, das darüber entscheidet, worin ein Ausleben gestattet ist. Das eigentlich Sittliche ist Lipps zufolge nicht jedes positiv Eingefühlte, sondern nur jenes Eingefühlte, welches die Gegenstandsforderung stellt, als sittlich betrachtet zu werden, so wie beispielsweise ein glühendes Eisen an den Betrachter die Forderung stellt, es als an Umfang zunehmend zu denken. Das „moralische“ Vermögen, auf die Forderungen der Tatsachen zu hören, muss in diesem Sinne als etwas anderes gesehen werden, als das Einfühlungsvermögen: Es ist bestimmt von der Vernunft, einerseits der theoretischen Vernunft in Bezug auf die logischen Forderungen der Tatsachen und andererseits die praktische Vernunft in Bezug auf die sittlichen Forderungen.

So ist die Erklärung der Entstehung des Bewusstseins von sozialen Verpflichtungen ohne weiteres nachvollziehbar: Indem ein Wunsch, ein Gefühl und so weiter eingefühlt und dann miterlebt wird, bekommt er beziehungsweise es „zugleich einen besonderen Gefühlscharakter der ‚Objektivität‘, d.h. einen, Charakter des Sollens bzw. Dürfens⁴⁷¹.

⁴⁷⁰ Lipps 1903, S.157

⁴⁷¹ Lipps 1909, S.238

Lipps kommt in seiner Lehre von den sozialen Verpflichtungen dazu, dass die Objektivität eines Wunsches oder Strebens dasjenige Merkmal ist, das den sittlichen Charakter dieses Wunsches oder Strebens ausmacht, wodurch letztlich nicht die Einfühlung, sondern die Vernunft zum grundlegenden und bestimmenden Prinzip der Lipps'schen Ethik wird. Nach Lipps erzeugt die praktische Vernunft selbst das Bewusstsein von der sittlichen Verpflichtung. Der praktischen Vernunft fällt die Hauptrolle der objektiven Wirklichkeit und unserem Vermögen des Gewissens zu, und die Einfühlung wird zur Hilfsfunktion, die lediglich die Möglichkeit des Wirkens dieses Vermögens schafft.

Das Heranziehen des in seinem Verständnis objektiven Prinzips der Vernunft zeigt, dass es Lipps nicht gelingt, ein allein auf subjektiven Erlebnissen begründetes System und vor allem kein ethisches System zu schaffen, und dass für diesen Zweck ein auf die „objektive Wirklichkeit“ gerichtetes, oder besser ein die Forderungen der „objektiven Wirklichkeit“ feststellendes, „objektives“ Prinzip für ihn letztlich unentbehrlich ist.

Geht man nun den entscheidenden Schritt weiter und bezieht die Verstellung eines Einfühlungsgeschehens nach Lipps auf die in Kapitel 3.3.3 dargestellten Forschungsergebnisse Antonio Damasio, so zeigen sich deutliche Parallelen und Kompatibilitäten in beiden Ansätzen.

Ebenso wie Lipps vertritt auch Damasio die Auffassung, dass es keine Hinweise dafür gibt, dass der Mensch fremde Gefühle und damit ein fremdes Bewusstsein selbst erleben könnte.

„Ich werde häufig gefragt, ob es uns mit wachsenden Erkenntnissen auf dem Gebiet der Bewusstseinsforschung wohl schließlich gelingen wird, Zugang zur geistigen Erfahrung anderer Menschen zu bekommen. Ich beantworte diese Frage seit langem mit nein, und sehe keinen Grund, meine Auffassung zu ändern. Das mag sich zunächst überraschend anhören, wenn man bedenkt, wie viele neurobiologische Daten die Forschung produziert. Doch soweit ich erkenne, kann kein Wissen über die Biologie der Vorstellungen, und sei es noch so umfangreich, im Geist dessen, der über dieses Wissen verfügt, das Äquivalent der Erfahrung schaffen, die eine einzige Vorstellung im Geist des anderen Organismus konstituiert.“⁴⁷²

⁴⁷² Damasio 2000, S.365

Und auch in einem weiteren wesentlichen Aspekt besteht eine substantiell bedeutsame Parallele zwischen den beiden Ansätzen, die jedoch unter Umständen erst auf den zweiten Blick deutlich wird: Beide Vorstellungen weisen auf den fordernden Charakter empathischer Wahrnehmung und Erkenntnis hin.

Was bei Lipps in den Bereich der Gegenstandsforderung fällt, kann bei Damasio auf annähernd dieselbe Weise als die Wirkung des Tendenzapparates verstanden werden, Entscheidungsprozesse durch die Vorgaben somatischer Marker mitzubestimmen und damit dem Gefühl Entscheidungskraft zuzugestehen.

So spiegelt sich Lipps Konzept der inneren Wahrnehmung in Damasio's „Als-ob-Schleife“ wieder, innerhalb derer im Entscheidungsprozess ein Körperzustand simuliert wird, dem aufgrund seiner emotionalen und inhaltlichen Verknüpfung *entscheidende* Bedeutung zukommt, denn auch die Empathie ist letztlich nicht anderes als ein Entscheidungsvorgang, innerhalb dessen „beurteilt“ wird, was die Wahrnehmung und Erkenntnis im empathischen Geschehen in Bezug auf den anderen ausmacht und aussagt.

Doch während Lipps noch eine prinzipielle Trennung kognitiver und emotionaler Vorgänge postuliert und den Verstand als unabhängige Instanz und gewissermaßen objektives Gewissen der Einfühlung fungieren lässt, ist Damasio in der Lage, durch seine Verbindung kognitiver und emotionaler Vorgänge in der Funktion der somatischen Marker den Descartes'schen Dualismus zu überwinden und damit den notwendigen und entscheidenden Schritt über die Lipps'sche Einfühlungstheorie hinauszugehen.

Durch die wesentliche Einbindung des Körpers und der Körperwahrnehmung in kognitiv-emotionale Entscheidungsprozesse kann damit letztlich aus der „Inneren Wahrnehmung“ bei Lipps in direkter Konsequenz auf eine „Aisthesiskompetenz“ geschlossen werden, die zu einer grundlegenden Sichtweise des empathischen Geschehens als Kompetenzgeschehen führen muss.

Abschließend sei an dieser Stelle noch auf die unübersehbare Nähe des Ansatzes einer Einfühlungsethik nach Lipps zum Verständnis eines gewissermaßen „wahrhaft“ altruistisch motivierten Handelns bei Damasio hingewiesen. Auch Damasio kann sein Konzept nicht zur Grundlage einer Ethik machen, doch hält er dies naheliegenderweise

auch nicht für notwendig, um die Bedeutung seines Ansatzes zu untermauern und ihn im Hinblick auf ein Verständnis von Altruismus zu verifizieren.

Wenn den somatischen Markern grundsätzlich entscheidende handlungsleitende Bedeutung zukommt, muss sich dies auch auf den Bereich des altruistischen Handelns erstrecken, das damit also nicht in einem „objektiv-selbstlosen“ Bezug entsteht, sondern innerhalb eines eindeutig selbstreferenziellen Entscheidungs- und Beurteilungsgeschehens, das weder die Frage, ob es als angenehm oder unangenehm empfunden wird, eine andere Person leiden zu lassen oder ihr zu helfen, noch die Frage, wie es sich anfühlen würde, von anderen Personen als „egoistisch“ beurteilt zu werden, einfach ausklammern kann.

„Folgt daraus, daß es keinen wahren Altruismus gibt? Ist das nicht eine zu zynische Auffassung von der menschlichen Seele? Ich glaube nicht. Erstens hat die Wahrhaftigkeit des Altruismus oder irgendeines vergleichbaren Verhaltens zu tun mit der Beziehung zwischen dem, was wir innerlich glauben, fühlen oder beabsichtigen, und dem, was wir nach außen hin erklären, zu glauben, zu empfinden oder zu beabsichtigen. Wahrhaftigkeit hat nicht mit den physiologischen Ursachen zu tun, die uns dazu bringen, etwas Bestimmtes zu glauben, zu empfinden oder zu beabsichtigen. Überzeugungen, Empfindungen und Absichten sind nämlich das Ergebnis zahlreicher Faktoren, die in unserem Organismus und in unserer Kultur verankert sind, selbst wenn sich diese Faktoren unserer Erkenntnis entziehen. Wenn es neurophysiologische und erziehungsbedingte Gründe gibt, die manche Menschen eher dazu veranlassen, sich ehrlich und großherzig zu verhalten, was macht das? Daraus folgt doch nicht, daß ihre Ehrlichkeit und ihre Opfer weniger verdienstvoll sind. Wenn wir verstehen, welche neurobiologischen Mechanismen einigen Aspekten der Erkenntnis und des Verhaltens zugrunde liegen, so mindert das nicht den Wert, die Schönheit und die moralische Größe solcher Erkenntnisse oder Verhaltensweisen.

Zweitens, obwohl Biologie und Kultur unser Denken häufig direkt oder indirekt bestimmen und damit die individuelle Freiheit einzuschränken scheinen, müssen wir erkennen, daß dem Menschen doch ein gewisser Spielraum für solche Freiheit bleibt - das heißt, Handlungen zu wollen und auszuführen, die anscheinend dem zuwiderlaufen, was ihm Biologie und Kultur eingepflanzt haben. Einige erhabene menschliche Taten sind dem Umstand zu verdanken, daß ihre Urheber sich weigerten, das zu tun, was Biologie oder Kultur von ihnen verlangten. Solche Taten belegen, daß ihre Urheber eine neue Ebene erreicht haben, auf der sich neue Artefakte und angemessenere Existenzweisen

entwickeln lassen. Unter bestimmten Umständen kann die Freiheit von biologischen und kulturellen Einschränkungen allerdings auch ein Merkmal des Wahnsinns sein und die Ideen und Handlungen des Irrsinnigen nähren.⁴⁷³

Dass es sich also beim empathischen Geschehen um ein bildendes Wahrnehmungs- und Erkenntnisgeschehen, nicht aber um einen Determinationsprozess handeln muss, zeigen die bisherigen Ausführungen in aller Deutlichkeit auf. Inwieweit es sich bei der Empathie dabei auch zudem um ein – zumindest in wesentlichen Aspekten - intuitives Geschehen handeln muss, wird nun im Folgenden noch abschließend zu klären sein.

3.4.1.3 Intuitive Wahrnehmung und Erkenntnis und die Erfahrung des anderen

Aus den Ansätzen Lipps' und Damasio ist zu entnehmen, dass innere Vorgänge sich dahingehend voneinander unterscheiden können, ob sie die Bewusstseinschwelle überschreiten oder nicht. Insbesondere aus Damasio Ausführungen geht zudem hervor, dass auch und gerade unbewussten, intuitiven Vorgängen wesentliche und grundlegende Bedeutung hinsichtlich eines empathischen Wahrnehmungs- und Erkenntnisgeschehens zukommen muss. Dieses Erkenntnisgeschehen kann damit nicht als ausschließlich diskursiv angesehen werden, sondern ihm muss vielmehr in wesentlichen Momenten ein nondiskursiver Charakter zugesprochen werden, da im empathischen Verstehen des anderen bewusste und unbewusste Wahrnehmungs- und Erkenntnismomente ein hochvernetztes Ganzes bilden müssen.

So ist die Frage der intuitiven und damit nondiskursiven zwischenmenschlichen Erkenntnis in logischer Konsequenz eine Frage der Empathie, und demzufolge muss, wie auch die in Kapitel 3.3.1 aufgezeigten philosophischen Entwürfe verdeutlichen, dem Moment der unmittelbaren Erfahrung des anderen adäquat Rechnung getragen werden. Dass Unmittelbarkeit im Zusammenhang mit der Empathie jedoch nicht als ein Verständnis von Identität oder Übertragung von Bewusstsein aufgefasst werden kann, zeigt sich in den Ausführungen Damasio. Folgerichtig kann auch der Aspekt der Unmittelbarkeit aus handlungswissenschaftlicher Sicht nicht als direkter Akt zwischenmenschlicher Übereinstimmungswahrnehmung, sondern kann, muss und soll, ganz im Sinne Gadamers, bei dem das Moment, sich vom anderen etwas sagen zu

⁴⁷³ Damasio 1995, S.241 f.

lassen, wesentliche Betonung erhält, als Wahrnehmung dessen verstanden werden, was der Beobachtete direkt im Rahmen des empathischen Geschehens beim Beobachter auslöst, bevor es vom Beobachter durch bewusste Denkakte auf seine eigene Situation bezogen werden kann.

Damit wird die Empathie zu einem hochgradig vernetzten nondiskursiv-diskursiven Gesamtgeschehen, in dem das, was durch den anderen ausgelöst wird, durch immer neue Akte der Einfühlung teils bewusst, teils unbewusst verifiziert werden muss. Innerhalb der Einfühlungsakte stimulieren somatische Marker die gehirnphysiologische Simulation von Körperzuständen, die – vor allem unbewusst aber immer wieder auch bewusst – als Referenzwerte für Verifikation und Differenzierung herangezogen werden.

3.4.2 Empathie als Schlüsselement ästhetischer Erfahrung

3.4.2.1 Von der „Inneren Wahrnehmung“ zur „Aisthesiskompetenz“

Der Blickwinkel der Pädagogik, der für die vorliegende Untersuchung von grundlegend erkenntnisleitender Bedeutung ist, muss sich das Ziel setzen, zu eruieren, welche Funktion der Empathie als zwar vernetztes, aber trotzdem spezifisches Geschehen in der zwischenmenschlichen Interaktion zukommt, um hieraus konkrete Schlussfolgerungen für die Bedeutung der Empathie aus handlungswissenschaftlicher Sicht ziehen zu können.

Um den vorangegangenen Ausführungen zum „Wie“ der Empathie also nun erste Ansätze eines „Was“ der Empathie gegenüberstellen zu können und dies zudem übersichtlich und nachvollziehbar darzustellen, bietet es sich an dieser Stelle an, eine solche Darstellung anhand eines Drei-Ebenen-Modells aufzuschlüsseln, in dem die inneren Übergänge bewusst als „fließend“ skizziert werden sollen, um zumindest eine darstellerische Annäherung an die Tatsache zu erreichen, dass ein Ebenen-Modell, anders als ein Stufen-Modell, nicht von einer realen und systematischen Trennbarkeit der verschiedenen Betrachtungsbereiche, sondern immer entweder von einer Eins-zu-eins-Überlagerung oder von einer systemischen Einheit ausgehen muss, um dem betrachteten Phänomen in seiner Wirklichkeitsrealisation gerecht zu werden.

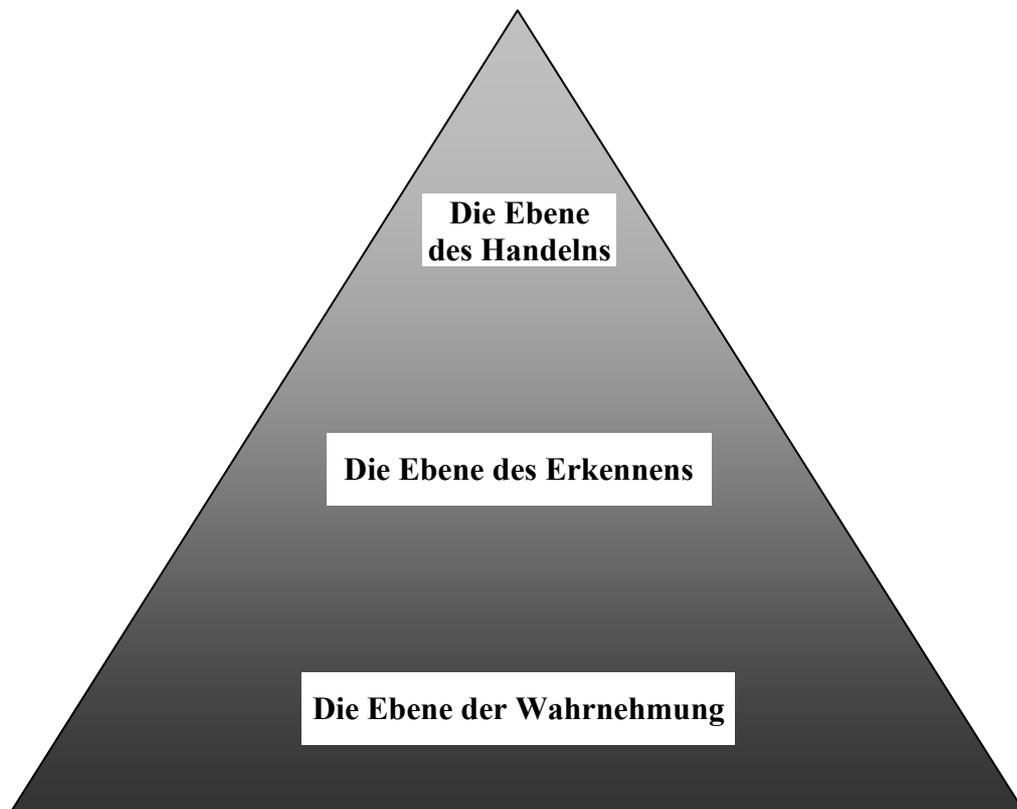


Abbildung 2: Ein Drei-Ebenen-Modell der Empathie

In der analytischen Betrachtung findet sich der Initiationspunkt des empathischen Geschehens zunächst in der konkreten sinnlich-basierten Wahrnehmung einer anderen Person, auf die sich die empathischen Akte eines wahrnehmenden Individuums richten.

Im Rahmen dieser Wahrnehmungstätigkeit erfasst die wahrnehmende Person gewissermaßen Bilder oder Eindrücke der Emotionalität und Intentionalität der wahrgenommenen Person. Diese erschaffen die Sinne der wahrnehmenden Person aufgrund der Vorgaben, die sie durch die äußeren Wahrnehmungen, die die wahrgenommene Person betreffen, erhalten und unter Bezugnahme auf die eigenen Vorerfahrungen und damit bereits bestehende Verknüpfungen mit eigenen Emotionen (somatische Marker). In diesem Sinne können die im Rahmen des Ausdrucksverhaltens übermittelten „Signale“, die von der anderen Person ausgehen

und die immer in Relation zur Wahrnehmung des Kontextes und zur Eigenwahrnehmung des „Beobachters“ stehen, funktional als Einforderungen der wahrgenommenen Person verstanden werden, so wahrgenommen zu werden, wie sie fühlt, und die hiermit verbundene Intentionalität anzuerkennen.

Der an Lipps Entwurf angelehnte Begriff der Forderung, erscheint hier insbesondere deshalb angemessen, da es nicht um ein „Abgleichen“ von Gefühlen gehen kann, im Sinne eines Wahrnehmens dessen, was in der Emotionalität von „Beobachter“ und „Wahrgenommenem“ als identisch interpretiert werden kann. Vielmehr wird die spezifische Individualität des anderen nur dann erfasst werden können, wenn sich das Augenmerk der Wahrnehmung, die immer selektiven Charakter haben muss, auf die spezifischen Unterschiede der eigenen Emotionalität und Intentionalität zu Emotionalität und Intentionalität des anderen richtet.

Damit wird die Empathie, wie in den vorangegangenen Ausführungen bereits im Grundsatz dargelegt, zur Aisthesiskompetenz und in diesem Sinne zur Fähigkeit, durch das situationsangemessene und zielgerichtete Abgleichen simulierter Referenzschemata der Eigenwahrnehmung, Erkenntnisse über den anderen gewinnen zu können. Das Erfassen von „Parallelen“ oder „Gleichheiten“ bedeutet dann das immer erneute bestätigen einer „Nicht-nicht-Übereinstimmung“ der Emotionalität und Intentionalität von Wahrnehmendem und Wahrgenommenem. So wird die Empathie vom Empathie-Moment zum Empathie-Prozessgeschehen, dessen Inhaltlichkeit in ständigen fließenden Übergängen und harten Brüchen wieder und wieder neu verifiziert werden muss, wobei diskursives und nondiskursives Erkennen im Spiel von Übereinstimmung und Widerspruch gleichberechtigt und letztlich zum Zwecke einer gemeinsamen „wahr-nehmenden“ Erkenntnisgewinnung zusammenfließen.

So ist die zielgerichtete Erkenntnistätigkeit, die immer zielgerichtet sein wird, ohne dass sie dabei in jedem Falle einem übergreifend-utilitaristischen Anspruch genügen muss, nicht nur Voraussetzung für ein auf Erkenntnissen basierendes Handeln, sondern bereits ein Handeln selbst, dessen implizite Intentionalität die Intentionalität des äußeren „Folgeverhaltens“ und „Folgehandelns“ elementar begründet.

3.4.2.2 Grundaspekte empathischer Kompetenz

Soll nun auf der Grundlage eines Verständnisses von Empathie als ästhetische Kompetenz der Frage nachgegangen werden, was bei einer differenzierten Betrachtung eines empathischen Kompetenzgeschehens als handlungsleitendes Geschehen vorrangig berücksichtigt werden muss, liegt es nahe, hierzu zunächst einige grundlegende Aspekte anzusprechen, deren kurze Erörterung eine Basis für die weitere Analyse schaffen wird.

3.4.2.2.1 Der Aspekt der emotionalen Kompetenz

Ein Verständnis von Empathie als Kompetenz setzt in jedem Falle ein Verständnis von emotionaler Kompetenz voraus. Dabei ist emotionale Kompetenz in diesem Sinne zu verstehen als die Fähigkeit, bewusst, im Einklang mit der eigenen Persönlichkeit, situationsadäquat und auch erkenntnisleitend mit den eigenen Gefühlen umgehen zu können, diesen weder ausgeliefert zu sein, noch sie als etwas Unangenehmes aus dem Blickfeld der eigenen Aufmerksamkeit drängen zu müssen, sondern vielmehr im Stande zu sein, die eigene Gefühlswahrnehmung als Teil des individuellen Erlebens und letztlich identitätsstiftendes Wahrnehmungsmoment annehmen zu können.

Zudem muss emotionale Kompetenz bedeuten, sich in der zwischenmenschlichen Interaktion auf die Gefühle eines anderen einlassen zu können, diese zwar nicht zu übernehmen aber doch „mit-zuempfinden“, ohne dass dabei der Kontaktpunkt zur eigenen Emotionalität in der wahrgenommenen Emotionalität des anderen verloren geht. Zugleich bedeutet emotionale Kompetenz dabei auch die Fähigkeit, dem anderen nicht eine eigene Emotionalität „überzustülpen“, die zwar durch den Kontakt zur Emotionalität des anderen initiiert ist, aber weder mit dessen Situation noch seiner Person in authentischer Übereinstimmung steht.

So bedeutet emotionale Kompetenz im Zusammenhang mit Empathie vor allem die Fähigkeit zur authentischen Auseinandersetzung mit der Emotionalität und Intentionalität des anderen, die so wenig wie möglich durch die „Filter eigener Emotionsvermeidung und -umdeutung“ begrenzt werden soll.

3.4.2.2.2 Der Aspekt der Aufmerksamkeit

Der zweite Aspekt betrifft nun die Frage der Bedeutung der Ausrichtung der Aufmerksamkeit im Rahmen der Wahrnehmung, die wesentlich darüber entscheidet,

was hinsichtlich der Emotionalität und Intentionalität des anderen überhaupt erkannt werden kann.

Diesbezüglich kann allgemein angenommen werden, dass ein Mensch umso mehr authentische Erkenntnisse über den anderen gewinnen kann, je mehr, bewusster und differenzierter er dazu in der Lage ist, seine Aufmerksamkeit auf die unterschiedlichen Referenzschemata zu richten, die ihm seine Eigenwahrnehmung vermittelt und je mehr er insbesondere in der Lage ist, in diesem Zusammenhang nicht vorrangig nach „Gleichheiten“ zwischen sich und dem anderen zu suchen, sondern vor allem Unterschiede auszumachen.

Wer nicht in der Lage ist, detailliert wahrzunehmen, was den eigenen Gefühlen – die oft nicht mit eindeutig zu differenzierenden und verifizierenden Körperempfindungen verbunden sind (sondern beispielsweise mit einem „Bauchgefühl“, dass man zwar möglicherweise aus früheren Situationen kennt, dass sich jedoch trotz seiner Identifizierbarkeit dem Versuch einer sprachlichen Beschreibung entzieht) für eine Aussagekraft zukommt, muss es unweigerlich schwerer haben, bei der Wahrnehmung des anderen seine Aufmerksamkeit vor allem auch auf die Eigenempfindung als differenziertes Referenzspektrum zu richten.

3.4.2.2.3 Der Aspekt des „urteilenden“ und „ent-scheidenden“ Erkennens

Der dritte grundlegende Aspekt betrifft den Umstand, dass jedes Erkennen letztlich dem Fällen eines Urteils gleichkommen muss, wobei dieser Akt der Beurteilung als eine – bewusste oder unbewusste – Entscheidung zu sehen ist, innerhalb derer die erkannte Information eigenständige Gestalt gewinnt und damit von anderen Erkenntnissen und dem Unerkannten „geschieden“ wird, wodurch sie überhaupt erst weiter differenziert und verifiziert werden kann.

Der Akt des Erkennens bedeutet immer, dass etwas als *das* „beurteilt“ wird, was aufgrund der „Wahr-nehmung“ als „wahr“ angenommen wird. Jedem Erkennen liegt also der Akt des Entscheidens für ebendiese Erkenntnis zugrunde, die erst wieder hinterfragt werden kann, wenn sie einmal gefällt wurde. Deutlich zeigt sich dies gerade im empathischen Geschehen, da hier fortschreitende Erkenntnisgewinnung über den anderen nur möglich ist, wenn Entscheidungen für die Annahme (und in diesem Sinne Setzung) spezifischer Erkenntnisse gefällt werden, die erst dann immer weiter verifiziert und hinterfragt werden können.

Will eine Person sich basierend auf seiner Wahrnehmung eines anderen Menschen kein „Urteil“ über diesen erlauben, so wird er auch nicht in der Lage sein, bewusst und zielgerichtet die gewonnenen Erkenntnisse über den anderen Menschen zu differenzieren und zu verifizieren. Doch nur auf diese Weise ist es möglich, in immer neuen Akten des „Urteilens“ und des „In-Frage-Stellens“ und Hinterfragens dieser Urteile, eine echte Annäherung an das innere Bezugssystem eines anderen Individuums zu erreichen und sich dessen Emotionalität und Intentionalität in immer feineren Abstufungen und Differenzierungen immer weiter anzunähern.

Hiermit verbunden ist nun auch die Frage, ob solche Entscheidungen oder „Urteile“ als richtig oder falsch klassifiziert werden können und sollen, oder ob davon auszugehen ist, dass nur das als Empathie bezeichnet werden darf, was auch als „richtige“ Erkenntnis verifiziert werden kann. Wird von einer zentralen Bedeutung simulierter Körperzustände als Referenzschemata zur „Beurteilung“ in zwischenmenschlichen Kontexten ausgegangen, so muss es selbstverständlich möglich sein, dass hier auch Körperzustände ausgelöst werden, die nicht in Übereinstimmung mit dem Zustand des anderen stehen. Doch genau solche Nicht-Entsprechungen, Teil-Entsprechungen oder auch „Nur-in-einer-bestimmten-Hinsicht-Entsprechungen“ sind letztlich Ausgangspunkte für immer weitere Erkenntnisse, die die umfassende Entfaltung empathischer Fähigkeiten erst ermöglichen. Sie müssen damit grundsätzlich als fester Bestandteil eines empathischen Gesamtgeschehens aufgefasst werden.

3.4.2.2.4 Der Aspekt der unmittelbaren Begegnung

Im Sinne eines zumindest teilweise intuitiven Geschehens weist das empathische Geschehen auch einen Aspekt der Unmittelbarkeit auf, der im Hinblick auf die Empathie genauer spezifiziert werden muss.

Unmittelbarkeit im empathischen Geschehen bedeutet im hier verstandenen Sinne nicht, die Konstruktion der Wirklichkeit durch die sinnliche Wahrnehmung umgehen zu können und den anderen über eine Art meta-sinnlichen Zugang „direkt“ zu erfassen. Im Hinblick auf die vorangegangenen Analysen zum empathischen Geschehen muss der Unmittelbarkeitsaspekt der Empathie hier vielmehr bedeuten, dass im empathischen Akt ganz bewusst *dem* Raum gegeben wird, was als vom anderen kommend empfunden wird, dass also den Eindrücken, die der andere auslöst, erlaubt

wird, eigene Gestalt anzunehmen und sie nicht an das eigene Wirklichkeitserleben und -verständnis „anzugleichen“.

So wird die Unmittelbarkeit in der Begegnung wesentlich von der Grundhaltung getragen, den anderen in der spezifischen Unterschiedlichkeit und Eigenständigkeit seiner Erfahrung wahrzunehmen, ohne die eigene Erfahrung zur Interpretation der Situation des anderen diesem „überzustülpen“.

Und schließlich bedeutet Unmittelbarkeit im empathischen Geschehen, die volle Anerkennung der nondiskursiven Erkenntnis in der Anschauung des anderen, die bedingt, dass empathische Erkenntnisgewinnung immer das Moment der Intuition beinhalten wird und das gewonnene Wissen über den anderen immer höchstens sehr bedingt auf eine rational-logische und diskursiv nachvollziehbare Kette von „ineinander übergehenden“ Einzelerkenntnissen zurückgeführt werden kann.

3.4.2.2.5 Der Aspekt der Unwillkürlichkeit

An die Frage der Unmittelbarkeit schließt sich direkt die Frage der Unwillkürlichkeit an, die jedoch nicht mit der Frage der Unverfügbarkeit verwechselt werden darf.

Unverfügbarkeit im Zusammenhang mit Empathie müsste bedeuten, dass empathisches Wahrnehmen und Erkennen nicht zielgerichtet „eingesetzt“ werden kann, um Informationen über Emotionalität und Intentionalität in Erfahrung zu bringen. Der Alltag zeigt jedoch, dass es durchaus möglich sein muss, sich bezüglich dieser Bereiche gezielt eine Meinung zu bilden. Auch wenn es nicht immer und in jedem Fall möglich ist, jede beliebige Erkenntnis über eine andere Person zu gewinnen, handelt es sich bei der Empathie doch um eine Fähigkeit, die bewusst eingesetzt werden kann, deren Ausrichtung mit Hilfe der Aufmerksamkeit erfolgt und deren Ergebnisse zwar nicht in jedem Fall als verfügbar, aber doch zumindest immer als bewusst „ansteuerbar“ angesehen werden können.

Der Aspekt der Unwillkürlichkeit kommt hingegen dadurch zum Ausdruck, dass die Aufmerksamkeit zwar gezielt ausgerichtet werden kann, dass die für die unmittelbare Begegnung erforderliche Offenheit für den anderen jedoch bedingt, dass jede „Frage“, die man im Rahmen des empathischen Geschehens gewissermaßen an den anderen richtet, durchaus mit einer Antwort bedacht werden kann, die mit dieser „Frage“ gar nichts zu tun zu haben scheint. So ist es beispielsweise durchaus möglich, dass bei dem Versuch, zu eruieren, ob sich hinter einem „Pokerface“ Unsicherheit verbirgt, plötzlich

der deutliche Eindruck entsteht, das der andere Traurigkeit oder Frustration empfindet, ohne dass dies zu diesem Zeitpunkt irgend etwas darüber aussagen muss, ob der andere unsicher ist oder nicht.

Der zweite Punkt, der die Frage der Unwillkürlichkeit berührt, ist der, dass Offenheit für den anderen bedeutet, immer auch „Antworten“ auf „Fragen“ zu erhalten, ohne dass überhaupt bewusst eine Frage gestellt wurde, mit anderen Worten: wenn Offenheit für den Anderen besteht, können empathische Eindrücke auch entstehen, ohne dass die Aufmerksamkeit bewusst darauf gerichtet wird.

Und schließlich muss – soll der Ansatz Damasio als Grundlage eines Verständnisses von Empathie Berücksichtigung finden – ohnehin davon ausgegangen werden, dass „Als-ob-Schleifen“ – auch und gerade im Sinne empathischer Wahrnehmung und Erkenntnis – als fester Bestandteil des Alltags anzusehen sind, die prinzipiell überall und jederzeit „ausgelöst“ werden können.

3.4.2.2.6 Der Aspekt der vernetzenden Reflexion

Der Aspekt der vernetzenden Reflexion besagt nun, dass das intuitive Erkenntnismoment im empathischen Geschehen immer als wechselseitig verknüpft mit dem bewussten Reflektieren über Sachverhalte im Sinne eines diskursiv-nondiskursiven Erkenntnisgewinnungsgeschehens verbunden gesehen werden muss.

Selbstbildung und Lernen müssen bedeuten, über bisher noch unbekannte Sachverhalte und Konstellationen zu reflektieren, Erkenntnisse zu gewinnen und in Frage zu stellen, Meinungen anderer zu adaptieren und zu verifizieren, zu modifizieren, zu relativieren und zu verwerfen und auf diese Weise den eigenen Horizont zu erweitern.

Ohne den Aspekt der vernetzenden Reflexion wäre das empathische Geschehen nur eine Ansammlung von Eindrücken und Momentaufnahmen. Diese müssen immer in ihrer Relationalität zueinander betrachtet werden, um auf diese Weise zu einem Verstehen der Geschichtlichkeit sowie der soziokulturellen und individuellen Vernetztheit eines Menschen herangezogen werden zu können.

3.4.2.2.7 Der Aspekt der Verbalisierung und der Kommunikation

Der letzte Aspekt, der an dieser Stelle angesprochen werden soll, betrifft nun die Frage der Verbalisier- und Vermittelbarkeit der im empathischen Geschehen gewonnenen Erkenntnisse. Denn in vielen Fällen kann ein weiterer Nutzen der empathischen

Erkenntnis nur realisiert werden, wenn das Erkannte auch versprachlicht und auf diese Weise anderen Menschen verfügbar gemacht werden kann.

Dabei steht außer Frage, dass es sich bei jeder Verbalisierung immer um einen Akt der Reduktion handeln muss, der nicht die der Erkenntnis zugrundeliegende Erfahrung, sondern höchstens einen Eindruck von ihr vermitteln kann. Dabei ist von entscheidender Bedeutung, dass eine sprachliche Beschreibung einer im empathischen Geschehen gewonnenen Erkenntnis selbst – in Verbindung mit dem eigenen Ausdrucksverhalten – wieder die Grundlage bilden wird, für Akte der Einfühlung, die derjenige – bewusst oder unbewusst – vollziehen wird, der die Beschreibung hört, wobei verschiedene Individuen dieselbe Beschreibung prinzipiell immer unterschiedlich auffassen können und werden.

So wird in diesem Sinne die Empathie auch völlig selbstverständlicher Bestandteil aller menschlichen Kommunikation und Interaktion, wobei sich die Kommunikationspartner durch ihre gegenseitige Einfühlung immer auch gegenseitig beeinflussen und ihr kommunikatives Handeln wiederum auf den jeweils anderen abstimmen.

Empathische Kompetenz in der Kommunikation muss in diesem Sinne vor allem dreierlei bedeuten:

1. die Fähigkeit, im Rahmen von Kommunikation die Emotionalität und Intentionalität einer anderen Person zu erfassen, hieraus Erkenntnisse zu gewinnen und das eigene Verhalten auf diese Erkenntnisse abzustimmen,
2. die Fähigkeit, empathisch gewonnene Erkenntnisse zu verbalisieren und im Rahmen der Kommunikation dem Kommunikationspartner zu vermitteln und
3. die Fähigkeit, das empathische Erfassen der eigenen Person durch den anderen ebenfalls empathisch zu erfassen, was bedeutet, dass die Kommunikationspartner sich jeweils ein Bild von dem Bild machen, dass der jeweils eine vom jeweils anderen hat.

Damit wird empathische Kompetenz zum selbstverständlichen Bestandteil im interaktionalen Alltagsgeschehen, das ganz selbstverständlich bewusste und unbewusste, verbale und nonverbale Bereiche umfasst. Es muss damit nicht unterschieden werden, ob empathische Kompetenz vorhanden ist oder nicht, sondern

lediglich, wie stark sie ausgeprägt ist und inwieweit ein Mensch gelernt hat, empathisches Erkennen differenziert und zielgerichtet einzusetzen.

3.4.2.3 Empathisches Handeln – Altruismus, Sadismus, Professionalität

So stellt sich nun also die Frage, welche konkreten Handlungskonsequenzen sich aus der Fähigkeit zum differenzierten und zielgerichteten Erkennen der Emotionalität und Intentionalität anderer Menschen ergeben.

Gemeinhin besteht die Neigung, empathisches Handeln mit fürsorglichem und altruistischem Handeln zu assoziieren und in eine ähnliche Richtung tendieren auch zahlreiche Ansätze, die eine entwicklungspsychologische Verbindung zwischen Empathiefähigkeit und moralischer Entwicklung postulieren.⁴⁷⁴

Doch erscheint, insbesondere auch im Hinblick auf die Überlegungen Damasio zum Altruismus⁴⁷⁵, die Frage gerechtfertigt, ob der mögliche Nachweis eines Zusammenhangs zwischen Empathiefähigkeit und hilfeleistendem Handeln nicht entweder grundsätzlich als banal aufgefasst werden muss, oder schlicht und einfach nur auf der Grundlage einer undifferenzierten Sichtweise der komplexen Motivationsstrukturen, die hilfeleistendem Handeln zugrunde liegen müssen, Bedeutung erhält.

So stellt sich hier nicht nur die Frage nach dem Zusammenhang zwischen hilfeleistendem Handeln und emotionaler Kompetenz, sondern ganz allgemein auch die Frage, welche biographischen und soziokulturellen Vernetztheiten zu der Entscheidung führen können, beispielsweise einen „sozialen“ Beruf zu ergreifen. Nicht nur, dass postuliert werden kann, dass in einem solchen Fall eine geringe emotionale Kompetenz vorliegen könnte, falls die betreffende Person in diesem Beruf versucht, ihre Unfähigkeit zum Aufbau emotionaler Bindungen im privaten Umfeld zu kompensieren, ebenso gut kann eine besonders hohe emotionale Kompetenz vorliegen, die es der betreffenden Person ermöglicht, in dem entsprechenden Bereich besonders erfolgreich zu handeln, ohne dass die Motivation beziehungsweise das Bedürfnis nach dem Ausgleich „emotionaler Defizitgefühle“ bestehen muss. Dass diese beiden

⁴⁷⁴ So auch „Empathy and moral development. Implications for caring and justice“ Hoffmann 2000, um an dieser Stelle ein recht aktuelles Beispiel zu nennen

⁴⁷⁵ siehe hierzu Kapitel 3.3.3 und 3.4.1.2

Personen gleich empathisch sind, wird kaum angenommen werden können, auch wenn sich ihr Engagement beim hilfeleistenden Handeln quantitativ möglicherweise kaum unterscheiden wird.

Doch allein schon die allgegenwärtige Prämisse, dass „empathisches Handeln“ und „Nett-sein“ immer wieder ohne wesentliche Hinterfragung als logische Koinzidenz betrachtet werden, lässt die Frage berechtigt erscheinen, ob empathische Kompetenz nicht auch bei anderem – unter Umständen sogar „a-sozialem“ – Handeln von konkret handlungsleitender Bedeutung sein kann.

So wird ein Mörder, der einfühlsam und unter Rückgriff auf seine empathischen Fähigkeiten einen Mord plant und begeht, nicht nur erheblich größere Aussichten auf Erfolg haben, er wird auch die größeren Chancen haben, „ungeschoren“ davonzukommen. Die komplexen zwischenmenschlichen Verwicklungen, die mit der Eruiierung oder Herbeiführung einer günstigen Gelegenheit, aber auch mit dem Abschätzen möglicher Ermittlungsschritte und Schlussfolgerungen der Polizei zusammenhängen, zeigen deutlich die Notwendigkeit empathischer Kompetenz zur angemessenen und in diesem Sinne ziieldienlichen Durchführung der vorsätzlich-planvollen Tötung eines anderen Menschen.

Doch wird angemessenes Handeln des Mörders in einem solchen Fall kaum dazu geeignet erscheinen, Sympathien zu wecken, da im Regelfall weder das Opfer noch ein außenstehender Beobachter oder auch die im Nachhinein ermittelnden Polizeibeamten die betreffende Tat als angemessenes Handeln für ein Mitglied einer menschlichen Sozialgemeinschaft erachten werden, was natürlich nicht nur bei Mord, sondern unter anderem auch in allen Fällen gelten wird, in denen eine Person dabei Vergnügen oder Befriedigung empfindet, wahrzunehmen, wie eine andere Person leidet.

So kann auch als ebenso wenig angemessen für das Verhalten eines Mitgliedes einer menschlichen Sozialgemeinschaft aber unter Umständen deutliches Anzeichen für hochgradig ausgeprägte empathische Kompetenz die Fähigkeit eines Menschen gewertet werden, der genau weiß, wie er einen anderen Menschen übervorteilen kann, mit diesem so sprechen und ihn so behandeln kann, dass er sich immer als der Schwächere fühlt und ihn auf diese Weise für gezielte Manipulationen empfänglich macht.

Auch wenn ein solches Verhalten zu Recht als unethisch klassifiziert werden kann, basiert es doch auf derselben Fähigkeit zur Empathie, die sich auch der Pädagoge, der versuchen will, im Rahmen einer pädagogischen Intervention die personalen und sozialen Kompetenzen eines „Opfers“ solcher Handlungen aufzubauen, zunutze machen muss.

So zeigt sich damit empathische Kompetenz als unabdingbare Voraussetzung für professionelles pädagogisches Handeln, wobei dies für alle pädagogischen Handlungsfelder gelten muss.

Die Frage pädagogischer Professionalität darf nicht mit der Frage eines einfühlsam-sympathischen Auftretens des Pädagogen verwechselt werden. Der Pädagoge muss auf pädagogischer Grundlage und im Hinblick auf eine pädagogische Zielsetzung angemessen handeln, was nicht bedeuten muss, dass er das tut, was von anderen als „angenehm“ und „einfühlsam“ erlebt wird. Der Pädagoge muss, will er fördern auch fordern können und in der Lage sein, Schwachpunkte ebenso wie Stärken beim anderen wahrzunehmen, um ihm für die Entfaltung seiner Ressourcen Anstöße geben zu können.

3.4.3 Empathie als Fundament pädagogischer Professionalität

3.4.3.1 Die Frage eines professionellen Empathiebegriffs

Der wesentliche Anknüpfungspunkt für ein Verständnis eines professionellen bzw. professionalistischen Empathiebegriffes kann hier in dem in Kapitel 3.1.3.2 dargestellten Ansatz Gadamers gesehen werden, der die zwischenmenschliche Erfahrung des anderen als genuin hermeneutische Erfahrung expliziert.

In diesem Sinne setzt das Handeln des professionellen Pädagogen immer an dem an, was er hinsichtlich der Person, auf die sein Handeln bezogen ist, versteht, und basiert damit auf einer hermeneutischen Kompetenz, die wesentlich nur auf praktischen Erfahrungen und empathischen Erkenntnissen aufbauen kann.

Dies schließt folgerichtig auch die Tätigkeit eines Lehrers ein, dessen Aufgabe es sein muss, im Schul(ungs)alltag sein wissenschaftliches und sein hermeneutisch-fallbezogenes Wissen zu verbinden, um auf dieser Grundlage angemessene und

zieldienliche Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und letztlich konkrete Handlungen ableiten zu können.

Aufgrund dieser Perspektive treten insbesondere im Hinblick auf den schulischen Kontext individuelle Bedeutungen, Sinnzusammenhänge und Umgangsweisen in den Vordergrund, die den Lehrer vom Vermittler zum Begleiter von Lernprozessen werden lassen.

„Das, was der Pädagoge konkret tut, ist in sehr großem Umfang situations- und adressatenabhängig. Seine Handlungsmöglichkeiten in der Situation sind kaum überschaubar. Es gibt also sehr viele Handlungsmöglichkeiten, die sich nicht einfach durch bestimmte Regeln oder Prämissen eindeutig auf die richtigen Möglichkeiten reduzieren lassen. Das Problem ist nicht durch ein Regelset, durch Handlungen mit kausalen Wirkungen (also durch Formeln von Technologie) zu lösen. Es geht hier um ein strukturelles Problem, das in der Art und Weise der pädagogischen Tätigkeit selbst verankert ist.“⁴⁷⁶

Ein Lehrer wird dabei immer in seiner Interaktion mit den Schülern „zu spüren bekommen“, inwieweit sein Verhalten von diesen als angemessen erachtet wird. Mangelnder empathischer Umgang muss den Schülern zwangsläufig signalisieren, dass der Lehrer ihr Verhalten nicht hinreichend einschätzen beziehungsweise deuten kann, was ihn den Schülern immer bis zu einem gewissen Grad ausliefert. Diese Auslieferung kann dann gegebenenfalls seitens des Lehrers nur noch mit Strenge und Verhängung von Disziplinarmaßnahmen zumindest teilweise kompensiert werden, was jedoch ein positives Verhältnis in der Lehrer-Schüler-Interaktion immer erschweren muss. Funktionierende Interaktion zwischen Lehrern und Schülern steht und fällt mit der Frage empathischer Kompetenz als der Fähigkeit, seine Schüler aus dem Blickwinkel einer pädagogischen Perspektive angemessen „hermeneutisch zu erfahren“ und sein Verhalten und Handeln hieran auszurichten.

3.4.3.2 Professionelles pädagogisches Handeln und empathische Kompetenz

Professionelles pädagogisches Handeln muss Handeln sein, das sich in pädagogischen Handlungsfeldern auf der Grundlage pädagogischer Kompetenz generiert.

⁴⁷⁶ Koring 1992, S.97

In Anlehnung an Nieke⁴⁷⁷ kann dabei postuliert werden, dass ein Pädagoge dann als pädagogisch kompetent angesehen werden kann, wenn er

1. eine an ihn gestellte Aufgabe auf der Grundlage des erforderlichen und zur Verfügung stehenden Weltwissens mit konkretem Bezug auf sein professionelles Fachwissen, das ihm durch die Pädagogik und deren Bezugswissenschaften zur Verfügung steht, zu bewältigen
2. im Einklang mit seiner Berufsethik darüber entscheiden kann, was im individuellen Fall im wohlverstandenen Interesse seines Klienten liegt
3. den Auftrag für die betreffende Aufgabe erhalten hat und in diesem Sinne für das im betreffenden Kontext notwendige pädagogische Handeln auch zuständig ist

Dabei kann sich professionelle Kompetenz nach Nieke nur realisieren, wenn die folgenden vier Komponenten zusammenwirken⁴⁷⁸:

1. Gesellschaftsanalyse
2. Situationsdiagnose
3. Selbstreflexion
4. professionelles Handeln

In dieser Kategorisierung ergibt sich das professionelle Handeln auf der gedanklichen Basis von Gesellschaftsanalyse, Situationsdiagnose und Selbstreflexion, die alle, wie in der vorliegenden Arbeit gezeigt wurde, ohne ein empathisches Geschehen nicht vorstellbar wären.

Dabei betrifft der Aspekt der Gesellschaftsanalyse unter Bezugnahme auf den Bereich der Bildungsphilosophie die Frage der Ausbalancierung dessen, was als für Gesellschaft und Individuum angemessen angesehen werden kann, der Aspekt der Selbstreflexion zielt insbesondere auf die Frage der Eigenverantwortung und das Einschätzen der individuellen Möglichkeiten ab und schließlich umfasst die Situationsdiagnose sowohl die Diagnose der Handlungssituation, als auch die ständige reflektierende Beurteilung des Handlungsverlaufes und schließlich die Evaluation der Ergebnisse.

Dabei ist die empathische Kompetenz als Bindeglied zu sehen, ohne das im professionellen Handeln kein Bezug zum anderen Individuum hergestellt werden

⁴⁷⁷ vgl. Nieke 2002, S.17

⁴⁷⁸ vgl. Nieke 2002, S.21 ff.

könnte. Auf diese Weise wird die Empathie zum grundlegenden Vollzugsmoment von Gesellschaftsanalyse, Situationsdiagnose und Selbstreflexion, denen ohne direkte „einfühlende“ Bezugnahme auf andere Menschen keine Wirklichkeitsrelevanz zukäme.

3.4.3.3 Zur Frage einer Lern- und Förderbarkeit von Empathie

Aus der dargestellten theoretischen Grundlegung eines integrativen Empathiebegriffs nun direkt ein praktisches Schulungskonzept oder gar den Lehrplan für ein umfassendes Empathietraining ableiten zu wollen, muss die Möglichkeiten eines solchen Ansatzes zwangsläufig übersteigen.

Doch liefert die vorliegende Untersuchung durchaus zahlreiche Hinweise, die dabei helfen können, aus den vielen sich hierzu anbietenden und in der Praxis gängigen Methoden diejenigen auszuwählen und weiterzuentwickeln, die im Hinblick auf die dargestellten theoretischen Erwägungen für eine Förderung von Empathiefähigkeit und empathischer Kompetenz besonders geeignet erscheinen.

Dabei muss jedoch – vor allem anderen – das Primat der Unsimulierbarkeit von Empathie Berücksichtigung finden. Empathie kann – wie die vorliegende Untersuchung deutlich aufzeigen konnte – nur als authentische Erfahrung realisiert, nicht aber „gespielt“ oder „simuliert“ werden. So wird es zwar im Rahmen von Rollenspielen möglich sein, einen Spannungsabbau zu erreichen, der sich in zukünftigen realen Situationen positiv auf die Fähigkeit des „Spielers“ auswirken kann, sich auf seine empathische Wahrnehmung zu konzentrieren, doch ist dies keinesfalls mit einer wirklichen Förderung der Entfaltung empathischer Fähigkeiten gleichzusetzen.

Vielmehr muss eine solche Förderung immer einerseits die spezifische wirkmechanistische Verflechtung des empathischen Geschehens und andererseits dessen mögliche Funktionalität in den verschiedenen Handlungskontexten dezidiert im Auge haben.

Auf dieser Grundlage sollen nun an dieser Stelle „Methoden“, „Techniken“ und „Trainingsfelder“ angerissen werden, die geeignet erscheinen können, die verschiedenen (Teil-)Fähigkeiten, die das empathische Geschehen bestimmen, aktiv

und effektiv zu fördern und so die Entfaltung einer empathischen Kompetenz positiv zu beeinflussen.

Die folgenden Ausführungen sollen in diesem Sinne als Hinweise und Anregungen verstanden werden, die einen möglichen Zugang zur Praxis darstellen und deren Umsetzung – in ausgearbeiteter Form – durchaus im Rahmen von „Trainingsveranstaltungen“ zum Thema empathische Kompetenz vorstellbar wäre.

3.4.3.3.1 Rhetorik

Rhetorik und Dialektik, verstanden als klassische Argumentationskunst, können als zentrale Mittel angesehen werden, wenn die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und das Abstimmen der eigenen Kommunikation auf die Bezugssysteme anderer Menschen trainiert werden sollen. In diesem Zusammenhang kann auch effektiv die Fähigkeit geschult werden, angemessene Formulierungen für das Vermitteln von Inhalten zu wählen, die sich auch auf die Bereiche der Emotionalität und Intentionalität erstrecken. So kann eine Ausbildung in Rhetorik nicht nur die soziale Kompetenz fördern, sondern auch das Fähigkeitsspektrum bei der Vermittlung eigener Emotionalität vergrößern und damit die emotionale Kompetenz erheblich steigern.

3.4.3.3.2 Wahrnehmungsschulung

In den Bereich der Wahrnehmungsschulung fallen nun „Methoden“ und „Techniken“, die geeignet sein können, die Wahrnehmungsfähigkeit hinsichtlich anderer Menschen, insbesondere aber die Eigenwahrnehmungsfähigkeit zu steigern.

Dem zuzurechnen sind dabei Formen der Bewegungsschulung, die ihr Augenmerk auf die Eigenwahrnehmung richten (wie beispielsweise die Feldenkrais-Methode), aber auch meditative und kontemplative Praktiken, die darauf abzielen die eigene Konzentrations- und Fokussierungsfähigkeit so zu schulen, so dass die Aufmerksamkeit bewusst auf Momente der Wahrnehmung gerichtet werden kann, die normalerweise im Alltag von anderen Wahrnehmungen überlagert werden.

Damit sei an dieser Stelle lediglich auf die prinzipielle Möglichkeit jedes Menschen verwiesen werden, zu lernen, mit der eigenen Intuition und Wahrnehmung bewusster umzugehen, und dadurch die eigene Fähigkeit, die Bedeutung spezifischer Körperreferenzschemata zu erfassen, zu entwickeln. Auf weiterführende Erörterungen

zu diesem Thema soll an dieser Stelle jedoch bewusst verzichtet werden, da dies über den wissenschaftlichen Rahmen der vorliegenden Arbeit hinausgehen würde.

3.4.3.3 Praxistraining

Der letzte und vielleicht wichtigste Punkt betrifft nun die Frage, inwieweit eine empathische Kompetenz tatsächlich in realen Situationen trainiert werden kann.

Hierfür soll an dieser Stelle exemplarisch eine konkrete Möglichkeit dargestellt werden: Wenn im Rahmen einer Coaching-Ausbildung die Teilnehmer nicht durch Rollenspiele Coachingsituationen simulieren, sondern sich stattdessen unter der Anleitung eines qualifizierten Coachs tatsächlich gegenseitig „zur Übung“ aber trotzdem „real“, also ohne dabei jemand anderen zu spielen, coachen, so kann ein diesbezüglich qualifizierter Coach die Teilnehmer gezielt dabei unterstützen, ihr Augenmerk auf ihre eigene empathische Wahrnehmung des jeweils anderen zu richten. Dies setzt allerdings voraus, dass sich die Teilnehmer auch wirklich auf die Coachingsituation einlassen und bereit sind, sich zu öffnen und Feedback zu geben. Außerdem muss der Coach über ein erhebliches Maß an empathischer Kompetenz verfügen, da er seine Aufmerksamkeit nicht nur auf den jeweiligen Coachee, sondern immer zugleich auch auf den jeweiligen Coach und dessen Wahrnehmung des Coachees richten muss, um geeignete Impulse bei der Ansatzweisen Lenkung der Aufmerksamkeit des jeweiligen Coaches setzen zu können.

Dabei kann das Anleiten durch den Seminarleiter keinesfalls direktiven, sondern immer nur anregenden Charakter haben. Er kann nicht die Fähigkeit der Empathie oder eine Anleitung zum empathischen Wahrnehmen vermitteln, sondern nur – basierend auf seiner eigenen empathischen Wahrnehmung – geeignete Fragen stellen und dazu auffordern, die eigene Aufmerksamkeit auf spezifische Aspekte der Eigen- und Fremdwahrnehmung zu richten, die beim Üben individuelle Lernprozesse auslösen können, jedoch nicht müssen. Es wird nicht das Ziel sein können, eine neue Fähigkeit zu entwickeln, sondern immer nur, eine bereits vorhandene Fähigkeit wahrzunehmen, zu erkunden und neue Möglichkeiten ihres Einsatzes zu erschließen.

Um zu lernen, die eigenen intuitiven Erkenntnisse handlungsleitend einzusetzen, reicht es nicht, diese nur wahrzunehmen. Es ist zudem auch erforderlich, zu lernen, ihnen zu vertrauen und gerade in dieser Hinsicht können in der geschützten Atmosphäre eines Seminars wichtige Erfahrungen gesammelt werden.

4 AUSBlick

Anhand der vorliegenden Untersuchung konnte aufgezeigt werden, dass es sich bei der Frage der Empathie aus der handlungswissenschaftlichen Sicht der Pädagogik nicht um ein Verstehen eines „Momentes“, sondern vielmehr um das Verstehen eines komplexen und hochgradig vernetzten empathischen Geschehens handeln muss. Das „Empathische“ muss aus diesem Geschehen nicht herausgefiltert, sondern vielmehr in seinem Gesamtzusammenhang verifiziert, differenziert und expliziert werden, um zu Erkenntnissen zu gelangen, die für eine pädagogische Wissenschaft relevant sein können. Wie gezeigt wurde, eignet sich dabei der gewählte interdisziplinäre Zugang einer Synthese von philosophischer Erkenntnistheorie, ästhetischer Psychologie und Neurobiologie in hohem Maße dazu, das empathische Geschehen als Kompetenzgeschehen in seinen komplexen Abläufen nachvollziehbar zu machen und hieraus Konsequenzen für die Bedeutung der Empathie in pädagogischen Handlungsfeldern zu ziehen.

Die vorliegenden Analysen haben dabei keine neue Definition der Empathie hervorgebracht. Die anfänglich genannte Arbeitsdefinition

„Empathie [...] erfordert als tieferes Verstehen ein Sichhineinversetzenkönnen in Situation und Gefühlslage eines anderen und geht damit deutlich über ein verbales Verstehen von Mitteilungen hinaus. Empathie bedeutet letztlich, die Perspektive eines anderen übernehmen zu können, sein inneres Bezugssystem erfassen zu können. Empathie ist folglich eine Frage der Wahrnehmungsfähigkeit.“⁴⁷⁹

behält ihre Gültigkeit als Ansatz einer Versprachlichung dessen, was im Alltag als empathisches Geschehen erfahren wird. Doch kann dieser Definition aufgrund der dargestellten Analysen nun ein neues Verständnis zugrunde gelegt werden.

Insbesondere der Ansatz Damasio's wirft in seiner grundlegenden Bedeutung hinsichtlich Funktion und Verständnis von Emotionalität, Intentionalität und Empathie ein neues Licht auf eine integrative Empathieforschung, die sich von ihrem Gegenstand nicht durch Reduktion entfernen, sondern durch Auseinandersetzung mit seiner Komplexität und Vernetztheit annähern will.

⁴⁷⁹ Zwick 2004a, S.90

Dieser Aspekt der Vernetztheit und Komplexität weist dabei bereits darauf hin, dass zukünftige Forschungen auf Grundlage einer systemtheoretischen Perspektive auf den Erkenntnissen der vorliegenden Untersuchung aufbauen können.

Wenn das Erleben fremden Erlebens nur als Simulation eines eigenen Erlebens vorstellbar ist, wird in Zukunft die Frage zu stellen sein, in welchem Verhältnis dies zum Autopoiesistheorem der Systemtheorie steht und welche weiteren Implikationen zur Frage einer „Lern-“ und Förderbarkeit von Empathie sich aus der systemischen Sichtweise des Menschen als selbstreferenziell operationales System, dass seine Wirklichkeitserfahrung im „Spiel der Kontingenz“ als komplexitätsreduzierende Gestaltung erfährt, ergeben müssen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Argyle, M. (1972). *Soziale Interaktion*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Batson, C. D. & Coke, J. S. (1981). Empathy: A source of altruistic motivation for helping? In J. P. Rushton & R. M. Sorrentino (Hg.), *Altruism and helping behavior: Social, personality, and developmental perspectives*. Hillsdale: Erlbaum.
- Batson, C. D. & Oleson, K. C. (1991). Current status of the empathy-altruism hypothesis. In M. S. Clark (Hg.), *Prosocial behavior* (S. 61-85). Newbury Park: Sage Publications.
- Baumgarten, F. (1930). Das Nachfühlen, das Verstehen, die Einfühlung. *Archiv für die gesamte Psychologie*, 77(1/2), 153-158.
- Bergson, H. (1912). *Schöpferische Entwicklung*. Jena: Diederichs.
- Bergson, H. (1928). *Die seelische Energie. Aufsätze und Vorträge*. Jena: Diederichs.
- Bergson, H. (1948). *Denken und schöpferisches Werden. Aufsätze und Vorträge*. Meisenheim/Glan: Hain.
- Bergson, H. (1964). *Materie und Gedächtnis. Und andere Schriften*. Frankfurt: Fischer.
- Bischof-Köhler, D. (1989). *Spiegelbild und Empathie. Die Anfänge der sozialen Kognition*. Bern: Huber.
- Bischof-Köhler, D. (1994). Selbstobjektivierung und fremdbezogene Emotion. Identifikation des eigenen Spiegelbildes, Empathie und prosoziales Verhalten im 2. Lebensjahr. *Zeitschrift für Psychologie*, 202, 349-377.
- Bischof-Köhler, D. (1998). Zusammenhänge zwischen kognitiver, motivationaler und emotionaler Entwicklung in der frühen Kindheit und im Vorschulalter. In H. Keller (Hg.), *Lehrbuch Entwicklungspsychologie* (S. 319-376). Bern: Huber.

- Bischof-Köhler, D. (2000). Entwicklungspsychologische Ansätze. In J. H. Otto, H. A. Euler & H. Mandl (Hg.), *Emotionspsychologie. Ein Handbuch* (S. 165-176). Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- Blackmore, S. J. (2000). *Die Macht der Meme oder die Evolution von Kultur und Geist*. Heidelberg: Spektrum.
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy. *Developmental Psychology* (5), 262-269.
- Brüggen, F. (1980). *Strukturen pädagogischer Handlungstheorie. Dilthey, Geisteswissenschaftliche Pädagogik, Mead, Habermas, Erlanger Schule*. Freiburg: Alber.
- Buber, M. (1962). *Werke. Schriften zur Philosophie*. München: Kösel.
- Buber, M. (2002). *Ich und du*. Stuttgart: Reclam.
- Buck, R. (1988). The perception of facial expression: Individual regulation and social coordination. In T. R. Alley (Hg.), *Social and applied aspects of perceiving faces* (S. 141-165). Hillsdale: Erlbaum.
- Czerwenka, K. (2002). Lehrerpersönlichkeit oder Erziehertypus versus pädagogisches Denken im Lehrerhandeln - Analyse pädagogischer Wirkungen im Raum der Schule. In R. Reichenbach & F. Oser (Hg.), *Die Psychologisierung der Pädagogik. Übel, Notwendigkeit oder Fehldiagnose* Weinheim: Juventa.
- Damasio, A. R. (1995). *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München: List.
- Damasio, A. R. (2000). *Ich fühle, also bin ich. Die Entschlüsselung des Bewusstseins*. München: List.
- Damasio, A. R. (2003). *Der Spinoza-Effekt. Wie Gefühle unser Leben bestimmen*. München: List.
- Descartes, R. (1973). *Regulae ad directionem ingenii*. Hamburg: Meiner.

- Deutsch, F. & M. R. A. (1975). Empathy: Historic and current conceptualizations, measurement, and a cognitive theoretical perspective. *Human Development*, 18, 267-287.
- Deutsches PISA-Konsortium (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Vergleich*. Opladen: Leske und Budrich.
- Dornes, M. (1997). *Die frühe Kindheit: Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre*. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.
- Dornes, M. (2000). *Die emotionale Welt des Kindes*. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.
- Dymond, R. F. (1948). A preliminary investigation of the relation of insight and empathy. *Journal of Consulting Psychology*, 12, 228-233.
- Dymond, R. F. (1949). A scale for the measurement of empathic ability. *Journal of Consulting Psychology*, 13, 127-133.
- Döring, A. (1912). Über Einfühlung. *Zeitschrift für Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft*, VII, 568-577.
- Eggenberger, D. (1998). *Grundlagen und Aspekte einer pädagogischen Intuitionstheorie. Die Bedeutung der Intuition für das Ausüben pädagogischer Tätigkeit*. Bern: Haupt.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1991). Prosocial behavior and empathy. In M. S. Clark (Hg.), *Prosocial behavior* (S. 34-61). Newbury Park: Sage.
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic Emotion, cognition, and behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Feshbach, N. D. & Roe, K. (1968). Empathy in six- and seven-year-olds. *Child Development*, 39, 133-145.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behavior in children. In B. A. Maher (Hg.), *Progress in experimental personality research* (Bd.8, S. 1-47). New York: Academic Press.
- Friedlmeier, W. (1993). *Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit*. Konstanz: Hartung-Gorre.

- Friedman, M. (1987). *Der heilende Dialog in der Psychotherapie*. Köln: Edition Humanistische Psychologie.
- Gadamer, H. (1972). *Wahrheit und Methode Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: Mohr.
- Greenspan, S. I. & Benderly, B. L. (2001). *Die bedrohte Intelligenz: die Bedeutung der Emotionen für unsere geistige Entwicklung*. München: Goldmann.
- Haag, H. (1981). *Untersuchungen zum Konstrukt Einfühlung und seiner Beziehung zur Aggression*. Saarbrücken: Universität Saarbrücken.
- Hahn, P. (1994). *Modell und Methode in der Psychosomatik. Eine Bestandsaufnahme gegenwärtiger psychosomatischer Forschungs- und Arbeitsansätze*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- Hatfield, E., Rapson, R. L. & Cacioppo, J. T. (1994). *Emotional contagion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heid, H. (1983). Die Interdisziplinarität der pädagogischen Fragestellung. In D. Lenzen & K. Mollenhauer (Hg.), *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* (Bd.2, S. 177-190). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hoffman, M. L. (1976). Empathy, role-taking, guilt and development of altruistic motives. In T. Lickona (Hg.), *Moral development and behavior theory, research and social issues* (S. 124-143). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hoffman, M. L. (1979). Eine Theorie der Moralentwicklung im Jugendalter. In L. Montada (Hg.), *Brennpunkte der Entwicklungspsychologie* (S. 252-266). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation, empathy and guilt. In N. Eisenberg (Hg.), *The development of prosocial behavior* *The development of prosocial behavior* (S. 281-338). New York: Academic Press.

- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition on empathy. In C. E. K. J. Izard & R. B. Zajonc (Hg.), *Emotions, Cognition, and Behavior* (S. 103-132). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffmann, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607-622.
- Hoffmann, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 84, 712-722.
- Hoffmann, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition on empathy. In C. E. Izard, J. Kagan & R. B. Zajonc (Hg.), *Emotions, Cognition and Behavior* (S. 103-132). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffmann, M. L. (2000). *Empathy and moral development. Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development on an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 307-316.
- Katz, R. L. (1963). *Empathy. Its nature and uses*. London: Collier-Macmillan.
- Keller, M. (1976). *Kognitive Entwicklung und soziale Kompetenz. Zur Entstehung der Rollenübernahme in der Familie und ihrer Bedeutung für den Schulerfolg*. Stuttgart: Klett.
- Kerr, W. A. & Speroff, B. J. (1954). Validation and evaluation of the empathy test. *Journal of general Psychology*, 50, 269-276.
- Kerschensteiner, G. (1949). *Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung*. München: Oldenbourg.
- Klafki, W. (1994). Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In W. Klafki (Hg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (S. 43-81). Weinheim: Beltz.

- Klennert, M. D., Campos, J. J., Sorce, J. F., Emde, R. N. & Svejda, M. (1983). Emotions as behavior regulators: Social referencing in infancy. In R. Plutchik & H. Kellerman (Hg.), *Emotions: Theory, research and experience* (Bd.2, S. 57-86). New York: Academic Press.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self. A systematic approach to the psychoanalytic treatment of narcissistic personality disorders*. New York: International Universities Press.
- Kohut, H. (2001). *Empathie*. Frankfurt: Brandes und Apsel.
- Koring, B. (1992). *Grundprobleme pädagogischer Berufstätigkeit: Eine Einführung für Studierende*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Krappmann, L. (1971). *Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. Stuttgart: Klett.
- Kunter, M., Schümer; Gundel; Artelt,, Gundel; Artelt,, Artelt, C. & Baumert, J. (2002). *Pisa 2000. Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Körner, J. (1998). Einfühlung: Über Empathie. *Forum der Psychoanalyse*, 14(1), 1-17.
- Lipps, T. (1883). *Grundtatsachen des Seelenlebens*. Bonn: Max Cohen & Sohn.
- Lipps, T. (1902). *Einheiten und Relationen. Eine Skizze zur Psychologie der Apperzeption*. Leipzig: Barth.
- Lipps, T. (1903). *Grundlegung der Ästhetik* (1). Hamburg: Voss.
- Lipps, T. (1905). *Die ethischen Grundfragen*. Hamburg: Voss.
- Lipps, T. (1906). *Leitfaden der Psychologie*. Leipzig: Engelmann.
- Lipps, T. (1907). Das Wissen von fremden Ichen. In Theodor Lipps (Hg.), *Psychologische Untersuchungen* (Bd.1, S. 695-722). Leipzig: Engelmann. (a)
- Lipps, T. (1907). *Vom Fühlen, Wollen und Denken. Eine psychologische Skizze*. Leipzig: Barth (b)
- Lipps, T. (1909). *Leitfaden der Psychologie*. Leipzig: Engelmann.

- Lipps, T. (1913). Zur Einfühlung. In Theodor Lipps (Hg.), *Psychologische Untersuchungen* (Bd.2, S. 111-491). Leipzig: Engelmann.
- McDougall, W. (1928). *Grundlagen einer Sozialpsychologie*. Jena: Fischer.
- Mead, G. H. (1969). *Philosophie der Sozialität. Aufsätze zur Erkenntnisanthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mead, G. H. (1987). *Gesammelte Aufsätze* (1). Frankfurt: Suhrkamp.
- Mead, G. H. (1998). *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Mehrabian, A. & Epstein, N. A. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 523-543.
- Meyer, T. A. (1912). Kritik der Einfühlungstheorie. *Zeitschrift für Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft*, VII, 529-567.
- Meyer, W. (2003). *Einführung in die Emotionspsychologie* (2). Bern: Huber.
- Montada, L. (1998). Die geistige Entwicklung aus der Sicht Jean Piagets. In R. Oerter (Hg.), *Entwicklungspsychologie ein Lehrbuch* *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch* (S. 518-560). Weinheim: Beltz.
- Müller-Freienfels, R. (1923). *Allgemeine Grundlegung und Psychologie des Kunstgenießens* (1). Leipzig: Teubner.
- Nieke, W. (2002). Kompetenz. In H. Otto (Hg.), *Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz* *Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz* (S. 13-27). Opladen: Leske & Budrich.
- Pascal, B. (1972). *Pensées. Über die Religion und einige andere Gegenstände*. Heidelberg: Lambert Schneider.
- Pflug, G. (1959). *Henri Bergson. Quellen und Konsequenzen einer induktiven Metaphysik*. Berlin: Gruyter.
- Piaget, J. (1975). *Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde*. Stuttgart: Klett.
- Rittelmeyer, C. (2002). *Pädagogische Anthropologie des Leibes. Biologische Voraussetzungen der Erziehung und Bildung*. Weinheim: Juventa.

- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person. A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Mifflin.
- Rogers, C. R. (1989). *Carl Rogers: Dialogues. Conversations with Martin Buber, Paul Tillich, B. F. Skinner, Gregory Bateson, Michael Polanyi, Rollo May, and others*. Boston: Houghton Mifflin. (b)
- Rogers, C. R. (1989). *The Carl Rogers reader*. Boston: Houghton Mifflin. (a)
- Rohracher, H. (1963). *Einführung in die Psychologie*. Wien: Urban & Schwarzenberg.
- Roth, H. (1968). *Pädagogische Anthropologie. Band I: Bildsamkeit und Bestimmung*. Hannover: Schroedel.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie. Band II: Entwicklung und Erziehung*. Hannover: Schroedel.
- Scheunpflug, A. (2001). *Evolutionäre Didaktik. Unterricht aus system- und evolutionstheoretischer Perspektive*. Weinheim: Beltz.
- Scheunpflug, A. (2002). Evolutionäre Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48(6), 649-651.
- Schmitt, M. (1982). *Empathie Konzepte, Entwicklung, Quantifizierung* (Forschungsprojekt Entwicklung Interpersonaler Verantwortlichkeit und Interpersonaler Schuld: P.I.V.-Berichte). Trier: Universität Trier.
- Schäfer, G. E. (2001). *Prozesse frühkindlicher Bildung*. Köln: Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität zu Köln.
- Shantz, C. U. (1975). Empathy in relation to social cognitive development. *Counselling Psychologist*, 5, 18-21.
- Singleton, W. T., Spurgeon, P. & Stammers, R. B. (1980). *The analysis of social skill: proceedings*. New York: Plenum Press.
- Sonnby-Borgström, M. & Jönsson, P. u. S. O. (2003). Emotional empathy as related to mimikry reactions at different levels of information processing. *Journal of Nonverbal Behavior*, 27(1), 3-23.

- Spinoza, B. d. (1976). *Die Ethik. Nach geometrischer Methode dargestellt*. Hamburg: Meiner.
- Spinoza, B. d. (1977). *Abhandlung über die Verbesserung des Verstandes*. Hamburg: Meiner.
- Staub, E. (1982). *Entwicklung prosozialen Verhaltens: zur Psychologie der Mitmenschlichkeit*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Staub, E. (1987). Commentary on Part I.. In N. Eisenberg & J. Strayer (Hg.), *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stern, D. N. (1992). *Die Lebenserfahrung des Säuglings*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stern, D. N. (1998). *Die Mutterschaftskonstellation: Eine vergleichende Darstellung verschiedener Formen der Mutter-Kind-Psychotherapie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stotland, E. (1969). Exploratory investigations of empathy. In L. Berkowitz (Hg.), *Advances in experimental social psychology* (Bd.4, S. 271-314). New York: Academic Press.
- Stotland, E., Mathews, K. E., Sherman, S. E., Hansson, R. O. & Richardson, B. E. (1978). *Empathy, fantasy and helping*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Thomson, R. A. (1987). Empathy and emotional understanding: The early development of empathy. In N. Eisenberg (Hg.), *Empathy and its development* (S. 119-145). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tillmann, K. (1989). *Sozialisationstheorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Titchener, E. B. (1973). *Lectures on the elementary psychology of feeling and attention*. New York: Arno Press.
- Treml, A. K. (2002). Evolutionäre Pädagogik. Umriss eines Paradigmenwechsels. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48(5), 652-669.
- Trower, P., Bryant, B. & Argyle, M. (1986). *Social skills and mental health*. London: Methuen.

- Tschamler, H. (1979). Die Erziehung und das Erzieherische in der Schule. In P. Paulig & H. Zöpfl (Hg.), *Erziehung in der Schule. Die pädagogische Gestaltung des Unterrichts*. München: Lurz.
- Tschamler, H. (1996). *Wissenschaftstheorie. Eine Einführung für Pädagogen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Underwood, B. & Moore, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin*, 91, 143-173.
- Vischer, R. (1873). *Über das optische Formgefühl: Ein Beitrag zur Aesthetik*. Leipzig: Credner.
- Wallbott, H. G. (2000). Empathie. In J. H. Otto, H. A. Euler & H. Mandl (Hg.), *Emotionspsychologie. Ein Handbuch* (S. 370-380). Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- Walton, W. E. (1936). Empathic Responses in Children. *Psychological Monographs*, 14(213), 40-67.
- Wiggers, M. F. (1984). *Emotion recognition in children and adults*. Nijmegen: University of Nijmegen.
- Wind, E. (1994). *Kunst und Anarchie*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Worringer, W. (1964). *Abstraktion und Einfühlung. Ein Beitrag zur Stilpsychologie*. München: Piper.
- Zwick, E. (2004). "Von Anfang an". Zur Bedeutung ästhetischer Erfahrungen. *Infodienst Kulturpädagogische Nachrichten*(1). (b)
- Zwick, E. (2004). Gesundheitspädagogik. Wege zur Konstituierung einer erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin. In E. Zwick (Hg.), Bd.1, Münster: Lit. (a)

Lebenslauf

Stefan Liekam

PERSÖNLICHE ANGABEN:

Familienstand: ledig
Staatsangehörigkeit: deutsch
Geburtsdatum: 25.09.1973
Geburtsort: Hürth
Adresse: Isaraustraße 9
85774 Unterföhring

SCHULISCHE LAUFBAHN

1980 – 1984

Besuch der Grundschule Tannenplatz I in Ulm

1984 – 1993

Besuch des Gymnasiums Wiblingen in Ulm

1993 – 1995

Studium der Japanologie an der Ludwig-Maximilians-Universität München

1995 – 1996

Studium der Neueren Deutschen Literatur an der Ludwig-Maximilians-Universität München

1996 – 2002

Magister-Studium in der Fächerkombination Pädagogik, Psychologie und Medizin/Psychosomatik an der Ludwig-Maximilians-Universität München

2002 – 2004

Promotionsstudium in der Fächerkombination Pädagogik, Philosophie und Medizin an der Ludwig-Maximilians-Universität München