

Tätigkeitstheorie

Schriften zur
kulturhistorischen Psychologie

Wolfgang Jantzen

2014, Heft 11

TÄTIGKEITSTHEORIE

Journal für tätigkeitstheoretische Forschung in Deutschland •
herausgegeben von Georg Rückriem und Hartmut Giest

ICH S

Schriften zur kulturhistorischen Psychologie

Wolfgang Jantzen

Tätigkeitstheorie

Heft 11

2014

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Informationen sind im Internet unter: <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

2014 © by Tätigkeitstheorie (www.ich-sciences.de)
Herausgeber: Georg Rückriem und Hartmut Giest
Umschlagsgestaltung: Hartmut Giest

Verlag: lehmanns media
Hardenbergstraße 5 • 10623 Berlin
Published in Germany
ISSN 2191-6667
ISBN: 978-3-86541-425-0

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Herausgeber unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Medien.

Editorial

Wir können in den letzten Jahren mit Blick auf die kultur-historischen Theorie eine stetig wachsende Vielfalt an Zugängen, Ansätzen und Interpretationen aus ganz verschiedenen inhaltlichen, regionalen (z.T. auch mit konkreten sozialen, politischen und ökonomischen Positionen verbundenen) Bereichen beobachten. Vor allem erfreut sich Vygotskij einer nicht nachlassenden Beliebtheit. In nahezu jedem modernen Aufsatz zu den Problemen Entwicklung und Unterricht, Lernen und Lehren, zum Sozialkonstruktivismus, zum Konzept der Ko-Konstruktion und nicht zuletzt zum aktuell intensiv beforschten und diskutierten Problem der Inklusion in Gesellschaft, Schule und Unterricht finden sich Aussagen (zum Beispiel zur Problematik sozio-kultureller Bedingungen psychischer Entwicklung, der Zonen der Entwicklung u.a.), die aus seinem Werk entnommen sind. Allerdings erfolgt dies oft ohne die theoretische Einbettung in die kultur-historische Theorie, so dass im Einzelnen nicht mehr klar wird, was denn die eine oder andere Untersuchung, die sich einzelner Konzepte und Aspekte aus dem Werk Vygotskijs bedient, mit der kultur-historischen Schule oder dem Tätigkeitsansatz konkret zu tun hat.

Deshalb haben wir im Heft 10 dieses Journals dazu aufgerufen, methodologischen und theoretischen Grundfragen der kultur-historischen Schule und des Tätigkeitsansatzes (wieder) mehr Aufmerksamkeit zuzuwenden. Denn es sollte nicht vergessen werden, dass es Vygotskij nicht einfach um die Erweiterung psychologischer Theorie seiner Zeit ging, sondern um das Umschreiben der Psychologie, um das Schreiben des „Kapitals der Psychologie“. Ohne Verständnis der methodologischen Grundlagen des historischen und dialektischen Materialismus von Marx ist der Zugang zu dieser Psychologie kaum möglich. Vor allem können ohne diese methodologischen Grundlagen weder die Tiefe und Tragfähigkeit der kultur-historischen Theorie erfasst, noch ihre erforderliche weitere Ausarbeitung adäquat vorgenommen werden.

Im Besonderen betrifft dies die Problematik der Inklusion. Hier rückt aus kultur-historischer Sicht die Teilnahme am gesellschaftlichen Verkehr als Hauptbedingung psychischer Entwicklung in das Zentrum: Werden Menschen wegen ihrer Besonderheiten aus der Gesellschaft ausgegrenzt, nimmt man ihnen die Möglichkeiten einer menschlichen psychischen Entwicklung oder schränkt sie stark ein. Die in der Gemeinschaft mit anderen Menschen vollzogene menschliche (gemeinsame) Tätigkeit, im Sinne der bewussten, intentionalen Gestaltung des (gesellschaftlichen) Lebens

(Arbeit, Spiel, Lernen), erweist sich als wesentliche Ursache für die Entwicklung des menschlichen Bewusstseins und der Persönlichkeit.

Das Wesen gemeinsamer Tätigkeit von Menschen besteht darin, dass sie gemeinsame Ziele verfolgen, ihre individuelle Tätigkeit daher mit Blick auf diese gemeinsamen Ziele abstimmen und koordinieren – ein Gesamtsubjekt bilden. Je arbeitsteiliger vorgegangen wird, je individueller der Beitrag des Einzelnen, umso mehr er seine Stärken einbringen kann, umso größer muss das Ganze im Auge behalten, die Kooperation und Kommunikation entfaltet werden, damit die Schwächen des Einzelnen durch Stärken anderer kompensiert und die Einzelbeiträge zu einem funktionierenden Ganzen zusammengefügt werden können.

Im Rahmen gemeinsamer Tätigkeit, durch Kooperation und Kommunikation wird es möglich, individuelle Stärken, die jeder Einzelne hat, zu nutzen und gleichzeitig seine Schwächen zu kompensieren.

Mit Blick auf Schule und Unterricht kann Inklusion, behalten wir die oben entwickelte Perspektive bei, nicht nur individuelles Potenzial bei den Schüler/innen erschließen, sondern stärkt gleichzeitig die Klassengemeinschaft, sodass jeder Schüler davon profitiert – und dies in den Facetten von Lernbesonderheiten bedingt durch Geschlecht, sprachlichen, kulturellen, sozialen Hintergrund, Lernvoraussetzungen und besonderen Lernbedingungen, personalen Erfahrungen usw. Pädagogisch bedeutet daher Inklusion Vielfalt/ Heterogenität willkommen zu heißen und in der Unterschiedlichkeit der Kinder die anerkennenswerte Normalität zu sehen. Die Differenz zwischen den Kindern steht nicht der Gleichheit konflikthaft entgegen, sondern gehört untrennbar zum Gedanken der Gleichheit dazu. Gleichheit bedeutet dann, in der Unterschiedlichkeit bzw. Differenz einander gleich zu sein. Im Gegensatz bedeutet es, jeder Aussonderung, Ausgrenzung und damit jeder Ungleichbehandlung entgegenzutreten.

Wolfgang Jantzen übernimmt in seinen Texten die oben angemahnte Aufgabe und bearbeitet sowohl methodologische und theoretische Grundfragen der kulturhistorischen Theorie und des Tätigkeitsansatzes sowie aktuelle psychologische Grundlagenprobleme und entwickelt auf dieser Basis Grundpositionen einer dem Inklusionsgedanken verpflichteten modernen Behindertenpädagogik. Wir danken für die Überlassung des copyright seiner Arbeiten.

Inhalt

| | |
|--|-----|
| Abstracts | 7 |
| Alexandr R. Lurija und die Theorie funktioneller Systeme | 13 |
| Methodologische Aspekte der Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft | 33 |
| Behinderung, Identität und Entwicklung – Humanwissenschaftliche Grundlagen eines Neuverständnisses von Resilienz und Integration | 63 |
| Methodologische Aspekte der Konstruktion einer kulturhisto- rischen Entwicklungstheorie im Rahmen eines spinozanischen Programms der Psychologie | 93 |
| Methodologische Grundfragen der kulturhistorischen Neuropsychologie | 109 |
| Das Unsichtbare sichtbar machen – Für eine Psychologie der Prozesse statt der Dinge | 139 |
| Das Leib-Seele-Problem | 167 |
| Autonomie – nichts anderes als eine große Illusion? Zu den Implikationen der aktuellen Diskussionen in den Neurowissenschaften | 195 |
| Autor | 220 |

Abstracts

Alexander R. Lurija and the theory of functional systems

Luria's neuropsychological theory of functional systems of the brain cannot be traced back to psychoanalysis. Luria's thinking is both influenced by Vygotsky's cultural historical psychology and by Leontyev's activity theory but also by Russian physiology (Uchtomsky, Bernstein, Anokhin). Functional systems are dynamic, self-organizing and autoregulatory central-peripheral organizations of cells, organs and organisms, the activity of which is aimed at achieving adaptive results. Every functional system is subject of the action of a special type of 'pacemaker'.

Luria's theory correspondingly models the brain as a space-time regulatory system and the language as a space-time process of activity, based on „sense cores“. „Sense“ represents the emotional, integrating cover of our activity space ever given. In ontogenesis sense coincides originally with the emotions. In our opinion emotions represent Eigen-values or Eigen-behaviour in the organization of the psychic processes. They realize the closure of functional systems. Emotions itself are multi-oscillatory processes. They mediate between body and to any moment.

Methodological aspects of special education as a synthetic human science

Special education has an important role in the theoretical development of a general theory of human sciences, because it depends in a particular way on interdisciplinarity and transdisciplinarity. However, at present it is mostly in a state of fragmentation, in a paradigmatic crisis. Core of such crisis is the transition to a new principle of regularity or ideal of natural order. What is this new principle of regularity, the elementary unit on which special education as synthetic human science can be built up? Here, the argument follows Vygotsky's remarks on „crisis in psychology“. To establish a general means uncovering fundamental units on which the theory is based in self-similarity. In the context of certain of Vygotsky's categories like word meaning, emotional experience and the psyche as affective / cognitive unit, these are in the case of special education the „nucleus of retardation“ and „social isolation“. Therefore, the problem of a changing social situation of development and the zone of proximal development move into the center of a general theory of special education. In methodological terms, this means further overcoming of the prevailing Cartesian dualism

between body and mind, cognition and emotion, individual and society by a monistic psychological materialism, obliged to Spinoza.

Disability, identity and development – Humanities bases on a new understanding of resilience and integration

To understand disability as a special case of development a dynamic concept of development, psychopathology and resilience is necessarily required. This is presented on the basis of a cultural and historical understanding of development (Vygotsky) by means of modern day developmental psychology and neuropsychology (Trevvarthen, Schore, Karmiloff-Smith, Thatcher, Fischer). On the background of the distinction between optimal and functional development (Fischer) psychopathology and resilience are to be understood as polarities in the development of different developmental pathways. Various syndromes are tied together with different constraints and windows of vulnerability (nucleus of retardation). In surroundings not prepared on it this results to underdevelopment (Vygotskij) or to merely functional development as well as to different forms of psychopathological reaction formation. To avoid and overcome such kind of social construction of disability the results of resilience research provide important suggestions.

Methodological aspects of constructing cultural-historical theory of development in the frame of an spinozian program of psychology

On the basis of Spinoza's philosophy this article attempts to outline some key aspects of the methodological program of psychological materialism (Vygotsky). An analysis of Spinoza's Ethics refers to an anti-Cartesian, monistic developmental theory on the basis of spatio-temporal regulatory systems in motion. These systems include from the beginning the unity of affect and intellect. In accordance with this, Vygotskij starts from the concept of the dominant (Uchtomskij) to conceive a dialectic developing theory on this base. According to the energetic dimension of the Spinozian body, the conatus (striving to remain in its existence), the neurodynamics of development may be modeled on the basis of oscillatory processes (Anokhin). Development crises turn out to be recursive re-descriptions of past experiences, which take place on the basis of elementary units of the psyche (eigenvalues). It is proposed to comprehend the zone of proximal development as an elementary unit of a cultural-historical psychology in addition to the word meaning and emotional experience.

Methodological basics of cultural and historical neuropsychology

The methodological core of the cultural and historical neuropsychology is an anti-reductionist position in the sense of the rising from the abstract to the concrete (Marx). Accordingly, the program of cultural-historical psychology and neuropsychology (Vygotsky, Luria, Leont'ev) is aligned on a reconstruction of the processes which produce the interconnections to be examined. It is primarily aimed at the definition of basic concepts which are suitable for all levels (biological, psychological, social) to make the self-similarity of the development understandable. On psychophysiological level there occurs an orientation towards the theory of functional systems (Uchtomskij, Anokhin, Bernstein) of those Uchtomskijs theory of the dominant has a special importance in the work of Vygotsky. On neuropsychological level, there are the new forms of the social activity, which produce new functional organs of the brain (Luria). Still outstanding is the realization of the program of a developmental neuropsychology of emotional and cognitive processes. This program is outlined in the late work of Vygotsky and of high importance because the social opening or closing of the brain takes place by means of the emotions.

Making the invisible visible –towards a psychology of processes Instead of the things

Taking up recently published materials from the Vygotsky archive, aimed at a psychology of freedom, this article undertakes a short reconstruction of central aspects of the cultural-historical psychology. Methodologically, this reconstruction follows the principle of spatio-temporal, dynamic organization in the area of inter-psychic and intra-psychic processes. Similar expression of this idea is to be found in Bakhtin's dialogical conception of consciousness, which is organized in chronotopes (dynamic space-time structures). In a dialectics of outside and inside, which characterizes the thinking of Vygotsky as well as that of Bakhtin and Lotman, we are in the societal, because the societal is in us. And the societal is in us because we are in the societal. Here we find links to anthropology and theory of ideology (Plessner, Althusser) as well as to the philosophy of liberation (Freire, Dussel). Only the reference to the excluded opens an utopian perspective of freedom. Their sociological and strategical connections are unfolded in the critical theory of the south by de Sousa Santos. In terms of methodology, it appears that the outlined anthropological and socio-scientific theories of dialogue and liberation are compatible also with the cultural-historical theory like the theories of Bachtin and Lotman.

The mind body problem

The mind-body problem involves the question of the relationship and the interaction of physical and mental processes. Analytical philosophy refers in this regard on a unresolvable contradiction structure of mental and physical processes (Bieri-Dilemma). However, a solution of these contradictions matures in the second-order cybernetics with the theory of eigen-behavior.

Living systems produce behavior while they apply what maintains her life to her life in the form of operational processes. Mental processes as computational processes are immaterial on the one hand, on the other hand, have nevertheless a physical origin and act in the form of recursivity causally to its origin. This resolves the contradiction structure of the Bieri-Dilemma, but not the mind-body problem, if we speak not only of the mind but also of the soul. Following Varela, the psychic is a network of intentionalities, where present, past and future arrange themselves specifically to situations. The neurodynamics of these processes is based on non-linearly coupled oscillators. Here emotional tone as well as an affection by others play a crucial role. Hence, the psychic is to be understood as a field relation which is determined on the part of the individual by the elementary unity of the experience (Vygotsky). A dynamic senseful system forms the basis of this experience. Its connects, as a unity of the affective and intellectual processes, personality and environment at every time. Emotions, so a re-reading of Spinoza, can be understood as an energetic expression of the striving to remain in its existence. As a neuro-dynamic argument they are applied in each case to the result of the actions. Experience is recursively re-described through experience. On this background a promising treatment of the mind-body problem is judged for possible.

Autonomy – nothing but a gross illusion? Implications of current discussions in neurosciences

In special education autonomy is an important issue, although not reflected enough in theory. But is autonomy generally possible? Various discussions in the modern human sciences question this. The most important ones are presented and, based on the positions of the cultural-historical psychology, subjected to criticism. These are (1) Behavior Genetics and Evolutionary Psychology which maintain a substantial genetic determination of behavior, in particular in the area of different syndromes of disability. Against them it is to emphasize that there are feedback effects from higher

to lower levels at any time of the development. This is also true in relationship with the genome itself. (2) The neuropsychological theory of the will questions the possibility of a free will in question. It assumes unconscious emotional processes for the basic, without illuminating, however, the developmental dimensions of emotions and will. (3) The theory of the phenomenal self (Metzinger) is based from a 'self' as a fiction. Since an immediate epistemic contact with the world is given continuously through the system of emotional embodiment, nevertheless, it does not question necessarily autonomy. This shows a recourse to the mirror neuron theory. (4) According to the theory of autopoiesis of Maturana and Varela autonomy comes up to every living being in the form of his self-assertion in the ever given environmental context. Affects are constitutive of this process of autonomy. (5) Finally, there exist suggested solutions of the modern developmental psychology and neuropsychology, which are in correspondence to a cultural-historical psychology (Trevvarthen, Schore, Thatcher, Fischer).

Alexandr R. Lurija und die Theorie funktioneller Systeme¹

Wolfgang Jantzen

Lurija neuropsychologische Theorie funktioneller Systeme des Gehirns lässt sich nicht auf die Psychoanalyse zurückführen. Ihre Wurzeln liegen sowohl in Vygotskij's Kulturhistorischer Psychologie (und ihrer Weiterführung in Leont'evs Tätigkeitstheorie) als auch in der russischen Physiologie (Uchtomskij, Bernstein, Anochin). Funktionelle Systeme sind dynamische, selbst organisierende und autoregulatorische zentral-periphere Organisationsformen der Aktivität von Zellen, Organen und Organismen, deren Aktivität jeweils auf das Erzielen eines nützlichen Endeffekts für das System oder den Organismus als Ganzes zielt. Ihnen liegt jeweils ein spezieller Schrittmacher zugrunde.

Dementsprechend modelliert Lurijas Theorie das Gehirn als raumzeitliches Regulationssystem und die Sprache als raumzeitlichen Tätigkeitsprozess, der auf „Sinnkernen“ basiert. „Sinn“ kann mit Leont'ev als die jeweils integrierende emotionale Hülle eines Tätigkeitsraumes angenommen werden. In der ontogenetischen Entwicklung ist der Sinn ursprünglich gleich den Emotionen.

Emotionen sind in diesem Kontext als Eigenwerte bzw. Eigenverhalten aufzufassen, da sie die Schließung des funktionellen Systems in seiner Entwicklung realisieren. Emotionen selbst sind strikt gegenwartsbezogene multi-oszillatorische Prozesse, die zu jedem Augenblick zwischen Körper und Umgebung (sowohl wahrgenommene als auch antizipierte Umgebung) vermitteln.

¹ Leicht veränderte deutsche Fassung von: Jantzen, W.: Alexander R. Luria and the theory of functional systems. In: D. Dietrich et al. (eds.): Simulating the Mind. A Technical Neuropsychological Approach. Berlin: Springer 2009, 381-393.

1. Lurija und die Psychoanalyse

In ihrem Überblick über neuropsychanalytische Modelle bemerken Dietrich et al. (2007), dass Lurija seine dynamische Neuropsychologie auf der Basis von Freuds neuropsychologischen Gedanken entwickelt habe, insbesondere auf Grund von dessen Aphasologie. Nicht immer erfolgt die Vereinnahmung Lurijas durch die Neuropsychanalyse in derartig krasser Form – falsch ist sie in jedem Falle.

Natürlich gab es den bekannten Briefwechsel Lurijas mit Freud, den auch Oliver Sacks (1998, 21) hervorhebt, natürlich gab es dessen psychoanalytisches Engagement. Aber dies war nur einer der Einflüsse, die auf den jungen Lurija einwirkten, damals noch eher eklektisch in seiner Denkweise. Und der psychoanalytische Freud ist in vielfacher Hinsicht ein anderer als der neurowissenschaftliche, so Sacks. Für den neuropsychologischen Freud kennzeichnend sind die Arbeit über Aphasie (1891; erneut in Kästner/ Schröder 1989, 129-148) sowie der „Entwurf einer Psychologie“ (im Manuskript 1896). Beide Arbeiten blieben lange unbeachtet. Der Entwurf wurde erst ab 1950 in verschiedenen Editionen publiziert, die Arbeit über Aphasie, lange vergessen, erst 1953 nachgedruckt. Lurija selbst hatte zu dieser Zeit bereits wesentliche Grundlagen seiner Neuropsychologie entwickelt, die, unterbrochen durch seine defektologische Arbeit in den 50er Jahren, dann in den 60er Jahren in die bekannten großen Monographien einmündeten (vgl. Braemer/ Jantzen 1994, Homschaya 2001). Freuds neurologische Arbeiten waren Lurija damals noch nicht bekannt. Die Arbeit über Aphasie wird in dem Buch „Traumatic Aphasia“ (russ. zuerst 1947, dann 1959 überarbeitet und 1970 auf Englisch) noch nicht erwähnt, wohl aber in dem Buch „Higher cortical functions in man“ (erstmalig 1962, Englisch 1966, Deutsch 1970). In seinen Vorlesungen hat Lurija Freud niemals in einem neuropsychologischen Kontext erwähnt (pers. Mitteil. 8.3.2008 von Tatiana Achutina; Achutina [Ryabova] war langjährige Assistentin Lurijas und leitet das Neuropsychologische Labor des Fachbereichs Psychologie der Moskauer Staatlichen M.V. Lomonosov-Universität). Dass sich Lurija ebenso wie auch Freud in seiner Arbeit über Aphasie auf John Hughlings Jackson bezieht, ist erst recht kein Beleg für eine Orientierung an der Psychoanalyse, denn Jackson war Vygotskij und Lurija bereits über die Arbeiten von Head (engl. 1926; bald danach ins Russische übersetzt, jedoch nicht publiziert) und Goldstein bekannt (Achutina 2008).

Verpflichtet ist Lurija vor allem seinem früh verstorbenen Freund und Kollegen L.S. Vygotskij, dem er das Buch „Higher cortical functions in man“ widmet und dessen „neuropsychologisches Testament“ (Vygotsky 1966, vgl. Akhutina 2002) er in einer der ersten Folgen der Zeitschrift „Neuropsychologia“ publiziert und ausführlich kommentiert (Lurija 1965). In dieser Hinsicht kann Achutina (ebd.) gefolgt werden, dass Lurija gänzlich in den Traditionen des Vygotskijischen Entwurfs der Neuropsychologie arbeitet, diese aber nur zum Teil realisieren konnte.

Auch in psychologischer Hinsicht ändert Lurija seine Position entsprechend der in Vygotskij's kulturhistorischer Theorie begründeten und von Leont'ev im Rahmen der psychologischen Tätigkeitstheorie fortgeführten Konzeption einer „nicht klassischen Psychologie“. An Vygotskij anschließend gilt: „Die wissenschaftliche Psychologie entwickelt sich an der Nahtstelle von Natur- und Gesellschaftswissenschaften, denn die gesellschaftlichen Formen des Lebens zwingen das Gehirn, auf neue Weise zu arbeiten, sie lassen qualitativ neue funktionelle Systeme entstehen. Eben diese Systeme sind der Gegenstand der Psychologie.“ (Lurija 2002, 58; Russisch 1977) Innerhalb des sinnhaften und systemhaften Aufbaus der psychischen Prozesse ist dementsprechend auch nicht mehr von Psychoanalyse oder von psychoanalytischen Kategorien wie Es, Ich und Über-Ich die Rede, wohl aber von den raumzeitlichen Wechselbeziehungen innerhalb funktioneller Systeme des Psychischen.

Trotz verschiedener Versuche, das Werk von Vygotskij, Lurija und Leont'ev auseinander zu reißen und insbesondere Leont'ev nicht in Kontinuität zu Vygotskij zu sehen (Kozulin 1996, Keiler 1997), erweisen sich mit zunehmender Erschließung des Gesamtwerkes dieser drei Autoren („Troika“) derartige Positionen als restlos unhaltbar (vgl. Jantzen 2003, 2008). Zusätzlich und im Hintergrund mitzulesen ist die Bewegungsphysiologie von N.A. Bernštejn, der nicht nur die Tätigkeitstheorie Leont'evs entscheidend beeinflusst hat, sondern ebenso auch die Neuropsychologie Lurijas (Bernstein 1987). Zudem sind deutliche Wechselbeziehungen zwischen der Theorie von Vygotskij und jener von Bernštejn nachzuweisen. Ausdrücklich hebt Bernštejn hervor, Vygotskij's Konzeption der chronogenetischen und dynamischen Lokalisation psychischer Prozesse verpflichtet zu sein (Fejgenberg 2005). Und ebenso wie es zwischen Vygotskij einerseits, Lurija und Leont'ev andererseits enge theoretische Beziehungen gibt, bestehen diese auch zwischen Lurija und Leont'ev, der Leont'evs (1973) Konzeption einer naturhistorisch und gesell-

schaftshistorisch begründeten allgemeinen Psychologie systematisch aufgreift und fortschreibt (Lurija 1977, 2000).

Gemeinsam ist dieser Psychologie eine spinozanische Fundierung. Offen erfolgt sie bei Vygotskij (Vygotskij 1996, vgl. Jantzen 2002) und Leont'ev (2006), strahlt aber über diese in das Werk von Lurija und Bernštejn hinein. Diese Fundierung erfährt in den 60er und 70er Jahren durch die enge Zusammenarbeit von Leont'ev mit dem Philosophen Evald Il'enkov eine weitere Vertiefung (Jantzen/ Siebert 2003).

Dies schafft deutliche Berührungspunkte zur Psychoanalyse, die in ihrer neuropsychologischen Fundierung ebenfalls als Versuch einer spinozanischen Psychologie betrachtet werden kann (Jantzen 1989, 1994, 24ff.). Es gestattet jedoch nicht, die kulturhistorische und Tätigkeitstheorie unter die Psychoanalyse noch jene unter diese Theorien zu subsumieren.

Gemeinsam ist dem mit Vygotskij, Lurija, Leont'ev und Bernštejn benannten Theorieverbund die Herausarbeitung eines Raumzeit-Systems (funktionelles System) psychischer Prozesse ebenso wie seiner neurophysiologischen und neuropsychologischen Grundlagen und Zusammenhänge. Die theoretische Rekonstruktion ist jedoch u.a. deshalb schwierig, weil in Lurijas Theorie ebenso wenig wie bei Bernštejn das Problem der Emotionen systematisch erörtert wird. Dieses Thema erfährt bei Vygotskij seine zentrale entwicklungspsychologische Bearbeitung (so unsere jüngsten Forschungsergebnisse; Jantzen 2008) und wird allgemeinpsychologisch von Leont'ev bis hin zu Anknüpfungen an die moderne neurowissenschaftliche Diskussion in Form der Arbeiten von Pavel Simonov fortgeführt. Unsere eigenen Arbeiten zeigen unterdessen deutliche Perspektiven der Zusammenführung und Weiterentwicklung des gesamten Theorieverbundes. Im Zentrum steht eine allgemeine Theorie funktioneller Systeme (vgl. Jantzen 1990, Kap. VII), für die neben den schon genannten Arbeiten sowohl Anochins neurowissenschaftliche Systemtheorie aufzugreifen ist, als auch Uchtomskijs nachrelativistische Theorie neurophysiologischer Prozesse, die – obgleich im Westen nahezu völlig unbekannt – für die Entwicklung der russischen Neurophysiologie und -psychologie eine enorme Rolle gespielt hat.

2. Allgemeine Theorie funktioneller Systeme

Anochin (1967, 1974, 1978) selbst verwendet den Begriff des funktionellen Systems von der Ebene der Zelle bis hin zur Ebene des ganzheitlichen Organismus. „Functional systems are dynamic, self-organizing and autoregulatory central-peripheral organizations the activity of which is aimed at achieving adaptive results useful for the system and the organism as a whole.“ (Sudakov 2007)

Von anderen Systembegriffen unterscheidet sich Anochins Begriff durch zwei zentrale Aspekte: (1) Systembildender Faktor ist der „*nützliche Endeffekt*“; (2) funktionelle Systeme verfügen über eine differenzierte dynamische, operationale *Architektur* mit rückläufiger Information über die Handlungsresultate.

Viele dieser Annahmen hat Anochin selbst in Modellen dargestellt, andere tauchen lediglich in Textpassagen auf und verlangen systematische Einarbeitung, wiederum andere sind angedeutet, aber nicht im Detail bestimmt.

Abbildung 1 greift Anochins Modelle auf (1967, 93; 1978, 173) und differenziert sie entsprechend seinen eigenen Annahmen sowie unter Heranziehung von Simonovs (1982, 1986) psychobiologischer Emotionstheorie.

Dem Stadium der *Afferenzsynthese* als Anfangsstadium der zielgerichteten Aktivität geht die „*Vor-Auslöser-Integration*“ vorweg. Im aktiven Driften in der Gegenwart bewertet das Lebewesen/ der Mensch im je gegebenen System Organismus-Welt zu jedem Augenblick auf der Basis der Umgebungsafferenzen ebenso wie seiner internen Zustände (somatische Afferenzen, Gedächtnis, Bedürfnisse) seinen Zustand in der Welt.

Die vier Hauptkomponenten der *Afferenzsynthese* sind: (1) initiale dominierende Motivation, (2) Situations- (Umgebungs-) Afferenzen, (3) die auslösende Afferenz und (4) die Ausnutzung des Gedächtnisapparates (Anochin 1967, 45ff.).

Die Bildung des *dominierenden Motivs* setzt den von Uchtomskij (2004) in die Physiologie eingeführten Mechanismus der *Dominante* voraus. Eine Dominante ist ein funktionelles System mit einer „Systemgeschichte“. Es realisiert die auf Befriedigung gerichtete Aktivität des im Augenblick dominierenden Bedürfnisses (Hunger, Durst, Bindung usw.) und reproduziert in seinem Funktionsrhythmus den Rhythmus externer Einflüsse. Auf elementaren psychophysiologischen Niveaus ent-

spricht dieser Begriff dem des Instinkts als elementare Einheit von emotionaler Wertung, Antizipation und Kognition.

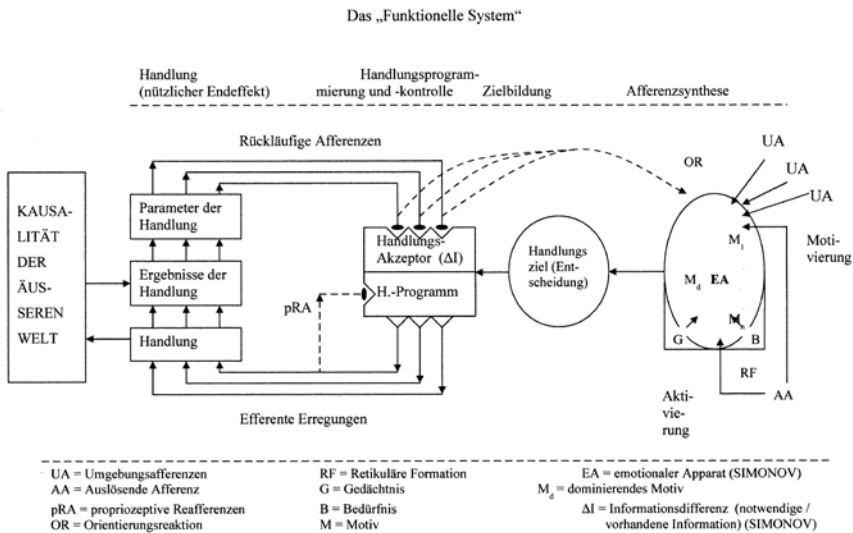


Abb. 1: Das Funktionelle System nach Anochin

Im Verhältnis zum bedingten Reflex ist die Dominante primär (Vygotskij 2003, 121). Sie ist seine innere Voraussetzung. Als Chronotop, als Raum-Zeit-Struktur integriert sie die Aktivität für die Entwicklung und das Lernen des Subjekts zum je gegebenen Zeitpunkt und ermöglicht damit Differenzierungen in dynamisch-flexiblen Aktivitäten. Sie ist funktionelles System schlechthin (Anochin 1974, 459), doch ist ihre innere Struktur nicht hinreichend aufgeklärt und somit auch nicht die Natur der dominanten Motivation als einer Komponente der Affferenzsynthese (ebd. 450). „Dominance is a physiological means by which the functional systems are manifested in the adaptive effects of the organism by changing the levels of excitability.“ (458)

Vor der Affferenzsynthese und dem Fällen der Entscheidung können Dominanten in latenter Form existieren. Entsprechend habe ich Anochins graphisches Modell der Affferenzsynthese modifiziert und (symmetrisch zu G = Gedächtnis) anstelle von Motivation, so in der Originaldarstellung von Anochin (1967, 93), *Bedürfnis* (B) eingetragen. Dies entspricht einem Vorschlag Leont'evs (2012), körperlichen Be-

darf und ihm (je erfahrungsvermittelt) entsprechende psychische Bedürfnisse der Dimension Vergangenheit/ Gegenwart des Organismus zuzuordnen und von der Dimension möglicher Zukunft zu unterscheiden. Erst mit dieser und in dieser entsteht das Motiv. Die bedürfnisrelevante Seite der Aktivität transformiert sich über einen möglichen, durch das Ziel signalisierten Gegenstand der Bedürfnisbefriedigung in das Motiv der Tätigkeit (Jantzen 2003). Von Motiven spreche ich in Weiterführung von Anochins Überlegungen und unter Aufnahme von Simonovs psychophysiologischer Emotionstheorie erst im Prozess der Beurteilung verschiedener Alternativen (subdominante Motive M1 – Mn) vermittelt über den *emotionalen Apparat* (EA). Am Ende dieses Prozesses erfolgt mit der Initiierung des *dominierenden Motivs* (Md) zugleich das Fällen der Entscheidung auf der Basis der je verfügbaren Information (ΔI) über die mögliche Handlung. Die Etablierung eines Handlungsprogramms und eines Handlungsakzeptors, bezogen auf einen nützlichen Endeffekt, ist somit generell bedürfnisgeleitet, motiviert, sinnhaft und systemhaft (vgl. Jantzen 1990, 57, Abb. 10).

Der Versuch, Anochins Theorie des funktionellen Systems und Simonovs Bedürfnis-Informations-Theorie der Emotionen aufeinander zu beziehen, hat allerdings bestimmte Sachverhalte zu berücksichtigen:

Bei Anochin werden Räume der *Vergangenheit-Gegenwart* (Gedächtnis, Bedürfnis in Form latenter Dominanten) von denen der *fließenden Gegenwart* (Vor-Auslöser-Integration, Afferenzsynthese bis zum Fällen der Entscheidung; Reafferentierung bezogen auf die Lenkung der Handlung und die Ergebnisse der Handlung) und der *möglichen Zukunft* (Handlungsmotiv, Handlungsziel, Handlungsprogramm) unterschieden. Durch Aufnahme des Parameters Zeit behandelt er die Raumzeit psychophysiologischer Prozesse (Chauvet 1996, Kap. 5ff.) in nachrelativistischer Weise.

„Every functional system is subject of the action of a special type of ‘pacemaker’ having a high energy charge. This is the only possible explanation for the fact that the numerous components of the functional system which are often very remote from each other are unified into a single, integrate whole and continuously maintain his unity.” (Anokhin 1974, 528)

Ersichtlich handelt es sich hierbei um allgemeine Eigenschaften lebender Systeme, denn unter Stress kann jede Nervenzelle die Rolle des Oszillators einnehmen

(Kryzhanovsky 1986, 77), um durch Hyperaktivität und die Generierung entsprechender Handlungsmuster nach Möglichkeit wieder in den Ruhezustand zurückzukehren.

An dieser Stelle haben wir Simonovs Emotionstheorie aufgegriffen (Jantzen 1990, Feuser/ Jantzen 1994). Nach ihr sind Emotionen eine Funktion der Bedürfnisse und der Informationsdifferenz ΔI , d.h. der Differenz zwischen der (erwarteten) notwendigen Information und der vorhandenen Information vor Eintritt in die Handlung: $E = f(B, \Delta I)$.

Doch beziehen Simonovs Überlegungen die soeben dargestellten zeitlichen Transformationen nicht ein. Die Bedürfnisse selbst sind noch nicht durch das Objekt (Ziel) der Aktivität bestimmt, da dies erst in der Afferenzsynthese gebildet wird. Insofern beziehen sich Emotionen gemäß Simonovs Formel nur auf die Vergangenheit/ Gegenwart, d.h. die Wahrnehmung der Situation in der Vor-Auslöser-Integration (Simonov 1982, 1986).

Bei der Modellierung möglicher Zukunft in der Afferenzsynthese („vorgreifende Widerspiegelung der Wirklichkeit“; Anochin 1978, 61ff.) verändert sich durch den Rückgriff auf bisherige Erfahrung und die Abwägung möglicher Zwecke die Stärke und ggf. die Richtung der Emotion gegenüber jener in der bloßen *Wahrnehmung*. Im Prozess der *Beurteilung* gehen das Bedürfnis bzw. die Bedürfnisse auf der Basis unterschiedlicher erwogener Ziele in unterschiedene subdominante Motive über. Aufgrund des Vergleichs dieser verschiedenen Ziel-Motive unter dem Aspekt des erwarteten emotionalen Gewinns erfolgt in der *Entscheidung* der Übergang zum dominierenden Motiv (vgl. Klix 1980, 51, 57). Die emotionale Beurteilung bleibt ständig in der Gegenwart, aber diese Gegenwart verändert sich. Denn Handlungsalternativen aus der Vergangenheit werden in die Gegenwart einbezogen und bezogen auf Zukunft reflektiert. Dies schafft einen sinnvollen und systemhaften Raum (eine „Dominante“), innerhalb derer die Handlungen erfolgen, bis der nützliche Endeffekt erreicht ist.

Mit dem Fällen der Entscheidung wird folglich ein neuer Schrittmacher etabliert: es ist dies die emotionale Fluktuation zwischen Bedürfnisbefriedigung und Erfolg der Handlung im Kontext der motivierten Tätigkeit, die ihrerseits in Motive höherer Ordnung eingebunden ist, die Ebene für Ebene in der ontogenetischen Entwicklung entstehen (Leont'ev 2012). Bei der Programmierung von Teilhandlungen

werden bei Aufrechterhaltung des Gesamtmotivs die jeweiligen Schrittmacher der Bewegungskoordination (Turvey 1990) multioszillatorisch mit dem Gesamtschrittmacher gekoppelt. Handlungsakzeptor und Handlungsprogramm werden nicht nur von der Zielseite des Endeffektes her afferentiert sondern auch durch dessen Bedürfnis realisierende Potenz (als *nützlicher* Endeffekt).

Die weiteren Teile der Abbildung sind selbst erklärend. Wichtig ist es, dass (von mir entsprechend eingefügt) über die propriozeptiven Afferenzen ständig eine Reafferentierung der Lenkung der Handlung erfolgt. Diese Reafferentierung ist von jener, die die *Resultate* anzeigt, zu unterscheiden. Entsprechen die Ergebnisse nicht den erwarteten Reafferenzen, kommt es vermittelt über Orientierungsreaktionen zu einem erneuten Zyklus (einem neuen diskreten „Systemquant“; Sudakov 2007) auf der Basis einer erneuten Afferenzsynthese.

3. Lurijas Theorie der Hirnfunktionen und der Sprache

In Anschluss an Anochins Theorie der funktionellen Systeme und unter Aufgreifen der Traditionen der kulturhistorischen und Tätigkeitstheorie ebenso wie der russischen Physiologie (Uchtomskij, Pavlov u.a.m.) entwickelt Lurija in seiner Monographie „Human brain and psychological processes“ (1966, russ. 1963) eine allgemeine Theorie funktioneller Systeme des menschlichen Gehirns, die ihre abschließende theoretische Fassung in der *Drei-Block-Theorie* der Hirnfunktionen erhält (Lurija 1973).

Jedes funktionelle System – und damit auch das Gehirn als Ganzes, als funktionelles System funktioneller Systeme – verfügt über Gedächtnis, das es beständig im Rahmen seiner Afferenzsynthese (Körperafferenzen und Umgebungsafferenzen) realisiert. Gleichzeitig verfügt jedes funktionelle System über die Fähigkeit zur Programmierung und Bewertung von Handlungen, bezogen auf einen nützlichen Endeffekt. Diese Eigenschaften widerspiegeln sich in Lurijas Trennung einer funktionellen (zweiten) Einheit für die *Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Informationen* im Parietal-, Temporal- und Okzipitalbereich des menschlichen Gehirns von einer (dritten) funktionellen Einheit für die *Programmierung, Steuerung und Kontrolle von Tätigkeiten* im Frontalbereich. In dieser Gliederung – welche die höchste, und damit auch jede andere Ebene von Gehirntätigkeit als das Zusammenwirken von Afferenzsynthese und Herausbildung von Handlungen be-

trachtet –, ist die vermittelnde Einheit der *Handlungsakzeptor*, also die frontale, sprachvermittelte, bewusste Organisation eines *Modells des Künftigen* (Bernstein 1987, Feigenberg 1998) auf der Basis von Aktivierung und Motivation. Fundiert werden diese Prozesse durch eine entsprechende (erste) Einheit von Hirnstamm und Zwischenhirn als Einheit von *Tonus, Wachheit und Aktivierung*. Der hier verwendete Begriff folgt der Definition Bernštejns von Tonus als „zentral gesteuerte Einstimmung aller funktionellen Parameter jedes Muskelements und seiner effektorischen Nervenfasern.“ (ebd. 209) Diese Einheit ragt in die beiden anderen hinein und sichert sowohl die unspezifische wie die spezifische Aktivierung (und damit Motivation). Diese Gesamtkonzeption ermöglicht es, Hirnfunktionen als Raumzeit-System zu denken, als chronotopische Verbindung von Ganzem und Teilen (Uchtomskij).

Leider entgeht dieser Aspekt einer Reihe von Autoren, die wie Lurija eine Gliederung in funktionelle Blöcke versucht haben (z.B. Roth 1987, 225; Edelman/ Tononi 2004). Immerhin legen die Prozesse der Globalkartierung durch Handlungen als Selektion von Gesten (Edelman 1993 im Anschluss an Bernštejn) sowie die Trennung verschiedener (parallel geschalteter) Hirnanhänge von dem über ein Re-entry Netzwerk Bewusstsein produzierenden thalamo-kortikalen System (Edelman/ Tononi a.a.O., 63ff.) nahe, dass eine raum-zeitliche Systemstruktur im Sinne von Lurija anzunehmen nicht nur sinnvoll, sondern zwingend geboten ist. Diese Hirnanhänge sind das Zeit prozessierende Kleinhirn, der Raum prozessierende Hippocampus sowie die raumzeitliche Bewegungssegmente prozessierenden Basalganglien.

Lurija geht von einer solchen Raumzeitstruktur nicht nur auf der Ebene der Neuropsychologie sondern auf der Ebene der Psychologie selbst aus. Sprache organisiert sich zwischen Zeitpol und Raumpol des Gehirns (frontal bzw. postzentral) als Einheit syntagmatischer (die Satzform strukturierender) und paradigmatischer (den Satzinhalt logisch und hierarchisch strukturierender) Prozesse. Sie sind in Sprachverständnis und Sprechen in unterschiedlicher Weise involviert und können in Form von Aphasien in unterschiedlicher Weise durch Hirnverletzungen in Mitleidenschaft gezogen sein (Lurija 1976, 1982).

Da in jede sprachliche Äußerung Motiv und Absicht (Intention) (1982, 213ff.) und in das Verstehen jeglicher sprachlichen Mitteilung die Bestimmung von „Sinnker-

nen“ 272ff. eingehen, muss über Lurija hinausgehend insbesondere der Begriff „Sinn“ bestimmt werden. Er selbst verwendet ihn eher kognitivistisch. Sinn hat jedoch bei Leont'ev in Weiterführung von Vygotskij's Überlegungen zur Dimension des Erlebens eine wesentlich exaktere emotionspsychologische Bestimmung erhalten. Der kognitive inhaltliche Zusammenhang erscheint in dieser Neufassung als Bedeutung.

4. Sinn und Emotionen

„Sinn wird nicht durch die Bedeutung erzielt, sondern durch das Leben“, so Leont'ev (2012, 235). Ontogenetisch fällt Sinn ursprünglich mit den Emotionen zusammen. Indem er Bedeutungen findet, vermittels derer er sich ausdrückt, stellt er die je gegebene emotionale, integrierende Hülle unseres Tätigkeitsraumes dar. Insofern ist er in gewisser Hinsicht homolog zum psychoanalytischen Begriff der libidinösen Objektbesetzung angelegt. Sinn integriert jedoch nicht nur die je gegebene Tätigkeit in Form des dominierenden Motivs, Sinn integriert prinzipiell alle Lebensereignisse. Er ist das Resultat der Umschreibung der Affekte durch Affekte, so der spinozanische Grundgedanke, bzw. der Umschreibung der Emotionen durch Emotionen, die innerhalb der ontogenetischen Entwicklung durch die sich erweiternde Gegenständlichkeit des Bewusstseins in besonderer Deutlichkeit innerhalb von Entwicklungskrisen stattfindet, so Vygotskij.

Der „Kern jeder Altersstufe“ liegt in den Beziehungen zwischen Affekt und Intellekt (Vygotskij 2001, 150). „Die Dinge ändern sich nicht dadurch, dass wir sie denken, aber der Affekt und die mit ihm verbundenen Funktionen ändern sich in Abhängigkeit davon, wie sie bewusst werden. Sie treten in eine andere Verbindung zum Bewusstsein und zu einem anderen Affekt, und dadurch ändert sich ihre Verbindung zum Ganzen und seiner Einheit.“ (ebd. 158).

Den inneren Zusammenhang der Kategorien im funktionellen System der sinnhaften und systemhaften psychischen Prozesse gemäß der Auffassung von Leont'ev gibt Abbildung 2 wieder (vgl. Jantzen 2006, 2008).

Raum-Zeit-Kontinuum der psychischen Funktionen

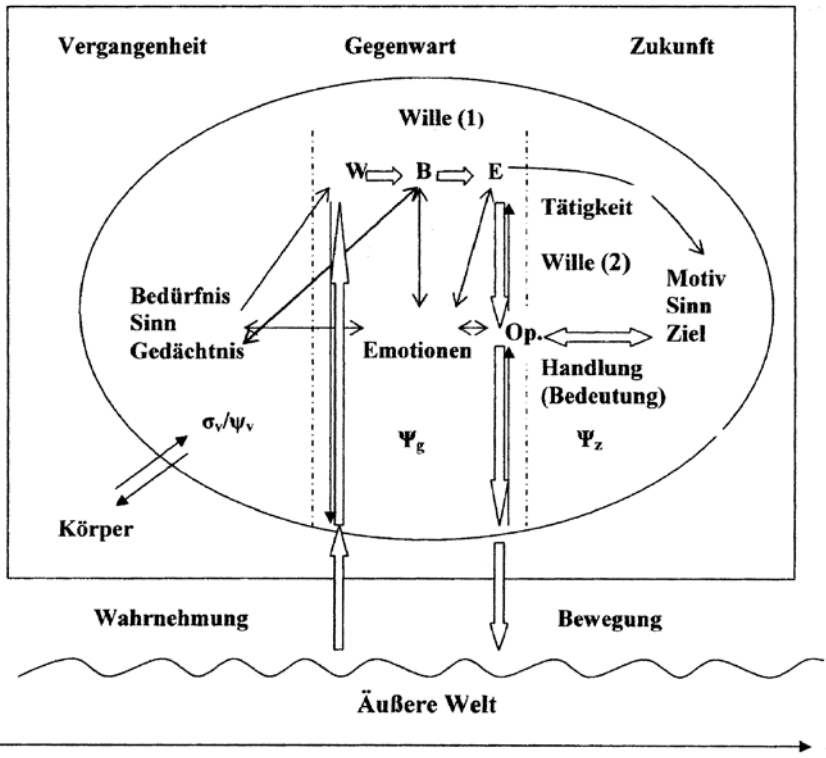


Abb. 2: Das Raum-Zeit-Kontinuum psychischer Prozesse

W = Wahrnehmen; B = Beurteilen; E = Entscheiden; ψ = psychischer Raum; ψ_g = psychischer Raum der Gegenwart; ψ_z = psychischer Raum der Zukunft; ψ_v = psychischer Raum der Vergangenheit); σ = Körper (Soma); σ_v = Körper-Selbst, Körper-Selbstbild;

Wille (1): zielt auf die Überwindung von konfligierenden Motiven im Prozess des Beurteilens vor dem Treffen der Entscheidung;

Wille (2): zielt auf die Überwindung von konfligierenden Motiven in motivierten Handlungen;

Tätigkeit: bedürfnisorientierter Teil der Aktivität, der nur in Form der *Handlung* (zielorientierter, objektbezogener Teil der Aktivität) existieren kann; Op. = *Operation* (automatisierte Handlung bzw. auskristallisierter Bedeutungsteil der Handlung).

Emotionen = oszillatorische Prozesse im je gegebenen Phasenraum der psychischen Prozesse, die zu jedem Moment das Verhältnis von sich verändernden Körperbedingungen und sich verändernden Weltbedingungen ausdrücken

Sinn = Integration der in bisherigen Tätigkeiten erfahrenen emotionalen Bewertungen und der in der Tätigkeit erwarteten emotionalen Folgen (emotionale Hülle der je gegebenen Tätigkeit)

Tätigkeit ist gemäß der Auffassung von Leont'ev die bedürfnisrelevante Seite der Aktivität. Sie entsteht immer dann, wenn sich der mögliche Gegenstand eines Bedürfnisses im Psychischen als Objekt realisiert. Eine Handlung hingegen ist die gegenständliche, zielgerichtete Seite der Aktivität, die immer auch auf vergangene, automatisierte Handlungen, das sind Operationen, zurückgreift. Da die Tätigkeit ein Prozess ist, der ein Bedürfnis ausdrückt, ist sie in der Form der Handlung – denn nur in dieser existiert sie – ebenso sinnhaft wie gegenständlich. Die weiteren Teile der Abbildung sind selbst erklärend.

Was aber sind die Emotionen, die ersichtlich für die Entwicklung des Psychischen Eigenwerte (von Foerster 1987) bzw. Eigenverhalten (Varela 1987) darstellen, da sie die Schließung des Systems in seiner Entwicklung bewirken?

5. Einige Bemerkungen zur Natur der Emotionen

Gemäß den zitierten Überlegungen realisieren sich Emotionen strikt im Fenster der fließenden Gegenwart. Sie werden durch Emotionen aufgehoben, die sich auf mögliche Tätigkeiten in Form von Handlungen im Prozess von Beurteilung und Entscheidung beziehen, sofern diese größere emotionale Valenz für das Subjekt aufweisen.

Kern dieser Vermittlung, so unsere unterdessen zu einer eigenständigen Theorie der Emotionen ausgearbeitete Hypothese, ist es, Emotionen selbst als multioszillatorische Prozesse zu betrachten, die strikt gegenwartsbezogen zu jedem Augenblick zwischen Körper und Welt die Basis unserer Selbstbewertungsprozesse sind (vgl. Jantzen 1990, Kap. 7 u. 8, 1994, 1999, Jantzen/ Meyer 2014). Als oszillierende Strukturen sind sie eingebettet in Fluktuationsprozesse von Hormonen und Neurotransmittern (Vincent 1992) und mit den vielfältigen neuronalen Perturbationen an der Peripherie des Körpers ebenso wie an der Peripherie der Welt durch Kohä-

renz oder Interferenz verknüpft. Gemäß der Topologie dieser unterschiedlichen Fluktuationsprozesse (die inneren Organe sind anders repräsentiert als die Körperglieder, das Sehen anders als das Hören, als das Riechen usw.), entstehen Perturbationen der jeweiligen Peripherie und Interferenzen zwischen den Peripherien. Durch deren Bezug auf die durch die Emotionen realisierte „Systemzeit“ wird entweder durch Neubewertung der Wahrnehmung oder durch weltbezogene Handlungen erneut Kohärenz hergestellt. Als antizipierende Kohärenzbildung sichern Emotionen im Prozess der Beurteilung die Entscheidung zwischen verschiedenen möglichen Handlungsalternativen (Motivbildung). Sie sind multioszillatorische Gebilde, die im denkenden Körper zwischen Körper und Welt in jedem Augenblick Kohärenz bilden bzw. zugunsten künftiger Kohärenz außer Kraft setzen. Durch ihnen entsprechende äußere Resonanz können sie mitgenommen und verstärkt werden.

Genau dies zeigen Forschungen zur frühen Bindung. Mutter und Säugling „synchronisieren [...] die Intensität ihres affektiven Verhaltens in Bruchteilen von Sekunden“ (Schore 2003, 56). Dieser „Affektsynchronizität“ liegen in der Mutter-Kind-Dyade hergestellte Resonanzprozesse durch die anregende Aktivität der Mutter zugrunde. In ihnen erfolgen immer wieder Zustandsübergänge von einem Zustand ruhiger gegenseitiger Aufmerksamkeit zu einem intensiveren positiv affektiven Zustand. Diese Prozesse der Resonanzbildung und der eigenen positiven Erregungen so steuern zu können, dass sie wieder in Ruhezustände zurückkehren, ist die zentrale Entwicklungsleistung im zweiten Lebensjahr (Schore 1994). Und ebenso wie schon Wallon (1984) heben Trevarthen/ Reddy (2006) die Rolle der Musik und der Kunst für die soziale Organisation der Emotionen hervor.

Gänzlich in Übereinstimmung mit unseren Annahmen begreift Trevarthen Emotionen als Übergangs-Gleichgewichtszustände (transitional equilibria) „in dem Gesamt der sich wandelnden Motive des Subjekts und der begleitenden autonomen Ausdrucksformen ebenso wie nach außen gerichteter Handlungen und Interessen, welche durch die Motive generiert werden.“ (Trevarthen 2005, 68). Über die zunächst intrasubjektiv aufgebauten Handlungen greifen Kinder in ihrer Entwicklung zunehmend mittels ihrer Emotionen in ihre Emotionen ein, verlagert sich die emotionale Regulation, so wie dies Vygotskij annahm, von interpsychischen zu intrapsychischen Prozessen.

Diese Überlegungen verweisen gleichzeitig auf Mängel der bisher von Seiten der Neuropsychanalyse ausgearbeiteten Emotionstheorien, ganz zu schweigen von den vielfältigen weiteren Spekulationen über Emotionen, z.B. im Bereich der Künstlichen Intelligenz.

Wenn Panksepp in seinen verschiedenen Arbeiten (vgl. 2006) eine Reihe von Basisemotionen unterscheidet, so bleibt doch die Frage bestehen: Was ist eine Emotion? Und auch bei Schore (1994), der ein deutlich anderes Modell basaler Emotionen bevorzugt, bleibt diese Frage offen.

Unsere eigene Theorie ist m.W. die einzige, die mit den damit anskizzierten Widersprüchen umzugehen vermag und sich zudem in Übereinstimmung mit einer Kybernetik zweiter Ordnung befindet. Sie fußt im Wesentlichen auf den Traditionen von Vygotskij, Lurija und Leont'ev, greift aber über diese hinaus vielfältige weitere und aktuelle Entwicklungen auf. In einer Reihe von Fragen befindet sie sich in deutlicher Nähe zur Neuropsychanalyse, andere Fragen hingegen bedürfen zwingend einer offenen wissenschaftlichen Diskussion.

Literatur:

- Akhutina, T. (2002): Foundations of Neuropsychology. In: Robbins, Dorothy; Stetsenko, Anna (Eds.): Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology. Past, Present, Future. New York, Nova Science, 27-44.
- Achutina, T. (2008): Neuropsychologisches Labor des Fachbereichs Psychologie der Moskauer Staatlichen M.V. Lomonosov-Universität. Persönliche Mitteilung an den Verfasser; 8.3.2008.
- Anochin, P.K. (1967): Das funktionelle System als Grundlage der physiologischen Architektur des Verhaltensakts. Jena.
- Anokhin, P.K. (1974): Biology and neurophysiology of the conditioned reflex and its role in adaptive behavior. Oxford: Pergamon.
- Anochin, P.K. (1978): Beiträge zur allgemeinen Theorie des funktionellen Systems. Jena.
- Bernstein, N.A. (1987): Bewegungsphysiologie. Leipzig, Barth, 2. Aufl.
- Braemer, G.; Jantzen, W. (1994): Bibliographie der Arbeiten von A.R. Lurija. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Die neuronalen Verstrickungen des Bewußtseins. Zur Aktualität von A. R. Lurijas Neuropsychologie. Münster: LIT, 267-345.
- Chauvet, G.A. (1996): Theoretical Systems in Biology. Vol. III. New York: Pergamon.
- Dietrich, D. et al. (2007): Considering a technical realization of a neuro-psychoanalytical model of the mind. In: Dietrich, D. et al. (Eds.): Conference Proceedings ENF 2007. 1st International Engineering & Neuro-Psychoanalysis Forum. Wien, 13-20.
- Edelman, G.; Tononi, G. (2004): Gehirn und Geist. Wie aus Materie Bewusstsein entsteht. München: dtv.

- Edelman, G.M. (1993): *Unser Gehirn - Ein dynamisches System*. München: Piper.
- Feigenberg, J.M. (1998): The model of future in motor control. In: Latash, M.L. (Ed.): *Progress in motor control*. Vol. 1.: Bernstein's traditions in movement studies. Champaign: IL, Human Kinetics, 89-104.
- Feigenberg, J. (2005): Bernstein und Vygotsky. (Übersetzung aus Feigenberg, J.: N. Bernštejn: *Vom Reflex zum Modell des Künftigen*. Moskau: Smysl, 2005, 47-51 [russ.]) In: *Mitteilungen der Luria Gesellschaft*, 12, 1, 4-8.
- Feuser, G; Jantzen, W. (1994): Die Entstehung des Sinns in der Weltgeschichte. In: Jantzen, W.: *Am Anfang war der Sinn*. Marburg: BdWi-Verlag, 79-113.
- Foerster, H.v. (1987): Erkenntnistheorien und Selbstorganisation. In: Schmidt, S.J. (Hrsg.): *Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 133-158.
- Freud, S. (1953): On Aphasia. [Translation of: „Zur Auffassung der Aphasien“. Leipzig: Deuticke 1891] London: Imago.
- Head, H. (1926): *Aphasia and kindred disorders of speech*. Vol. I - II. Cambridge: UP.
- Homskaya, E.D. (2001): *Alexander Romanovich Luria. A scientific biography*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Jantzen, W. (1989): Freud und Leontjew oder: Die Aufhebung der Psychoanalyse im Marxismus. In: *Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie*, 9, 44-68.
- Jantzen, W. (1990): *Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 2. Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik und Therapie*. Weinheim: Beltz.
- Jantzen, W. (1994): *Am Anfang war der Sinn*. Marburg: BdWi-Verlag.
- Jantzen, W. (1999): Transempirische Räume – Sinn und Bedeutung in Lebenszusammenhängen. In: Fischbeck, H.J. (Hrsg.): *Leben in Gefahr? Von der Erkenntnis des Lebens zu einer neuen Ethik des Lebens*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag, 123-144.
- Jantzen, W. (2003): A.N. Leont'ev und das Problem der Raumzeit in den psychischen Prozessen. In: Jantzen, W.; Siebert, B. (Hrsg.): *Ein Diamant schleift den anderen – Evald Vasil'evic Il'enkov und die Tätigkeitstheorie*. Berlin: Lehmanns Media, 400-462.
- Jantzen, W. (2006): Die Konzeption des Willens im Werk von Vygotsky und ihre Weiterführung bei Leont'ev. In: *Mitteilungen der Luria Gesellschaft*, 13, 2, 23-56.
- Jantzen, W. (2008): *Kulturhistorische Psychologie heute – Methodologische Erkundungen zu L.S. Vygotsky*. Berlin: Lehmanns Media.
- Jantzen, W.; Meyer, D. (2014): Isolation und Entwicklungspsychopathologie. In: Feuser, G.; Herz, Birgit (Hrsg.): *Emotionen und Persönlichkeit*. Band 10 von „Behinderung, Bildung, Partizipation“ *Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer, 2014 i.Dr.
- Jantzen, W.; Siebert, B. (Hrsg.) (2003): *Ein Diamant schleift den anderen – Evald Vasil'evic Il'enkov und die Tätigkeitstheorie*. Berlin: Lehmanns Media.
- Keiler, P. (1997): *Feuerbach, Wjgotski/ Co. Studien zur Grundlegung einer Psychologie des gesellschaftlichen Menschen*. Berlin: Argument.
- Klix, F. (1980): *Erwachendes Denken*. Berlin: DVdW.
- Kozulin, A. (1996): Commentary. In: *Human Development*, 39, 328-329.
- Kästner, I.; Schröder, Ch. (1989): *Sigmund Freud (1856-1939). Hirnforscher – Neurologe – Psychotherapeut*. Leipzig: J.A. Barth.
- Kryzhanovsky, G.N. (1986): *Central nervous system pathology*. New York: Consultants Bureau.

- Leont'ev, A.N. (2012): Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit. Berlin: Lehmanns.
- Leont'ev, A.N. (2006): Frühe Schriften. Band II. (Hrsg.: G. Rückriem,), Berlin: Lehmanns Media.
- Luria, A.R. (1965): L.S. Vygotsky and the problem of functional localization. In: *Neuropsychologia*, 3, 387-392.
- Luria, A.R. (1966): Human brain and psychological processes. New York: Harper; Row.
- Luria, A.R. (1970): Traumatic aphasia. The Hague: Mouton.
- Luria, A.R. (1973): The working brain. Harmondsworth/Middlesex, Penguin.
- Luria, A.R. (1976): Basic problems of neurolinguistics. The Hague: Mouton.
- Lurija, A.R. (1977): Introduccion evolutionista a la psicologia. Barcelona: Editorial Fontanella.
- Luria, A.R. (1982): Language and cognition. Washington D.C.: Winston.
- Lurija, A.R. (2000): Lectures about General Psychology, (Russ.). Moscow ([http://www. psychology.ru/library](http://www.psychology.ru/library) [12.08.14]).
- Lurija, A.R. (2002): Die Stellung der Psychologie unter den Sozial- und den Biowissenschaften. In: Jantzen W. (Hrsg.): Kulturhistorische Humanwissenschaft. Berlin, Pro Business.
- Panksepp, J. (2005): Affective consciousness: Core emotional feelings in animals and humans. In: *Consciousness and Cognition*, 14, 30-80.
- Roth, G. (1987): Erkenntnis und Realität. Das reale Gehirn und seine Wirklichkeit. In: Schmidt, S.J. (Hrsg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Sacks, O. (1998): Sigmund Freud: The other road. In: Guttman, G.; Scholz-Strasser, I. (Hrsg.): Freud and the neurosciences. From brain research to the unconscious. Wien: Österr. Akad. d. Wiss., 11-22.
- Schore, A.N. (1994): Affect regulation and the origin of the self. The neurobiology of emotional development. Hillsdale/N.J.: LEA.
- Schore, A. (2003): Zur Neurobiologie der Bindung zwischen Mutter und Kind. In: Keller, Heidi (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Bern: Huber (3. Aufl.), 49-80.
- Simonov, P.V. (1982): Höhere Nerventätigkeit des Menschen. Motivationelle und emotionale Aspekte. Berlin: Volk und Gesundheit.
- Simonov, P.V. (1986): The emotional brain. Physiology, neuroanatomy, psychology and emotion. New York: Plenum.
- Sudakov, K.V. (2007): The theory of functional systems as a basic of scientific ways to cope with emotional stress. http://www.rsias.ru/eng/scntfc_sudakov/ (22.08.07) Moscow.
- Trevarthen, C.; Reddy, V. (2006): Consciousness in infants. In: Velman, M.; Schneider, S. (Eds.): A companion to consciousness. Oxford: Blackwell.
- Trevarthen, C. (2005): Stepping away from the mirror: Pride and shame in adventures of companionship. In: Carter, C.S. (Ed.): Attachment and bonding: A new synthesis. Dahlem Workshop Report 92. Cambridge/M.: MIT Press, 55-84.
- Turvey, M.T. (1990): Coordination. In: *American Psychologist*, 45, 8, 938-953.
- Uchtomskij, A.A. (2004): Die Dominante als Arbeitsprinzip der Nervenzentren. In: *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, 11, 1/2, 25-38.
- Varela, F. (1987): Autonomie und Autopoiese. In: Schmidt, S.J. (Hrsg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 119-132.
- Vincent, J.-D. (1992): Biologie des Begehrens. Wie Gefühle entstehen. Reinbek: Rowohlt.
- Vygotsky, L.S. (1996): Die Lehre von den Emotionen. Münster: LIT.

- Vygotskij, L.S. (2001): Das Problem des geistigen Zurückbleibens. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 135-163.
- Vygotsky, L.S. (2003): Das Säuglingsalter. In: J. Lompscher (Hrsg.), Lew Vygotskij. Ausgewählte Schriften, Bd. II. Berlin (Lehmanns), 91-163.
- Wallon, H. (1984): The emotions. Aus: Voyat, G. (Ed.): The World of Henri Wallon. New York: Jason Aronson, 147-164.

Personenregister

Achutina, T.
Anochin (Anokhin), P.K.
Bernštejn (Bernstein), N.A.
Braemer, G.
Chauvet, G.A.
Dietrich, D.
Edelman, G.M.
Feigenberg, J.M.
Feuser, G.
Freud, S.
Head, H.
Homszkaya, E.D.
Il'enkov, E.V.
Jackson, J.H.
Jantzen, W.
Kästner, I.
Keiler, P.
Klix, F.
Kozulin, A.
Kryzhanovsky, G.N.
Leont'ev, A.N.
Meyer, D.
Panksepp, I.
Reddy, V.
Roth, G.
Rückriem, G.
Sacks, O.
Schore, A.N.
Schröder, Ch.
Siebert, B.
Simonov, P.V.
Sudakov, K.V.
Tononi, G.
Trevarthen, C.
Turvey, M.T.
Uchtomskij, A.A.
Varela, F.
Vincent, J.-D.
Von Foerster, H.
Vygotskij, L.S.
Wallon, H.

Sachwortregister

Affektsynchronizität
 Afferenzsynthese
 allgemeine Psychologie
 Altersstufe
 Aphasie
 Bedürfnis
 Bedürfnis-Informations-Theorie der
 Emotionen
 chronogenetische Lokalisation
 Chronotop
 Dominante
 Drei-Block-Theorie
 emotionaler Apparat
 Emotionen
 Emotionstheorie
 Fällen der Entscheidung
 Fluktuationsprozesse
 funktionelle Systeme
 Gegenstand der Psychologie
 Gehirn
 Handlungsakzeptor
 Hirnanhänge
 interpsychisch
 intrapsychisch
 Kybernetik
 Modell des Künftigen
 Motivation
 Neuropsychologie
 Neuropsychoanalyse
 nützlicher Endeffekt
 Oszillator
 paradigmatisch
 Psychoanalyse
 Reafferentierung
 Resonanz
 Sinn
 syntagmatisch
 Tonus
 Vor-Auslöser-Integration
 Wahrnehmung
 Ziel-Motiv

Methodologische Aspekte der Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft¹

Wolfgang Jantzen

Behindertenpädagogik hat eine bedeutende Rolle für die Theoriebildung der Humanwissenschaften, da sie wie kein anderes Fach auf Inter- und Transdisziplinarität angewiesen ist. Gegenwärtig befindet sie sich jedoch mehrheitlich in einem Zustand der Zersplitterung, in einer paradigmatischen Krise. Kern einer solchen Krise ist der Übergang zu einem neuen Regularitätsprinzip oder Ideal der Naturordnung. Was also ist die elementare Einheit auf der Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft aufgebaut werden kann? Hier folgt die Argumentation Vygotskij's Ausführungen zur „Krise der Psychologie“. Zum Aufbau einer allgemeinen Wissenschaft gehört das Aufdecken elementarer Einheiten, auf denen die Theorie selbstähnlich aufbaut. Im Kontext der von Vygotskij bestimmten Kategorien der Wortbedeutung, des Erlebens und des Psychischen als affektiv/kognitiver Einheit sind dies für die Behindertenpädagogik der „Kern der Retardation“ sowie die „soziale Isolation“. Damit treten das Problem einer veränderten sozialen Entwicklungssituation und der Zone der nächsten Entwicklung in den Mittelpunkt einer Allgemeinen Behindertenpädagogik. In methodologischer Hinsicht bedeutet dies die weitere Überwindung des vorherrschenden kartesischen Dualismus zwischen Körper und Geist, Kognition und Emotion, Individuum und Gesellschaft durch einen Spinoza verpflichteten monistischen psychologischen Materialismus.

„Der Stein, den die Bauleute verworfen haben, ist zum Eckstein geworden“ (Matthäus 21: 42)

¹ Erschienen in: Horster, D. et al. (Hrsg.): Sonderpädagogische Professionalität. Beiträge zur Entwicklung der Sonderpädagogik als Disziplin und Profession. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, 69-85.

1. Vorbemerkungen

Wie keine andere Wissenschaft liegt die Behindertenpädagogik quer zur gängigen Klassifikation der Wissenschaften. Sie ist Pädagogik – aber zugleich auch als Sonderpädagogik oder Heilpädagogik, Behindertenpädagogik oder Rehabilitationspädagogik, Förderpädagogik, Spezialpädagogik und Integrationspädagogik bestenfalls geduldeter Gast am Katzentisch beim Festmahl der Wissenschaften. Dies schlägt sich nicht nur nieder in unerwarteten Fehlleistungen, so etwa dem schallenden Gelächter der neuberufenen Professor/innen bei der Vorstellungsrunde aller Neuberufenen beim Senator für Wissenschaft und Bildung in Berlin, als Martin Hahn, damals neuberufener Professor für Geistigbehindertenpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin, seine Lehrstuhlbezeichnung nennt:

„Geistige Behinderung und Universität – das kann doch nicht wahr sein. Der Heiterkeitsausbruch ist auf einen Überraschungseffekt zurückzuführen, der gute Witze auszeichnet: Etwas Unerwartet-Absurdes wird plötzlich wahrgenommen“ (Hahn 1995, 274).

Es schlägt sich auch nieder in der Erziehungswissenschaft selbst: Bis heute erscheinen Lehrbücher und Lexika der Erziehungswissenschaft (Pädagogik), ohne dass das ungeliebte Kind Sonderpädagogik dort auftauchte. Und vom Umgang in erziehungswissenschaftlichen Fakultäten berichten Kolleg/innen aus unserem Fachgebiet immer wieder Missachtung und Demütigung.

Und natürlich sind derartige Strukturen tief ins soziale Selbst eingebettet. So schreibt Adorno (1966) bezogen auf Lehramtsstudenten allgemein:

„Herein spielt jene schmähliche, nicht nur in Deutschland verbreitete Missachtung des Lehrerberufs, die dann wieder die Kandidaten dazu bewegt, allzu bescheiden Ansprüche an sich zu stellen. Viele haben in Wirklichkeit resigniert, ehe sie auch nur anfangen, und sind sich selbst so wenig gut wie dem Geist“ (47).

Und wie oft entscheiden sich Student/innen, sozialisiert in der Haltung des klassischen Helfersyndroms für unser Fach, weil sie „Gutes“ tun wollen oder weil Behinderte so lieb, so unverfälscht usw. sind. „Beziehungsarbeit“, das ist nicht nur die Meinung der Mitarbeiter/innen in Einrichtungen, sondern auch in den Führungsetagen der Verbände, das sei es, was wir leisten. Als ob man das, zudem immer auch selbst in Bereichen massiver Ausgrenzung befindlich, ohne Reflektion der

eigenen Gegenübertragungen könnte. Psychoanalytiker, immerhin bei vorausgesetztem Medizin- oder Psychologiestudium, brauchen hierfür Jahre an (hochbezahlter) Ausbildung – und keineswegs immer gelingt eine adäquate Bearbeitung der eigenen Wahrnehmungs- und Gefühlsstrukturen oder ein egalitärer und nicht zynischer Umgang mit Patient/innen.

Dabei hätte die Behindertenpädagogik als Fach eine ungeheure Rolle für die Theoriebildung der Humanwissenschaften, für interdisziplinären und transdisziplinären Dialog zu spielen.

Denn nur in einer transdisziplinären Ausarbeitung der Behindertenpädagogik als Sozialwissenschaft, die sich systematisch und aus guten Gründen der Verdinglichung von sozialen Prozessen auf Natur verweigert, liegt die Bedingung der Möglichkeit, nicht nur das Kategoriennetz der Erziehungswissenschaft dort zu knüpfen oder zu begründen, wo bisher Kinder, Jugendliche und Erwachsene als Gegenstand der Sonderpädagogik durch es hindurch fallen, sondern auch allen anderen Humanwissenschaften ihre Verdinglichungen widerzuspiegeln. Als ob es Leben ohne Psychisches und Psychisches ohne Soziales gebe, und als ob nicht in der Genesis des Leben die je höheren Ebenen in immer differenziertere Wechselwirkungen mit den je niederen getreten seien, auf sie einwirken. Kurz es geht um die Überwindung einer oft verdinglichten Praxis (als so genannte Praxis ebenso wie als Praxis der Reflektion oder als Praxis gesellschaftlichen Handelns), die jedoch andererseits immer wieder im humanen Miteinander, in der Anerkennung, im Dialog ganz andere Zustände und Verhältnisse als die herrschenden aufscheinen lässt.

Wie aber entsprechende Theorie und Praxis entwickeln? Davon soll im Folgenden die Rede sein. Einerseits als Resultat eigener, unterdessen fast 40jähriger wissenschaftlicher und praktischer Arbeit in diesem Fach, andererseits in Reflektion auf vergleichbare Prozesse der Herausbildung von Theorie in den Wissenschaften insgesamt.

2. Behindertenpädagogik und paradigmatische Krise

Ab Ende der 60er Jahre des vergangenen Jahrhunderts gab es Entwicklungen im Fach, die den Horizont einer allgemeinen Krise aufscheinen ließen. Verschiedene Erklärungsmodelle begannen in Widerspruch zueinander zu treten. Im Kontext eines gesellschaftlichen Aufbruchs, in der BRD gekennzeichnet durch den Über-

gang zunächst zur großen, dann zur sozialliberalen Koalition, der international sich in vielen Ländern vergleichbar artikulierte und in der Studentenbewegung von 1968 national wie international vielleicht seine deutlichste Akzentuierung fand, entfaltete sich im Fach eine zunehmende Debatte um die Frage „angeboren“ oder „sozial bedingt“. Hierfür stehen exemplarisch ebenso das Buch von Begemann (1970) über „soziokulturell benachteiligte Schüler“ wie jene fachlichen Diskussionen, die sich in den für die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates erstellten einschlägigen Gutachten bzw. in der 1973 verabschiedeten Empfehlung „Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“ niederschlugen.

Durch das Aufgreifen jenes Gegensatzes auch im Ausstrahlungsbereich der Studentenbewegung und in Orientierung an marxistischen Denktraditionen fächerte sich die Neuwahrnehmung der sozialen Bedingtheit von Behinderung so auf, dass Bleidick sie 1976 meinte, in vier konkurrierenden Paradigmen: medizinisch, interaktionistisch, systemtheoretisch und gesellschaftstheoretisch, unterscheiden zu können. Zudem wurde dem Fach wenig später durch Bürgerrechtsbewegungen behinderter Menschen (z.B. die ca. ab 1980 zu datierende Krüppelbewegung) sowie durch Eltern und Angehörige, die zunehmend umfassende Partizipation statt Ausgrenzung einklagten, damit konfrontiert, systematisch Unterdrückung statt soziale Gerechtigkeit und Befreiung zu organisieren und zu praktizieren.

Wissenschaftstheoretisch betrachtet treten damit Anomalien in eine Diskussion ein, die bis dahin durch „Denkkollektive“ (Fleck 1980) längst bestimmter „Leitdifferenzen“ (Luhmann 1984) bestimmt worden war. Die dabei entwickelten „Denkstile“ (Fleck a.a.O.) sind keineswegs nur durch den Gegenstand bestimmt. Immer erfolgt die Auseinandersetzung des einzelnen Wissenschaftlers mit dem Gegenstand über das Denkkollektiv vermittelt. Und dieses Denkkollektiv wiederum verfügt über sozialhistorisch aufzeigbare blinde Flecken einerseits (Luhmann) aber auch positive Orientierungen auf bestimmte Fragen andererseits. Dem „Zeitgeist“ geschuldet gehen bestimmte Diskurse in unseren „Habitus“ (Bourdieu) ein, sind einerseits blinde Flecken und richten andererseits das Denkvermögen auf Neues aus.

So ist es sicherlich ebenso wenig zufällig, dass zum Zeitpunkt der französischen Revolution optimistische Programme der Anthropologie (Moravia 1989) die wis-

senschaftliche Dimension unseres Faches bestimmen, wie sie bei Itard und später Séguin auftauchen, wie dass sich andererseits ab der Niederlage der bürgerlichen Revolution von 1884/49 und insbesondere im kaiserlich-wilhelminischen Deutschland anthropologische Dogmen formen, die ebenso naturwissenschaftlichem Fortschritt wie demokratischem Rückschritt geschuldet sind und sich in der Konstituierung von Dimensionen der „Bildungsunfähigkeit“, „Unerziehbarkeit“ und „Unverstehbarkeit“ konfigurieren (vgl. Jantzen 1980, 1982). Und wiederum vergleichbar ist die Situation nach der russischen Revolution, innerhalb derer die Dimension der Zukunft stark die Entwicklung der Theorien im Bereich der Humanwissenschaften bestimmt: Entsprechend spielt diese Dimension der Zukunft im Sinne einer „vorausseilenden Widerspiegelung“, „Modell der möglichen Zukunft“ bzw. der steuernden Rolle von Motiv und Ziel in den Theorien von Anochin, Bernstein und Leont'ev, aber zuvor schon in Vygotskijs Neuformulierung der Behindertenpädagogik (vgl. u.a. Vygotskij 1975, 1993, 2001a, b, c) eine entscheidende Rolle.

Vergleichbares ergibt Toulmins (1994) wissenschaftshistorische Analyse der Erkenntnisentwicklung in der Philosophie. Insbesondere auf Montaigne und Descartes bezogen bringt Toulmin die humanistische und formalistische Tendenz in der Wissenschaft mit den sozialen Situationen von Krieg und Frieden in Verbindung.

Paradigmen und Paradigmenwechsel drücken folglich immer zweierlei aus: (1) Sozialhistorische Übergänge im Wissenschaftsprozess auf der Basis von Anomalien, die aber auf Grund der je vorhandenen historisch bedingten blinden Flecken wahrgenommen oder nicht wahrgenommen werden, und (2) inhaltliche Übergänge in der notwendigen Verallgemeinerung des Wissens eines Faches, die jeweils dann auftreten, wenn das komplexe Wissen einer Ebene nicht mehr aus den Wechselbeziehungen dieser Ebene erklärt werden kann, wenn also Widersprüche auftreten, die nach einer neuen Erklärung verlangen.

Ersichtlich hat Bleidick weit eher das sozialhistorische Auftreten von Anomalien vor Augen, die er im Rückgriff auf Kuhn (1967) als inkommensurabel, aufeinander nicht durch Diskussion beziehbar, hyperstasiert, als die gesetzmäßige Entwicklung des Prozesses der Wissenschaft, der bei Kuhn als Entwicklung eines Theoriekerns aufscheint. Und nicht nur dies, aus einem historiographischen Begriff der Wissenschaftsgeschichte wird „ein moralisch hochgeladener Schlachtbegriff der aktuellen Auseinandersetzung. Ein deskriptiver Begriff wird präskriptiv gebraucht“ (Hillen-

brand 1999, 245). Insofern müsste eine Wissenschaftsgeschichte der Behindertenpädagogik, so Hillenbrand (ebd.), den Paradigmabegriff verwerfen, wenn die „verdrängte, jedoch nachweisbare Kontinuität des Integrationsgedankens ... bis heute anerkannt wird“.

Genau dies Herangehen aber reduziert Paradigma auf eine bestimmte Haltung der Wissenschaft zu ihrem Gegenstand, ohne dessen Gesetzmäßigkeiten als (relativ) unabhängig vom Akt der Erkenntnis zu rekonstruieren. „Für Kuhn besitzen die in einer Theorie behandelten Objekte keine Existenz unabhängig von dieser Theorie“, so Hillenbrand einerseits bezogen auf Kuhn (ebd.). Wenn aber für eine Historiographie der Behindertenpädagogik ohne Paradigmenwechsel ersichtlich Integration von Anfang an als Paradigma existiert, unabhängig vom Prozess der gesellschaftlichen und der wissenschaftlichen Entwicklung, so reproduziert Hillenbrand andererseits jenen Denkfehler, den er vermeiden möchte: In den Vordergrund tritt das soziale Verhältnis zum Objekt (humanistisch vs. formalistisch; Integration vs. Sonderpädagogik), nicht aber das Objekt selbst unabhängig von der Theorie.

Folgen wir Toulmins Überlegungen jedoch über die sozialhistorische Seite der Entwicklung hinaus, so stoßen wir andererseits auf eine naturwissenschaftlich-erkenntnistheoretische Argumentation, die in den Mittelpunkt eines Paradigmenwechsels ein neues „Ideal der Naturordnung“ (Toulmin 1981) stellt. Wir müssen demnach bei der Rekonstruktion der Behindertenpädagogik als Humanwissenschaft in dieser Hinsicht ihr Herzstück behandeln: ihre erklärenden Ideen und ihre Ideale. Welches ist das Regularitätsprinzip oder das Ideal der Naturordnung, um das herum Behindertenpädagogik als Wissenschaft aufgebaut wurde und aufgebaut werden kann? Schwankend je nach Verlauf der Zeiten zwischen „nature“ und „nurture“ wurde m.E. dreimal in der Geschichte des Faches versucht, Behindertenpädagogik nicht nur auf eine nur oberflächlich diese Zweifaktorentheorie überwindende dritte Dimension des „Persönlichen“ zu gründen (so z.B. innerhalb der Psychologie W. Stern), sondern dieses Persönliche selbst als Selbstorganisationsprozess des Psychischen unter natürlichen und sozialhistorischen Voraussetzungen zu begreifen. Dreimal wurde hierfür eine Relation in den Mittelpunkt gestellt, die das soziale Verhältnis Behinderung konstituiert und es als Prozess der Selbstähnlichkeit auf den verschiedenen Ebenen der Analyse, biologisch, psychologisch und sozialwissenschaftlich untersuchbar macht. Dies ist die Relation der Isolation durch den Defekt (Séguin) bzw. den Kern der Retardation (Vygotskij) bzw.

die (körperlich, psychisch und sozialen) isolierenden Bedingungen (Jantzen). Die von Bleidick unterschiedenen medizinischen, interaktionistischen, systemtheoretischen und gesellschaftstheoretischen Herangehensweisen wären demnach keine Paradigmen, weder im Sinne von Kuhn noch von Toulmin; sie würden aber auf „Einheiten der Variation“ (Toulmin 1974) verweisen, die in einen gesellschaftlichen Wandel von formalistischen zu humanistischen Tendenzen eingebettet sind, der seinerseits als Übergang von Separation zu Integration erscheint

Was beinhaltet es aber in theoretischer wie methodologischer Hinsicht, ein Regularitätsprinzip, ein Ideal der Naturordnung in den Mittelpunkt zu stellen, wie wir dies selbst ersichtlich ebenso wie zuvor Séguin oder Vygotskij versucht haben? Reicht es, auf ein einziges Prinzip dieser Art zurückzugreifen, wie es ein Beispiel von Toulmin suggeriert, das den Paradigmawechsel am Übergang vom aristotelischen zum galileischen und zum newtonschen Bewegungsbegriff analysiert?²

Mindestens zwei Fragen sind hier aufzugreifen, die für die Ausarbeitung der Behindertenpädagogik als synthetischer Humanwissenschaft von höchster Bedeutung sind: Wie entwickelt sich das Erklärungswissen eines Faches und wie entwickeln sich Erklärungsprinzipien? Beide Fragen will ich im Folgenden insbesondere mit Bezug auf Vygotskijs Argumentation entwickeln, wobei dahinter eine weitere Frage auftaucht: Wie kann eine derartig quer zu den anderen Wissenschaften stehende Wissenschaft wie Behindertenpädagogik die interdisziplinären Übergänge zu diesen Wissenschaften theoretisch für die Synthese ihres Gegenstandes nutzen und wie können die Unebenheiten, die teilweise unüberwindlich erschei-

² Für Aristoteles ist die Bewegung durch das Ziel bestimmt, für ein Schiff also durch den Zielhafen; für Galilei würde sich das Schiff bei Fortfall der Reibung endlos weiterbewegen, für Newton flöge es bei Fortfall der Gravitation auf geradem Wege in den Weltraum. Natürlich gebrauchen wir je nach Problem im Alltag jeweils die einfachere Lösungsebene. Meine Bewegung mit dem Fahrrad oder Auto betrachte ich als durch das Ziel bestimmt, beim Bau von schnellen Booten oder Fahrrädern mit Verkleidung kommt die Reibung ins Spiel, beim Start einer Rakete die Gravitation und spätestens beim Raumflug zum Mars die Raum-Zeit-Krümmung, um die Gravitation des Mondes z.B. zur Beschleunigung nutzen zu können, aber das heißt noch lange nicht, dass alle diese Dimensionen in der entwickelten Theorie auch in der jeweiligen Form enthalten sind. Die Änderung eines Ideals der Naturordnung bestimmt jedoch eine völlig neue Sicht aller anderen Tatsachen, insofern hat Kuhn recht, aber nicht als Konstruktion der Theorie an sich, sondern als von der Wirklichkeit abhängige Reproduktion des Gegenstandes im wissenschaftlichen Wissen.

nenden Übergänge zwischen unterschiedlichen Organisationsebenen der materiellen Welt (biotisch, psychisch, sozial) und die hiermit einhergehenden Dualismen überwunden werden?

3. Die Gewinnung von Erklärungswissen und das Problem des Dualismus

In dem umfangreichen methodologischen Manuskript „Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung“ (1985a) behandelt Vygotskij am Beispiel der Psychologie allgemeine Gesetzmäßigkeiten in der Entwicklung wissenschaftlicher Disziplinen. Am Anfang jeder Entwicklung steht die Gewinnung von Beschreibungswissen, die insbesondere bedingt durch das Verhältnis der Wissenschaft zur gesellschaftlichen Praxis nach Erklärungswissen drängt. Erklärungswissen, in Form von begrifflichen Abstraktionen, unterliegt einem Justierungsprozess, den Vygotskij (1985a) unter dreierlei Aspekten behandelt: (1) der sozialen Genesis der Begriffe, (2) der zu vermeidenden Fehler beim Aufbau von Erklärungswissen, (3) der Gewinnung eines Erklärungsprinzips.

3.1 Soziale Genesis der Begriffe

In dieser Hinsicht hat jede Wissenschaft die Tendenz, sich in eine allgemeine Wissenschaft zu verwandeln, also zur Theorie ihrer Teildisziplinen zu werden (solche Teildisziplinen sind im Falle der Psychologie z.B. Kinderpsychologie, Tierpsychologie, sogenannte Allgemeine Psychologie, Klinische Psychologie), wobei sich eine Wechselbeziehung zwischen der Wahl der Tatsachen und den Erklärungsprinzipien, die über die Wahl der Tatsachen entscheiden, entwickelt.

„Die Tendenz, das Wissen zu verallgemeinern und zusammenzufassen, wird, wie wir sehen, zur Tendenz, das Wissen zu erklären.“ (a.a.O., 70) „Jeder verallgemeinernde Begriff trägt die Tendenz zum Erklärungsprinzip bereits in sich ...“ (71).

Schematisch gesehen, abstrahiert von den je historischen Bedingungen, steht am Anfang (a) die Entdeckung einer mehr oder weniger bedeutsamen Tatsache, die „die Vorstellung von dem gesamten Gebiet der Erscheinungen, auf die sie sich bezieht“ verändert (74). Dies entspräche Toulmins „Einheit der Variation“. Im folgenden Stadium (b) nehmen Ideen Einfluss auf benachbarte Gebiete. Dabei

verändert sich der Charakter der Idee: Ihre Verbindung zum Material schwächt sich ab. Im dritten Stadium (c) beherrscht die Idee mehr oder weniger die ganze Disziplin.

„Das heißt, sie hat teils sich selbst angepasst und teils die Begriffe, die der Disziplin zugrunde liegen, sich angepasst und tritt jetzt im Einvernehmen mit ihnen auf“ (ebd.).

Im vierten Stadium dringt die Idee in fremde Gebiete ein, versucht, sie zu erobern. Sie bleibt hierbei nur so lange Erklärungsprinzip, bis sie die Grenzen ihres Grundbegriffs überschreitet. Da aber die Vereinigung mit weiterem Wissen das Überschreiten der Grenzen voraussetzt, löst sich die Idee vom Grundbegriff, schließt sich dem einen oder anderen philosophischen System an und „wird als universelles Prinzip oder sogar als ganze Weltanschauung formuliert“ (75).

In unserem Fach lässt sich das sehr schön an der Einführung der Theorie der Auto-
poiese und der Systemtheorie verfolgen. Während beides in Specks „System Heil-
pädagogik“ (1987, 2003 5. Aufl.) immerhin noch neues Licht auf die Tatsachen
wirft, ohne aber Tatsachen und Erklärungsprinzip systematisch aneinander anzu-
passen, erscheint es in der vielfältigen Rede von „systemisch-konstruktivistisch“
nur noch als Ausdruck einer Weltanschauung.

Und in einer fünften Phase, gerät die Idee, „die sich zu einer Weltanschauung
aufgeblasen hat wie ein Frosch zu einem Ochsen“ (ebd.), nun in ein Stadium des
Kampfes und der Ablehnung, da sie sich restlos von den Tatsachen gelöst hat. Erst
hier, da sie nun erneut zu einem Teil des sozialen Lebens geworden ist, „offenbart
sie ihr soziales Wesen, das freilich immer in ihr vorhanden war, jedoch verborgen
blieb unter der Maske einer Erkenntnistatsache, als welche sie fungierte“ (76). An
dieser Stelle, so können wir bezogen auf Toulmin feststellen, offenbart das cartesi-
anische Denken seine formalistische und das Denken Montaignes seine humanisti-
sche Dimension.

Unser Beispiel des „Systemisch-Konstruktivistischen“ reiht sich hier ein in die neue
Konfiguration des Ichs in der Postmoderne, erweist sich als Ausdruck einer Indi-
vidualisierungstendenz und sozialen Entbindung einerseits, zugleich aber als Aus-
druck subjektiver Behauptung gegen unbegreifbare und unhintergehbare Mächte
(vgl. das von Habermas [1988] hervorgehobene subjektphilosophische Paradigma

der französischen Postmoderne). In dieser Doppelform der postulierten reinen Subjektivität als Maßstab der Erkenntnis einerseits und Achtung der reinen Subjektivität als Maßstab jeder menschlichen Existenz andererseits, auch der schwerbehinderter Menschen, setzt sich nun die Rede von einem „systemisch-konstruktivistischen“ Wissenschaftsansatz als soziale Tatsache im Fach Behindertenpädagogik fest, ohne dass dieser aber auch nur entfernt seine reale Bedeutung als Erklärungsprinzip entfaltet hätte, weil relativ früh bereits die permanente Vermittlung von Theorie und Tatsachen außer Kraft gesetzt wurde.

Auf dieser Allgemeinheitsstufe stirbt die Idee entweder oder aber sie existiert weiter, „mehr oder minder fest integriert in irgendeine Weltanschauung, deren Schicksal teilend, deren Funktion erfüllend, aber als eine die Wissenschaft revolutionierende Idee hört sie auf zu existieren“ (Vygotskij a.a.O., 99).

Mit der Entwicklung einzelner Erklärungen, die über das jeweilige Teilgebiet hinaus, bzw. in andere Wissenschaften hinein reichen und sich entwickeln, erfolgt jedoch ein qualitativer Übergang zu dem Problem der Entwicklung einer allgemeinen Wissenschaft, die keineswegs nur als Teil der Logik betrachtet werden kann.

„In jedem naturwissenschaftlichen Begriff, wie hochgradig er auch immer von der empirischen Tatsache abstrahiert sein mag, ist immer ein Quäntchen, ein Rest der konkreten, realen, wissenschaftlich erkannten Wirklichkeit erhalten“ (a.a.O., 87).

Und:

„In jedem einzelnen unmittelbaren, in höchstem Grade empirischen, rohesten naturwissenschaftlichen Fakt ist bereits die primäre Abstraktion angelegt“ (89).

In diesem strikt antipositivistischen Programm, durchaus vergleichbar mit den Annahmen der modernen analytischen Wissenschaftstheorie (vgl. insbesondere Quine 1995), haben allgemeine Wissenschaften es demnach mit Abstraktionen zu tun. Aber diese sind Abstraktionen von der Wirklichkeit (bzw. Abstraktionen von Abstraktionen von der Wirklichkeit). Insofern unterscheidet sich jede wissenschaftliche Erkenntnis vom bloßen Beschreiben, da sie zugleich die Wirklichkeit und die Begriffe von der Wirklichkeit untersucht. Um es wiederum an einem Beispiel deutlich zu machen: Bei Luhmann finden wir in seinem Hauptwerk „Soziale Systeme“ (1984) ein systematisches Definitionsgefüge (Kategorialanalyse) der verwendeten Begriffe, also das Resultat einer Untersuchung der Begriffe einhergehend mit der

Untersuchung des Gegenstandes, die im Folgenden vermittelt durch die untersuchten und auch später z.T. weiterhin reflektierten Begriffe erfolgt³, Speck hingegen (1987/ 2003) importiert lediglich die Begriffe von Luhmann und Maturana in ein fremdes Gebiet, ohne ihre Wirkungen auf die dort vorhandenen Begriffe zu untersuchen (z.B. Erziehung, Bildung usw.).

Aufgabe der allgemeinen Wissenschaften – damit aber auch einer allgemeinen Behindertenpädagogik – ist es, die Beziehungen der Begriffe des Faches untereinander zu klären, die Beziehungen der Begriffe zur Wirklichkeit und dabei in der Entwicklung neuer Erklärungsprinzipien voranzuschreiten, also in Auseinandersetzung mit den verschiedensten Anomalien, die mit Toulmin als die Auswirkungen von „Einheiten der Variation“ auf das Begreifen des Gegenstandes zu verstehen sind, schließlich zu einem Erklärungsprinzip höherer Ordnung zu gelangen.

Hierbei sind jedoch drei Problembereiche möglicher Fehler zu analysieren, die Vygotskij als „Symptome“ der Krankheit bzw. der Krise der Psychologie ausmacht.

3.2 Zu vermeidende Fehler beim Aufbau von Erklärungswissen

Zu vermeiden ist erstens jegliche Art des *Eklektizismus*: Sowohl das (a) direkte Übertragen der in einem Gebiet gewonnenen Gesetze, Tatsachen, Theorien, Ideen usw.⁴ als auch (b) in der Form von „Bündnisübereinkünften“, wie dies Vygotskij insbesondere am Verhältnis von Marxismus und Psychoanalyse diskutiert. Weil beide monistisch und dialektisch sind, ist es noch lange nicht möglich, sie zu vereinheitlichen, da mit ihnen zugleich „ein System gegeneinander kämpfender, einander zutiefst feindlicher, sich gegenseitig ausschließender methodologischer Prinzipien“ verknüpft ist (116).

Nehmen wir als Beispiel erneut die systemisch-konstruktivistische Theorie Luhmanns, der den Systembegriff von Maturana übernimmt. Zugleich mit einem aus den Naturwissenschaften stammenden Systembegriff übernimmt er – in Abgrenzung von Maturana, ohne dass dies von ihm vertieft diskutiert wird – die Möglichkeiten eines Quine verpflichteten (relativen) direkten Realismus. Andererseits aber

³ Ein vergleichbares Vorgehen findet sich bei Maturana/ Varela (1987).

⁴ So exemplarisch Bechterev, den Vygotskij als Beispiel zitiert (a.a.O., 111): „Wir finden also in der Lehre von Jung über die Komplexe eine vollkommene Übereinstimmung mit den Ergebnissen der Reflexologie.“

implantiert er den Begriff der Autopoiesis auf fremdes Gebiet: in die Husserlsche Phänomenologie, also eine explizit geisteswissenschaftliche Erkenntnistheorie, die in Form der phänomenologischen Reduktion geradezu jeden direkten Realismus unmöglich macht (vgl. Jantzen 2004a). Gilt nun die Phänomenologie, so kann die auf Quine begründete Möglichkeit der Erkenntnis nicht gelten, gilt Quine, so kann Husserl nicht gelten und damit der von diesem entlehnte Sinnbegriff als Grundlage der Autopoiesis psychischer und sozialer Systeme.⁵

Der Hauptfehler der zweiten Art und Weise, also der Bündnisübereinkunft, ist es, allen Wissenschaften ein und dieselbe Methode zuzuschreiben und zweitens, „die ganze vielfältige Beschaffenheit des wissenschaftlichen Systems als eine >glatte, gleichförmige Fläche< zu betrachten“ (a.a.O., 121). Sehr wohl jedoch ist es möglich, fremde Ideen auf eigenem Gebiet zu überprüfen, z.B. Freud an den Ideen von Pavlov über die Herausbildung bedingter Reflexe. Dies ist in Verbindung mit Vygotskij's Forderung zu lesen, die Analyse von Theorien vom Standpunkt der Forschung anstelle vom Standpunkt der Kritik zu betreiben, eine Forschung, welche die Ideen des jeweiligen Autors oft weiter zu entwickeln hat, als jener dies selbst getan hat (151). Insofern aber zunächst der relationale Standpunkt der je anderen Theorie eingenommen wird, vermag dies zugleich auch auf Beschränktheiten der eigenen Theorie zu verweisen, so dass Vygotskij in diesem Sinne keine generelle Überlegenheit marxistischer Wissenschaft behauptet, sondern diese in der Figur eines möglichen methodologischen Monismus sieht, den er einerseits in dem Monismus der materialistisch-spinozanischen wie idealistisch-hegelianischen Philosophie spiegelt, also in Anthropologie, Erkenntnistheorie und Wissenschaftsphilosophie, andererseits in einer strikt erfahrungswissenschaftlich, am Experiment orientierten Forschungsmethodologie.

Zweitens ist jede Art von *Empirismus* zu vermeiden: „weder mathematische Formeln noch die exakte Apparatur haben vor dem Misserfolg bewahren können, weil das Problem ungenau formuliert war“ (a.a.O., 131). Daten sind nicht selbstredend, sondern werden immer im Blickwinkel einer Theorie gewonnen. Die Naturwissenschaften ebenso wie die Kulturwissenschaften „schaffen ihre Begriffe prinzipiell

⁵ Vgl. Vygotskij's Diskussion des vergleichbaren Gegensatzes von Feuerbach und Husserl bezogen auf den Dualismus von Naturwissenschaften und Geisteswissenschaften in der Psychologie (a.a.O., 235ff.).

unabhängig von der unmittelbaren Erfahrung“ (135). „Eine Erscheinung deuten heißt folglich, sie nach ihren Spuren und Einflüssen zu rekonstruieren“, d.h. aber von bestimmten Gesetzmäßigkeiten auszugehen, die im Rahmen von Erklärungen und Erklärungsprinzipien gewonnen wurden und sich angewendet an der Wirklichkeit messen lassen müssen und ggf. sich vor dieser blamieren. Das heißt aber, dass jedes Fach sich eine strikte Methodologie, eine Philosophie seiner Apparatur (144) aufzubauen hat, denn mit jeweils anderen Erklärungsprinzipien gewonnene Tatsachen sind verschiedene Tatsachen (148).

Daraus folgt drittens die methodologische Forderung nach *Exaktheit der Sprache*, denn

„das Wort, das eine Tatsache bezeichnet, ist gleichzeitig eine Philosophie der Tatsache“ (158). „Ein Fehler im Wort bedeutet einen Fehler im Verstehen“ (162). „Die Wahl des Wortes ist bereits ein methodologischer Prozess“ (173).

Dies verlangt aber ein Höchstmaß an Disziplin des Denkens, eine sorgfältige Analyse aller Begriffe und ihrer Wechselbeziehungen, so dass die wissenschaftliche Auffassung der Welt auf einer ebensolchen geistigen Disziplin fußt, *„wie die religiöse auf den Klosterregeln“* (168). Insofern stehen Luhmanns Systemtheorie und Specks Anwendung im „System Heilpädagogik“ (a.a.O.) eher im Verhältnis von Klosterregel und religiöser Erzählung, als auf vergleichbarer methodologischer Ebene.

Hinter der Krise steht jedoch der Streit zweier Psychologien, so Vygotskij, d.h. das Problem der Vermittelbarkeit von Sein und Bewusstsein, Ideellem und Materiellem, also einer fundamentalen Unebenheit, einem tiefen Graben im System der Wissenschaften, die eben alles andere sind als eine einzige glatte Oberfläche.

Der hinter der Krise der Psychologie stehende Dualismus ist das Hauptproblem einer allgemeinen Wissenschaft von den psychischen Prozessen, von Vygotskij als „psychologischer Materialismus“ (1985a, 236, 251) konzipiert, das es zu lösen gilt; mit Spinoza gesprochen: eine Frage „von Leben und Tod“ (83) für die Entwicklung der Psychologie und damit auch für die Entwicklung der Pädagogik und der Behindertenpädagogik. Es gilt den Widerspruch von naturwissenschaftlicher und spiritualistischer Psychologie aufzuheben, beides Resultat einer dualistischen cartesianischen Trennung, die auf dem Gebiet der Psychologie als Wissenschaft besonders in

der gänzlich unterentwickelten „Lehre von den Emotionen“ auftritt (Vygotskij 1996, Jantzen 2002).

Natürlich sind die Dualismen von Körperlichem und Geist, von Emotionen und Kognitionen oder von Individuellem und Gesellschaftlichen keineswegs die einzigen, die als tiefe Schluchten die scheinbar glatte Oberfläche der Wissenschaften durchziehen, ich verbleibe jedoch im Folgenden im Wesentlichen bei ihnen, um allgemeine methodologische Probleme zu diskutieren, die mit der Entwicklung der Behindertenpädagogik als synthetischer Humanwissenschaft verbunden sind.

Schon jetzt ist zu sehen, das eine solche Wissenschaft nicht gelingen kann, wenn sie die drei Bereiche, die in sie hineinspielen, die biotische, die psychische und die soziale Seite der ganzheitlichen Existenz des Menschen, lediglich als Einheit benennt, ohne ihre Verhältnisse und Übergänge zu untersuchen, so das Projekt „Bio-psycho-soziale Einheit Mensch“ (vgl. als Überblick Brenner 2002), oder aber auf eine der drei Ebenen reduziert, so in Bezug auf die biotische Ebene Ananjew (1974), von welchem ich den Begriff „synthetische Humanwissenschaft“ übernommen habe. Und zum zweiten wird die Bestimmung von Behindertenpädagogik als Humanwissenschaft nur dann gelingen, wenn es auf dieser Basis gelingt, die basalen Kategorien der Pädagogik so neu zu justieren, dass im generellen Zurückweisen von Ausgrenzung und Reduzierung auf Körper oder bloße Natur (dies wäre „Rassismus“ im Sinne der Definition von Foucault 1993) auch der Dualismus von Erklären und Verstehen ebenso eine adäquate Behandlung erfährt wie jener von Freiheit und Zwang, Hilfe und Gewalt u.a.m.

Wie also sind Erklärungsprinzipien anzulegen, die diesen Problemen Rechnung tragen? Auch hier können wir noch ein Stück Vygotskijs Überlegungen folgen, ohne dass sie hier in irgendeiner Weise bereits abgeschlossen wären. Auf jeden Fall stoßen wir auf einige methodologische Probleme, die bei der lediglich naturwissenschaftlichen Debatte um Erklärungsprinzipien, Regularitätsprinzipien bzw. Ideale der Naturordnung im Sinne Toulmins eher unbeachtet bleiben.

3.3 Induktion und Analyse, Erklärungsprinzipien und fundamentale Einheit

In seinem Buch „Denken und Sprechen“ (Vygotskij 2002), kurz nach dem Tode Vygotskijs im Jahre 1934 erschienen, liefert dieser ein interessantes Schema für die

Problematik der Justierung von Begriffen. Begriffe könnte man sich auf dem geodätischen Netz der Längen- und Breitengrade angeordnet denken. Extrem abstrakte Begriffe lägen dann näher am abstrakten Pol (Nordpol), extrem anschauliche am konkreten Pol (Südpol). Begriffe gleichen Abstraktionsniveaus lägen auf einem Breitengrad.⁶ Entsprechend gilt es, bestimmte Prinzipien bei der Justierung von Begriffen zu beachten, um sie im Netz von unterschiedlich abstrakten bzw. anschaulichen Begriffen und Begriffen gleichen Abstraktionsniveaus zu justieren.

Für den Weg von oben nach unten geht Vygotskij dabei von einem methodologischen Monismus aus. Er verwirft die idealistische Position Husserls „in der psychischen Sphäre gibt es [...] keinen Unterschied zwischen Erscheinung und Sein“ (Husserl 1965, 35 zit. nach Vygotskij 1985a, 236) zugunsten der materialistischen von Feuerbach.

„Selbst in Betreff des Denkens hast Du wohl zu unterscheiden zwischen dem Denken des Denkens und dem Denken an sich“ (Feuerbach 1971, 127, zit. nach Vygotskij ebd.).⁷

Gleichzeitig aber hält er gegen jeden Versuch einer deduktiven „Ableitung“ fest:

„Das ganze Problem von allgemeiner Wissenschaft und Einzelwissenschaft auf der einen Seite und der Methodologie sowie der Philosophie auf der anderen Seite ist ein Problem des Maßstabs [...]. Und wenn wir sagen, dass Einzelwissenschaften die Tendenz haben, ihre Grenzen zu überschreiten und um ein allgemeines Maß zu kämpfen, um einen größeren Maßstab, so erlebt die Philosophie die entgegengesetzte Tendenz: Um sich der einzelnen Wissenschaft anzunähern, muss sie ihren Maßstab verkleinern, ihre Leitsätze konkretisieren“ (249).

Beide Tendenzen führen in gleicher Weise zur Methodologie. Ebenso wie die Einzelwissenschaft den Inhalt ihres Begriffs verliert, wenn er sich von den Tatsachen löst, sein Maßstab zu groß wird, so verliert die Philosophie die Tatsachen, wenn sie

⁶ Vygotskij verwechselt in Teilen seiner Darstellung Längen- und Breitengrade: „so könnte man als Längengrad eines Begriffs die Stelle bezeichnen, die er zwischen den Polen extrem anschaulichen und extrem abstrakten Denkens über einen Gegenstand einnimmt“ (2002, 359).

⁷ Beide Zitate, Feuerbach wie Husserl, sind weder in der zweibändigen deutschen noch in der sechsbändigen englischen Werkausgabe verifiziert. Nach Keiler (1996, 219) ist das Feuerbachzitat zu finden in L. Feuerbach. „Wider den Dualismus von Leib und Seele“ in: ders.: Gesammelte Werke Bd. 10, Berlin: Akademie-Verlag 1971, 127, 125, 125 FN.

ihren Begriffsmaßstab nicht angemessen verkleinert. Sie arbeitet dann mit Werten⁸, wo Zentimeter erforderlich sind, schießt mit Kanonen auf Spatzen, fällt Urteile über Bechterev und Pavlov von der Höhe Hegels.

„Benötigt wird eine Methodologie, das heißt ein System vermittelnder, konkreter, dem Maßstab der jeweiligen Wissenschaft angemessener Begriffe“ (a.a.O., 250).

Bei beiden Bewegungen, der von oben nach unten und der von unten nach oben, hat sich die wissenschaftliche Arbeit streng an der analytischen Methode zu orientieren, die Vygotskij als Methode der Naturwissenschaften strikt von jener der Phänomenologie und der reinen Geisteswissenschaft unterscheidet. Vier Punkte des Unterschieds hebt Vygotskij in Kennzeichnung der analytischen Methode hervor

„1. Sie richtet sich auf reale Fakten, und nicht auf „ideale Möglichkeiten“. 2. Sie besetzt nur faktische und keine apodiktische Gültigkeit. 3. Sie ist aposteriorisch. 4. Sie führt zu Verallgemeinerungen, die Grenzen und Grade haben, und nicht zur Wesensschau. Überhaupt entsteht sie aus der Erfahrung, aus der Induktion und nicht aus der Intuition“ (a.a.O., 235).

Induktion selbst aber wird als theoretisch abhängige betrachtet, realisiert sich immer in einer dialektischen Bewegung zwischen Tatsache und Theorie. Die Theorie ist immer von Tatsachen abhängig und die Tatsache theoriebestimmt. Wie aber entwickelt sich die Wissenschaft von der Induktion zur Erklärung und von dieser zum Erklärungsprinzip? Dies geschieht, indem über die Analyse die Induktion negiert wird, das Besondere des Einzelnen vom Allgemeinen abgehoben wird.

Vygotskij entwickelt diesen Gedanken zunächst an der Analyse von Gas in der Physik:

„Was gibt uns das Recht, von einem Gas auf alle Gase zu schließen? Offenbar der Umstand, dass wir durch frühere induktive Beobachtungen zu dem Begriff Gas schlechthin gelangt sind und Umfang und Inhalt dieses Begriffes bestimmt haben. Außerdem untersuchen wir das einzelne Gas nicht an sich, sondern unter einem besonderen Gesichtspunkt; so untersuchen wir, wie sich in ihm die allgemeinen Eigenschaften des Gases realisieren“ (227; im Orig. hervorgehoben).

⁸ Altes russisches Maß; 1,067 km.

Während die Induktion folglich auf die Entwicklung der Begriffe von unten nach oben zielt, liegt der Analyse die entgegengesetzte Bewegung von oben nach unten zugrunde.⁹ Sie ist der Induktion nicht entgegengesetzt sondern wesensverwandt.

„Sie ist deren höchste Form und negiert deren Wesen (die Vielzahl)“¹⁰. Sie stützt sich auf die Induktion und steuert sie. Sie stellt die Frage. Sie liegt jedem Experiment zugrunde, jedes Experiment ist eine Analyse in Aktion, wie jede Analyse ein Experiment in Gedanken ist“ (227).

Das Erkennen des Allgemeinen im Einzelnen kennzeichnet den methodologischen Weg der Herausbildung jedes Erklärungsprinzips, so Vygotskij (a.a.O., 228) am Beispiel der Analyse der Herausbildung von Pavlovs Theorie des bedingten Reflexes. Dabei war entscheidend, dass die Ausdehnbarkeit des Begriffs von vorneher ein durch den Aufbau der Untersuchung feststand.

Unter Anwendung dieser soweit skizzierten Methodologie ist es nunmehr notwendig, Begriffe in induktiver wie in analytischer Hinsicht auf der jeweils adäquaten Ebene inhaltlich und begrifflich zu justieren, d.h. von Erklärungen zu Erklärungsprinzipien vorzudringen. Exemplarisch zeigt Vygotskij dies am Beispiel der von Marx (1970, Kap. 1) analysierten „Zelle“ der „bürgerlichen Gesellschaft“, dem Warenwert¹¹. Vergleichbar dieser Zelle, dieser elementaren Einheit, diesem grund-

⁹ Dieser Überlegung entspricht in entwicklungspsychologischer Hinsicht das im Zusammenhang der Hypothese der „Zone der nächsten Entwicklung“ formulierten Gesetz „der entgegengesetzten Entwicklungsrichtung analoger Systeme in höheren und niederen Sphären, das Gesetz der wechselseitigen Verbundenheit der niederen und höheren Systeme in der Entwicklung“ (2002, 352), bzw. der Verbindung von „rudimentärer Form“ und „idealer Form“ (Vygotskij 1994, 349).

¹⁰ Übersetzt man dies in die Sprache Quines so negiert der theoretische Satz die Vielzahl der Beobachtungssätze, aber nur insoweit und insofern, als er dieser Vielzahl eine theoretische Bestimmung gibt. Dies vermag er aber nur in einem Netz weiterer theoretischer Bestimmungen, die ihrerseits untrennbar mit Beobachtungssätzen verknüpft sind.

¹¹ Der Warenwert bestimmt sich aus der Doppelform von Gebrauchtwert, also dem Nutzen eines Gutes auf der Basis der in es eingegangenen konkreten Arbeit (Tischler, Schmied usw.) und Wert, der in es eingegangenen abstrakten Arbeit (Arbeit im physikalischen Sinn als energetischer Durchsatz bei Abspaltung von Wärme entsprechend den Gesetzen der Thermodynamik) unter durchschnittlichen gesellschaftlichen Bedingungen. Die Vermittlung von Naturalform und Wertform erscheint in der Warenform als Tauschwert der Ware. Was Vygotskij an dieser Stelle mit der Formulierung „bürgerliche Gesellschaft“ übersieht, ist es, dass das hinter den Rücken der Menschen sich realisierende Wertgesetz (davon handeln die der

legenden Erklärungsprinzip, das im Falle der Marx'schen Politischen Ökonomie eine Selbstähnlichkeit des Gesellschaftsprozesses auf allen Niveaus seiner Entwicklung hervorbringt, im Sinne der fraktalen Geometrie bzw. der Chaostheorie ein Fraktal bzw. ein „seltsamer Attraktor“ ist, muss auch die Zelle der Psychologie entschlüsselt werden (Vygotskij a.a.O., 233). „Wer die ‚Zelle‘ der Psychologie, den Mechanismus einer Reaktion, zu entschlüsseln vermag, der hat den Schlüssel zur gesamten Psychologie gefunden“ (ebd.), das heißt ein neues Regularitätsprinzip, ein neues Ideal der Naturordnung im Sinne des Paradigmabegriffs von Toulmin. Allerdings ist damit noch in keiner Weise das Problem des Dualismus gelöst, das ich oben angesprochen habe.

Verfolgen wir Vygotskij's Weg bei der Gewinnung eines Erklärungsprinzips in der Psychologie, so finden wir in seinem Spätwerk ein solches in dreifacher Weise herausgearbeitet (vgl. Jantzen 2001a):

- als elementare Einheit des „*Erlebens*“,
- als Einheit von *Kognition und Emotion* sowie
- als Einheit der *Wortbedeutung* welche als vermittelnde Einheit, die Zelle des sozialen und individuellen Bewusstseins bildet. Sie ist nicht nur Einheit von Denken und Sprechen sondern auch Einheit von Verallgemeinerung und Verkehr, Einheit von Kommunikation und Denken (Vygotskij 2002, 52).

4. Elementare Einheiten und das Problem des Dualismus

Vygotskij hat als eines der Hauptprobleme der Entwicklung einer wissenschaftlichen Psychologie das Problem des Dualismus herausgestellt: nicht nur als Dualismus zwischen geisteswissenschaftlicher und naturwissenschaftlicher Methode, zwischen Idealismus und Materialismus, sondern er hat auch, als Ausdruck dieses

Analyse des Warenwerts unmittelbar folgenden Abschnitte des „Kapitals“; Marx a.a.O.) durch einen Prozess der „Fetischisierung“ aus dem Bewusstsein der Menschen verschwindet, der Wert als Natureigenschaft der Ware, nicht als gesellschaftliche Bestimmtheit erscheint. Die Dimension des Tauschs ist es also, die hinter dem Rücken der Menschen Gesellschaft im Schoße der Gemeinschaft schafft und dies von Anfang an und nicht nur in der bürgerlichen Gesellschaft. Dieser Prozess kann folglich, da das Wertgesetz jeder Gesellschaft zugrunde liegt, zwar gesellschaftlich gestaltet, aber entgegen der Ansicht von Vulgärmarxisten nicht durch die Abschaffung des Geldes als allgemeinem Äquivalent, allgemeinem Wertausdruck außer Kraft gesetzt werden.

erkenntnistheoretischen und (im Sinne von Descartes) ontologischen Dualismus, den Dualismus von Emotion und Kognition einer ausführlichen methodologischen Untersuchung unterzogen (Vygotskij 1996). Die Anlage der drei nebeneinander stehenden Definitionen der elementaren Einheit psychischer Prozesse verweist jedoch darauf, dass er diese Untersuchungen nicht bis zum Ende durchführen konnte, dass sie methodologisch sich noch im Stadium eines, auf einen systematisch durchgehaltenen Monismus zielenden Parallelismus befinden (im Sinne einer Spinozas Attributenlehre verpflichteten Zwei-Aspekte-Theorie).

Anders als Descartes, der Wallons (1987) Interpretation folgend mit seiner Emotionstheorie auf ein zwischen Denken und Ausdehnung vermittelndes Drittes zielte (das er allerdings, nach seiner Verdinglichung in der Zirbeldrüse, so Vygotskijs [1996] Kritik, erneut in einen denkenden und einen ausgedehnten Teil aufspaltet), ist sich Vygotskij von Spinoza ausgehend dieser Gefahr der Verdinglichung bewusst. Die Verwandlung eines methodologischen Dualismus in einen dem materialistischen Monismus verpflichteten methodologischen Parallelismus muss der erste Schritt sein, um nicht Natur als niedere und Geist als höhere Funktion mechanisch-materialistisch oder spiritualistisch zu trennen. Weder ist der Geist ein Epiphänomen, noch gelangt er durch göttlichen Akt in den beseelten Körper in der Welt¹². Vielmehr entwickelt er sich in der Naturgeschichte und jeweils bezogen auf die Bedingungen in der materiellen Welt in der Genesis des beseelten Körpers. Trotzdem aber bleibt unklar, wie die Übergangsprozesse vom Körper in den Geist, vom Geist in den Körper, vom Körper in die Welt und von der Welt in den Körper zu denken sind: Jener Aspekt also, der in der Theorie autopoietischer Systeme unter dem Terminus „strukturelle Koppelung“ auftaucht.

Bei Spinoza (1989) wird dieser Übergang als „Affekt“ betrachtet. Ein Gegenstand der materiellen Welt affiziert den Körper und damit den Geist, dessen erste Idee der eigene Körper ist. Da der beseelte Körper in seiner Tätigkeit zu beharren sucht (aufgrund des „conatus“, dem Streben aller Dinge in der Welt, in ihrem Sein zu beharren, sowie dem „appetitus“, dem Trieb, der als „cupiditas“, d.i. Begierde, dem Geist selbst bewusst werden kann – beides nur beseelten Körpern eigen), versucht der beseelte Körper, Zustände, die ihm Freude bereiten, wieder herzu-

¹² Eine Annahme, die von Geulincx und Malebranche bis zu Eccles immer wieder in einer im Spiritualismus mündenden Variante des cartesianischen Dualismus bemüht wird.

stellen (durch Handlungen) und empfindet Lust. Andererseits empfindet er Trauer, wenn Gegenstände, die auf ihn einwirken, nicht seiner Tätigkeit entsprechen. Dann empfindet er Affekte, unter denen er leidet (Leidenschaften).

Während bei Spinoza das Moment des Übergangs als Affekt bestimmt ist, der etwas drittes darstellt, was das Attribut der Ausdehnung und das Attribut des Denkens ideell und materiell verbindet, kann Vygotskij sich hieran nicht orientieren, denn dieses hieße von der Höhe Spinozas Urteile über die aktuelle Emotions- und Bewusstseinstheorie zu fällen, d.h. einen Maßstab von Wersten und nicht von Zentimetern zu benutzen. Immerhin aber wird aufgrund der methodologischen Rekonstruktion des Cartesianismus in dem Manuskript „Die Lehre von den Emotionen“ (Vygotskij 1996) deutlich, dass der Sündenfall in der Trennung von einerseits niederen, körperlichen und andererseits höheren, geistigen Emotionen liegt.

Auch hier muss die Dialektik der Entwicklung und des Übergangs zwischen Emotionen, Kognitionen und Welt darauf angelegt sein, dass zwei einander entgegengesetzte, reziproke Bewegungen von oben nach unten und von unten nach oben stattfinden. Folglich, so die Schlussfolgerungen in einem der letzten Manuskripte (Vygotskij 2001c), entwickeln sich die Affekte von unten nach oben durch den Prozess der ontogenetischen Entwicklung, die auf jedem Niveau Ausdruck der Vermittlung des beseelten Körpers mit der physikalischen, der sozialen und der kulturellen Welt ist, und zugleich von oben nach unten, indem die Affekte sozial (interzerebral) in der jeweiligen kulturellen Form im Leben der Gesellschaft wirksam sind (wir könnten hier von Manifestationen des sozialen Sinns sprechen) und über extrazerebrale Vermittlung (welche durch die eigene, äußere Handlung geschieht; vgl. Achutina 2004) dann intrazerebral werden. Diese Argumentation entwickelt Vygotskij in Auseinandersetzung mit Lewins (1967) „Dynamischer Theorie der Schwachsinnigen“ ebenso theoretisch wie empirisch fundiert. Parallel hierzu wird für die körperliche Organisation festgehalten:

„Bekanntlich sind die Hirnsysteme, die unmittelbar mit den affektiven Funktionen verbunden sind, besonders eigenartig eingerichtet. Sie öffnen und schließen das Gehirn, sie sind die aller niedrigsten, uralten, primären Systeme des Gehirns und die aller höchsten, spätesten, in ihrer Ausbildung nur dem Menschen eigenen“ (2001c, 162).

Insofern gelingt es einerseits, den Cartesianismus methodologisch aufzulösen und zu einer Zwei-Aspekte-Theorie zu gelangen, innerhalb derer dann die emotional-kognitive Einheit die „Zelle“ der psychischen Prozesse ist, andererseits bleibt der Übergang zwischen Körper und Geist noch restlos ungeklärt¹³. Dies verlangt aber zugleich aus der Sicht des sich entwickelnden Kindes, entsprechend Spinozas Affektenlehre, die subjektive Vergesellschaftung konkret zu denken, deren Einheit dann nur die Einheit des Erlebens sein kann, das nun von der subjektiven Seite her das Kind mit der Welt verbindet. Von der objektiven Seite her ist dies die Wortbedeutung als Einheit von Denken und Sprechen, von Verallgemeinerung und Verkehr, von Kommunikation und Denken.

A.N. Leont'ev wird später, hier unmittelbar an Vygotskijs Kategorie des Erlebens ansetzend, die Tätigkeit als Übergangsstruktur zwischen sozialen und psychischen Prozessen herausarbeiten. Ihre innere Seite ist durch die Dialektik von Tätigkeit und Handlung bestimmt, die sich in der Einheit von Ziel und Motiv vermitteln, bzw. wird durch das Verhältnis von Sinn und Bedeutungen ausgedrückt (vgl. Jantzen 2003).

Ist damit jedoch Vygotskijs Unternehmen gescheitert, insofern er für die Psychologie drei „Zellen“, drei elementare Einheiten der psychischen Prozesse formuliert: objektiv die *emotional-kognitive Einheit*, subjektiv das *Erleben* und sozial die *Wortbedeutung* (als Einheit von Verallgemeinerung und Verkehr; z.B. in der Form des wissenschaftlichen Begriffs)? Keineswegs – und es zeugt von Vygotskijs tiefem methodologischen Bewusstsein, dass diese drei Formulierungen nebeneinander stehen: Auf der Ebene der Psychologie (und der dazu parallel zu klärenden Ebene der Neuropsychologie, deren entscheidender Vorläufer Vygotskij ist; vgl. Achutina 2002) ist die kognitiv-emotionale Einheit die „Zelle“ des psychologischen Materialismus, auf der Ebene einer materialistischen Hermeneutik, einer materialistischen Theorie des Verstehens, die beim Übergang vom Erklären zum Verstehen später von Lurija (1993) als „Romantische Wissenschaft“ skizziert wird und von uns selbst im Bereich einer rehistorisierenden Diagnostik weiterentwickelt wurde (Jantzen/

¹³ Als Übergangsmechanismus favorisiert Vygotskij Uchtomskijs Theorie der Dominante, also eine erste Theorie funktioneller Systeme, welche den Übergang von körperlichem Bedarf in psychische Bedürfnisse behandelt (vgl. zum Mechanismus der Dominante Jantzen 1990, 49ff., zum Stellenwert dieses Prinzips in Vygotskijs Theorie Jantzen 2004b).

Lanwer-Koppelin 1996, Jantzen 2005) ist das Erleben (bzw. der „persönliche Sinn“ in der Terminologie von A.N. Leont’ev, 2012) die fundamentale Einheit, die ihrerseits einzubetten ist in eine materialistische Theorie des Ideellen (Il’enkov 1994, 2003). Und auf der Ebene des soziologischen Materialismus ist die Wortbedeutung, als vermittelnde Einheit von Verallgemeinerung und Verkehr eine elementare Einheit, welche den Prozess der subjektiven Vergesellschaftung als Einheit von Aneignung und Entfremdung, Wissen und Ideologie sehr wohl zu begründen vermag (vgl. A.A. Leont’ev, 1982, bezogen auf die Psychologie des sprachlichen Verkehrs).

Oberhalb der damit angesprochenen Bereiche des biologischen, des psychologischen und des soziologischen Materialismus gibt es jedoch Querschnittswissenschaften innerhalb derer die Einheit von historischem und dialektischen Materialismus unter analytisch-induktivem Aufgreifen der bisher behandelten Ebenen zu denken ist. Solche Querschnittswissenschaften sind die Anthropologie, bzw. ihr auf die kindliche Entwicklung bezogener Teil, die „Pädologie“ und insbesondere die Pädagogik und die Behindertenpädagogik. Und genau hierzu leistet Vygotskijs Werk einen weiteren methodologischen Beitrag, ohne dass damit die Übergänge zwischen den parallelistisch skizzierten Wissenschaftsbereichen und ihren notwendigen allgemeinen Erklärungsprinzipien bereits gedacht werden können. Auf jeden Fall ist mit der bisherigen Betrachtung erreicht, dass Wissenschaft nicht als glatte Oberfläche behandelt werden darf und in ihren Teilgebieten (Biologie, Psychologie, Soziologie) durch tiefe Schluchten getrennt ist (ähnlich auch Poppers Theorie der drei Welten: physikalisch, subjektiver Geist, objektiver Geist, vgl. Popper/ Eccles 1985).¹⁴

¹⁴ Mein eigener Vorschlag zielt darauf, von den unterschiedlichen Zeitdimensionen in den unterschiedlichen Existenzformen der Materie auszugehen (vgl. Jantzen 1987, 80f.) und diese Zeitprozesse zugleich als Voraussetzungen der Vermittlung zu betrachten – strukturelle Koppelung ist immer zeitliche Koppelung, also Generierung von gemeinsamer Zeit und von Resonanz. Zu entsprechenden Annahmen für eine Theorie der Emotionen vgl. Jantzen 1987, Kap 6.3.4; 1990, Kap.7.4.; 1994, insb. Kap. 6; sowie Jantzen 1999.

5. Was ist die „elementare Einheit“ der Behindertenpädagogik?

Wesentliche Bestimmungsmomente hierzu entwickelt Vygotskij (1993a) in einem methodologischen Manuskript aus dem Jahre 1931 zum Thema „Entwicklungsdiagnostik und die pädologische Klinik schwieriger Kinder“. Aus seiner Sicht ist die Diagnose der Schlüssel zur pädagogischen Arbeit mit behinderten und gestörten Kindern. Dieser Aufgabe wird sie aber nur gerecht, wenn sie das behinderte oder gestörte Kind nicht in Termini eines Defektes verdinglicht. In diesem Artikel wird die Grundeinsicht entwickelt, dass bezogen auf gestörte und behinderte Kinder die Abweichungen und Mängel in der Intelligenz und im Charakter in der Regel mit sekundären Komplikationen verbunden sind.

„Symptome können nicht, ohne Verbindungen, aus Defekten abgeleitet werden so wie eine Münze aus einer Geldbörse, in der sie sich befindet, entnommen werden kann“. ... „Der entscheidende Punkt ist es, dass die Verbindung zwischen den zahlreichen Symptomen und ihren genetischen, funktionalen und strukturalen Verbindungen nicht in einer stereotypen Weise durch Matrizen hervorgebracht wird“ (255).

Vielmehr sind Primärsymptome von sekundären und tertiären Symptomen zu unterscheiden. Primärsymptome sind aufs Engste mit der Pathologie verbunden und bilden den *Kern der Retardation*. Sie sind am wenigsten veränderbar. Hingegen sind die über ihnen aufbauenden sekundären und tertiären Schichten der Komplikation sehr wohl beeinflussbar, so bezogen auf die Genesis von geistiger Behinderung. Durch den Defekt und seine unmittelbaren primären Folgen (Kern der Retardation) gerät das Kind in eine andere soziale Entwicklungssituation, die im Wesentlichen durch soziale Isolation gekennzeichnet ist. Wird diese behoben, so ist *geistige Unterentwicklung* nicht die zwangsläufige Folge von *geistiger Behinderung* (256), wobei wir geistige Behinderung als Prozess der Entwicklung (der rudimentären Form) von unten nach oben (an anderer Stelle spricht Vygotskij von spontaner Entwicklung, 2002), geistige Unterentwicklung als analogen, reziproken Prozess der Entwicklung der idealen Form von oben nach unten zu betrachten haben.

Da nicht nur der Intellekt sondern in gleicher Weise der Affekt und letztlich die Gesamtheit der psychischen Systeme sich auf diese Weise entwickeln, ist es zugleich verständlich, dass bei Nichtbeheben der sozialen Isolation es zu tertiären Symptomen kommt, die als Reaktion auf diese Isolation entwickelt werden. Neuropsychologisch unterstreicht Vygotskij diese Argumentation in seiner letzten Arbeit „*Die Psychologie und die Lehre von der Lokalisation psychischer Funktionen*“ (1985b), insofern Schädigungen des heranwachsenden Gehirns am meisten die nächsthöheren funktionellen Systeme beeinflussen, mit denen die Schädigung zusammen den Kern der Retardation bildet, wobei die folgenden höheren Systeme zunehmend der Beeinflussung offen sind.

Die bedeutet aber, das *Kollektiv und Kooperation der primäre Faktor der Rehabilitation* sind, dass der Gestaltung der *Zone der nächsten Entwicklung* besondere Bedeutung zukommt. Da es aber die Emotionen sind, die als „die aller niedrigsten, uralten, primären Systeme des Gehirns und die aller höchsten, spätesten, in ihrer Ausbildung nur dem Menschen eigenen“ (Vygotskij 2001c, 162), das Gehirn öffnen und schließen, bedarf das Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“ mit den von Vygotskij selbst erarbeiteten Instrumenten einer weiteren Spezifizierung.

Ich selbst habe dies unter Heranziehung der Kategorien Dialog, Kommunikation und Kooperation versucht, die ihrerseits Kern des Prozesses wären, der als fundamentale Einheit behindertenpädagogischer Arbeit zu gelten hätten (vgl. Jantzen 1990, Kap. 10; 1994; 2001b).

6. Schlussbemerkungen

Ich habe zu zeigen versucht, dass die Entwicklung der Behindertenpädagogik als synthetischer Humanwissenschaft auf äußerst komplexe Probleme stößt. Querliegend zum System der Wissenschaften hat sie nicht nur Probleme der Bestimmung elementarer Einheiten, also axiomatischer Erklärungsprinzipien, „Ideale der Naturordnung“ in den sie fundierenden Disziplinen zu bewältigen, sie muss darüber hinaus Erklärungsprinzipien entwickeln, die über die Trennung der biotischen, der psychischen und sozialen Ebene der menschlichen Existenz und ihre bloß additive Zusammenfassung in Formeln wie „der Mensch als bio-psycho-soziale Einheit“ hinausreichen und dabei zugleich bestimmten Gesetzmäßigkeiten in der wechselseitigen Abhängigkeit der verschiedenen Ebenen Rechnung zu tragen, die A.N.

Leont'ev (2012, Kap. 6, 197ff.) einmal wie folgt benennt: Wir haben davon auszugehen, dass die biotische, die psychische und soziale Ebene nicht in einfachen Wechselbeziehungen stehen, sondern die je niedrigere Ebene die Voraussetzung der je höheren Ebene ist, diese jedoch auf die niedrigere Ebene zurückwirkt und sie bestimmt. Dabei wird der Einfluss der höheren Ebenen im Verlauf der Ontogenese größer und zudem verläuft der Prozess als spiralförmige Entwicklung.

Ich habe in meiner Argumentation insbesondere Vygotskij bemüht, um methodologische Probleme für die Entwicklung der Behindertenpädagogik als synthetischer Humanwissenschaft aufzuzeigen. Es ist von erheblichem Interesse, dass seine Überlegungen sich an vielen Punkten in Übereinstimmung mit denen der analytischen Philosophie befinden. Was ihn für uns besonders interessant macht, ist es, dass er seine Überlegungen in Gebieten entwickelt hat, die – im Vergleich zur Paradigma-Debatte in der analytischen Philosophie – unserem Fach sehr viel näher stehen, dass er gleichzeitig methodologische Überlegungen in den Bereichen der biologischen, der psychologischen und der sozialen Wissenschaften entwickelt hat und dass er zudem wesentliche und grundlegende Konzepte für jede künftige Pädagogik herausgearbeitet hat.

Auch wenn im Fach Behindertenpädagogik nach wie vor methodologische Überlegungen in jeder Beziehung unterentwickelt sind, sollten meine Ausführungen nicht nur anregen, sich intensiver mit Methodologie zu beschäftigen, sondern auch Grundfragen des Faches ernster zu nehmen und systematisch zu bearbeiten. In dieser Beziehung steht die Behindertenpädagogik in der Tat vor einer Frage „auf Leben und Tod“, wenn sie sich im universitären Raum weiter behaupten und auch zu Zeiten von Globalisierung und Deregulierung ihr humanistisches Potential entfalten will.

Theorieentwicklung von oben nach unten und verändernde Praxis von unten nach oben sind aufeinander angewiesen: Nur gemeinsam – und in einer Form der Diskussion, die im Medium von wechselseitiger Anerkennung nicht den Inhalten widerspricht, die das Fach zu vertreten hat – werden wir als Theorie und Praxis behindertenpädagogischen Handelns eine Zukunft haben.

Literatur

- Akhutina, T.V. (2002): Foundations of Neuropsychology. In: Robbins, D. (Ed.): Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology: Past, Present, Future. New York (Nova Science), 27-44.
- Achutina, T.V. (2004): Kulturhistorische und naturwissenschaftliche Grundlagen der Neuropsychologie. In: Behindertenpädagogik, Vol. 43, 4, 339-351.
- Adorno, T.W. (1966): Eingriffe. Neun kritische Modelle. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Ananjew, B.G. (1974): Der Mensch als Gegenstand der Erkenntnis. Berlin (DvDW).
- Begemann, E. (1970): Die Erziehung der sozio-kulturell benachteiligten Schüler. Hannover (Schroedel).
- Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats (1973): Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher. Empfehlung vom 12./ 13. 10. 1973. Bonn (Bundesdruckerei).
- Bleidick, U. (1976): Metatheoretische Überlegungen zum Begriff der Behinderung. Zeitschrift für Heilpädagogik, Vol. 27, 7, 408-415.
- Brenner, H.P. (2002): Der biopsychosoziale Ansatz in der Persönlichkeitstheorie. Köln (PRV-Nachfolger).
- Feuerbach, L. (1971): Gesammelte Werke, Kleinere Schriften III, Bd. 10, Berlin (Akademie-Verlag).
- Fleck, L. (1980): Erfahrung und Tatsache. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Foucault, M. (1993): Leben machen und sterben lassen: Die Geburt des Rassismus. In: Reinfeldt, S.; Schwarz, R., Foucault, M. (Hrsg.): Bio-Macht. Biopolitische Konzeptionen der Neuen Rechten. Duisburg (DISS), 27-52.
- Habermas, J. (1988): Der philosophische Diskurs der Moderne. Frankfurt/M.
- Hahn, M. (1995): Was ist uns Forschung wert? Editorial. Geistige Behinderung, Vol. 33, 4, 273-274.
- Hillenbrand, C. (1999): Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik? Eine wissenschaftstheoretische Kritik. Zeitschrift für Heilpädagogik, Vol. 50, 5, 240-246.
- Husserl, E. (1965): Philosophie als strenge Wissenschaft. Frankfurt/M. (Vittorio Klostermann).
- Il'enkov, E.V. (1994): Dialektik des Ideellen. Münster (LIT).
- Il'enkov, E.V. (2003): Ideelles. In: Jantzen, W.; Siebert, B. (Hrsg.): „Ein Diamant schleift den anderen“ - Evald Vasilevič Il'enkov und die Tätigkeitstheorie. Berlin (Lehmanns), 1-19.
- Jantzen, W. (1980): Die Entwicklung des Begriffs Imbezillität als Beispiel des gesellschaftlichen Umgangs mit Minderheiten. Unveröff. Manuskript (85 S.). Bremen.
- Jantzen, W. (1982): Sozialgeschichte des Behindertenbetreuungswesens. München (DJJ).
- Jantzen, W. (1987): Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 1. Sozialwissenschaftliche und psychologische Grundlagen. Weinheim (Beltz).
- Jantzen, W. (1990): Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 2. Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik und Therapie. Weinheim (Beltz).
- Jantzen, W. (1994): Am Anfang war der Sinn. Zur Naturgeschichte, Psychologie und Philosophie von Tätigkeit, Sinn und Dialog. Marburg (BdWi).
- Jantzen, W. (1999): Transempirische Räume - Sinn und Bedeutung in Lebenszusammenhängen. In: Fischbeck, J. (Hrsg.): Wahrnehmung des Lebens. Neukirchen-Vluyn (Neukirchener Verlag), 123-144.
- Jantzen, W. (2001a): Vygotskij und das Problem der elementaren Einheit der psychischen Prozesse. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 221-243.

- Jantzen, W. (2001b): Schwerste Beeinträchtigung und die „Zone der nächsten Entwicklung“. In: Rödler, P. et al. (Hrsg.): Es gibt keinen Rest! Basale Pädagogik für Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 102-126.
- Jantzen, W. (2002): The spinozist program for psychology. An attempt to reconstruct Vygotsky's methodology of psychological materialism in view of his theories of emotion's. In: Robbins, Dorothy; Stetsenko, Anna (Ed.): Voices within Vygotsky's non-classical psychology: Past present, future. New York (Nova Science), 1001-112.
- Jantzen, W. (2003): A.N. Leont'ev und das Problem der Raumzeit in den psychischen Prozessen. Eine methodologische Rekonstruktion. In: Jantzen, W.; Siebert, B. (Hrsg.): „Ein Diamant schleift den anderen“ – Evald Vasilevič Il'enkov und die Tätigkeitstheorie. Berlin (Lehmanns), 400-462.
- Jantzen, W. (2004a): Soziologie der Behinderung und soziologische Systemtheorie – Kritische Anmerkungen zur Systemtheorie von Niklas Luhmann und ihrer Rezeption in der Behindertenpädagogik. In: Forster, R. (Hrsg.): Soziologie im Kontext vom Behinderung. Bad Heilbrunn (Klinkhardt), 49-77.
- Jantzen, W. (2004b): Die Dominante und das Problem der „niederen psychischen Funktionen“ im Werk von Vygotskij. Mitteilungen der Luria-Gesellschaft, Vol. 11, 1/2, 62-79.
- Jantzen, W. (2005): „Es kommt darauf an sich zu verändern...“ – Zur Methodologie und Praxis rehistorisierender Diagnostik und Intervention. Gießen (Psychosozial).
- Jantzen, W.; Lanwer-Koppelin, W. (Hrsg.) (1996): Diagnostik als Rehistorisierung. Methodologie und Praxis einer verstehenden Diagnostik am Beispiel schwer behinderter Menschen. Berlin (Ed. Marhold).
- Keiler, P. (1996): Feuerbachische Elemente im Spätwerk Wygotskis. In: Lompscher, J. (Hrsg.): Entwicklung und Lernen aus kulturhistorischer Sicht. (=Internationale Studien zur Tätigkeitstheorie 4/1). Marburg (BdWi-Verlag), 207-223.
- Kuhn, T.S. (1967): Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Leont'ev, A.A. (1982): Psychologie des sprachlichen Verkehrs. Weinheim (Beltz).
- Leont'ev, A.N. (2012): Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit. Berlin (Lehmanns Media).
- Lewin, K. (1967): Eine dynamische Theorie des Schwachsinnigen. Weinert, F. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Köln (Kiepenheuer & Witsch), 390-411.
- Luhmann, N. (1984): Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Lurija, A.R. (1993): Romantische Wissenschaft. Forschungen im Grenzbereich von Seele und Gehirn. Reinbek (Rowohlt).
- Marx, K. (1970): Das Kapital. Bd. 1. MEW Bd. 23. Berlin/DDR (Dietz).
- Maturana, H.; Varela, F. (1987): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens. München (Scherz).
- Moravia, S. (1989): Beobachtende Vernunft. Philosophie und Anthropologie im Zeitalter der Aufklärung. Frankfurt/M. (S. Fischer).
- Popper, C.; Eccles, J. (1985): Das Ich und sein Gehirn. München (Piper), 5. Aufl.
- Quine, W.V. (1995): Unterwegs zur Wahrheit. Paderborn (Schöningh).
- Speck, O. (2003): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. München (Reinhardt) 1987, 5. Aufl.
- Spinoza, B. (1989): Die Ethik. Hamburg (Meiner).

- Toulmin, S. (1974): Ist die Unterscheidung zwischen Normalwissenschaft und revolutionärer Wissenschaft stichhaltig? In: Lakatos, I.; Musgrave, A. (Hrsg.): Kritik und Erkenntnisfortschritt. Braunschweig (Vieweg), 39-48.
- Toulmin, S. (1981): Voraussicht und Verstehen. Ein Versuch über die Ziele der Wissenschaft. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Toulmin, S. (1994): Kosmopolis. Die unerkannten Aufgaben der Moderne. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Vygotskij, L.S. (1975): Zur Psychologie und Pädagogik kindlicher Defektivität. Die Sonderschule, Vol. 20, 2, 65-72.
- Vygotskij, L.S. (1985a): Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung. In: Wygotski, L.S.: Ausgewählte Schriften Bd. 1. Köln (Pahl-Rugenstein), 57-278.
- Vygotskij, L.S. (1985b): Die Psychologie und die Lehre von der Lokalisation psychischer Funktionen. In: Wygotski, L.S.: Ausgewählte Schriften Bd. 1. Köln (Pahl-Rugenstein), 353-362.
- Vygotskij, L.S. (1993): The Diagnostics of Development and the Pedological Clinic for Difficult Children. In: Vygotsky, L.S.: The Fundamentals of Defectology. Collected Works. Vol. 2. New York (Plenum-Press), 241-291.
- Vygotskij, L.S. (1994): The Problem of the Environment. In: van der Veer, R.; Valsiner, J. (Ed.): The Vygotsky Reader. Oxford (Blackwell), 338-354.
- Vygotskij, L.S. (1996): Die Lehre von den Emotionen. Eine psychologiehistorische Untersuchung. Münster (LIT-Verlag).
- Vygotskij, L.S. (2001a): Defekt und Kompensation. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 88-108.
- Vygotskij, L.S. (2001b): Zur Frage kompensatorischer Prozesse in der Entwicklung des geistig behinderten Kindes. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen – Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 109-134.
- Vygotskij, L.S. (2001c): Das Problem des geistigen Zurückbleibens. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 135-163.
- Vygotskij, L.S. (2002): Denken und Sprechen. Weinheim (Beltz).
- Wallon, H. (1987): Die Psychologie des Descartes. Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie, Vol. 7, 157-171.

Personenregister

Achutina, T.V.
 Adorno, Th.
 Ananjew, B.G.
 Aristoteles
 BechtereV, V.M.
 Begemann, E.
 Bleidick, U.
 Bourdieu, P.
 Brenner, H.P.
 Descartes. R.
 Eccles, J.
 Feuerbach, L.
 Fleck, L.
 Foucault, M.
 Galilei
 Geulincx, A.
 Habermas, J.
 Hahn, M.
 Hegel, G.W.F.
 Hillenbrand, C.
 Husserl, E.
 Il'enkov, E.V.
 Jantzen, W.
 Keiler, P.
 Kuhn, T.S.
 Lanwer-Koppelin, W.
 Leont'ev, A.A.
 Leont'ev, A.N.
 Lewin, K.
 Luhmann, N.
 Lurija, A.R.
 Malebranche, N.
 Marx, K.
 Maturana, H.
 Moravia, S.
 Pavlov, I.P.
 Popper, K.
 Quine, W.V.
 Séguin, É.
 Speck, O.
 Spinoza, B.
 Stern, W.
 Toulmin, S.
 Uchtomskij, A.A.
 Varela, F.
 Vygotskij, L.S.
 Wallon, H.

Sachwortregister

Affekt
 Analyse
 Anomalien
 Autopoiese
 Bedeutung
 Beschreibungswissen
 Cartesianismus
 Denkkollektiv
 Dominante
 Dualismus
 Einheiten der Variation
 Eklektizismus
 elementare Einheit
 emotional-kognitive Einheit
 Empirismus
 Entwicklung einer allgemeinen Wissenschaft
 Erleben
 Exaktheit der Sprache
 formalistische Tendenz
 geistige Behinderung
 geistige Unterentwicklung
 humanistische Tendenz
 Humanwissenschaft
 Ideal der Naturordnung
 Induktion
 Integration
 Isolation
 Kern der Retardation
 Kollektiv
 Kooperation
 Krise
 Methodologie
 Paradigma
 Paradigmenwechsel
 Parallelismus
 Phänomenologie
 psychologischer Materialismus
 Regularitätsprinzip
 Sinn
 soziale Genesis der Begriffe
 strukturelle Koppelung
 systemisch-konstruktivistisch
 Wortbedeutung
 Zelle der Psychologie
 Zone der nächsten Entwicklung
 Zwei-Aspekte-Theorie

Behinderung, Identität und Entwicklung

Humanwissenschaftliche Grundlagen eines Neuverständnisses von Resilienz und Integration¹

Wolfgang Jantzen

Um Behinderung als Spezialfall von Entwicklung zu , ist eine dynamische Konzeption von Entwicklung, Psychopathologie und Resilienz erforderlich. Diese wird auf der Grundlage eines kulturhistorischen Verständnisses von Entwicklung (Vygotskij) mit Mitteln der modernen Entwicklungspsychologie und -neuropsychologie (Trevorthen, Schore, Karmiloff-Smith, Thatcher, Fischer) vorgestellt. Auf dem Hintergrund der Unterscheidung von optimaler und funktionaler Entwicklung (Fischer) sind Psychopathologie und Resilienz als Polaritäten in der Herausbildung unterschiedlicher Entwicklungspfade zu begreifen. Verschiedene Syndrome sind mit unterschiedlichen Einschränkungen und Fenstern der Verwundbarkeit verknüpft (Kern der Retardation). Dies führt in einer nicht darauf eingestellten Umgebung zur Unterentwicklung (Vygotskij) bzw. zu lediglich funktionaler Entwicklung sowie zu unterschiedlichen Formen psychopathologischer Reaktionsbildung. Zur Vermeidung und Überwindung derartiger sozialer Konstruktionsmuster von Behinderung liefert die Resilienzforschung wichtige Anregungen.

1. Vorbemerkungen

Einerseits suggeriert uns der Zeitgeist, dass alles und jedes genetisch determiniert sei oder zumindest doch, dass der Eigenart des Psychischen *nur* über die Analyse der Hirnprozesse beizukommen sei. Andererseits sprechen die Ergebnisse der biologischen, psychologischen und sozialen Humanwissenschaften in ihrem Zusammenhang für eine andere Lektüre von Behinderung. Behinderung ist immer eine soziale Konstruktion in einer durch den Defekt veränderten Lebenssituation. Diese Situation schafft vielfältige Risiken einer eher fragilen Identitätsbildung. Und

¹ Erschienen in: Behindertenpädagogik, 43 (2004) 3, 280-298.

immer wirken die sozialen und psychischen Bedingungen zurück auf die Gehirnanorganisation, die ihrerseits die Voraussetzung für die anderen Ebenen menschlicher Existenz darstellt.

Ohne dass ich hier auch nur entfernt alle diese Fragen im Detail ansprechen kann, möchte ich heute mit einer Auffassung vertraut machen, in deren Mittelpunkt Prozesse der Entwicklung auf den genannten Ebenen stehen. Der Defekt wird hierbei lediglich als eine nicht redundante Bedingung für das Begreifen von Behinderung verstanden, jedoch nicht zwangsläufig als notwendige und auf keinen Fall als hinreichende Bedingung. Entwicklung realisiert sich immer im Rahmen *bestimmter Entwicklungspfade*². Auf jedem dieser Pfade kommen Probleme der Adaptation und des Aufbaus des Selbstkonzepts ins Spiel, die auch bei anderen Wegen der Entwicklung des Selbst zu finden sind.

Gegen eine defektbezogene Betrachtung ist festzuhalten, dass verschiedene Ursachen zum gleichen Ergebnis (*Äquifinalität*), bzw. eine bestimmte Ursache zu höchst unterschiedlichen Ergebnissen (*Multifinalität*) führen können, dass Einflüsse des jeweiligen sozialen Kontextes sehr bedeutend sind, dass an verschiedenen Punkten eine *Veränderung der Entwicklungsrichtung* möglich ist, dass Möglichkeit und Umfang der Veränderungen jedoch *durch die bisherige Adaptation beschränkt* werden (Fischer u.a. 1997, Sroufé 1997).

Diese Überlegungen führen zu einem anderen Verständnis von Syndromen, auch dort wo genetische Bedingungen ins Spiel kommen. Genetisch verursachte Syndrome sind keineswegs zwangsläufig mit einem bestimmten „Verhaltensphänotyp“ verbunden, wie dies von einigen Autoren suggeriert wird³, entscheidend ist auch hier die komplexe Struktur des Entwicklungsprozesses, insbesondere im Hinblick auf zu bestimmten Zeiten gegebene „kritische Fenster erhöhter sozialemotionaler Verwundbarkeit“ (Trevarthen/ Aitken 1994).

Wie wir es also drehen und wenden – eine dieser Debatte Rechnung tragende Behindertenpädagogik muss sich an erster Stelle ein grundlegendes Verständnis entwicklungspsychologischer Prozesse erarbeiten, um im Alltag nicht ständig be-

² Vgl. die Debatte in der für die moderne Entwicklungspsychopathologie führenden Zeitschrift „Development and Psychopathology“.

³ Vgl. z.B. Sarimski (1997), Plomin u.a. (1999).

hinderte Menschen auf nicht Können, also letztlich auf den Defekt, oder nicht Wollen, also letztlich auf Psychopathologie ohne Entwicklung zu reduzieren.

2. Kindliche Entwicklung und Repräsentationsniveaus des Psychischen

Beginnen wir mit den neurowissenschaftlichen Grundlagen. Die Organisation des menschlichen Gehirns erfolgt bei allen Menschen nach dem gleichen Grundmuster, die jeweilige Struktur ist jedoch das Resultat zahlreicher Konstruktions- und Selektionsprozesse im Prozess der gesamten menschlichen Individualentwicklung (vgl. Edelman 1993). Ganz allgemein könnte gesagt werden, dass das Gehirn sich durch seinen Gebrauch strukturiert: dies gilt auch und gerade unter den Bedingungen von Hirnverletzungen und eröffnet Möglichkeiten zu deren Kompensation. Um diese Möglichkeiten umfassend zu nutzen, ist es erforderlich, dass nicht die Störung, die kognitive, die sprachliche oder sonst wie geartete Auswirkung der Hirnverletzung im Vordergrund steht, sondern von einem umfassenden Neuverständnis des Gehirns als genuin sozialem Organ ausgegangen wird. Das Gehirn als soziales Organ sichert die Kontinuität des Erlebens des jeweiligen Individuums bezogen auf die soziale Welt, die physische Welt und die Welt des eigenen Körpers. Aber die Trennung dieser Bereiche in den psychischen Prozessen ist ihrerseits selbst ein Resultat einer langen Entwicklung, die bereits in der frühen Embryonalphase ihre entscheidenden Grundlagen erhält.

Nach Ansicht der englischen Neurowissenschaftler Trevarthen und Aitken (1994, Aitken/ Trevarthen 1997, Trevarthen u.a. 1998) entsteht bereits zwischen der 5. und 8. Embryonalwoche auf der Ebene des sich entwickelnden Stammhirns eine Struktur, die sie als *Intrinsisches Motivsystem*⁴ kennzeichnen. Diese Struktur verbindet sich kurze Zeit später über die in die Gesichtsmuskulatur einwachsenden Gehirnnerven mit dem *Emotional-Motorischen-Ausdrucksystem* (EMS) des Gesichts. Diese Voraussetzungen versetzen das Kind in die Lage, nachgeburtlich sein durch dieses System gesichertes Grundbedürfnis auszudrücken, das *Bedürfnis nach einem freundlichen Begleiter*. Auf welche Art und Weise erkennt jedoch das Kind diesen freundlichen Begleiter unmittelbar nach seiner Geburt? Nach Meinung von

⁴ (IMF = intrinsic motiv formation).

Trevarthen und Aitken so, dass das Kind bereits zu diesem Zeitpunkt über eine entsprechende virtuelle Konstruktion verfügt (*virtueller Anderer*). Ebenso muss es über eine virtuelle Konstruktion seines eigenen Selbst (*virtuelles Selbst*) verfügen, um zustandsabhängig dieses Bedürfnis ausdrücken zu können.

Greifen wir auf die fünf nach der Geburt unterscheidbaren Verhaltenszustände zurück, so wird unmittelbar evident, dass dem neugeborenen Kind eine unterschiedliche Repräsentation seiner Körperzustände gegeben sein muss, lange bevor es eigenen Körper und Weltereignisse zu unterscheiden vermag. Diese Zustände sind

1. ruhiger Tiefschlaf
2. REM-Schlaf, verbunden mit periodischen Bewegungen von Rumpf und Gliedmaßen
3. inaktive Aufmerksamkeit
4. wache, mit Überaktivität verbundene Aufmerksamkeit
5. Weinen, Schreien

(Putnam 1997, 155).

Wie haben wir uns jedoch deren virtuelle Repräsentation vorzustellen und wie die virtuelle Repräsentation eines der äußeren Welt angehörigen freundlichen Begleiters?

Eine theoretische Überlegung des bedeutenden Entwicklungspsychologen René Spitz führt uns hier weiter. Nach Ansicht von Spitz (1972, 255f.) unterscheidet das Neugeborene Belebtes und Unbelebtes über die zeitliche Struktur des *Dialogs*. Nur Belebtes antwortet reziprok auf die Bewegungsproduktionen des Kindes. Diese dialogische Abstimmung als „*fortgesetzter, wechselseitig stimulierender Rückkopplungsstromkreis*“ (ebd.) führt zu Sicherheit und Bindung und schafft die Grundlagen der weiteren psychischen Entwicklung.

Derartige Dialoge finden bereits vorgeburtlich statt. Unter den ab der 10 Embryonalwoche auftauchenden Bewegungsmustern, die um die 16. Woche verschwinden und um die 22. Woche erneut und durch höhere Hirnstrukturen verfeinert auftauchen (vgl. Jantzen 1987, 182) bringen die Bewegungsmuster der Beine Kontraktionen der Uteruswand hervor und passen sich ihrerseits an diese an. Dies entspricht hirnphysiologischen Befunden, die von aktiver Neuigkeitsverarbeitung

ab diesem Zeitpunkt ausgehen⁵, eine Verarbeitung die sich zunehmend auch auf weitere Sinnesmodalitäten bezieht. Auf der Basis elementarer Lernvorgänge entwickeln sich im intrauterinen Prozess die Wurzeln nachgeburtlicher psychischer Funktionen, bereits hier beginnt der sinnhafte und systemhafte Aufbau psychischer Prozesse, so dass bereits der Fetus zunehmend einen Schatz reichhaltiger „funktioneller Kompetenzen“ (Milani-Comparetti 1980) entwickelt.

Wenn wir als Kern der Vermittlung zwischen den in zeitlichen Veränderungsreihen auftretenden körperlichen Prozessen und den ebenfalls in zeitlichen Veränderungsreihen auftretenden Einwirkungen der Welt jeweils die *emotionale Widerspiegelung* dieser Veränderungen betrachten, so nähern wir uns dem Kern der Erlebensephäre des Neugeborenen, das noch wenig Einfluss auf all diese Veränderungen hat. Die sensitiven Reaktionen seiner freundlichen Begleiterin auf seine Ausdrucksformen, die Sicherung nicht nur von Nahrung, Wärme, Sauberkeit usw. sondern vor allem von reziproker Aufnahme seiner eigenen zeitlich strukturierten Äußerungen sichern dem Kind Wohlbefinden und Entwicklung (vgl. Stern 1977/1997). Dies ist eine keineswegs nur aus psychoanalytischen Denkformen resultierende Einsicht in früheste Entwicklung. Der französische Psychologe Henri Wallon, der große Gegenspieler von Jean Piaget, ging bereits in den frühen 30er Jahren des vergangenen Jahrhunderts davon aus, dass die Emotionen des neugeborenen Kindes selbst zeitlicher Natur sind und auf entsprechende soziale Erwidern zielen (Wallon 1984a, Servet 1999). Entsprechend sieht er im *frühen emotionalen Austausch* die Grundlage aller höheren Bewusstseinsfunktionen, wobei dieser Austausch in Rhythmik, Tanz u.ä. im gesellschaftlichen Leben fortexistiert. Die virtuelle Repräsentation des freundlichen Begleiters ebenso wie die Repräsentation des eigenen Selbst sind also zunächst und vorrangig zeitliche Repräsentationen.

Wenn die Emotionen, so wie Vygotskij (1934/ 2001) dies in einer seiner letzten Arbeiten formuliert, zugleich die ältesten und die modernsten Mechanismen des Gehirns sind, die es öffnen und schließen, so schafft dann der frühe und abgestimmte Dialog die *soziale Öffnung des Gehirns* für die weitere Entwicklung. Und die durch das intrinsische Motivsystem geforderte freundliche Begleiter/in ist diejenige, durch welche die durch reziproke Erwidern realisierte Öffnung dieser

⁵ Theta-Rhythmus des Hippocampus.

Funktionen gelingt. Diese Überlegungen finden ihre umfassende Bestätigung in der Neuropsychologie der frühen kindlichen Entwicklung.

Ich werde im Folgenden jenen Bereich betrachten, welcher der Trennung von eigenem Körper, materielle Gegenständen und anderen Menschen in den psychischen Prozessen des Kindes vorausgeht. Dieser Übergang selbst wird von Jean Piaget als Übergang vom dritten zum vierten sensomotorischen Stadium beschrieben, von René Spitz als zweiter Organisator des Psychischen, welcher sich in der Veränderungsangst ausdrückt und ca. um den 8 Monat angesetzt (vgl. Jantzen 1987, 188ff., 193ff.). In dem vorweggehenden Stadium der sekundären Zirkulärreaktionen (nach Piaget) inkorporiert das Kind Gegenstände und Personen in sein Körperschema, ohne sie bereits von diesem getrennt wahrzunehmen. So bewirkt die Wegnahme einer Rassel, eines interessanten Holzspielzeuges, eines Schlüsselbundes oder die Beendigung eines Dialogs mit einer Person, dass das Kind die zuletzt verwendeten motorischen Ausdrucksformen weiterverwendet, als ob es dadurch den Gegenstand wiedererlangen könnte. Nach dem Übergang in das vierte sensomotorische Stadium beginnt das Kind sich zielgenau nach dem Entschwundenen hin zu orientieren und es zu suchen. Es entwickelt sich die *geteilte Aufmerksamkeit*, auf deren Struktur ich später noch zu sprechen komme. Gleichzeitig aber erscheint das Fremde, das nunmehr vom Vertrauten unterschieden werden kann, als bedrohlich. Dies erklärt das Auftreten der „*Veränderungsangst*“, die sich nicht nur auf Personen, sondern auch auf Gegenstände bezieht. Und sofern das Kind keine dialogische Hilfe beim Bewältigen dieser Angst erfährt, muss es selbst durch spezifische Kompensationen diese Angst bewältigen. In dieser Hinsicht können Automutilationen oder selbstverletzendes Verhalten in ihrer Funktion als Kompensation derartiger Ängste und in ihrer Struktur als *Pseudodialoge* begriffen werden, mittels derer das Kind seine Emotionen in einer Situation der Unsicherheit neu justiert (vgl. Jantzen/ von Salzen 1986, Lanwer-Koppelin 2002).

Zunächst aber zur Entwicklung bis zum Auftreten dieses ersten Repräsentationsniveaus des Psychischen, auf dem Körper/ Selbst⁶ sowie materielle Welt und bedeutsame Andere erstmals sich im psychischen Feld voneinander trennen. Aller-

⁶ Das Kind macht seinen Körper zum Explorationsgegenstand (vgl. Wallon 1984b) und nimmt Zustände seines psychischen Selbst in veränderten Situationen wahr: Es erinnert sich an den Ball und will, obwohl es bereits dunkel ist, wieder auf die Terrasse, wo der Ball war.

dings bleibt die Trennung dieser drei Pole auf dem Niveau der Entwicklung vom Säugling zum Kleinkind noch eingebunden in den kindlichen „*Synkretismus*“, also in die unscharfe Abgrenzung von Selbst und Welt, innerhalb derer sich noch Subjektives und Objektives vermischen (Wallon 1997, Kap. 10 und 11).

Über die zunehmend differenzierten entwicklungspsychologischen Befunde über das erste Lebensjahr hinaus liegt unterdessen eine neuropsychologische Theoriestructur vor, die in besonderer Weise geeignet ist, affektive und kognitive Entwicklung zusammenzudenken. Im Rahmen von drei umfangreichen Büchern (1994, 2003b, c) sowie einer Reihe von Aufsätzen (u.a. 2001a, b, 2003a) hat der Psychiater und Psychoanalytiker Allan Schore eine *vielbeachtete Theorie affektiver Regulation und Dysregulation* vorgelegt. Seine Bücher werden als Grundlagenwerke der sich entwickelnden Neuropsychoanalyse betrachtet und haben hohe Anerkennung in der internationalen Fachwelt gefunden.

Im Wesentlichen baut seine *duale Theorie der Hirnfunktionen* darauf auf, dass die Regulation von Annäherungs- und Vermeidungsverhalten auf der Basis der Regulation des Vegetativen Nervensystems (Sympathikus: hohe Leistungsbereitschaft, Anspannung; Parasympathikus: Regeneration, Aufbau körpereigener Reserven, Ruhe, Erholung und Schonung) zunehmend kortikalisiert wird. Dies geschieht, indem das Kind durch Transaktionen mit der Mutter, also durch wechselseitigen Austausch, ein sicheres „*Switching*“, d.h. ein sicheres Wechseln zwischen verschiedenen inneren Zuständen erlernt. Zwischen die Wahrnehmung innerer Zustände beim neugeborenen Kind treten zunehmend vom ihm subkortikal und kortikal widergespiegelte Vermittlungszustände durch Weltbedingungen, zunächst noch im Stadium der Inkorporation in seine sekundären Zirkulärreaktionen, wie oben erörtert. Im Phasenraum der Wachheitszustände des Neugeborenen treten zwischen die oben genannten Zustände der inaktiven Aufmerksamkeit, der wachen, und mit Überaktivität verbundenen Aufmerksamkeit sowie des Weinsens und Schreiens vermittelnde Handlungen der Mutter, so dass das Kind durch die rechtzeitige Wahrnehmung seiner Bedürfnisse möglichst nicht in den Zustand des Weinsens und Schreiens gerät oder ihn durch Trösten der Mutter möglichst schnell wieder verlassen kann.

„In diesem frühen System der nonverbalen emotionalen Kommunikation schaffen Säugling und Mutter so gemeinsam einen Kontext, der es erlaubt, die inneren

affektiven Zustände des Säuglings im Verhalten auszudrücken. Um in diese Kommunikation einzusteigen, müssen die Crescendos und Decrescendos der affektiven Zustände der psychobiologisch sensiblen Mutter in Resonanz stehen mit ähnlichen Crescendos und Decrescendos der inneren Erregungszustände des Säuglings. Die Mutter muss zusätzlich ihre internen Signale überwachen und ihren eigenen Zustand differenzieren wie auch nicht optimale hohe Stimulationsniveaus ausgleichen, die das Erregungsniveau des Säuglings überhöhen würden. Die keimende Fähigkeit des Säuglings, ansteigende Niveaus positiven Affekts (Freude und Aufregung) zu verarbeiten, wird also in diesem Erregungszustand verstärkt und extern reguliert durch die psychobiologisch sensitive Mutter und hängt von deren Kapazität ab, sich in einem interaktiven emotionalen Kommunikationssystem zu engagieren, das diesen bei ihr und dem Kind erzeugt“ (Schoe 2003a, 60).

Stück für Stück entsteht nun durch Einbezug höherer Hirnniveaus eine kortikale Regulation, die eine sichere Einbindung und Trennung von Welterfahrungen in das Selbst gewährleistet. Vorrangig für die im Verlauf des zweiten Lebensjahres in den Vordergrund tretende linkshemisphärische Differenzierung der Welteindrücke ist zunächst die Entwicklung eines *sicheren Selbst* im Rahmen *rechtshemisphärischer Prozesse*, die nach Schoe (2001a) eher das implizite und prozedurale Lernen sichern, während die linkshemisphärischen Prozesse dem deklarativen oder expliziten Lernprozessen zugrunde liegen. Diese rechtshemisphärische Ausdifferenzierung sichert die *flexible Bewältigung von Stressprozessen*. Ihre Konsolidierung ist das Resultat der Vermittlung von sicherer Bindung und sie ist die Basis der jeweiligen Rekonstruktion bzw. repräsentationalen Redeskription von Bindung auf dem nächsthöheren Niveau. Diese rechtshemisphärischen Regulationsprozesse sind für alle Interaktionen zwischen Menschen wesentlich, eingeschlossen die soziale Bindung zu „Begleiter/innen“ (im Sinne von Trevarthen).

Auf der Basis aktueller neurowissenschaftlicher Forschung entwickelt Schoe ein Modell des zunehmenden Einbezugs höherer Ebenen der Regulation (vgl. Abbildung 1), das weitgehend den verschiedenen, bisher entwicklungspsychologisch unterschiedenen Phasen der Regulation entspricht:

Nach der Geburt wird der soziale Austausch vorrangig über die *limbisch-amygdaläre Ebene* realisiert. Die Amygdala, ein paarig angelegtes subkortikales Kerngebiet, ist jenes System, das alle Wahrnehmungen emotional bewertet, noch

bevor diese auf die Ebene kortikaler Wahrnehmung gelangen. Sie gilt gleichzeitig als Struktur, über welche emotionales Erinnern unmittelbar reguliert wird. Ihre führende Rolle in den ersten drei Monaten entspricht dem von Wallon in den Vordergrund gestellten *unmittelbaren emotionalen Austausch* ebenso wie Piagets beiden ersten sensomotorischen Stadien.

Der Übergang in die *cinguläre Regulation* – das Cingulum ist eine Vermittlungsstruktur des postzentralen (hinteren) Kortex zum frontalen (vorderen) Kortex, der hohe Bedeutung für die Regulation motivationalen Verhaltens zugemessen wird (vgl. Damasio 1996) – entspricht dem Aufbau der *sekundären Zirkulärreaktionen* nach Piaget, d.h. der Inkorporation von Umweltereignissen in das Körper selbst, während der Übergang zur *orbitofrontalen Regulation* und dann zur *rechtshemisphärisch-kortikalen Regulation* dem Übergang zur Trennung von Umweltereignissen und eigenem Selbst entspricht, also dem Übergang zur geteilten Aufmerksamkeit.

Geteilte Aufmerksamkeit bedeutet, dass das Kind jetzt mit den Objekten nicht mehr nur unmittelbar hantiert, sondern zugleich wahrnimmt, wie es mittels Objektstrukturen auf andere Menschen einwirkt und wie diese auf es bzw. auf die sachlichen Gegebenheiten der Welt einwirken. Es ist dies das Alter, in dem die Kinder die Mutter als „verallgemeinertes Werkzeug“ benutzen (Lissina 1978) und nahezu alles aus- und umräumen, was sich in ihrer Reichweite befindet.

Von der Organisation der Hirnfunktionen her betrachtet verlagert sich die Dominanz auf das *präfrontale Arbeitsgedächtnis*, vermittels dessen das Kind sich vorwiegend in der Welt orientiert (vgl. Goldman-Rakic 1994). Die rechtshemisphärischen Funktionen übernehmen die Aufgabe, im Hintergrund des kognitiven Handelns, vermittelt über mehr oder weniger sichere Bindungserfahrungen, das Maß an emotionaler Sicherheit zu garantieren, das für die Durchführung der Handlung notwendig ist.

SUBKORTIKALE STRUKTUREN: Schema der dual-kortikalen Regelkreise des rechten Gehirns nach A. Schore

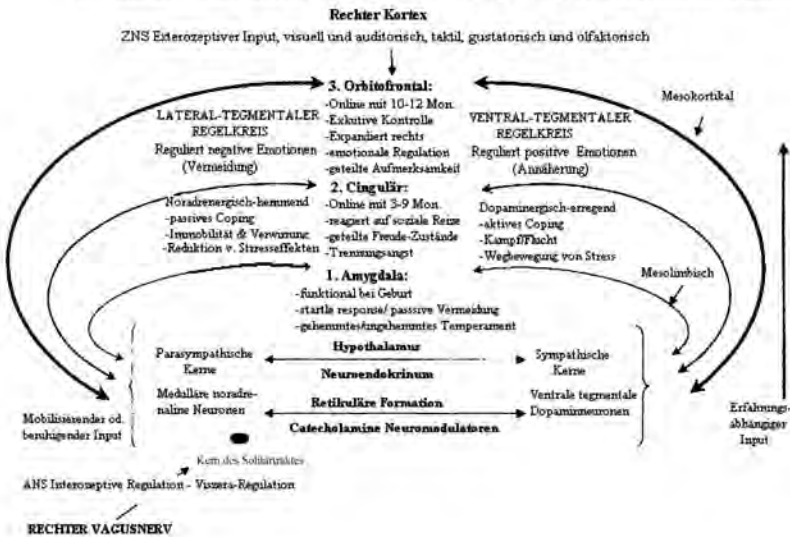


Abb. 1: Subkortikale Strukturen

Im präfrontalen Arbeitsgedächtnis werden auf Grund des Systems der *Spiegelneuronen* die objektbezogenen Handlungen von anderen Menschen getrennt von der Wahrnehmung der Objekte als solcher repräsentiert und ebenso getrennt von den eigenen Handlungen. In neuronaler Hinsicht schafft diese Trennung – die der Triangularität von Selbst, Anderen und Objektwelt in der geteilten Aufmerksamkeit entspricht – Voraussetzungen für die Repräsentation von handelnder und später sprachlich-kommunikativer Kooperation in der situativen Orientierung (vgl. Stamenov/ Gallese 2002).⁷

⁷ Gleichzeitig stützen diese Überlegungen Wallons Theorie der zwei Quellen der Intelligenz. Die Sensomotorik im Sinne von Piaget (als erste Quelle) bleibt auch über die frühe Kindheit hinaus erhalten, vermag jedoch den Übergang in die symbolische Repräsentation (präoperationales, konkret-operationales, formal-logisches Denken) nicht zu erklären. Die zweite Quelle der Intelligenz, die dieses vermag, ist für Wallon die diskursive Intelligenz, die sich über Imitation aufbaut (vgl. Zazzo 1984). Piaget stimmt dieser Analyse in einer späten Würdigung von Wallon weitgehend zu. Er habe sich eher der Erforschung der Operationen gewidmet, Wallon eher jener der Repräsentation; beider Werk stehe in systematischer Ergänzung (Piaget 1962/1984).

Die Überlegungen von Schore werden gestützt durch vielfältige Forschungen zur Rolle der rechten Hemisphäre in der Verhaltensregulation. *Rechtshemisphärische Übererregtheit* geht jeweils einher mit mangelnder Kapazität zur Stressbewältigung und tritt in der Regel als Folge von Traumatisierungen auf. So wurde in einer entsprechenden Untersuchung bei denjenigen Neugeborenen ein höheres Aktivitätsniveau im rechten Frontalbereich gefunden, deren Mütter depressiv waren, selbst also entsprechende Strukturen rechtshemisphärischer Übererregung aufwiesen (Field 2002).

Für die Frage der Entwicklung weiterer Repräsentationsniveaus des Selbst ist es wichtig, zwischen der *operationalen Realisierung* geistiger Fähigkeiten im Sinne der Stufen der Intelligenz nach Piaget einerseits und ihren *repräsentationalen Voraussetzungen* andererseits zu unterscheiden. So zeigen vielfältige Studien, dass nicht nur bei geistiger Behinderung die Piaget-Niveaus in der gleichen Reihenfolge, jedoch mit zeitlicher Verzögerung auftreten, sondern auch bei nichtbeschulden Kindern in Drittweltländern das konkret-operationale oder das formal-logische Niveau sich nur als Resultat von Beschulung entwickeln. Vergleichbar zeigt das Resultat der berühmten Mittelasiestudie Lurijas (1987), dass Menschen, die noch nicht vom Prozess des kulturellen Wandels im Usbekistan der 30er Jahre durch die sowjetische Industrialisierungs- und Agrarpolitik erfasst waren, Begriffsstrukturen nicht verallgemeinert, sondern nur in konkreten Situationen verwendeten, andere, in diese Prozesse bereits einbezogene Frauen und Männer jenseits der konkreten Erfahrung begrifflich verallgemeinerten. Um dies zu tun, mussten sie ohne Zweifel das Repräsentationsniveau eines erwachsenen Menschen, das von Leont'ev (2012) mit dem Begriff der zweiten und sozialen Geburt der Persönlichkeit gekennzeichnet wird, bereits vorher erreicht haben.

Folglich ist die Realisierung der Operationsniveaus nach Piaget eher an die Frage des *kulturellen Zugangs* zu den historischen und sozialen Mitteln des Denkens gekoppelt, als dass sie unmittelbar Rückschlüsse auf das je vorhandene Repräsentationsniveau ermöglichte. Zumindest gilt dies umso mehr, je höher sich die Niveaus im Sinne der Piagetschen Stufen der Intelligenz realisieren. So bemerkte Franz Weinert, ehemaliger Direktor des Max-Planck-Instituts für Psychologie in München, in einer Diskussion, „dass die Mehrzahl der Erwachsenen sich im Alltag so verhält, als hätten sie die Piagetschen Stufen nicht durchlaufen, d.h. ein großer

Teil des Handelns und Erkennens im Alltag folgt nicht einmal dem fortgeschrittenen konkret-operatorischen Denken“ (Duit/ Gräber 1993, 13).

Dies verweist darauf, dass kognitive Entwicklung nicht generell, sondern vor allem auch bereichsspezifisch verläuft.

Diese These der *Bereichsspezifität* oder *Domänenspezifität* (domain specificity) erhielt starke Unterstützung durch die Erforschung der kognitiven und Entwicklungsunterschiede bei unterschiedlichen Gruppen behinderter Kinder. Immer wieder wird der Vergleich von Kindern mit *Down-Syndrom* und *Williams-Syndrom* bemüht. Bei Parallelisierung nach ihrem operationalen Niveau im Sinne von Piaget zeigen Kinder mit Down-Syndrom deutliche Rückstände im sprachlichen Bereich gegenüber nichtbehinderten Kindern und Kindern mit Williams-Syndrom, insbesondere zeigen sie Rückstände in der Grammatik. Kinder mit Williams Syndrom hingegen sind sprachlich äußerst geschickt, zeigen dagegen große Probleme im visuell-räumlichen Bereich. Die Instruktion, einen Elefanten zu zeichnen oder ein Würfelmuster zu legen, beides lösen Kinder mit Down-Syndrom relativ problemlos, führt bei ihnen zu großen Schwierigkeiten. Sie zeichnen einen Elefanten, indem sie ersichtlich auf der Basis ihrer symbolischen Repräsentation in der Sprache die einzelnen Elemente des Bedeutungsfelds Elefant additiv nebeneinander zeichnen wie Rüssel, Ohren, Füße, Rücken usw.

Insgesamt haben zahlreiche empirische Forschungen zur Revision der Annahme geführt, dass die Piagetstadien auf jedem Entwicklungsniveau universell realisiert werden. Die einflussreichste theoretische Neufassung dieser Problematik ist durch Annette Karmiloff-Smith erfolgt (1993, 1994). Ihrer Ansicht nach erfolgt der Übergang auf das je höhere Entwicklungsniveau im Bereich einer *Mikrodomäne*. Von dieser aus werden dann die anderen Domänen auf das höhere Niveau umgeschrieben.

Dieser Prozess der *repräsentationalen Redeskription* ist allerdings in der Entwicklungspsychologie schon weitaus früher beschrieben worden. So verweist Vygotskij in seinem Spätwerk darauf, dass der Übergang in eine neue Altersstufe in psychologischer Hinsicht durch eine *zentrale psychische Neubildung* gekennzeichnet ist, von der aus es zu einer Umorganisation aller psychischen Bereiche kommt (1987, vgl. auch Jantzen 2001). In der seit kurzem in deutscher Neuübersetzung vorliegenden umfassenden Erstausgabe von „Denken und Sprechen“ aus dem Jahre

1934 (Vygotskij 2002) schreibt er „dass eine neue Stufe in der Entwicklung der Verallgemeinerungen nicht anders als durch die Umgestaltung und nicht etwa durch die Annullierung der früheren Stufe“ erfolgt (365) bzw. kann, auf dem Niveau der symbolisch-sprachlichen Umgestaltung, „der Übergang zu einer neuen Stufe nichts anderes bedeuten als die Neubildung aller Wortbedeutungen, die bereits in der anderen Struktur existieren. Eine Sisyphusarbeit“ (ebd., 368).

Im Falle von Behinderungen oder Hirnschäden gilt jedoch, dass sich der *Kern der Retardation* in der Entwicklung am meisten auf das nächsthöhere Niveau auswirkt, jedoch von den sich weiterhin entwickelten höheren Funktionen her kompensiert werden kann, sofern das Kind nicht in die Situation einer sozialen Isolation gerät. Insofern sind *Kooperation* und *Kollektiv* die wichtigsten Quellen und Kräfte der Rehabilitation (Vygotskij 1985, 1993a). Dies sehen wir am Beispiel der erwähnten Kinder mit Williams-Syndrom sehr deutlich, die ihre im sozialen Verkehr erworbenen Sprachfunktionen kompensatorisch zur Behebung ihrer visuell-räumlichen Defizite einsetzen, aber auch dort, wo Kinder mit Down-Syndrom zunächst unter Ausnutzung ihrer visuell-räumlichen Möglichkeiten, also ihrer Stärken im simultanen Erkennen, über Gebärdensprache unterstützt im kognitiven Erfassen der Welt gefördert werden. Ich verweise hier vor allem auf die wegweisende Arbeit von Christel Manske (2004).

Umso mehr stellt sich aber nun die Frage, was sind diese universellen Niveaus der Repräsentation, die sich ersichtlich unter nahezu allen Umständen realisieren, auch wenn sie sich zunächst, oder nicht unmittelbar oder auch nahezu gar nicht, in Operationen gemäß den höheren Piagetniveaus zu realisieren scheinen.

Wesentliche Aufschlüsse zu dieser Frage liefern die neuropsychologischen Untersuchungen von Robert Thatcher (1995). Auf der Basis der Untersuchungen der Entwicklung von EEG-Kohärenzen bei 436 Kindern im Altersbereich von 6 Monaten bis 16 Jahren stellt Thatcher *drei aufeinander folgende Zyklen der Hirnentwicklung* fest, die im Alter von ca. 1½ Jahren beginnen und mit ca. 15½ Jahren abgeschlossen sind (vgl. Abb. 2).

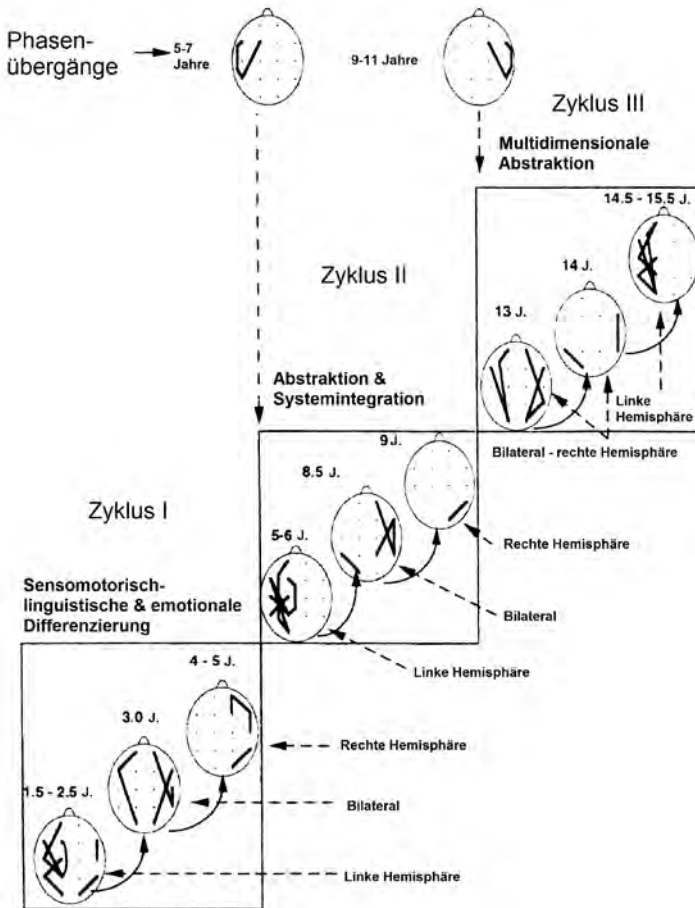


Abbildung 2

Die zyklische Entwicklung der Großhirnhemisphären

(Quelle: Thatcher 1995)

Abb. 2: Die zyklische Entwicklung der Großhirnhemisphären

Diese Zyklen sind dem bisher behandelten Prozess der ersten Repräsentationsbildung nachgeordnet. Sie beginnen jeweils mit der *linkshemisphärischen Integration* differenter Subsysteme und gehen dann, nach einem bilateralen Übergang, in einer zweiten Phase in die *rechtshemisphärische funktionelle Differenzierung* dieser vorher integrierten Subsysteme über. Für den Übergang beider Prozesse ineinander spielt der *Frontalhirnbereich* eine zentrale Rolle.

Bei Kenntnis der Funktionen der linken und rechten Hirnhemisphäre lassen sich diese Forschungen in engen Bezug setzen zur weiteren Ausarbeitung einer Repräsentationstheorie der Entwicklung. *Linkshemisphärische Prozesse* sind vorrangig sprachlich, über konventionalisierte Zeichenkörpersysteme vermittelt und konsolidieren einen abstrakten Bedeutungsraum; *rechtshemisphärische Prozesse* sind eher personenbezogen, beziehungsbezogen, selbstbezogen und sichern einen konkreten, sinnstiftenden Raum (vgl. Jantzen 1990, Kap. 8). Dabei trennen sich links- und rechtshemisphärische Konsolidierung ca. ab dem 6. Lebensjahr, entsprechend dem Beginn des konkret-operationalen Stadiums der Intelligenzentwicklung nach Piaget. Entsprechend den bisherigen Überlegungen kann angenommen werden, dass jeder Zyklus eine neue Qualität symbolischer Handlungen hervorbringt, die sich dann in einem neuen Repräsentationsniveau niederschlagen.

Im dem *ersten Zyklus*, der „*sensomotorisch-linguistischen und emotionalen Differenzierung*“ im Alter von ca. 2 bis ca. 5 Jahren, erfolgt der *Aufbau der symbolischen Handlungen*, ihre Trennung von den praktischen Handlungen auf der Basis des sich entwickelnden kindlichen Ichs und ihre Verankerung in einer sicheren Selbstrepräsentation. Auf diesem Niveau sind Kinder symbolisch über die Ereignisse der Welt orientiert, können jedoch die symbolische Ebene selbst noch nicht als Grundlage neuer symbolischer Handlungen benutzen.

In einem *zweiten Zyklus* entstehen auf der Basis der sicheren symbolischen Repräsentation in der inneren Position und der inneren Sprache *symbolische Handlungen* zweiter Ordnung, d.h. „*Abstraktion und Systemintegration*“, welche abstraktes Denken ermöglichen. Dies führt uns zu Piagets konkret-operationalem Repräsentationsniveau, das in sich bereits den Keim des formal-logischen Niveaus trägt, welches nach Durchlauf des zweiten Zyklus realisiert wird. Dieses Denken ist aber prinzipiell bereits dann vorhanden, wenn das Denken vermittelt wird, wenn also symbolische Werkzeuge zur Strukturierung der symbolisierten Realität verwendet werden (vgl. Leont'evs Untersuchungen zur Entstehung des vermittelten Gedächtnisses; Leontjew 1973, 313ff., Leont'ev 2001, 63ff.; sowie Obuchovas Untersuchungen zum Aufbau der Erhaltungsfunktion; Obukhova 1996).

Schließlich erfolgt in einem *dritten Zyklus*, der „*multidimensionalen Abstraktion*“, die innere, symbolische Abstraktion der eigenen Motive und Wünsche aus der symbolisierten Innenwelt der eigenen Handlungen. Im frühen Übergangsalter

kommt es zu symbolischen Rollenübernahmen in der Innenwelt auf deren Basis sich dann die *reflexiven Beziehungen zwischen Ich und Mir* (bzw. Ich als Du) konsolidieren, die für den Erwachsenen typisch sind.

Auf all diesen Repräsentationsniveaus des Selbst zeigen geistig behinderte Menschen im Rahmen abhängiger Entwicklung allgemeine und ebenenspezifische Probleme⁸.

Allerdings sieht es so aus, als sei die Herausbildung der Repräsentationsniveaus weitaus mehr abgesichert, als die entsprechende Präsenz der operationalen Niveaus. So zeigen erwachsene geistig behinderte Menschen, ohne Piagets operationale Niveaus höher als bis zur späten präoperationalen Ebene durchlaufen zu haben, sehr wohl alle Anzeichen für die Entwicklung eines reflexiven Ichs. Sie können sich vom Standpunkt verallgemeinerter Anderer sehen, Arbeitsbeziehungen und Partnerschaften eingehen, Verantwortung übernehmen. Dies spricht dafür, dass die Herausbildung der Repräsentationsniveaus, als vor allem auch rechts-hemisphärischer Prozess des konkreten Raumes, eine gewisse Unabhängigkeit von der Verfügbarkeit über konventionalisierte Symbolsysteme als Grundlage des Denkens besitzt.

Trotz domainspezifischer Störungen, bezogen auf den konventionalisierten Zeichengebrauch der Sprache, ist das menschliche Gehirn unter allen Umständen auf die *Nutzung von Zeichengebrauch* ausgerichtet⁹, so dass milieuspezifische Symbolsysteme anderer Modalität (z.B. in kleinen Sprechergemeinschaften selbst entwickelte Gebärden) durchaus den notwendigen Grad an symbolisierter Tätigkeit vermitteln können, der zum Aufbau eines reflexiven Selbst erforderlich ist. *Von entscheidender Bedeutung ist, dass überhaupt zur symbolischen Ebene übergegangen werden kann, um in den personalen Beziehungen auch die höchsten Repräsentationsniveaus erreichen zu können.* Bis auf eine relative kleine Anzahl sehr schwerbehinderter Menschen (z.B. Anencephalie, massive Frontalhirnstörungen

⁸ So kommt es z.B. bei Fragilem X-Syndrom im frühen Übergangsalter zu einer Entkoppelung der Entwicklung des sukzessiven Prozessierens in der Sprache von der Altersentwicklung (Hagerman/ Cronister 1996, Kap. 6). Zu weiteren Details vgl. Jantzen 2002 und 2003a.

⁹ Vergleichbar hierzu hat Vygotskij (1993b) bereits ab Ende der 20er Jahre die Entwicklung der Gebärdensprache bei taubstummen Kindern als Prozess des spontanen Übergangs von den niederen zu den höheren Funktionen durch „Selbstzündung“ hervorgehoben.

u.a.m.) kann für alle geistig behinderten Menschen die Realisierbarkeit aller Repräsentationsniveaus vorausgesetzt werden, nicht aber, wie bereits hervorgehoben, der Piagetschen Niveaus der konkret operationalen und formal-logischen Operationen als spezifische Niveaus des linkshemisphärischen Raumes.

Diese Annahmen einer gattungsgeschichtlich außerordentlich stabilen Fixierung aller Repräsentationsniveaus werden unterstützt durch die Forschung der Arbeitsgruppe von Kurt Fischer an der Harvard-Universität. Im Rahmen ihrer an Piaget anknüpfenden Herausarbeitung einer vereinheitlichten Theorie der kindlichen Entwicklung, der „Dynamik Skill Theorie“, – in diesen Kontext gehören auch die neuropsychologischen Forschungen von Thatcher – heben Fischer/ Yan (2002) einen Tatbestand hervor, der sehr an Vygotskijs Überlegung (1997) erinnert, dass Reifen und Lernen nicht dualistisch einander gegenübergestellt werden dürfen, sondern Lernen selbst unmittelbar auf die Entwicklung einwirkt. Diese Überlegung geht ein in Vygotskijs Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“, in Galperins Theorie der etappenweisen Herausbildung der psychischen Prozesse, aber auch in die bereits zitierte Arbeit von Obuchova zum Aufbau der Erhaltungsfunktion im Sinn Piagets, also zum Übergang in das konkret operationale Denken, welcher durch guten Unterricht erheblich beschleunigt werden kann.

Allerdings bezieht sich die folgende Abbildung (siehe Abb.3) aus Fischer und Yan nur zum Teil auf die Thatcherschen Niveaus und darüber hinaus auf weitere Niveaus im frühen Erwachsenenalter.

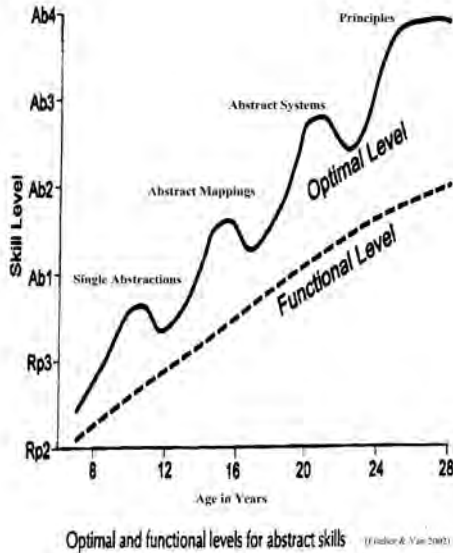


Abb. 3: Optimale und funktionale Niveaus abstrakter Fertigkeiten

Die Autoren fanden scharf unterschiedene Entwicklungskurven der Fertigkeiten bei niedrigem und bei hohem Unterstützungsniveau. Das *optimale Niveau* bei hoher Unterstützung zeigte ausgeprägte Entwicklungsdiskontinuitäten in der Wachstumsfunktion in spezifischen Altersbereichen, Sprünge im Geschicklichkeitsniveau, während das *funktionale Niveau* keine systematischen Diskontinuitäten aufwies, sondern im Allgemeinen langsames und reibungsloses Wachstum (a.a.O., 291). Diese Kurven bestätigten sich in zahlreichen Studien in unterschiedlichen Domänen.

Die Untersuchung von *missbrauchten* Kindern, Heranwachsenden und Erwachsenen zeigte, dass auch diese Individuen ein für ihre Altersstufe optimales Niveau erreichen konnten, wenn sie im Rahmen ihrer eigenen Entwicklung untersucht wurden. Ihr Grundproblem war eine eigentümliche *emotionale Überempfindlichkeit* im Rahmen derer sie sich selbst als *grundsätzlich schlecht* wahrnahmen. Entsprechend zeigten sie eine niedrigere Komplexität ihrer Geschicklichkeiten, so dass Psychopathologie zwar andere Entwicklungspfade beinhaltet keineswegs aber primitivere (ebd. 301; Fischer u.a. 1997).

Die unterschiedlichen Kurven funktionaler und optimaler Entwicklung sprechen dafür, dass auch bei mangelndem Ausschöpfen der Entwicklungspotentiale durch Lernen Entwicklung stattfindet. Hier scheinen sich Universalien menschlicher Hirnentwicklung durchzusetzen, die auch dann vorhanden sind, wenn die Individuen im Lernprozess keine optimale Unterstützung erfahren bzw. kulturell oder emotional isoliert sind.

Gleichzeitig verweisen die Veränderungen des Selbst bei missbrauchten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen darauf, dass wir nochmals und erneut die Probleme der emotionalen Justierung und des Aufbaus von Bindung und Sicherheit aufgreifen müssen. Zudem müssen wir diese Diskussion systematisch mit der Entwicklung geistiger Behinderung verbinden, denn geistige Behinderung bedeutet immer auch Entwicklung in kultureller Isolation und die Notwendigkeit, diesen Prozess im Aufbau des Selbst zu kompensieren.

3. Psychopathologie und Resilienz als Polaritäten in der Entwicklung und das Problem der geistigen Behinderung

Geistig behinderte Menschen leben in einer Welt, in der sie unerwünscht sind (Niedecken 1998, Sinason 2000). Ihre Familien erfahren nahezu regelmäßig den Entzug von sozialem und symbolischem Kapital, häufig sind sie auch ökonomisch benachteiligt, auf jeden Fall werden sie hin zum Pol der Ohnmacht gedrängt, sofern man für ihre Lage die Begriffe der Bourdieuschen Soziologie anwendet (vgl. Jantzen/ Rauer 1999, Jantzen 2000, Ziemen 2002). Insofern sind sie Teil der Institution „geistige Behinderung“ (Niedecken 1998) und produzieren diese gleichzeitig durch vielfältige Projektionen und Normalisierungszwänge. Dies schlägt sich auch in der Empirie nieder. Für die Mutter-Kind-Interaktionen bei geistig behinderten Kindern fassen Zigler/ Hodapp (1991, 40ff.) in der renommierten Zeitschrift „Annual Review of Psychology“ die Forschungslage wie folgt zusammen:

Einerseits simplifizieren Mütter ihre Sprache und modifizieren ihr Verhalten, um sich dem Niveau des Kindes anzupassen, andererseits bilden sie ein soziales Gerüst (*scaffold*), es kommt zu einer „Interaktion mit Zug“, die Kinder werden „Lehrlinge“ ihrer eigenen Entwicklung durch die Interaktionen mit ihrer Mutter. Mütter von verschiedenen Gruppen behinderter Kinder sind *eher didaktisch, initiieren öfters und kontrollieren häufiger* Interaktionen. Bei dieser Gratwanderung, immer die

gesellschaftliche Norm im Rücken, ist es eher die Regel als die Ausnahme, dass *intrusive Verkehrsformen* entstehen: Die Mütter sind in ihren Reaktionen zu schnell, beachten zu wenig das Orientierungsverhalten.

Derartige Prozesse wirken jedoch generell nachteilig auf den Aufbau sicherer Bindung, wie dies die entwicklungspsychopathologischen Debatten in der Zeitschrift „Development and Psychopathology“ hinreichend dokumentieren (vgl. auch Solomon/ George 1999). Nur die Reduktion auf Defekt und Natur ließ im Bereich schwerer geistiger Behinderung lange übersehen, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene in dieser Situation einem permanenten Bindungsstress ausgesetzt sind. Arbeiten aus den letzten Jahren liefern mehr und mehr Evidenz, dass der *exponentielle Anstieg von Verhaltensstörungen*, die insbesondere dem „*harten Kern*“ geistiger Behinderung als spezifisch zugeordnet werden, wie körperliche Aggressionen, selbstverletzendes Verhalten und Destruktivität, als Resultat von Bindungsstörungen, insbesondere auch posttraumatischen Belastungsstörungen, begriffen werden müssen (vgl. Abb. 4, Tabelle, erstellt auf der Basis einer bei Wendeler [1993, 142ff.] zitierten Studie von Jacobson).

| <u>Verhaltensstörungen und Schweregrad der geistigen Behinderung</u> | | | |
|--|------------------------|------|----------------|
| | Körperliche Aggression | SVV | Destruktivität |
| Mäßige GB | 8 % | 3 % | 2,5 % |
| Schwere GB | 13 % | 6 % | 5 % |
| Sehr schwere GB | 16 % | 17 % | 7 % |

Abb. 4: Verhaltensstörungen und Schweregrad der geistigen Behinderung

Derartige Störungen sind zu erwarten, da durch die Auswirkungen des primären Defektes ebenso wie der Situation der sozialen und familiären Umwelt es zu früh gestörten emotionalen Austauschverhältnissen kommt, als deren Kern wir reziproke, zeitlich abgestimmte Resonanzmuster identifiziert haben. Störungen dieser Austauschverhältnisse erhöhen das Risiko der Traumatisierung außerordentlich. Zudem treten die in Abbildung 4 aufgeführten „Verhaltensstörungen“ in vergleichbaren Relationen auch in der Gruppe sexuell misshandelter bzw. schwerer Gewalt ausgesetzter Kinder auf, bei denen mit Sicherheit keine *primären Hirnschäden* vorliegen (vgl. Schore 2003a).

Ich spreche ausdrücklich von primärer Hirnschädigung, da schwerer Bindungsstress tiefgreifende *sekundäre Veränderungen im Gehirn* in Form der Zerstörung von Zellverbindungen bzw. von Nervenzellen selbst hervorruft. Besonders betroffen sind jene Bereiche, welche das Raum-Zeit-Kontinuum der Hirnprozesse absichern¹⁰ wie Hippocampus, Basalganglien, cingulärer Kortex und vermutlich auch Kleinhirn.¹¹

Erst in letzter Zeit wurden erste Untersuchungen zur *Stressbelastung bei schwerer Behinderung* durchgeführt. Die wenigen Ergebnisse sind eindeutig: Eine erste Studie bei sehr schwerer geistiger Behinderung (Chaney 1996) zeigt bei fast allen Untersuchten klare Anzeichen von deutlich erhöhtem Stress, der jeweils dann auftritt, wenn im körperlichen Nahraum der untersuchten Männer und Frauen etwas mit ihnen geschieht: Füttern, waschen, bekleiden usw. Zudem ist das Risiko, bei sehr schwerer geistiger Behinderung Gewalt ausgesetzt zu sein, wesentlich erhöht (Turnbull III 1988). Darüber hinaus zeigt ein unlängst in der Zeitschrift „Mental Retardation“ erschienenes Überblicksreferat von Strickler (2001), dass das Risiko von Kindern mit Behinderungen (disabilities) sehr viel höher ist, Missbrauch, häuslicher Gewalt aber auch sexuellem Missbrauch ausgesetzt zu sein. Die Werte für Misshandlungen liegen 4-10 mal so hoch wie bei nichtbehinderten Kindern.

Insgesamt darf man daher annehmen, dass bei geistig behinderten Kindern nicht nur durch den Defekt verursacht eine erhöhte Verwundbarkeit besteht, sondern dass diese durch Probleme des emotionalen Austauschs wesentlich verstärkt wird. Dies führt hier zu vergleichbaren *Selbstattribuierungsmustern* wie bei anderen Gewaltopfern, fundamental schlecht zu sein, selbst die Quelle des immer wieder auftretenden Beziehungsentzugs zu sein. Und die im Rahmen von Pseudodialogen aufgebauten Verteidigungsmechanismen gegen Stress und emotionale Überschwemmung wie z.B. selbstverletzende Handlungen, Aggressivität oder Zerstörungen u.a.m.¹² bestätigen ja auch immer wieder in ihrer Widerspiegelung durch

¹⁰ Vgl. Edelman (1995, 153ff.) zu den sog. „Hirnanhängen bzw. meine Rekonstruktion der Theorie Edelmans (Jantzen 2003b).

¹¹ Nähere Quellenangaben bei Jantzen 2002 und 2003a.

¹² Aggressivität bzw. zerstörendes Verhalten können als sekundäre Folgen derartiger Prozesse begriffen werden. Sie werden nicht nur eingesetzt, um der Umwelt zu schaden, sondern auch, um eine potentiell freundliche und wertschätzende Umwelt sowohl ebenso zu überprüfen wie aus der Sicht des Handelnden vor mir selbst zu schützen, indem ihr auf dem Hintergrund einer

die Umwelt, dass der jeweilige Mensch wirklich die Quelle aller Probleme ist. Er könne, wenn er nur wolle und müsse nicht dauernd provozieren. Allzu häufig verkehren sich unter diesen Bedingungen professionelle Verhältnisse von einer Bringschuld in eine Holschuld. Professionelle Zuwendung wird erst dann erteilt, wenn die Klienten vorweg Freundlichkeit, Zuwendung und Wohlverhalten im symbolischen Tausch einsetzen.

Durch diese Muster allerdings wird das erst hervorgebracht, was behoben werden soll. Orientieren wir uns an den Ergebnissen der Resilienzforschung, so sind ganz andere Vorgehensweisen erforderlich.

Unter *Resilienz* wird die Fähigkeit verstanden, trotz widriger Bedingungen keine psychischen Störungen zu entwickeln (Fingerle u.a. 1999, 303). Dabei werden im Rahmen der Resilienzforschung sowohl Schutzfaktoren in der Person des Kindes als auch solche in der sozialen Umwelt unterschieden. Für resiliente Kinder gilt, dass sie in der Regel im Kleinkindalter sichere Bindungsmuster entwickelt hatten. Ein besonderes Risiko für die Entwicklung von Resilienz stellt das „schwierige Temperament-Syndrom“ dar. Kinder, die durch „irreguläre biologische Funktionen, negative Reaktionen auf neue Reize, eine langsame Anpassung an eine veränderte Umgebung und häufige negative Stimmungen“ gekennzeichnet sind, geraten eher in Teufelskreise sich „gegenseitig bedingender negativer Reaktionen“ und entwickeln signifikant seltener sichere Bindungen zu ihren Müttern.

Seitens des gegenwärtigen Standes der psychobiologischen Forschung (Curtis/Cicchetti 2003, 782f.) gilt, dass es (so die Autoren mit Bezug auf Arbeiten von Greenough) im Säugetiergehirn vermutlich zwei unterschiedliche Prozesse neuronaler Plastizität als Grundlage der Resilienzbildung gibt.

Das eine ist die sogenannte *Erfahrungs-Erwartungs-Plastizität* (experience-expectant plasticity), bei welcher ein Synapsenüberschuss durch „pruning“ (d.h. wörtlich: Wegschneiden) selektiert wird. Diese Prozesse finden in prägungsähnlichen Situationen statt, also vor allem in der Herausbildung des ersten hier erörterten Repräsentationsniveaus im Sinne des Übergangs von der Inkorporation von

negativen Kausalattribution des eigenen Selbst möglichst bald und eindrücklich suggeriert wird, dass ich als aggressiver Mensch so schlecht bin, dass es wirklich sinnlos ist, sich auf mich einzulassen.

Weltereignissen in das eigene Körperschema zur geteilten Aufmerksamkeit aber auch in der Pubertät, also im Übergang zum dritten Repräsentationsniveau im Sinne Thatchers. Ob auf den beiden anderen Repräsentationsniveaus sensu Thatcher vergleichbare Prozesse nachgewiesen wurden, entzieht sich gegenwärtig meiner Kenntnis. Es würde im Gesamtgefüge der hier angeführten Theoriebildung nicht überraschen.

Diese Befunde stehen in bemerkenswerter Übereinstimmung mit dem Auftreten von „*Fenstern erhöhter sozialemotionaler Verwundbarkeit*“ im Kontext verschiedener, im Bereich Behinderung unterschiedener Syndrome wie Autismus, Down-Syndrom, Landau-Kleffner-Syndrom oder Fragile X-Syndrom (vgl. Jantzen 2002).

Zum anderen werden *erfahrungsabhängige Prozesse* (experience-dependent plasticity) unterschieden, die zu jedem Zeitpunkt der Entwicklung gegeben sind. Entsprechend resümieren Curtis/ Cicchetti

„Because experience dependent plasticity is a central feature of mammalian brain [...], neither early brain anomalies nor aberrant experiences should be considered as determining the ultimate fate of the organism“ (a.a.O., 783).

Bleibt also die Frage, was sind die optimalen Bedingungen, um Bindungsschäden zu beheben und Resilienz herzustellen. Entsprechend der Zusammenfassung des Forschungsstandes durch Fingerle u.a. ist dies vor allem eine Umgebung, welche die Anerkennung von Wert und Würde der betroffenen Personen realisiert und damit die Voraussetzung zu „wohlerwarteten Gefühlen bezüglich des eigenen Wertes als Person schafft“ (a.a.O., 306). Und eben diese Gefühle sind auf jedem Repräsentationsniveau des Psychischen der Kern von personaler Identität.

Für die Behindertenpädagogik bedeutet dies insbesondere, auch in Situationen, die bisher als Provokation verstanden wurden, also beim Auftreten sog. Verhaltensstörungen, dieses Verhältnis nicht außer Kraft zu setzen, da andernfalls die Kausalattribution, selbst Ursache allen Übels zu sein, weiterhin unterstützt würde.

Eine derartige Pädagogik, die jedem Kind sozialen Kredit gibt, wäre von großem Nutzen für alle Kinder, behinderte und nichtbehinderte.¹³

Gleichzeitig wären jedoch jene gesellschaftlichen und gemeinschaftlichen Verhältnisse zu reflektieren, welche durch uns hindurchgehen und als gesellschaftliche Ausgrenzung ebenso wie phantasmatische Konstruktionen die soziale Institution Behinderung im sozialen Alltag ständig hervorbringen. Aber dies ist bereits ein anderes Thema (vgl. Jantzen 2004).

Literatur:

- Aitken, K.J.; Trevarthen, C. (1997): Self/ Other Organization in Human Psychological Development. *Development and Psychopathology*, 9, 653-677.
- Chaney, R.H. (1996): Psychological stress in people with profound mental retardation. *J. Intellect. Disabil. Res.*, 40 Aug., 305-310.
- Curtis, W.J.; Cicchetti, D. (2003²): Moving research on resilience into the 21st century. Theoretical and methodological considerations in examining the biological contributors to resilience. *Development and Psychopathology*, 14, 3, 773-810.
- Damasio, A. (1996): *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München (List).
- Duit, R.; Gräber, W. (Hrsg.) (1993): *Kognitive Entwicklung und Lernen in den Naturwissenschaften*. Kiel (IPN).
- Edelman, G. (1993): *Unser Gehirn ein dynamisches System. Die Theorie des neuronalen Darwinismus und die biologischen Grundlagen der Wahrnehmung*. München (Piper).
- Edelman, G.M. (1995): *Göttliche Luft, vernichtendes Feuer. Wie der Geist im Gehirn entsteht – die revolutionäre Vision des Medizin-Nobelpreisträgers*. München (Piper).
- Field, T. et al. (2002): Right frontal EEG and pregnancy/ neonatal outcomes. *Psychiatry*, 65, 1, 35-47.
- Fingerle, M. et al. (1999): Ergebnisse der Resilienzforschung und ihre Implikation für die (heil-) pädagogische Gestaltung von schulischen Lern und Lebenswelten. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 50, 6, 302-309.
- Fischer, K.W. et al. (1997): Psychopathology as Adaptive Development Along Distinct Pathways. *Development and Psychopathology*, 9, 749-779.
- Fischer, K.; Yan, Z. (2002): The Development of Dynamic Skill Theory. In: Lickliter, R; Lewkowicz, D. (Eds.): *Conceptions of Development*. Hove/UK (Psychology Press), 279-313.
- Goldman-Rakic, P.S. (1994): Specification of higher cortical functions. In: Broman, Sarah S.; Grafman, J. (Eds.): *Atypical cognitive deficits in developmental disorders. Implications for brain function*. Hillsdale, N.J. (LEA), 3-22.
- Hagerman, R.; Cronister, A. (1996²): *Fragile X Syndrome. Diagnosis, treatment, research*. Baltimore (John Hopkins).

¹³ Dies bedeutet alles andere als eine „laissez-faire“-Pädagogik, kann jedoch an dieser Stelle nicht vertieft ausgeführt werden.

- Jantzen, W. (1987): Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 1. Sozialwissenschaftliche und psychologische Grundlagen. Weinheim (Beltz).
- Jantzen, W. (1990): Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 2. Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik und Therapie. Weinheim (Beltz).
- Jantzen, W. (2000): Behinderung und Feld der Macht. Bemerkungen zur Methodologie einer Soziologie der Behinderung. In: Albrecht, F. et al. (Hrsg.): Perspektiven der Sonderpädagogik. Disziplin- und professionsbezogene Standortbestimmungen. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 58-73.
- Jantzen, W. (2001): Vygotskij und das Problem der elementaren Einheit der psychischen Prozesse. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 221-243.
- Jantzen, W. (2002): Identitätsentwicklung und pädagogische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Gesundheit und Behinderung im Leben von Kindern und Jugendlichen. Materialien zum Jugendbericht, Bd. 4. München: DJI, 317-394
- Jantzen, W. (2003a): Die soziale Konstruktion von schwerer Behinderung durch die Schule. In: Klaufuß, T.; Lamers, W. (Hrsg.): Alle Kinder alles lehren ..., Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg (Winter), 51-72.
- Jantzen, W. (2003b): Neuronaler Darwinismus. Zur inneren Struktur der neurowissenschaftlichen Theorie von Gerald Edelman. Mitteilungen der Luria-Gesellschaft, 10 1, 21-41.
- Jantzen, W. (2004): Überlegungen zur Zukunft der Behindertenhilfe und Sozialpsychiatrie. Vortrag bei der Jahreshauptversammlung des Fachverbands Evangelische Behindertenhilfe und Sozialpsychiatrie in Bayern e.V. des Diakonischen Werks Bayern am 16.11.2003 in Nürnberg. Kurzfassung in: Marxistische Blätter, 42, 4, 60-68.
- Jantzen, W.; Rauer, K. (1999): Die Situation von Familien mit sehr schwer geistig behinderten Kindern. Das Beispiel Rett-Syndrom. vds-Fachverband für Behindertenpädagogik, LV Bremen, Mitteilungen, 23, 1, 4-9.
- Jantzen, W.; von Salzen, W. (1986): Autoaggressivität und selbstverletzendes Verhalten. Berlin (Marhold).
- Karmiloff-Smith, A. (1993): Beyond modularity. A developmental perspective on cognitive science. Cambridge/Mass. (MIT-Press).
- Karmiloff-Smith, A. (1994): Précis of beyond modularity: a developmental perspective on cognitive sciences. Behavioral and Brain Sciences, 17, 4, 693-745.
- Lanwer-Koppelin, W. (2002): Selbstverletzungen bei Menschen mit einer sogenannten geistigen Behinderung. Butzbach-Griedel (AFRA).
- Leont'ev, A.N. (1973): Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt/M. (Fischer/Athenäum).
- Leont'ev, A.N. (2012): Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit. Berlin (Lehmanns).
- Leont'ev, A.N. (2001): Frühschriften. Berlin (Pro Business).
- Lissina, M.I. (1978): Die Besonderheiten der Kommunikation von Kleinkindern bei gemeinsam mit Erwachsenen ausgeführten Handlungen. In: Boguslawskaja, S.M. et al. (Hrsg.): Kommunikation mit Kindern. Berlin (Volk und Wissen), 136-185.
- Lurija, A.R. (1987): Die historische Bedingtheit individueller Erkenntnisprozesse. Weinheim (Verlag Chemie).

- Manske, Ch. (2004): Entwicklungsorientierter Lese- und Schreibunterricht. Die nichtlineare Didaktik nach Vygotskij. Weinheim (Beltz).
- Milani-Comparetti, A. (1980): Pattern analysis of normal and abnormal development: the fetus, the newborn, the child. Chapel Hill (University of North Carolina, Div. Phys. Ther.)
- Niedecken, D. (1998³): Namenlos. Geistig Behinderte verstehen. Neuwied, Berlin (Luchterhand).
- Obukhova, L.F. (1996): Learning - the driving force of development. In: Prospects, 16, 1, 85-98.
- Piaget, J. (1984): The Role of Imitation in the Development of Representational Thought. In: Voyat, G. (Ed.): The World of Henri Wallon. New York (Jason Aronson), 105-114.
- Plomin, R. et al. (1999): Lehrbuch Gene, Umwelt und Verhalten. Einführung in die Verhaltensgenetik. Bern (Huber).
- Putnam, F. (1997): Dissociation in Children and Adolescents. New York (Guilford Press).
- Sarimski, K. (1997): Entwicklungspsychologie genetischer Syndrome. Göttingen (Hogrefe).
- Schore, A.N. (1994): Affect regulation and the origin of the self. The neurobiology of emotional development. Hillsdale/N.J. (LEA).
- Schore, A. (2001a): The effects of secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22, 7-66.
- Schore, A. (2001b): The effects of early relational trauma on right brain development, affect regulation, and mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22, 201-269.
- Schore, A. (2003³a): Zur Neurobiologie der Bindung zwischen Mutter und Kind. In: Keller, Heidi (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Bern (Huber), 49-80.
- Schore, A. (2003b): Affect dysregulation and disorders of the self. New York (W.W. Norton).
- Schore, A. (2003c): Affect regulation and the repair of the self. New York (W.W. Norton).
- Servet, K. (1999/2000): Henri Wallons Konzeption einer kindlichen Entwicklung – Ein Überblick. *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, 6/7, 2/1, 6-17.
- Sinason, V. (2000): Geistige Behinderung und die Grundlagen menschlichen Seins. Berlin (Luchterhand).
- Solomon, J., George, C. (Eds.) (1999): Attachment Disorganization. New York (Guilford Press).
- Spitz, R.A. (1972): Eine genetische Feldtheorie der Ichbildung. Frankfurt/M. (Fischer).
- Sroufé, A. (1997): Psychopathology as an outcome of development. *Development and Psychopathology*, 9, 251-268.
- Stamenov, M.I.; Gallese, V. (Eds.) (2002): Mirror neurons and the evolution of language. Amsterdam/Philadelphia (John Benjamin's).
- Stern, D. (1997³): Mutter und Kind. Die erste Beziehung. Stuttgart (Klett-Cotta).
- Strickler, H.L. (2001): Interaction between violence and mental retardation. *Mental Retardation*, 39, 6, 461-471.
- Thatcher, R.W. (1995): Psychopathology of Early Frontal Lobe Damage. *Development and Psychopathology*, 6, 565-596.
- Trevarthen, C. et al. (1998²): Children with Autism. Diagnosis and Interventions to Meet Their Needs. London (Jessica Kingsley).
- Trevarthen, C.; Aitken, K.J. (1994): Brain development, Infant Communication, and Empathy Disorders: Intrinsic Factors in Child Mental Health. *Development and Psychopathology*, 6, 597-633.
- Turnbull, H.R., III (1988): Fifteen Questions: Ethical Inquiries in Mental Retardation. In: Stark, J.A. et al. (Eds.): *Mental Retardation and Mental Health. Classification, Diagnosis, Treatment, Services*. New York (Springer), 368-377.

- Voyat, G. (Ed.) (1984): *The World of Henri Wallon*. New York (Jason Aronson).
- Vygotskij, L.S. (1985): *Die Psychologie und die Lehre von der Lokalisation psychischer Funktionen*. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln (Pahl-Rugenstein), 353-362.
- Vygotskij, L.S. (1993a): *The Diagnostics of Development and the Pedological Clinic for Difficult Children*. In: Vygotskij, L.S.: *The Fundamentals of Defectology. Collected Works. Vol. 2*. Eds. R.W. Rieber ; A.S. Carton. New York (Plenum-Press), 241-291.
- Vygotskij, L.S. (1993b): *Defectology and the Study of the Development and Education of Abnormal Children*. In: Vygotskij, L.S.: *The Fundamentals of Defectology. Collected Works. Vol. 2*. Eds. R.W. Rieber ; A.S. Carton. New York (Plenum-Press), 164-170.
- Vygotskij, L.S. (1997): *Preface to Koffka*. In: Vygotskij, L.S.: *The collected works. Vol. 3*. Eds. R.W. Rieber; J. Wollock. New York (Plenum), 195-232.
- Vygotskij, L.S. (2001): *Das Problem des geistigen Zurückbleibens*. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen – Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik*. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 135-163.
- Vygotskij, L.S. (2002): *Denken und Sprechen*. Weinheim (Beltz).
- Vygotskij, L.S. 1987: *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln (Pahl-Rugenstein).
- Wallon, H. (1984a): *The emotions*. In: Voyat, G. (Ed.): *The World of Henri Wallon*. New York (Jason Aronson), 147-164.
- Wallon, H. (1984b): *Kinesthesia and the visual body image in the child*. In: Voyat, G. (Ed.): *The World of Henri Wallon*. New York (Jason Aronson), 115-132.
- Wallon, H. (1997): *L' évolution psychologique de l'enfant*. Paris (Colin), 10. Aufl.
- Wendeler, J. (1993): *Geistige Behinderung*. Weinheim (Beltz).
- Zazzo, R. (1984): *Two Sources of Intelligence for Henri Wallon*. In: Voyat, G. (Ed.): *The World of Henri Wallon*. New York (Jason Aronson), 165-176.
- Ziemen, K. (2002): *Das bisher ungeklärte Phänomen der Kompetenz – Die Kompetenz von Eltern geistig behinderter Kinder*. Butzbach-Griedel (AFRA).
- Zigler, E.; Hodapp, R.M. (1991): *Behavioral Functioning in Individuals with Mental Retardation*. *Annual Review of Psychology*, 42, 29-50.

Personenregister

Aitken, K.J.
 Bourdieu, P.
 Cicchetti, D.
 Chaney, R.H.
 Cronister, A.
 Curtis, W.J.
 Damasio, A.
 Down
 Duit, R
 Edelman, G.M.
 Field, T.
 Fingerle, M.
 Fischer, K.W.
 Gallese, V.
 Galperin, P.Ja.
 George, C.
 Goldman-Rakic, P.S.
 Gräber, W.
 Greenough
 Hagerman, R.
 Hodapp, R.M
 Jantzen, W.
 Jacobson
 Karmiloff-Smith, A.
 Landau
 Lanwer-Koppelin, W.
 Leont'ev, A.N.
 Lissina, M.I.
 Lurija, A.R.
 Kleffner
 Manske, Ch.
 Milani-Comparetti, A.
 Niedecken, D.
 Obuchova, L.F.
 Piaget, J.
 Planck, M.
 Plomin, R.
 Putnam, F.
 Rauer, K.
 Salzen, W. von
 Sarimski, K.
 Schore, A.N.
 Servet, K.
 Sinason, V.
 Solomon, J.
 Spitz, R.
 Sroufé, A.
 Stamenov, M.I.
 Stern, D.
 Strickler, H.L.
 Thatcher, R.W.
 Trevarthen, C.
 Turnbull, H.R.
 Vojat, G.
 Vygotskij, L.S.
 Wallon, H.
 Weinert, F.
 Wendeler, J.
 Williams
 Yan, Zh.
 Zazzo, R.
 Ziemer, K.
 Zigler, E.

Sachwortregister

Äquifinalität
 Bindungsstress
 Dialog
 Domänenspezifität
 Down-Syndrom
 duale Theorie der Hirnfunktionen
 Dynamik Skill Theorie
 emotionale Widerspiegelung
 Entwicklungspfade
 Erhaltungsfunktion
 Erleben
 experience-dependent plasticity
 experience-expectant plasticity
 freundlicher Begleiter
 funktionales Niveau
 Gehirn als soziales Organ
 geistige Behinderung
 geteilte Aufmerksamkeit
 Intrinsisches Motivsystem
 intrusive Verkehrsformen
 Kausalattribution
 Kern der Retardation
 Kommunikation
 linkshemisphärische Prozesse
 Multifinalität
 optimales Niveau
 Organisator des Psychischen
 Piaget-Niveaus
 präfrontales Arbeitsgedächtnis
 rechtshemisphärische Prozesse
 Regulation
 repräsentationale Redeskription
 Repräsentationsniveau
 Resilienz
 Selbst
 Switching
 Synkretismus
 Verhaltensphänotyp
 Verhaltensstörungen
 Verwundbarkeit
 Williams-Syndrom
 zentrale Neubildung
 Zirkulärreaktionen
 Zone der nächsten Entwicklung
 Zyklen der Hirnentwicklung

Methodologische Aspekte der Konstruktion einer kulturhistorischen Entwicklungstheorie im Rahmen eines spinozanischen Programms der Psychologie¹

Wolfgang Jantzen

Ausgehend von Spinozas Philosophie wird versucht, einige zentrale Aspekte des methodologischen Programms eines psychologischen Materialismus (Vygotksij) zu skizzieren. In Auswertung von Spinozas Ethik muss eine monistische, anticartesische Entwicklungstheorie auf der Basis raumzeitlicher Systeme in Bewegung begründet werden. Diese Systeme schließen von Anfang an die Einheit von Affekt und Intellekt in sich ein. Entsprechend setzt Vygotksijs Spätwerk an Uchtomskijs Begriff der Dominante an, um auf dieser Basis eine dialektische Entwicklungstheorie zu konzipieren. Entsprechend der energetischen Dimension des spinozanischen Körpers, des conatus (Streben, in der Existenz zu verblieben), kann die Neurodynamik der Entwicklung auf der Basis oszillatorischer Vorgänge (Anochin) modelliert werden. Krisenhafte Übergänge erweisen sich als rekursive Umschreibungen der bisherigen Erfahrungen, die auf der Basis elementarer Einheiten des Psychischen (Eigenwerte) erfolgen. Es wird vorgeschlagen, neben der Wortbedeutung und dem Erleben auch die Zone der nächsten Entwicklung als elementare Einheit einer kulturhistorischen Psychologie aufzufassen.

Vygotksijs Methodologie zu rekonstruieren ist schwierig und dennoch von höchster Bedeutung. Sie ist der Schlüssel zu seinem Gesamtwerk ebenso wie dies Schlüssel zu seiner Methodologie ist. Die Schwierigkeiten liegen z.T. im technischen und forschungspolitischen Bereich: ein großer Teil des Werks ist noch nicht

¹ Methodological aspects of the construction of a cultural historical development theory in the context of a Spinozian program for psychology. Lecture at Third ISCAR Congress, Rome September 5-10, 2011; Symposium: Some cultural challenges for the study of human development from a cultural-historical account; September 7th. Deutsch: Methodologische Aspekte der Konstruktion einer kulturhistorischen Entwicklungstheorie im Rahmen eines Programms einer spinozanischen Psychologie. In: Jahrbuch der Luria-Gesellschaft. Bd. 3. Berlin: 2012, 108-118.

erschlossen, die Qualität der Übersetzung ist oft fragwürdig, die politischen und kulturellen Umstände der Arbeit der Troika sind in höchstem Maße unklar, zudem ist die Rezeption im westlichen Bereich in der Regel mehr als oberflächlich. Dies gilt ebenso für methodologische Probleme wie für die Aneignung der Theorie selbst. Und damit nicht genug: die von Vygotskij oft nur in Andeutungen zitierte, jedoch tief in die methodologische Konstruktion eingegangene zeitgenössische Literatur, insbesondere auch die umfangreiche philosophische Grundlegung, erschweren das Unternehmen außerordentlich: Marx und Engels, aber auch Lenin, Plechanov und Deborin, Hegel und Spinoza und natürlich die umfangreichen Bezüge auf die zeitgenössische Psychologie und Physiologie, die Rezeption des Neukantianismus, die Auseinandersetzung mit der Lebensphilosophie und der Phänomenologie.

Beginnen wir mit dem spinozanischen Programm der Psychologie bzw. dem von Vygotskij geforderten psychologischen Materialismus, bei Hegel, Marx und Engels in seiner Möglichkeit bestenfalls angedeutet. Ihn zu entwickeln bedeutet nichts anderes, als vermittelt über die Dialektik Hegels und ihre Umkehrung durch Marx, Engels und Lenin den dialektischen Materialismus auf das Problem der philosophischen Spaltung von Materie und Idee, Körper und Geist anzuwenden, in der neuzeitlichen Fassung durch Descartes als prinzipielle Unterschiedenheit von denkender und ausgedehnter Substanz. Der kartesische Zweifel begründet die Setzung des denkenden Ichs als ideelle Substanz ebenso wie seine Trennung von der materiellen Substanz der Welt. „Nichts Denkendes ist ausgedehnt und nichts Ausgedehntes denkt.“ Wenn Substanz jedoch den Gesamtzusammenhang der Welt meint, so Engels in der „Dialektik der Natur“, so bestünden ideeller und materieller Gesamtzusammenhang absolut getrennt voneinander. Da der Mensch jedoch Körper und Geist ist, aus Ausdehnung und Denken besteht, ist diese Zwei-Substanzen-Lehre, (die den politischen und religiösen Umständen seiner Zeit mit geschuldet ist; Toulmin 1991) auf Vermittlung angewiesen. Diese wird bei Descartes über einen Begriff der Emotionen und ihre doppelte Existenz als körperliche und geistige Emotionen versucht. Beide, so Descartes, stoßen in der Zirbeldrüse als dem einzigen nichtpaarigen Teil des Gehirns aufeinander. Emotionen sind nur den Menschen eigen, Tiere denken nicht, sind nur ausgedehnt, bloße Maschinen, haben keine Emotionen. Die kartesische Trennung in höhere geistige (vor allem der freie Wille) und niedere körperliche Emotionen (nahezu alle anderen) wird von

Vygotskij (1996) als der verborgene und in der Lehre von den Emotionen gänzlich unterentwickelter Kern der dualistischen Zweiteilung in naturwissenschaftlich erklärende und geisteswissenschaftlich verstehende, introspektive Psychologie betrachtet. Zugleich aber zeigt sich hier auch der Lösungsweg für den Übergang in eine dialektische, materialistische und monistische Psychologie. Wenn Descartes, so Spinozas Vorhalt, Körper und Geist soweit getrennt hat, dass nur Gott sie wieder zusammenfügen kann, so ist dies genau der Ansatz der spinozanischen Affektenlehre, die Gott als Substanz mit der Natur insgesamt gleichsetzt. Gott, d.h. die Natur verwirklicht sich als schaffende Natur in den Menschen als geschaffener Natur in Form der beiden Attribute Denken und Ausdehnung. Mit der Konzeption des denkenden Körpers in der Welt (Il'enkov 1994) liefert Spinoza eine elementare Einheit der iterativen und rekursiven Selbstentwicklung der Menschen in der Welt. In ähnlicher Weise unternimmt dies Hegel in der „Phänomenologie des Geistes“ mit der auf Arbeit beruhenden Selbstreflexivität des Geistes im Prozess seiner Entstehung und Bewegung, freilich ohne die Rolle der Affekte aufzugreifen. Gleiches gilt auch für Marx und Engels. Rekonstruieren wir diese elementare Einheit des denkenden/ beseelten Körpers in der Welt mit folgendem Modell (vgl. Abb. 1).

Alle Existenz, die zeitlich beschränkt ist, baut auf dem *conatus* auf, dem Streben im Sein zu verbleiben, das sich im denkenden Körper neuro- und psychodynamisch als *appetitus*, Begierde, als *cupiditas*, Bewusstsein der Begierde, sowie als Ideen (*ideas*) und als Wille (*voluntas*) realisieren. Die Affekte des Handelns (*actiones*) und des Erleidens (*passiones*) in Auseinandersetzung mit der Welt leisten die Vermittlung mit der Welt. Sie schlagen sich je nach Resultat des eigenen Handelns als Freude (*letitia*) oder Trauer (*tristitia*) nieder. Auf diesen Grundannahmen beruht die Genesis aller weiteren Affekte und Ideen. Diese beziehen sich ebenso auf die Welt wie auf die eigenen Ideen von der Welt und von sich selbst.

Bei Spinoza ist Psychisches ein Reflexionsverhältnis des Körpers sowohl zum Körper als zur äußeren Welt. Es ist Ausdruck der lebenden Materie in Bewegung im Horizont der Gegenwart. Hier ist der denkende Körper mit unzählig vielen anderen Modi verbunden, die als je einzelne konkrete Menschen Denken und Ausdehnung in sich vereinen und untereinander durch Sprache, Handlungen, Gefühle, Begriffe und politische Institutionen verbunden sind.

Bezogen auf den menschlichen Geist und Spinozas dialektische Auflösung des Problems bemerkt Vygotskij (im Original 1930):

„As all other nature, it was not created but evolved as a process of development. Its rudimentary forms are present everywhere where the living cell has the capacity to change under the influence of external influences and to react to them“ (Vygotskij 1997a, 112).

Bezogen auf die Theorien des Parallelismus und Interaktionismus von Körper und Geist hält er fest, dass der Einfluss mentaler Prozesse wie Schrecken, große Trauer oder schmerzhaftes Erfahrung auf körperliche Prozesse nicht als geistiger Akt, sondern als ebenfalls physiologischer Prozess einwirkt (ebd.). Ein Bereich des beseelten Körpers in der Welt wirkt auf einen anderen ein und beide haben als je gegebene Einheiten eine unteilbare ganzheitlich Struktur, vergleichbar mit dem beseelten Körper in der Welt als Ganzem. Insofern sind die Organe, ja letztlich einzelne Zellen, selbst beseelte Körper in der Welt des beseelten Körpers in der Welt. Sie sind selbstregulierende Teile, sogenannte funktionelle Systeme im funktionellen System des gesamten selbstregulierenden Körpers. Es ist dies eine dialektische Antwort auf das Problem der Qualia, das bei Brentano und Husserl z.B. als Liebe oder Hass als intentionale Form der Phänomene, als Ausdruck der Intentionalität auftaucht. In der spinozanischen Perspektive ist Intentionalität eine Konstruktion in einem Prozess wechselwirkender Teilsysteme, die jeweils die systemischen Eigenschaften des Ganzen besitzen. Die innere Dynamik, die Gerichtetheit dieses Prozesses ist entsprechend der Achse *conatus*, *appetitus*, *cupiditas* zu denken.

Hier kehrt jener Gedanke von Cassirer wieder, auf den sich auch Bachtin in seiner Erörterung der Struktur von Chronotopen bezieht. Chronotope sind sich bewegende bzw. in Form des Romans geronnene Raumzeitgebilde, die in sich Raumzeitgebilde beinhalten, die in sich Raumzeitgebilde beinhalten ... (beim Roman einzelne

Abschnitte, einzelne Szenen, einzelne Motive). In der Philosophie der symbolischen Formen bemerkt Cassirer:

„Jedes einzelne Sein des Bewusstseins hat eben nur dadurch seine Bestimmtheit, dass in ihm zugleich das Bewusstseinsganze in irgend einer Form mit gesetzt und repräsentiert wird“ (Cassirer 1994, 33).

Wie aber ist dieser Teil des denkenden Körpers und wie seine Konfiguration in diesem zu denken? Schon früh setzt Vygotskij als jene Ganzheit die Dominante, ein Begriff des Physiologen und Philosophen Uchtomskij, von dem auch der für Bachtins Theorie zentrale Begriff des Chronotops stammt. Für Uchtomskij (2004, 27) ist die Dominante der allgemeine modus operandi des ZNS. Sie ist „ein mehr oder weniger beständiger Herd erhöhter Erregbarkeit der Zentren“ ... „der Erregungswellen von den verschiedensten Quellen anzieht“ (a.a.O. 27f.). Er verstärkt damit sein eigenes Verhalten und hemmt gleichzeitig das Verhalten anderer möglicher Herde, indem er ihnen seine Koordination aufzwingt. Anders ausgedrückt ist die Dominante ein multizelluläres funktionelles System in Form eines Hirnorgans, das körperlichen Bedarf und psychische Bedürfnisse vermittelt. Als ein Beispiel gibt Uchtomskij die sexuelle Dominante während der Paarungszeit von Katzen, die alle anderen möglichen Dominanten überlagert. Allgemein betrachtet sind Dominanten die „physiologische Basis der Aufmerksamkeit und des Denkens“ (ebd. 33). Die Basis der Durchsetzung der Dominanten ist der erfolgreiche Kampf um das „gemeinsame Bewegungsfeld“, so Vygotskij (2004, 42) in Würdigung Uchtomskijs mit Bezug auf Sherringtons Physiologie. In einer speziell angelegten empirischen Untersuchung arbeitet Vygotskij heraus, dass das Prinzip der Dominante auch für den Menschen Geltung hat, jedoch hier nicht den „vorherrschenden Erregungsherd“ sondern die „herrschende Tendenz des Verhaltens“ bedeutet.

Wichtig für unsere Überlegungen ist ferner, dass nach Auffassung von Uchtomskij Dominanten eine Systemgeschichte besitzen, in welcher ihr Funktionsrhythmus den Rhythmus externer Einflüsse reproduziert (Petrovsky/ Yaroshevsky 1987, 79).

Dominanten sind demnach funktionelle Systeme, die auf internen Zeitgebern aufbauen. Sie sind für externe zeitliche Koppelung offen und können sich erfahrungsbedingt umstrukturieren. Dieser Gedanke kehrt wieder in Anochins Theorie funktioneller Systeme und ebenso in Kryshanovskys Theorie pathologischer funktioneller Systeme. In der Entstehung der Systeme in der Ontogenese entstehen somit

funktionelle Systeme zunehmender Komplexität über einem Oszillator, so das Modell von Anochin (1978, 170). Jede Ebene ist dabei unweigerlich mit einem energetischen Punkt verbunden, der die Systeme verschiedener Ebenen speist (Abbildung 2). Dieser Oszillator kann andere Oszillatoren beeinflussen und mitnehmen aber ebenso von diesen beeinflusst und mitgenommen werden.

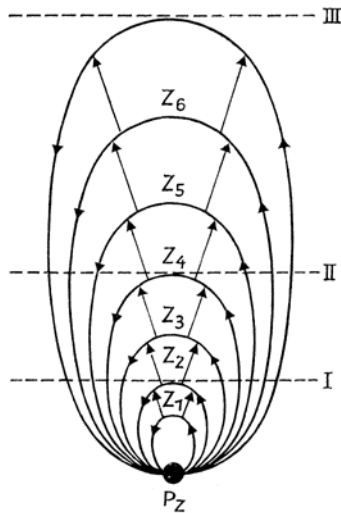


Abb. 2: Funktionelle Systeme über dem gleichen physiologischen Schrittmacher

Während Anochins Theorie völlig den affektiven Aspekt unterschlägt, ist dieser für Vygotskijs Rezeption zentral. In der Dominante findet er jene ganzheitliche Form der Generierung von Verhalten (a.a.O. 43), die zu finden „für die objektive Psychologie eine Frage auf Leben und Tod ist.“ (ebd. 39).

Erneut taucht der Gedanke in den Notizen über „Konkrete Psychologie des Menschen“ von 1929 auf. In Form des Baus eigener Hirnorgane in der Ontogenese ist die Dominante eine Synthese der der beiden von Bergson cartesianisch unterschiedenen Funktionen von Instinkt und Intellekt.

„Mit Hilfe äußerer [...] Mittel werden organische Konstruktionen geschaffen, Funktionen im Gehirn; es werden Instinkte gebaut. In diesem Sinne baut der

Mensch mittels instrumenteller Tätigkeit neue Organe, jedoch organische“ (Vygotskij 2005, 28).

Dominanten, in einfachster Form als Instinkte des Neugeborenen, sind das „physiologische Substrat des Affekts“, so Vygotskij (1987b, 129) in seiner für die Umgestaltung zu einer spinozanischen Psychologie der Emotionen zentralen Arbeit über „Das Säuglingsalter“ vom Dezember 1932.

Bis dahin hat Vygotskij jedoch einige neurowissenschaftliche und psychologische Probleme zu klären. Die Entwicklung des ZNS, wie er sie entwicklungsneuropsychologisch bei Kretschmer angedacht findet, geht von drei Prinzipien aus:

- *gestaffeltes Fortbestehen* der niederen Zentren als nachgeordnete Instanzen;
- *Funktionswanderung* nach oben, in welcher die niederen Zentren wesentliche Teile ihrer Funktion abgeben;
- *Emanzipation* niederer Zentren bei Schädigung der höheren.

Dies bedeutet jedoch, dass aus Dominanten neue Dominanten entstehen und aus diesen wieder neue. Gleichzeitig ist diese vertikale Entwicklung an horizontale Strukturbildung gekoppelt. Innerhalb der verschiedenen Funktionen des Gehirns verändern sich deren wechselseitige Relationen auf jedem Entwicklungsniveau (vgl. 1985b, 1987a). Für alle Formen der Entwicklung gilt das erste Gesetz psychischer Entwicklung, dass intersubjektive raumzeitliche Prozesse, also Dialog, Kommunikation und sozialer Verkehr nach innen wandern, zu intrasubjektiven raumzeitlichen Prozessen werden. Dies geschieht auf der Basis einer inneren und einer äußeren Entwicklungsdynamik, die untrennbar miteinander verbunden sind.

Zum einen ist dies der Prozess der neurodynamischen Entwicklung, der aufbauend auf der elementaren Einheit der Dominante eine permanente rekursive, iterative Umwandlung der inneren Prozesse im Verhältnis zur je erlebten äußeren Erfahrung hervorbringt. Deren psychodynamische Basis, affektiv-kognitive Einheit aus Sichtweise des Subjekts ist das Erleben als Prozess subjektiver Sinnentwicklung.

Zum anderen ist dies der Prozess der gesellschaftlichen und kulturellen sozialen Entwicklungssituation, die entwickelnd auf das Kind einwirkt. Zugleich aber sieht Vygotskij durch seine entwicklungspsychologischen und begriffspsychologischen Arbeiten nicht nur die mikrologische Entwicklung von Affekt und Intellekt in den stabilen Phasen der Entwicklung, sondern stößt notwendigerweise auf ein weite-

res Problem. Die kritischen Perioden der Entwicklung sind „Bruchstellen und Wendepunkte in einem dialektischen Prozess“ (1987a, 66). In diesem Prozess wandelt sich das feldbezogene Entwicklungsniveau des Kindes vom Handeln im bloßen Wahrnehmungsfeld zum Handeln in einem semantischen Feld, das mit der Entwicklung der zentralnervösen Prozesse des Erlebens und der Begriffsbildung verschiedene Stufen der Transformation durchläuft, vom Spiel über das Lernen bis hin zur Öffnung der Innenwelt der Phantasie in den Umbruchsprozessen der Pubertät, in denen „alles fließt“ (1987c, 658).

Die Übergänge selbst haben die Form von Krisen. Dies sind die Krisen des Säuglingsalters, der Einjährigen, der Dreijährigen, der Siebenjährigen und der Siebzehnjährigen. Die Fassung der Ausgangssituation dieses Prozesses mit der Dominante als elementarer neurodynamischer Einheit und damit einhergehend des Erlebens als psychodynamischer Einheit hat theoretische Folgen. Sie verlangt zwingend das Verwerfen der cartesianischen Begrifflichkeit von niederen und höheren psychischen Funktionen zu Gunsten der Dialektik von rudimentärer und ideeller Form.

Die Zeit zwischen den Notizen zur „Konkreten Psychologie des Menschen“ bis hin zum Text über das Säuglingsalter, der die Konfiguration des Spätwerks entwickelt, ist die Zeit des allmählichen Hervortretens all dieser Kategorien. Sie erfahren ihre theoretische Verknüpfung und die Bestimmung ihres systemischen Ortes durch die Vermittlung von innerer Dynamik und äußerer Dynamik in der Zone der nächsten Entwicklung. Da die neuro- und psychodynamischen Prozesse jetzt jeweils als untrennbar affektiv und kognitiv betrachtet werden, bestimmen die affektiven Strukturen des Erlebens notwendig die Form der Aneignung. Deshalb erscheint in „Denken und Sprechen“ auch wenige Seiten hinter der Darstellung der Wortbedeutung als elementarer Einheit der psychosozialen Prozesse (2002, 52) eine für die Darstellungsform von „Denken und Sprechen“ sowohl entscheidende als sie übergreifende elementare Einheit.

„Es existiert ein dynamisches Sinnsystem, das die Einheit der affektiven und intellektuellen Prozesse darstellt. Jede Idee enthält in verallgemeinerter Form eine affektive Beziehung zur Wirklichkeit“ (ebd. 55).

Daher kann die Zone der nächsten Entwicklung (ZdnE) nicht ausschließlich als Übergangsbereich der Wortbedeutungen gelesen werden. Die ZdnE ist ebenso Übergangsbereich der affektiven Dynamik des Erlebens. In der sozialen Entwick-

lungssituation des Kindes muss das Erleben notwendig auf Wertschätzung, Anerkennung und Dialog treffen, um umfassende Entwicklung zu ermöglichen. Denn die Emotionen als älteste und modernste Mechanismen des Gehirns „öffnen und schließen das Gehirn“ (Vygotskij 2001, 162). Den soziodynamischen Kern der Zone der nächsten Entwicklung können wir daher als die dem jeweiligen Entwicklungsniveau entsprechende bzw. vorausgehende differentielle Wechselwirkung von Emotionen und Wortbedeutungen, von Erleben und kultureller Aneignung betrachten. Mit diesem Vorverständnis ist die ZdnE als „Gesetz der entgegengesetzten Entwicklungsrichtung analoger Systeme in höheren und niederen Sphären“ zu lesen (2002, 352). Sie ist im Sinne Uchtomskijs und Bachtins als Chronotop zu verstehen

Der differentielle, soziodynamische Kern der ZdnE wäre im Sinne Anochins ein interner Zeitgeber, der mit der je gegebenen ZdnE nach innen wandert und dort als vermittelter innerer Zeitgeber erneut mit äußeren Zeitgebern in Resonanz tritt. Abbildung 3 stellt diesen Kern der ZdnE als affektiv-kognitive Einheit dar (vgl. Jantzen 2008, 239).

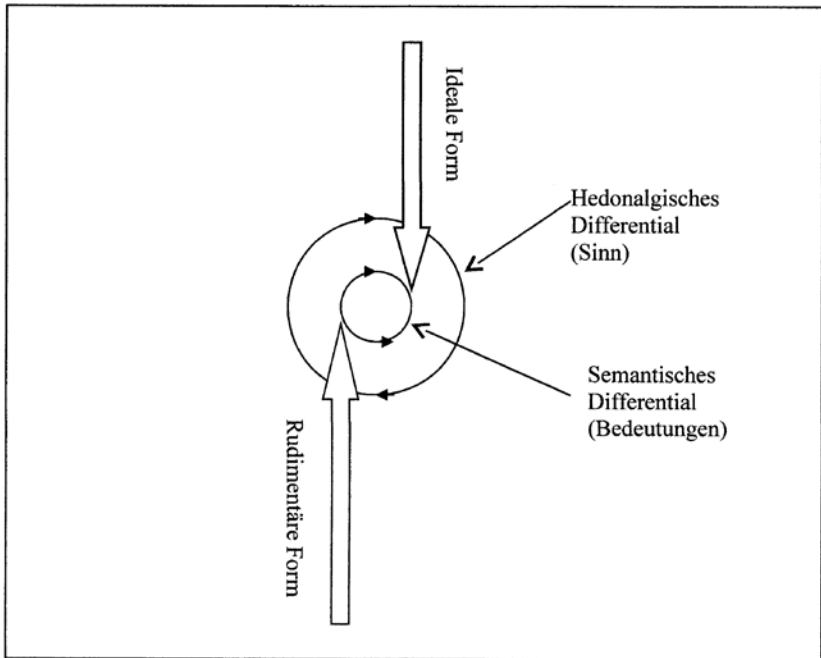


Abb. 3: Der soziodynamische Kern der ZdnE

Auf Grund der inneren Entwicklungsdynamik zielen diese Prozesse auf Umbildung der äußeren Welt durch emotional begründetes Handeln und werden durch dieses umgewandelt, von außen her umgeschrieben/ sich umschreibend wandern sie nach innen und schreiben sich im Prozess der Funktionswanderung nach oben im Inneren selbst um. Das bedeutet aber, dass die Zonen der nächsten Entwicklung nach innen wandern, dass krisenhafte Umbrüche selbst ZdnE sind und als innere ZdnE dann jeweils führend für die rekursive innere Umschreibung der eigenen Erfahrung sind (so Vygotskij am Beispiel der Krise der Dreijährigen und dem folgenden Vorschulalter; vgl. Jantzen 2008, 231ff.; 2009). Sie bilden dort unter Wahrung der Kretschmerschen Gesetze Dominanten von Dominanten. Vermittelt über die zentralen Neubildungen jeder Entwicklungsetappe werden die Inhalte der je vorweg gehenden umgeschrieben. „Eine Sisyphosarbeit!“ – so Vygotskij (2002, 368).

In diese methodologische Konzeption einer dialektischen Psychologie, als Methodologie eines psychologischen Materialismus betrachtet, gehen nicht nur die philosophischen Methodologien von Marx, Hegel, Spinoza ein, von deren Höhe psychische Prozesse nicht bestimmbar sind. Von der Höhe Hegels Pavlov oder Bechterev zu kritisieren hieße, mit Kanonen auf Spatzen schießen (Vygotskij 1985a). Es geht vielmehr zugleich um die begriffliche Justierung der psychischen Prozesse und Strukturen in einer psychologischen Methodologie, wie ich sie hier in einigen Aspekten rekonstruiert habe. Und es geht um kritische Auseinandersetzung mit anderen philosophischen und psychologischen Begründungen der Psychologie, wie z.B. der Phänomenologie. Deren idealistische Basis verwirft Vygotskij, keineswegs jedoch damit alle ihre Ergebnisse, die als Spiegelungen, als Phantome der Wirklichkeit neuer Interpretation bedürfen (Vygotskij 1997). Die idealistische Setzung der Intentionalität ist mit den Mitteln einer dialektischen Psychologie aufzulösen. Dies geschieht über das Begreifen der psychobiologischen und psychosozialen Prozesse als ebenso evolutionsbiologisch entstanden wie kulturhistorisch ausgeformt. Es führt zu den Kategorien der Dominante und des Erlebens, in denen der Begriff der Intentionalität eine neue Form annimmt (Kötter 2010). Vygotskijs Suche nach elementaren Einheiten ist Grundprinzip der Dialektik von Spinoza, Hegel, Marx und Engels, die von einer Ontologie der Dinge zu einer Ontologie der Prozesse übergehen, welche die Dinge hervorbringen (Ontogenetik im Sinne der Kybernetik 2. Ordnung; vgl. von Foerster 1993). Diese Ontologie verlangt elementare Einheiten, verlangt „Zellen“, so Vygotskij mit Bezug auf Karl Marx' Analyse der Ware im ersten Kapitel des „Kapitals“.

Solche „Zellen“ in der Theorie von Vygotskij sind:

- die neurodynamische Einheit der Dominante,
- die ihr entsprechende psychodynamische Einheit des Erlebens,
- die beide aus einer analytisch-dialektischen Perspektive als emotional-kognitive Einheiten aufscheinen,
- vermittelt mit den kulturhistorischen Formen des Lebens in der Welt über die Wortbedeutungen.

Hinzuzufügen ist m.E. im Kontext der je gegebenen sozialen Entwicklungssituation die *Zone der nächsten Entwicklung*. Sie muss als elementare Einheit pädagogischer Prozesse verstanden werden.

Diese soziale Entwicklungssituation ist eingebettet in gesellschaftliche Prozesse, deren elementare Einheit der Warenaustausch ist. Er wird über gemeinschaftliche Prozesse hervorgebracht, die er in der gesellschaftlichen Entwicklung in sich verändernden institutionellen Formen wieder hervorbringt. Gemeinschaften selbst bringen die Individuen hervor und werden von den Individuen hervorgebracht. Dies geschieht auf Basis der gegenläufigen Differentiale der ZdnE eingebettet in die Vermittlung von rudimentärer und idealer Form. Ganzheitliche Zusammenhänge wandern in das Bewusstsein hinein. Und dieses vergegenständlicht sich in immer neuen Formen der durch Arbeit und Sprache vermittelten Sozialität.

Dass diese Sozialität selbst als affektiv-kognitive Form zu betrachten ist, zeigt Vygotskijs Analyse des Dramas in der „Psychologie der Kunst“ (1976). Dass er von einer derartigen wechselseitigen emotionalen Entwicklung als dialektischer Einheit von inneren und äußeren Formen von Anfang an ausgeht, zeigt seine positive Aufnahme von Wallons frühestem Stadium kindlicher Entwicklung, des emotionalen Austauschs. Emotionen haben ebenso wie Begriffe ein inneres und ein äußeres Dasein. Rhythmik, Tanz und Musik sind für Wallon (1984) wesentliche emotionale und für das menschliche Bewusstsein formbildende Strukturen.

Dies alles öffnet methodologisch in vielfacher Hinsicht den Weg zur Entwicklung neuer Formen der Synthese mit Ergebnissen der modernen Entwicklungspsychologie, z.B. der neurowissenschaftlichen Fundierung der Bindungstheorie durch A. Schore (1994, 2001). Auch in anderer Hinsicht bestehen zahlreiche Anknüpfungspunkte an die moderne humanwissenschaftliche Diskussion, auf deren Darstellung ich hier jedoch verzichten muss.

Literatur

- Anochin, P.K. (1978): Beiträge zur allgemeinen Theorie des funktionellen Systems. Jena.
- Cassirer, E. (1994): Philosophie der symbolischen Formen. Erster Teil: Die Sprache. Darmstadt.
- Foerster, H. von (1993): Wissen und Gewissen. Frankfurt/M.
- Il'enkov, E.V. (1994): Dialektik des Ideellen. Münster.
- Jantzen, W. (2008): Kulturhistorische Psychologie heute – Methodologische Erkundungen zu L.S. Vygotskij. Berlin.
- Jantzen, W. (2009): Auf dem Weg zu einem Neuverständnis der „Zone der nächsten Entwicklung“. In: B. Siebert (Ed.): Integrative Pädagogik und die kulturhistorische Theorie. Frankfurt/M.; 97-104.
- Kötter, B. (2010): Die Dimension der Intentionalität im Spätwerk von Vygotskij. Berlin.
- Petrovsky, A.V.; Yaroshevsky, M.G. (1987): A concise psychological dictionary. New York.

- Schore, A.N. (1994): *Affect regulation and the origin of the self*. Hillsdale/N.J.
- Schore, A.N. (2001): The effects of secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and mental health. In: *Infant Mental Health Journal*, 22, 7-66.
- Toulmin, S. (1991): *Kosmopolis. Die unerkannten Aufgaben der Moderne*. Frankfurt/M.
- Uchtomskij, A.A. (2004): Die Dominante als Arbeitsprinzip der Nervenzentren. *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, 11, 1/2, 25-38.
- Vygotskij, L.S. [Wygotski] (1976): *Psychologie der Kunst*. Dresden.
- Vygotskij, L.S. (1985): Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung. In: *Lew Wygotski – Ausgewählte Schriften*. Bd. 1. Köln, 57-278.
- Vygotskij, L.S. (1987a): Das Problem der Altersstufen. In: *Lew Wygotski – Ausgewählte Schriften*. Bd. 2. Köln, 53-90.
- Vygotskij, L.S. (1987b): Das Säuglingsalter. In: *Lew Wygotski – Ausgewählte Schriften*. Bd. 2. Köln (Pahl-Rugenstein), 91-161.
- Vygotskij L.S. (1987c): Pädologie des frühen Jugendalters (Ausgewählte Kapitel). In: *Lew Wygotski – Ausgewählte Schriften*. Bd. 2. Köln, 307-658.
- Vygotsky, L.S. (1997): *Mind, consciousness, the unconscious*. In: *The Collected Works of L.S. Vygotsky*, Vol. 3. Eds. R.W. Rieber; J. Wollock. New York, 91-107.
- Vygotskij, L.S. (1996): Die Lehre von den Emotionen. Eine psychologiehistorische Untersuchung. Münster.
- Vygotskij, L.S. (2001): Das Problem des geistigen Zurückbleibens. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-) Pädagogik*. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 135-163.
- Vygotskij, L.S. (2002): *Denken und Sprechen*. Weinheim.
- Vygotskij, L.S. (2004): Das Problem der dominanten Reaktionen. In: *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, 11, 1-2; 39-61.
- Vygotskij, L.S. (2005): Konkrete Psychologie des Menschen. In: *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft* 12, 2, 25-26.
- Wallon, H. (1984): *The emotions*. In: Voyat, G. (ed.): *The World of Henri Wallon*. New York, 147-163.

Personenregister

Anochin, P.K.

Bachtin, M.M.

Bechtereve, V.M.

Brentano, F.

Cassirer, E.

Deborin, A.M.

Descartes, R.

Engels, F.

Foerster, H.von

Hegel, G.W.F.

Husserl, E.

Il'enkov, E.V.

Jantzen, W.

Kötter, B.

Kretschmer, E.

Kryshanovsky,

Leibniz, G.W.

Lenin, V.I.

Marx, K.

Pavlov, I.P.

Petrovskij, A.V.

Plechanov, G.V.

Schore, A.N.

Sherrington, Ch.S.

Spinoza, B.

Toulmin, S.

Uchtomskij, A.A.

Vygotskij, L.S.

Wallon, H.

Yaroshevsky, M.G.

Sachwortregister

Affekte
 Affektenlehre
 ausgedehnte Substanz
 Chronotope
 denkende Substanz
 denkender Körper
 Dualismus
 dynamisches Sinnsystem
 elementare Einheit
 Emotionen
 Entwicklung des ZNS
 Entwicklungsdynamik
 Entwicklungsniveau
 Erleben
 erstes Gesetz psychischer Entwicklung
 freier Wille
 funktionelle Systeme
 Gesamtzusammenhang
 hedonalgisches Differential
 Hirnorgane
 ideelle Form
 Instinkt
 Intentionalität
 Methodologie
 Ontogenese
 Ontologie
 Oszillator
 Parallelismus
 Phänomenologie
 Philosophie der symbolischen Formen
 Resonanz
 rudimentäre Form
 semantisches Differential
 soziale Entwicklungssituation
 soziodynamischer Kern
 Zeitgeber
 zentrale Neubildungen
 Zone der nächsten Entwicklung

Methodologische Grundfragen der kulturhistorischen Neuropsychologie¹

Wolfgang Jantzen

Methodologischer Kern der kulturhistorischen Neuropsychologie ist eine anti-reduktionistische Position im Sinne des Aufstiegens vom Abstrakten zum Konkreten (Marx). Entsprechend ist das Programm der kulturhistorischen Psychologie und Neuropsychologie (Vygotskij, Lurija, Leont'ev) ausgerichtet an einer Rekonstruktion der Prozesse, welche die zu untersuchenden Zusammenhänge hervorbringen. Es geht vor allem um die Gewinnung von Grundbegriffen, die auf allen Ebenen der Entwicklung (biologisch, psychisch, sozial) und in deren Vermittlung die Selbstähnlichkeit der Entwicklung begreifbar machen. Auf psychophysiologischer Ebene erfolgt eine Orientierung an der Theorie funktioneller Systeme (Uchtomskij, Anochin, Bernstein) von denen Uchtomskijs Theorie der Dominante eine besondere Bedeutung für das Werk von Vygotskij besitzt. Auf neuropsychologischer Ebene sind es die Formen der gesellschaftlichen Tätigkeit, die neue funktionelle Organe des Gehirns hervorbringen (Lurija). Was aussteht ist die Realisierung des Programms einer Entwicklungsneuropsychologie emotionaler und kognitiver Prozesse. Dieses Programm ist im Spätwerk Vygotskijs skizziert und von hoher Bedeutung. Denn die soziale Öffnung oder Schließung des Gehirns erfolgt durch die Emotionen.

¹ Erschienen in: Methodologische Grundfragen der kulturhistorischen Neuropsychologie. In: W. Jantzen (Hrsg.): Gehirn, Geschichte und Gesellschaft. Die Neuropsychologie Alexandr R. Lurijas (1902 – 1977). Berlin: Lehmanns, 2004, 115-136.

„No one is fitted to begin the materialistic study of the brain unless he has a good knowledge of psychology.“

(JOHN HUGHLINGS JACKSON 1931)²

„Wer die »Zelle der Psychologie«, den Mechanismus einer Reaktion, zu enträtseln vermag, der hat den Schlüssel zur gesamten Psychologie gefunden.“

(VYGOTSKIJ 1985a, 233)

„Die gesellschaftlichen Formen des Lebens zwingen das Gehirn auf neue Weise zu arbeiten, sie lassen qualitativ neue funktionelle Systeme entstehen“

(LURIIA 1978, 647)

1. Kulturhistorische Theorie und Methodologie

In einer explizit methodologischen Arbeit wendet sich Alexander LURIIA gegen jede Form des Reduktionismus in der Psychologie (1984a). Mit Bezug auf VYGOTSKIJ warnt er vor dem Überschreiten von Grenzen in der Zerlegung einer komplexen Formation in ihre konstitutiven Elemente. Am Beispiel von Wasser, H₂O, führt die Zerlegung in die Elemente Wasserstoff und Sauerstoff zu dem Widerspruch, dass Wasserstoff brennt und Sauerstoff die Verbrennung fördert, Wasser jedoch weder die eine noch die andere Eigenschaft besitzt, sondern gänzlich gegensätzliche Wirkungen hat.

Auf vergleichbare Probleme stößt die Psychologie, wenn sie in einem „*Reduktionismus von unten*“ z.B. aktives Handeln auf elementare Reflexe oder Gedächtnisprozesse auf „Aufzeichnung“, „Speicherung“ und „Vergleichen“ von Spuren bezieht, gänzlich aus der Computertechnik übernommene Begriffe, oder auf die Ebene der Veränderungen der RNS (Ribonukleinsäure) zurückgeht. Ebenso problematisch ist ein „*Reduktionismus von oben*“, wenn der Begriff der „Entscheidung“, gewonnen auf der komplexen Ebene des menschlichen Bewusstseins, auf die Arbeit elektronischer Rechenmaschinen bezogen wird, also auf einen prinzipiell anderen Vorgang als jenen, der mit Entscheidung verbundenen kreativ-intellektuellen Arbeit des Menschen, oder wenn Forscher mit „bewundernswerter Arglo-

² Zit. nach Schore 1994, 21.

sigkeit“ verkünden, dass die Zelle bei Immunreaktionen das eigene von fremdem Gewebe „unterscheidet“ (ebd. 609), ein „in der Wissenschaft kaum erlaubte(r) Anthropomorphismus“ (ebd. 610). Eine andere Art von Reduktionismus liegt vor, wenn Modelle, die für die Untersuchung von Zusammenhängen von großem Nutzen sind, als Schematisierungen ganzheitlicher Zusammenhänge benutzt werden, deren reale Analyse jedoch noch aussteht, so z.B. Modelle von Neuronennetzen, die noch nicht notwendig den realen Sachverhalt aufdecken.

Anstelle solcher Vorgehensweisen setzt LURIIA das „*Sukzessive Aufsteigen zum Konkreten*“, einen Weg, der durch die Erkenntnistheorie des dialektischen Materialismus beschritten wird. Diese beinhaltet zwei genuin antireduktionistische Grundpositionen.

Zum einen ist es die Forderung, das *Objekt niemals in seiner Statik, sondern seiner Entwicklung zu untersuchen*. Dies bedeutet die sorgfältige Analyse der Prozesse der Transformation ebenso wie die der jeweiligen Niveaus, die im Verlauf der Entwicklung durchschritten werden.

Zum anderen ist die Abstraktion eines (einzigen) Merkmals und das Aufsteigen zu immer weiteren Begriffsumfängen überhaupt kein typischer Weg der wissenschaftlichen Erkenntnis. Vielmehr setzt die marxistische Methode an diese Stelle das *Aufsteigen zum Konkreten*. Der konkrete Gegenstand ist kein isoliertes Ding, „dessen Wesen sich in einem abstrakten Begriff formulieren ließe“ (ebd. 611), er ist ein Ding mit seinen Verbindungen und Beziehungen. Im Herausarbeiten dieser *Relationalität* des Dinges decken wir in einem damit verbundenen Aufsteigen zum Konkreten sukzessive sowohl allgemeine wie individuelle Gesetzmäßigkeiten auf.

Hinzu kommt, dass die Einbettung des Gegenstandes in ein immer komplizierteres System von Verbindungen und Beziehungen zu „qualitativen Innovationen“ führen kann, die ohne die komplexeren Zusammenhänge nicht möglich wären, sondern nur als Resultat neuer Verbindungen entstehen können. Bei der jeweiligen Analyse von Systemen sind folglich die komplexeren Zusammenhänge, in die eingefügt sie sich realisieren, mit zu denken.

In dieser Tradition steht VYGOTSKIJS Denken, so LURIIA, welcher in seiner Argumentation selbst VYGOTSKIJS methodologische Überlegungen, u.a. aus dem erstmals 1982 publizierten Manuskript „Die Krise der Psychologie in ihrer historischen

Bedeutung" (1985a), mit der durch EVALD IL'ENKOV (vgl. IL'ENKOV 1974) initiierten Diskussion um den methodologischen Gehalt der Marxschen Kategorie des „Aufsteigens vom Abstrakten zum Konkreten" zusammenführt.

Methodologie im Sinne VYGOTSKIJS beschränkt sich jedoch nicht nur auf die eben skizzierte allgemeine Ebene des Entwicklungsgedankens und des „Aufsteigens vom Abstrakten zum Konkreten", sondern ist zugleich – und als solche ist sie zu entwickeln – immer auch allgemeine Theorie des Faches. Im Fortschreiten vom Beschreibungswissen zum Erklärungswissen entwickelt jede Wissenschaft ihre Begriffssysteme. Aufgabe der Theorie des Faches ist es, die aus den Einzelbereichen des Faches stammenden Erklärungs begriffe zwischen dem Pol des Konkreten und des Allgemeinen (vgl. 2002, 359ff.) zu justieren. VYGOTSKIJ (1985a) entwickelt dies am Beispiel des von ihm geforderten „Psychologischen Materialismus" als allgemeiner Theorie der Psychologie.

Der inhaltliche Bereich eines Begriffes muss im Kontext anderer Begriffe, bezogen auf das Abbildverhältnis der Begriffe zur realen Welt, justiert werden. Da die reale Welt jedoch immer nur durch unser Beschreibungswissen und unsere bisherige begriffliche Justierung gegeben ist, in dieser Beziehung denkt VYGOTSKIJ strikt relational und strikt konstruktivistisch, wechselt in der Herausbildung einer allgemeinen Theorie ständig die Relation von Mittel und Gegenstand.

Was im einen Moment Mittel der Untersuchung ist – freilich immer auf dem Hintergrund der eigenen Theorie – so z.B. der Reflexbegriff PAVLOVS in VYGOTSKIJS Arbeit „Das Bewusstsein als Gegenstand einer Psychologie des Verhaltens" (VYGOTSKIJ 1985b), ist im nächsten Moment Gegenstand der Untersuchung und wird in einem Begriffsfeld zwischen UCHTOMSKIJS Begriff der Dominante und SHERRINGTONS Aufweis eines propriozeptiven Feldes justiert (vgl. JANTZEN 2001, 222ff.). Dies verlangt sowohl das Begriffsfeld selbst (Übergang von ererbter zu individueller Erfahrung) im Vergleich zu anderen Begriffsfeldern (persönliche Erfahrung, bestimmt durch die soziale Verdoppelung durch Arbeit und Sprache) als auch die in ihm verwendeten Begriffe (Reflex, Dominante, propriozeptives Feld) relational, d.h. aufeinander bezogen, zu justieren.

Da die antireduktionistische Methode Begriffe nicht nur systemhaft, sondern genetisch entwickelt, benötigt sie entsprechend der Beschaffenheit der rekonstruierten Wirklichkeit einen *Grundbegriff*, der auf allen Ebenen der Entwicklung die

Selbstähnlichkeit der Entwicklung zum Gegenstand macht. Hierauf zielt VYGOTSKIJS Suche nach der „Zelle der Psychologie“. Was ist die elementare Einheit der psychischen Prozesse? Ihr Aufspüren verlangt einerseits Arbeit am konkreten Pol. Also am vorliegenden Beschreibungswissen und am bisher vorhandenem Erklärungswissen. Andererseits ist auch Begriffsarbeit unmittelbar am abstrakten Pol zu leisten. Wie ist z.B. der vorherrschende Dualismus der psychologischen Wissenschaften, das Schwanken zwischen „extremem Naturalismus“ und extremem Spiritualismus“ (VYGOTSKIJ 1985c, 355; vgl. auch 1996) zu überwinden?

Arbeit am abstrakten Pol ist in methodologischer aber auch in inhaltlicher Hinsicht von Nöten. Zwar kann nicht von der Höhe HEGELS BECHTEREV oder PAVLOV kritisiert werden (1985a, 250), aber trotzdem kann von HEGEL, von FEUERBACH oder von SPINOZA, als wichtigstem Bezugsautor VYGOTSKIJS, gelernt werden, wie man Wissenschaft macht, so VYGOTSKIJ explizit mit Bezug auf MARX, von welchem er, dort ausgearbeitet am Begriff der Ware als „Zelle“ der Politischen Ökonomie (1970, MEW Bd. 23, Kap. 1), den Begriff der „Zelle“ einer Wissenschaft übernimmt.

Diese Schwierigkeit, von zwei Polen zugleich ausgehend Theorie zu entwickeln, hebt VYGOTSKIJ explizit in seiner Arbeit „Die psychischen Systeme“ hervor (1985d). Einerseits wurde in der bisherigen Vorgehensweise von einem komplizierten, ganzheitlichen Persönlichkeitsbegriff ausgegangen, andererseits wurden bisher relativ einfache Funktionen wie willkürliche Aufmerksamkeit und logisches Gedächtnis untersucht.

„Wir mussten in unseren Untersuchungen jene Momente finden, welche die Lücke ausfüllen zwischen der genetisch postulierten, in einem besonderen Verhältnis zu diesen Funktionen stehenden Persönlichkeit und dem relativ einfachen Mechanismus, den wir zu unserer Erklärung vorausgesetzt haben“ (ebd. 320).

In diesen Bewegungen vom abstrakten zum konkreten und vom konkreten zum abstrakten Pol der Begriffsbildung lautet die Frage in den unterschiedlichen Etappen des kulturhistorischen Programms: Was ist die Zelle der Psychologie? (vgl. JANTZEN 2001).

2. Das Problem der Übergänge zwischen der biotischen, psychischen und sozialen Ebene

Die kulturhistorische Theorie VYGOTSKIJS ebenso wie die Tätigkeitstheorie LEONT'EV'S und die Neuropsychologie LURIJAS gehen von bestimmten Grundüberlegungen aus:

1. Die höheren psychischen Funktionen des Menschen besitzen einen *soziogenetischen*, d.h. *historischen* und *kulturellen* Ursprung. Methodologisch werden diese Überlegungen u.a. durch VYGOTSKIJS Buch „Zur Geschichte der höheren psychischen Funktionen“ (Vygotskij 1992), sowie empirisch durch LURIJAS Mittelasiestudie „Die historische Bedingtheit individueller Erkenntnisprozesse“ (Lurija 1987) sowie zahlreiche weitere Arbeiten begründet.
2. Die Aneignung dieser sozial vorgefunden psychischen Fähigkeiten und Kompetenzen (oder des „Ideellen“ vgl. IL'ENKOV 1994) erfolgt in einem Prozess, innerhalb dessen jede höhere psychische Funktion *zweifach* auftritt, zunächst als Funktion zwischen Individuen, *interpsychisch* – z.B. das Kind streitet sich mit anderen – und danach im Individuum, *intrapsychisch*, – das Kind streitet sich innerlich mit sich selbst, es denkt also.
3. Die in diesem Übergang wirkende Sozialgeschichte baut *phylogenetisch* auf einem *naturhistorischen Vorlauf* auf. Dieser wird u.a. im Hinblick auf die Entwicklung der psychischen Prozesse in LEONT'EV'S „Probleme der Entwicklung des Psychischen“ (1973a) und in der Gemeinschaftsarbeit von VYGOTSKIJ und LURIJA „Affe, primitiver Mensch und Kind. Essays zur Geschichte des Verhaltens“ (Lurija/ Vygotsky 1992) erörtert.³
4. Ontogenetisch realisiert sich die Naturgeschichte des Verhaltens in Form der *niederen* gegenüber den *höheren psychischen Funktionen*, der *Psyche* gegenüber dem *Bewusstsein*, den biologischen Grundlagen der Entwicklungsprozesse, z.B. in Form der sensitiven Phasen der *Entwicklung* gegenüber dem Prozess des *Lernens* (VYGOTSKIJ 2002). Dabei wirkt die Biologie von Anfang an über das in das Psychische vermittelte Soziale in das Soziale selbst zurück, die schaffende Natur (*natura naturans*) – gedacht als biologische Grundlage – tritt immer

³ LURIJA hat auch späterhin eine der Naturgeschichte des Psychischen verpflichtete Betrachtung beibehalten; vgl. LURIJA 2000.

nur in Form der geschaffenen Natur (*natura naturata*) in Erscheinung, so ließe sich diese Denkform mit den Mitteln der Philosophie SPINOZAS beschreiben. Dieses Verständnis von biologischen Grundlagen wird im Werk von VYGOTSKIJ, LURIJA und LEONT'EV jeweils im Zusammenhang der höheren Funktionen an einigen Stellen thematisiert, wobei insbesondere VYGOTSKIJS methodologische Überlegungen zur Entwicklungsneuropsychologie (1985c) hervorzuheben sind.

5. *Aktualgenetisch* realisiert sich der Übergang in Form *zweier analoger, entgegengesetzter Prozesse*: In einer „*spontanen*“ *Entwicklung* von unten nach oben, die „*wie durch Selbstzündung*“ Funktionen initialisiert, und in einer Einwirkung der „*idealen Form*“ von oben nach unten. Darunter versteht VYGOTSKIJ hochentwickelte soziale und Bewusstseinsprozesse, die schon beim Neugeborenen niveauspezifisch über die Dialoge mit den Erwachsenen in seine Entwicklung hineinwirken, so in den späten Arbeiten „Das Problem der Umwelt“ (Vygotsky 1994) und „Denken und Sprechen“ (2002, Kap. 6, 251f.).
6. Dies setzt einen Übergangsraum beider Entwicklungen voraus, den VYGOTSKIJ als „*Zone der nächsten Entwicklung*“ (z.B. 2002, Kap. 6, 1987a) bestimmt. Es ist jener Bereich, wo gattungsgeschichtlich fundierte *Entwicklungsoffenheit, Nachahmung sowie Kooperation mit anderen* ein funktionelles System bilden, in welchem das Kind alleine noch nicht, jedoch mit Hilfe anderer, Aufgaben bewältigen kann.
7. Dieser Bereich ist seitens des Kindes von dessen *emotional-kognitiver Wertung* abhängig (VYGOTSKIJ 1994, LEONT'EV 2001), seitens der sozialen Prozesse von deren Aneignung auf dem Wege der *Interiorisation* (LEONT'EV, GAL'PERIN; vgl. FERRARI/ KURPIERS 2000), für welche die Sprache eine herausragende Rolle spielt.
8. Die *Entwicklung der psychischen Prozesse* erfolgt in spezifischen *Übergängen auf jeweils neue Niveaus*. Diese Übergänge sind gekennzeichnet durch neue Motivkonstellationen. Sie werden hervorgebracht durch spezifische Umbildungen einzelner Komponenten im sinnhaften und systemhaften Aufbau der psychischen Prozesse. Diesen folgen dann – im Kontext der sozialen Entwicklungssituation – altersspezifische Umbauprozesse der psychischen Systeme (VYGOTSKIJ 1987a, LEONT'EV 1973b, EL'KONIN 2000, BOSCHOWITSCH 1978-79).
9. In diesem Prozess werden durch aktive Aneignung im sozialen Verkehr Bedeutungen im psychischen Raum aufgebaut, die – über Sprache und Arbeit vermit-

telt – zu einer „Verdoppelung der Erfahrung“ (VYGOTSKIJ 1985b) führen. Die aktive, vermittelte Rückwirkung auf das eigene Selbst und auf die Umwelt im geplanten und bewussten Handeln entsteht. Von ihrer *Struktur* her, so LURIIA (1970) sind die höheren psychischen Prozesse *instrumentell*, von ihrer *Funktionsweise* her *willkürlich*. Denn auch für die willkürlichen Prozesse erfolgt ein Übergang von interpsychischen zu intrapsychischen Prozessen. Aus den sozialen Instruktionen durch die Mutter, welche ein Kind erfährt, „nimm dieses“ oder „tue jenes“ erwächst die Möglichkeit der intrapsychischen Selbstinstruktion auf psychischer Ebene.

10. LEONT'EV entwickelt das Problem des hier angesprochenen Übergangs vertieft mit der Einführung der in einem inneren, systemhaften Zusammenhang gedachten Kategorien *Tätigkeit*, *Handlung* und *Operation*. Diese stehen ihrerseits mit verschiedenen weiteren Kategorien im inneren Raumzeitkontinuum der psychischen Prozesse in systemischen Zusammenhang: Dies sind vor allem die Kategorien *Sinn* und *Bedeutung*, *Abbild* und *Widerspiegelung*, *Bedürfnis*, *Emotion* und *Motiv*, *Wille* und *Aufmerksamkeit*. Ohne hier auf die Debatte zum Verhältnis von VYGOTSKIJ'S kulturhistorischen und LEONT'EV'S tätigkeitstheoretischen Ansatz hier eingehen zu können, halte ich die leont'evsche Tätigkeitstheorie für eine bedeutsame theoretische Weiterentwicklung in dem von VYGOTSKIJ auf die Tagesordnung gesetzten Programm einer spinozanischen Psychologie (vgl. JANTZEN 1990, 1996, 2000). Sie entspricht VYGOTSKIJ'S Forderung nach einem radikalen Umbau der bisherigen Forschung, aufgestellt in dem Vortrag „Die psychischen Systeme“ am 8. Oktober 1930 (1985d). Vorweggegangen war diesem Vortrag bereits ein *Systementwurf* der nun erfolgenden gänzlichen Neufassung der Theorie in den posthum publizierten Notizen (VYGOTSKIJ 1989) „Konkrete Psychologie des Menschen“ (vgl. JANTZEN 2001).

Erst dieser Umbruch in der Theorie ermöglicht die Bestimmung der „Zelle“, also der elementaren Einheit der psychischen Prozesse, die VYGOTSKIJ und LEONT'EV ersichtlich unabhängig voneinander gelingt.⁴ Und beide Entwürfe zusammen er-

⁴ Vgl. LEONT'EV'S Manuskript von 1933 (erstmalig erschienen 1989/90), das die reife Theorie schon in rudimentärer Form erhält, sowie seine prinzipielle Zustimmung von 1939 zu VYGOTSKIJ'S (1994) Analyse des Erlebens als elementarer Einheit der psychischen Prozesse, posthum erschienen (LEONT'EV 2001). Kritikwürdig bleibt ihm der Verzicht auf die Kategorie *Tätigkeit* im Kontext de-

möglichen uns heute erst die methodologische Rekonstruktion der kulturhistorischen Neuropsychologie, deren Entwurf und Ausführung wir zum Gegenstand der Forschung zu machen haben, so VYGOTSKIJ (1985a) über die Weiterentwicklung des Erklärungswissens, indem wir ihre Ideen über das hinausdenken, was die Autoren selbst realisiert haben.

Die kulturhistorische Psychologie unterliegt somit selbst einer historischen Entwicklung, die wir im Aufsteigen vom Abstrakten zum Konkreten, ohne Reduktionismen von oben oder von unten zu rekonstruieren haben.

Der recht oberflächlichen Analyse von VAN DER VEER und VALSINER (1991) entsprechend lassen sich drei Etappen unterscheiden: Eine frühe Etappe (Gebrauch reflektorischer Termini), eine mittlere Etappe (Entfaltung der kulturhistorischen Theorie) und eine späte Etappe (Hinwendung zur klinischen Psychologie). Eine weit aus differenziertere Sicht wird von TATIANA ACHUTINA (2002) vorgeschlagen. Typisch für die *erste Etappe* ist die allgemeine Analyse des Verhältnisses von sozialer und biologischer Genese der menschlichen Psyche; repräsentativ für die *zweite Etappe* ist die systemische Organisation und Lokalisation der psychischen Funktionen während in der *dritten Etappe* die Aktualgenese psychischer Funktionen in den Vordergrund tritt sowie die Vielfalt der Etablierung dieser Funktionen in den Prozessen der dynamischen Organisation und Lokalisation. Als repräsentativ für das Forschungsprogramm dieser drei Etappen stellt ACHUTINA (ebd. 41) die Begriffe „*Zeichen*“, „*Bedeutung*“ und „*Sinn*“ heraus, wobei sie davon ausgeht, dass diese drei Schwerpunkte in unterschiedlicher Weise sich im Programm der Forschungen von LEONT'EV (1. und 3. Schwerpunkt) und LURIJA (1. und 2. Schwerpunkt) realisieren.

Was ist die wesentliche Neuorientierung? VYGOTSKIJ geht aus von der Notwendigkeit eines psychologischen Materialismus, welcher (im Rahmen des dialektischen Materialismus) den biologischen Materialismus einerseits und den historischen Materialismus andererseits auf dem Gebiet der Psychologie vermittelt (VYGOTSKIJ 1985a, 1989). In dieser Sichtweise zeigt sich *Entwicklung als sinnhafter und systemhafter Aufbau der psychischen Prozesse. Innerhalb dieses Prozesses ändern sich*

rer er mit der Dialektik von *Sinn* und *Bedeutungen* das Problem der elementaren Einheit der psychischen Prozesse zu bestimmen versucht.

die Beziehungen der einzelnen Komponenten der psychischen Systeme auf verschiedenen Altersstufen und unter bestimmten sozialhistorischen Bedingungen.

So trennen sich Wahrnehmung und Motorik, die in der ursprünglichen Einheit *sensomotorischen Handelns* noch verbunden sind. Die *Wahrnehmung* entwickelt sich nicht weiter, sondern verknüpft sich untrennbar mit dem über die Sprache regulierten, anschaulichen Denken. Die Motorik hingegen trennt sich durch neue Verbindungen zu den übrigen Bereichen der Persönlichkeit von der Wahrnehmung und durchläuft vielfältige Stufen weiterer Entwicklung, gedacht als Ausbau funktioneller Organe des Gehirns (im Sinne von UCHTOMSKIJ oder BERNSTEJN).

Man kann diesen Prozess ohne Schwierigkeiten als frühe Herausbildung der *exekutiven Funktionen* des Frontalbereichs lesen (vgl. ACHUTINA 1997), deren Hauptfunktionen später LURIJA (1982, 1993) auf sprachlicher Ebene mit *syntagmatischen* Konstruktionen, also Bewegungen im inneren Sprachraum, einerseits von den *paradigmatischen* Konstruktionen im Temporal-, Parietal-, Okzipitalbereich andererseits, als sprachlich konstruierten Bedeutungssystemen im psychischen Raum, unterscheidet.

Dieser paradigmatische „*Quasiraum*“ ist es, der bei SASSEZKIJ, dem verwundeten russischen Soldaten „in Scherben“ gefallen ist. „Ich befinde mich in einer Art Nebel. Wie im Halbschlaf ... ich kann mich an kein einzige Wort erinnern, in der Erinnerung fliegen nur irgendwelche Bilder vorbei, undeutliche Visionen, die plötzlich auftauchen und ebenso plötzlich wieder verschwinden“ (LURIJA 1993, 188). Anders dagegen liegt das Problem bei SCHERESCHEWSKIJ, dem Gedächtniskünstler, eher in der Trennung der sprachlichen Begriffe von gleichzeitigen, sinnlichen Wahrnehmungen: Zu VYGOTSKIJ sagte er einmal „Was für eine gelbe, mürbe Stimme Sie haben“. Und ein Eis konnte er nicht kaufen, weil die Eisverkäuferin mit einer Stimme sprach, als sei ihr „ein ganzer Haufen Kohle und Schlacke aus dem Mund gekommen“ (LURIJA 1993, 183).

Psychische Systeme entwickeln sich also, indem sich die Verknüpfungen ihrer Komponenten verändern, nicht nur die einzelnen Funktionen. Diese inneren Systemzusammenhänge und Funktionsveränderungen werden ab 1930 (genaugenommen seit 1929) zum Hauptgegenstand der Forschung. „Die Systeme und ihr Schicksal – in diesen Worten liegt meines Erachtens das A und O unserer nächsten Arbeit“ (VYGOTSKIJ 1985d, 352).

In den Forschungen der folgenden Jahre gelingt VYGOTSKIJ eine dreifache Bestimmung der *elementaren Einheit der psychischen Prozesse* (vgl. JANTZEN 2001):

- Im Übergangsraum von sozialen zu psychischen Prozessen ist die *Wortbedeutung* die Einheit der psychischen Prozesse, denn sie ist einerseits die „*Einheit der Verallgemeinerung und des Verkehrs*“ andererseits jedoch die „*Einheit von Denken und Sprechen*“ (VYGOTSKIJ 2002, 52. Hervorhebung im Original).
- Im Übergang von der biologischen zu den psychischen Prozessen wird die *dialektische Einheit von Emotion und Kognition* als elementare Einheit bestimmt, so in Auseinandersetzung mit LEWINS Theorie des Schwachsinnigen (VYGOTSKIJ 2001) und auf der Basis des methodologischen Manuskripts „Die Lehre von den Emotionen“ (VYGOTSKIJ 1996).
- Im Kontext der Bestimmung der Ebenenübergänge zwischen Sozialem und Psychischen sowie zwischen Biologischem und Psychischem (vermittelt über das Soziale s.o.) kann VYGOTSKIJ dann das *Erleben* (pereživanje) als elementare Einheit der psychischen Prozesses bestimmen. Dieses ist zugleich *emotionales Erleben* und *Erleben der Wirklichkeit* (VYGOTSKIJ 1994), das mich selbst verändert.

„Die Tatsache, dass ich Dinge denke, die sich außerhalb mir befinden, verändert an ihnen nichts, aber die Tatsache, dass ich Affekte denke, dass ich sie in andere Beziehungen zu meinem Verstand und anderen Instanzen bringe, das verändert vieles in meinem psychischen Leben“ (Vygotskij 1985d, 343) so bereits 1930 in der Erörterung der psychischen Systeme (und vergleichbar 1929 in der „Konkreten Psychologie des Menschen“).

Wie haben wir auf dem bisher entwickelten Hintergrund die Probleme einer kulturhistorischen Neuropsychologie zu denken, also die biologische Ebene des ganzheitlichen Menschen? Mit LEONT'EV (2012, Kap. 6) haben wir davon auszugehen, dass *biologische, psychische* und *soziale Ebene* nicht in einfachen Wechselbeziehungen stehen, sondern *die je niedere Ebene die Voraussetzung der je höheren Ebene ist, diese jedoch auf die niedere Ebene zurückwirkt und sie bestimmt. Dabei wird der Einfluss der höheren Ebenen im Verlauf der Ontogenese größer und zudem verläuft der Prozess als spiralförmige Entwicklung.*

3. Kulturhistorische Neuropsychologie I: Funktionelle Systeme

Das Zusammendenken einer Theorie gemäß den beiden von LURIIA benannten Grundprinzipien: genetische Rekonstruktion und Aufsteigen vom Abstrakten zum Konkreten fügt dem Begriffsraum eine weitere Dimension hinzu. Hatte VYGOTSKIJ (2002, 356ff.) die *Allgemeinheit eines Begriffes* einerseits mit seiner Bewegung auf einem Längengrad zwischen dem Pol des Konkreten und einem *Pol des Abstrakten* bestimmt sowie andererseits im Gefüge der Begriffe gleicher Breite, also *gleichen Abstraktionsniveaus*, so zeigt es sich nun, dass (drittens) jeder Begriff, ob am abstrakten oder am konkreten Pol und bei beliebiger Breite, eine *historische*, eine *genetische* Dimension hat.

Die entfalteten neuropsychischen Systeme des Menschen haben eine aktualgenetische, eine ontogenetische, eine soziogenetische und eine phylogenetische Dimension. Das Entstehen der elementaren Einheit der psychischen Prozesse muss bei Verfolgung dieser Überlegungen mit der Entstehung des Lebens selbst zusammenfallen, sofern diese als Übergang zur belebten Materie spinozanisch und nicht cartesianisch gedacht werden soll.

DESCARTES setzt die erkennende Substanz nur auf menschlichem Niveau; hier realisiert sie sich in einer über durch die Emotionen vermittelten Einheit mit der ausgedehnten Substanz, dem Körper (vgl. VYGOTSKIJ 1996, WALLON 1987). Nur Menschen besitzen folglich Emotionen und psychische Prozesse, Tiere sind gänzlich mechanische Konstruktionen.

Mit der Entdeckung der „*einfachen Reizbarkeit*“ tierischer Präparate und ihrer Ursache in bioelektrischen Prozessen schob sich in der Philosophie der Biologie ab Beginn des 18. Jahrhunderts die sogenannte „*dritte Substanz*“ zwischen die beiden cartesianischen Substanzen (TOELLNER 1980, 100). Elementare Lebewesen sind ebenso wie Organe oder Organteile höherer Lebewesen keine rein mechanischen Konstruktionen, sondern durch einfache Reizbarkeit gekennzeichnet. Dimensionen wie Psychisches und Emotionen kommen jedoch nur den höheren Tieren zu.

Wie ist in dieser Hinsicht die Position der kulturhistorischen Theorie? Wie denkt sie die Einheit der psychischen Prozesse gattungsgeschichtlich und individualgeschichtlich? Was eint und unterscheidet Einzeller und Menschen, was eint und

unterscheidet die verschiedenen Stufen in der psychischen und physischen ontogenetischen Entwicklung des Menschen in physiologischer und in psychologischer Hinsicht?

In physiologischer Hinsicht sind funktionelle Systeme eine solche Einheit, so LEONT'EV (2012, 212-213) bezogen auf die Ontogenese.

„Moderne Untersuchungen zeigen, dass jede Tätigkeit physiologisch ein System von Prozessen darstellt (ein funktionelles System nach P.K. ANOCHIN), welches durch Signale gesteuert wird, die ständig sowohl vom äußeren Milieu als auch vom Organismus selbst eintreffen. [...] In Abhängigkeit davon, auf welcher „Etage“ des zentralen Nervensystems die Vereinigung dieser Signale und ihre Übertragung auf die motorischen Nervenwege erfolgt, unterscheidet man verschiedene neurologische „Strukturebenen“ der Prozesse (BERNSTEIN). An der Steuerung der komplizierten Prozesse sind mehrere „Ebenen“ gleichzeitig beteiligt.“⁵

Funktionelle Systeme sind auf einen nützlichen Endeffekt bezogene, systemische Einheiten des Lebendigen. Sie umfassen Prozesse der Bewertung, der Aktivierung, der Entscheidung, die Programmierung einer auf einen nützlichen Endeffekt bezogenen Bewegung ebenso wie die rückläufigen Wahrnehmungen von den Ergebnissen und dem Prozess der Handlung selbst. Sie sind mit sich und mit der Umwelt rückgekoppelte Einheiten auf verschiedenen Niveaus des Lebens (vgl. JANTZEN 1990, Kap. 7).

ANOCHIN (1967, 1974, 1978), von dem dieser Begriff stammt, untersucht sie zunächst auf der Ebene von Organen und Organsystemen, z.B. am System der Atmung oder des Blutdrucks. Darüber hinaus ist das funktionelle System in physiologischer Hinsicht die elementare Einheit des Lebens auf allen Niveaus. Ganzheitliche Handlungen des Menschen sind ebenso Resultat eines funktionellen Systems wie das Anpassungsverhalten von Einzellern. Und in der Embryogenese und Ontogenese reifen jene Strukturen elektiv beschleunigt (Systemogenese; vgl. ANOCHIN 1978, VOLOCHOV 1977), die zur Bildung jeweils benötigter funktioneller Systeme führen, die auf je unterschiedlicher Ebene umgebungsaffin sind.

⁵ Leont'evs Fußnote mit einem Verweis auf O. Külpes experimentelle Untersuchungen wird hier ausgelassen.

In *psychologischer Hinsicht* rekonstruiert LEONT'EV (in den 40er Jahren des vergangenen Jahrhunderts) verschiedene *phylogenetische Niveaus in der Herausbildung des Psychischen* (LEONT'EV 1973a; vgl. JANTZEN 1987, S. 160). Allerdings geht er für bestimmte Einzeller mit Zellkern (Eukaryonten) wie Amöben, und damit gleichzeitig auch für alle Einzeller ohne Zellkern (Prokaryonten) noch von der „*einfachen Reizbarkeit*“, also der „*dritten Substanz*“ aus, für andere Einzeller ebenso wie für Mehrzeller unterhalb der Landwirbeltiere jedoch von einer *elementaren sensorischen Psyche*. Diesen Lebewesen wird damit innere Raumzeit zugestanden, eine spezifische Widerspiegelung und ein spezifisches Abbildniveau, das Vermögen zur Tätigkeit, also der motivgeleiteten Generierung von Handlungen, freilich noch ganz gefangen auf der Ebene des biologischen Sinns, also emotional gesteuert, denn die Kategorie des Sinns setzt die Kategorie der Emotionen voraus.

Diese Trennung von einfacher Reizbarkeit und elementarer sensorischer Psyche kann jedoch weder empirisch gehalten werden (vgl. unsere eigenen Analysen unterdessen vorliegenden Materials; z.B. JANTZEN/ FEUSER 1994, JANTZEN 1999), noch kann sie nach ANOCHINS naturphilosophischen Überlegungen zur *vorgreifenden Widerspiegelung* als Merkmal alles Lebendigen weiterhin vertreten werden (in ANOCHIN 1978, erstmals 1967). ANOCHIN versteht hierunter die Fähigkeit lebender Organismen, sich in Mikrozeit auf mögliche Ereignisse in der Außenwelt, welche in Makrozeit verlaufen, einzustellen, immer auf der Basis ihrer gattungsspezifischen Organisation und individualspezifischen Struktur. Um diese vorgreifende Widerspiegelung zu realisieren (BERNSTEJN spricht vergleichbar vom „*Modell des möglichen Künftigen*“, FEIGENBERG von der „*Wahrscheinlichkeitsprognose*“, SOKOLOV von der Orientierungsreaktion), muss auf jedem Lebensniveau die Gesamtheit eines sinn- und systemhaften Aufbaus der psychischen Prozesse gegeben sein, so unsere Folgerung. Allerdings unterscheiden sich die verschiedenen Niveaus in der Verknüpfung der verschiedenen Komponenten der psychischen Systeme ebenso wie in ihrem „*Modus operandi*“ (VYGOTSKIJ 1985d, 356). Dieser neue „*modus operandi*“ zeigt sich auf menschlichem Niveau intrapsychisch als dem Bewusstsein zugrundeliegende multidimensionale Motivhierarchie (LEONT'EV 2012). Er realisiert sich über eine entsprechende intrazerebrale Organisation, die zuvor extrazerebral existiert. „*Sozialgeschichte knüpft jene Knoten, die bestimmte kortikale Funktionen in innere Wechselbeziehungen umformen [...]. Der menschl-*

che Kortex wird dank diesen Prinzipien zum Organ der Zivilisation“, so LURIIA (1984b, 20f.).

Die Entwicklung des Psychischen ebenso wie die Entwicklung der es realisierenden organischen bzw. neuronalen Prozesse und Systeme ist demnach historisch zwischen zwei Bereichen zu rekonstruieren, d.h. zwischen dem erstmaligen Auftreten der systemischen Einheit der psychischen Prozesse einerseits und ihrer am höchsten entwickelten Organisation andererseits. Phylogenetisch also zwischen dem Ausgangspunkt des erstmaligen Auftretens lebender Materie und der Organisation des menschlichen Gehirns, ontogenetisch zwischen der Existenz der befruchteten Eizelle und der neuropsychischen Organisation des erwachsenen Menschen. Hier allerdings können wir elementare psychische Prozesse des ganzheitlichen Menschen erst im Kontext eines in der frühen embryonalen Entwicklung entstehenden *Intrinsischen Motiv-Systems* (IMF) erschließen. Es entsteht – systemogenetisch – um die 5. bis 8. Embryonalwoche mit der Schließung der Stammhirnfunktionen zu einem funktionelle System (vgl. TREVARTHEN/ AITKEN 1994). Entsprechend können wir in psychologischer Hinsicht erst ab hier einen unteren Bezugspunkt setzen.

In die neuropsychologische Organisation des menschlichen Gehirns geht in phylogenetischer Hinsicht auf allen Ebenen die Bedingung der Möglichkeit einer sozialen Determination ein. Diese realisiert sich ontogenetisch unter allen Umständen. Dieser Gedanke ermöglicht es VYGOTSKIJ (1993) auch Prozesse der geistigen Behinderung nach den gleichen Prinzipien des sinnhaften und systemhaften Aufbaus der psychischen Prozesse zu denken. Auf diesem Hintergrund muss die neuropsychologische Organisation zwangsläufig als hierarchisch, chronogenetisch und dynamisch betrachtet werden.

Doch zunächst zurück zu LEONT'EV und ANOCHIN und hin zu unserer kritischen Diskussion der kulturhistorischen Theorie als ganzer. Dürfen wir bei VYGOTSKIJ und LURIIA vergleichbare Denkformen und methodologische Ansichten unterstellen, und welche Dimensionen der zu entwickelnden Wissenschaft einer kulturhistorischen Neuropsychologie stehen in ihrem Werk im Vordergrund?

Die erste Frage ist einfach und schnell mit „ja“ beantwortet. LURIIA bezieht sich explizit auf ANOCHIN und BERNSTEJN. VYGOTSKIJ selbst kann sich hierauf nicht beziehen, da die entscheidenden Arbeiten beider Autoren erst nach seinem Tod entstehen. Allerdings geht er in physiologischer Hinsicht keineswegs nur von der

Reflextheorie PAVLOVS aus, wie es bei oberflächlicher Lektüre der frühen Arbeiten erscheinen mag, sondern gleichzeitig von UCHTOMSKIJS Prinzip der Dominante. Die *Dominante* ist als funktionelles System gedacht, das Körper und Gehirn verbindet, sie übersetzt die Bedarfszustände des Körpers in Bedürfniszustände des Psychischen (vgl. JANTZEN 1990, 49f.). Sie realisiert als temporäres „funktionelles Organ“ die Übergänge zwischen den Prozessen des Psychischen und der Innenwelt des eigenen Körpers, während der bedingte Reflex sich auf die Außenwelt bezieht.

VYGOTSKIJ nutzt diese Theorien in früheren ebenso wie in späteren Schriften, allerdings erscheint schon in den frühen Arbeiten (1985b) der *bedingte Reflex* – mit Hinweis auf SHERRINGTON – als *rückbezogen auf ein propriozeptives Feld*, ist also Bestandteil eines funktionellen Systems (vgl. die entsprechende Rolle des Begriffs „afferentes Feld“, den LEONT’EV und Mitarbeiter [LEONT’EV 2002, LEONT’EV/ ZAPOROŽEC 1960, LEONT’EV/ GINEVSKAJA 2002, LEONT’EV/ LURIJA 2002] in ihren Rehabilitationsstudien unter Bezug auf ANOCHIN verwenden). Entsprechend verwendet auch LEONT’EV (2012, S. 106) sowohl die Begriffe „funktionale Systeme“ (unter Berufung auf Anochin) als auch „bewegliche physiologische Organe“ (unter Berufung auf Uchtomskij). Und vergleichbar setzt der Neurowissenschaftler SIMONOV, orientiert an PAVLOV, für die Entwicklung des Verhaltens den Begriff der Dominante homolog zum darwinistischen Begriff der Mutation, den pavlovischen Reflex jedoch homolog zum Begriff der Selektion (1983).

So ausgestattet mit Basisbegriffen für die Rekonstruktion von unten nach oben kehren wir nunmehr zu VYGOTSKIJS und LURIJAS Programm einer Neuropsychologie zurück.

4. Kulturhistorische Neuropsychologie II: Lokalisation der höheren psychischen Funktionen

Verglichen zu den traditionellen Standpunkten der Lokalisationstheorie ebenso wie der Antilokalisationstheorie forderte die kulturhistorische Herangehensweise ein gänzlichliches Neudenken. „Phänomene, die vorher als isolierte „Funktionen“ oder sogar als nicht weiter reduzierbare „Vermögen“ erforscht wurden, erschienen nun als hochkomplexe funktionale Systeme, gebildet in der Vergangenheit und sich wandelnd im Verlauf der ontogenetischen Entwicklung“ (LURIJA 1984b, 17).

In VYGOTSKIJS letztem, posthum veröffentlichten Werk „Die Psychologie und die Lehre von der Lokalisation psychischer Funktionen“ („Notizen zu einer Vorlesung, die ihn das Schicksal nicht mehr durchführen ließ“; so LURIJA 1984b, 23) werden die für diese Aufgabe notwendigen methodologischen Überlegungen skizziert.

Es sind dies (1) Überlegungen zu einer in ontogenetischer Hinsicht notwendigen Analyse von oben nach unten, also der Klärung der dynamischen Lokalisation neuropsychischer Prozesse beim erwachsenen Menschen. Denn mit MARX ist VYGOTSKIJ der Meinung, dass in der Anatomie des Menschen ein Schlüssel zur Anatomie des Affen liegt, die Andeutungen auf das Höhere, die Entwicklung zu ihm erst bei Kenntnis des Höheren erschlossen werden kann (1985a, 229; vgl. JANTZEN 2001, 221f.).

Und es sind (2) prinzipielle Überlegungen zur Anlage einer Entwicklungsneuropsychologie.

Die Stellung der ersten Aufgabe durch VYGOTSKIJ skizziert bereits weitgehend das von LURIJA realisierte Forschungsprogramm. Der neue „modus operandi“, ohne dessen Wirkweise die Organisation des menschlichen Gehirns nicht verstanden werden kann, ist das menschliche Bewusstsein. Entsprechend beginnt VYGOTSKIJ (1985a) seine Überlegungen mit der System- und Bedeutungsstruktur des menschlichen Bewusstseins, die er unter drei Gesichtspunkten zusammenfasst:

- „ a) dass sich die interfunktionalen Beziehungen ständig verändern;
- b) dass sich komplexe dynamische Systeme bilden, die eine ganze Reihe elementarer Funktionen integrieren;
- c) dass sich die Wirklichkeit im Bewusstsein verallgemeinert widerspiegelt“ (a.a.O., 355).

Dies verlangt es, das Verhältnis von Teil und Ganzen zum „modus operandi“ des Bewusstseins in doppelter Weise zu bestimmen:

Einerseits ist jede Funktion als „Figur“ „das Produkt der integrierenden Tätigkeit von streng differenzierten, hierarchisch miteinander verbundenen Zentren“; andererseits ist die Funktion des Gehirns als Ganzes, welches den „Grund“ bildet, „keine ungegliederte, gleichförmige, in funktioneller Hinsicht eine Gesamtheit bildende Tätigkeit aller übrigen Zentren, sondern sie ist das Produkt der integrierenden Tätigkeit gegliederter, differenzierter und ebenfalls hierarchisch vereinter Funktio-

nen einzelner Hirnabschnitte, die nicht unmittelbar an der Bildung der Figur beteiligt sind“ (a.a.O., 356).

In dieser Hinsicht entsprechen VYGOTSKIJS methodologische Überlegungen der Theorie eines *dynamischen Kerns* der Hirnprozesse in der Theorie von Edelman (EDELMAN/ TONONI 2000), welcher sich durch vielfältige „reentry-Prozesse“, also Prozesse der inneren und wechselseitigen Rückkoppelung funktioneller Systeme, zwischen Neokortex und Thalamus organisiert. Deren Basis ist die „rückerinnerte Gegenwart“ (EDELMAN 1989). Sie wird in den höheren Formen des Bewusstseins durch die Sprache koordiniert. Kern der Entwicklung und Koordination der niederen wie höheren Bewusstseinsprozesse ist, so EDELMAN unter Rückbezug auf BERNSTEJN, die Handlung bzw. sprachliche Handlung (EDELMAN 1993), welche die Re-Kategorisierung der Wahrnehmungen ermöglicht.

LURIJAS Theorie der höheren kortikalen Funktionen zeigt vergleichbar, dass die neuropsychische Organisation des Großhirns selbst notwendigerweise jenes sozialhistorisch bestimmte Verhältnis von Raum und Zeit, von paradigmatischer (hierarchisch-räumlicher) und syntagmatischer (zeitlicher) Organisation der Bewusstseinsprozesse widerspiegelt, das schon für die Organisation elementarer funktioneller Systeme konstitutiv ist (vgl. LURIJA 1982). Jedes funktionelle System verfügt über Gedächtnis, das es beständig im Rahmen seiner Afferenzsynthese (Körperafferenzen und Umgebungsafferenzen) realisiert. Gleichzeitig verfügt jedes funktionelle System über die Fähigkeit zur Programmierung und Bewertung von Handlungen bezogen auf einen nützlichen Endeffekt. Diese Eigenschaften spiegeln sich wider in LURIJAS (vgl. 1993) Trennung einer *funktionellen (zweiten) Einheit* für die *Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Informationen* im Parietal-, Temporal- und Okzipitalbereich des menschlichen Gehirns von einer *(dritten) funktionellen Einheit* für die Programmierung, Steuerung und Kontrolle von Tätigkeiten im Frontalbereich. In dieser Gliederung, welche die höchste, und damit auch jede andere Ebene von Gehirntätigkeit als das Zusammenwirken von Afferenzsynthese und Herausbildung von Handlungen betrachtet, ist die vermittelnde Einheit der *Handlungsakzeptor*, also die frontale, syntagmatische, *bewusste Organisation* eines Modells des Künftigen auf der Basis von Aktivierung und Motivation. Ergänzt durch eine entsprechende *erste Einheit* von Hirnstamm und Zwischenhirn, welche in die beiden andere Einheiten hineinragt und sowohl die *unspezifische wie die spezifische Aktivierung* (und damit Motivation) sichert, ermöglicht es diese Gesamt-

konzeption der Hirnfunktionen, eine Verbindung von Ganzem und Teilen zu denken.

Dieser Zusammenhang ist bestimmt durch die Raumzeitstruktur der höheren psychischen Funktionen der bewussten Persönlichkeit als Ganzes, also durch die Zusammenwirkung syntagmatischer und paradigmatischer Prozesse einerseits. Andererseits hängen gegenüber der Gesamtpersönlichkeit „relativ einfache Funktionen wie die willkürliche Aufmerksamkeit oder das logisches Gedächtnis“ (Vygotskij 1985d, 320) von spezifischen lokalen Voraussetzungen unterschiedlicher Hirnbebereiche ab, über denen sie sich, sowohl differenziert als auch als Teil in höhere funktionelle Systeme integriert, als funktionelle Systeme ausbilden, so z.B. in der Integration optischer, akustischer und kinästhetischer Anteile in die intramodale Organisation des psychischen Raumes, welcher bei SASSETZKIJ, dem hirnerkrankten Soldaten, so gravierend gestört war.

Soweit LURIJAS Ausarbeitung einer Neuropsychologie auf der Basis der methodologischen Prinzipien VYGOTSKIJS vorliegt, betrifft sie vorrangig die linkshemisphärischen Funktionen. Erst in seinen letzten Lebensjahren kommen zunehmend rechtshemisphärische und subkortikale Aspekte ins Spiel. Gänzlich unberücksichtigt bleiben jedoch die Emotionen. Folglich ist die notwendige Rekonstruktion der höheren psychischen Funktionen, welche erst die Verfolgung von VYGOTSKIJS Gedanken einer Entwicklungsneuropsychologie in vollem Umfang erlaubt, nicht abgeschlossen. Die Einheit des Psychischen als Einheit des Erlebens, als emotional-kognitive Einheit (so VYGOTSKIJ) oder als Einheit von Sinn und Bedeutungen (LEONT'EV) wurde bis zu diesem Punkt neuropsychologisch nicht ins Spiel gebracht.

Wir müssen folglich eine weitere Schrift VYGOTSKIJS zur methodologischen Rekonstruktion einer kulturhistorischen Neuropsychologie heranziehen, das aus dem Nachlass erschienene Manuskript „Die Lehre von den Emotionen“ (Vygotskij 1996, vgl. Jantzen 1996). Und wir müssen zudem die Erörterungen dieses Manuskripts systematisch mit der Skizzierung einer Theorie der Emotionen in verschiedenen Schriften des Spätwerkes von Vygotskij verbinden.

5. Kulturhistorische Neuropsychologie III: Die soziale Öffnung des Gehirns durch die Emotionen

VYGOTSKIJS Schrift „Die Lehre von den Emotionen“ (1996a) ist eine Auseinandersetzung mit der Neuropsychologie der Emotionen. Diese erweist sich als das am wenigsten entwickelte Gebiet der Psychologie; hier ist der Dualismus von Körper und Geist am deutlichsten wirksam (vgl. auch JANTZEN 1996).

Die Arbeit beginnt mit einer kritischen Analyse der lange vorherrschenden JAMES-LANGE-Theorie der Emotionen. Nach dieser Ansicht sind Emotionen körperliche Affekterscheinungen, die nicht von seelischen Bedingungen abhängig sind. Obgleich die neuere Theorie von CANNON und BARD eine Reihe der Widersprüche der alten auflöst, indem sie die Emotionen zentral im Bereich des Thalamus lokalisiert, entkommt sie dem Dualismus der alten Theorie nicht, bleibt der Dualismus von Naturalismus und Spiritualismus hier ungelöst. Gedacht wird eine doppelte Kontrolle von Willkür einerseits und von emotionaler Wertung andererseits durch Großhirn und Thalamus. Hinter dieser neuen Theorie verbirgt sich, so VYGOTSKIJ, eine „prototypische Idee der menschlichen Natur“ (ebd. 51). Und diese ist die gleiche wie die hinter der alten: eine cartesianische, dualistische Auffassung.

Die absolute Trennung von ausgedehnter und erkennender Substanz führt auch dann zu einer „grandiosen Katastrophe“ (ebd. 167) für die Entwicklung der psychologischen Theorie, wenn für den Menschen eine Vermittlung von Körper und Geist als einzige Ausnahme von dieser Trennung in der gesamten Natur gedacht wird. Diese Vermittlung, so DESCARTES, findet über die Emotionen statt, die nur den Menschen eigen sind. Emotionen werden ihrerseits als rein geistige oder rein körperliche gedacht, vermittelt über einen Ort der Wechselwirkung von Körper und Geist, als welcher die Zirbeldrüse angesehen wird. Dieser Parallelismus des DESCARTES führt zwangsläufig ebenso zu einem extremen Naturalismus wie zu einem extremen Spiritualismus. Die niederen Emotionen werden als „traurige Rudimente tierischen Lebens“ (VYGOTSKIJ 1996, 174) betrachtet und die höheren sind geistige Leidenschaften, sind im eigentlichen Sinne keine Emotionen sondern klare Ideen, so z.B. in der Trennung von niederer und höherer Liebe. Zur Konzeption der höheren Leidenschaften als klare Ideen gehört notwendigerweise auch die Postulierung der absoluten Willensfreiheit.

Auch in entwicklungspsychologischer Hinsicht ist der cartesianische Dualismus konsequent. „Die ursprünglichen Leidenschaften sind angeborene Merkmale der körperlichen Natur des Menschen, wie die grundlegenden Ideen eingeborene Besonderheiten seiner geistigen Natur“ (VYGOTSKIJ a.a.O., 172). Wie aber ist ein Denken möglich, das jenseits der Fallen von Dualismus und Parallelismus beide Seiten nicht einseitig auflöst, das weder naturalistisch die psychischen Prozesse als bloße Begleiterscheinungen, als Epiphänomene der körperlichen Prozesse, noch die körperlichen Prozesse als bloße Epiphänomene des Psychischen begreift? Diese Frage bleibt in VYGOTSKIJs „Lehre von den Emotionen“ offen, da dieses Manuskript nur eine Kritik des Cartesianismus enthält, nicht aber eine positive Entfaltung des spinozanischen Bezugsrahmens.

Was aber bereits hier klar ist: VYGOTSKIJs Unterscheidung von höheren und niederen psychischen Funktionen darf nicht mehr als eine dualistische Trennung von Natur und Kultur gelesen werden, eine Interpretation, die bis heute noch dominiert.

Liest man das Spätwerk erneut vor dem schon erörterten Hintergrund der elementaren Einheit psychischer Prozesse, als emotional-kognitive Einheit, als Erleben (perezivanije), so ergibt sich folgende Struktur.

Von Anfang an ist das Erleben die grundlegende Einheit. Im Prozess seiner inneren Entwicklung gilt, „dass wir es mit einer Einheit von Persönlichkeits- und Umweltmomenten zu tun haben, das heißt jeder neue Schritt in der Entwicklung wird unmittelbar durch den vorangegangenen Schritt determiniert“. Daher ist jede folgende Veränderung „verbunden mit dem Vorausgegangenen und dem Gegenwärtigen“ (VYGOTSKIJ 1987b, 285). Ursprünglich vorausgesetzt werden muss daher die Fähigkeit des Gehirns, sich für die Welt zu öffnen. Diese Fähigkeit kann jedoch spinozanisch nur unter der Bedingung des eigenen Körpers in der Welt im Verhältnis zu der auf diesen Körper einwirkenden Welt gedacht werden.

In seiner frühen Arbeit „Das Bewusstseins als Gegenstand einer Psychologie des Verhaltens“ unterscheidet VYGOTSKIJ (1985b) zwei Arten des ererbten Verhaltens. Zum einen ist dies die Signalisation der Körperzustände in den „modus operandi“ der psychischen Prozesse auf dem Weg der Dominante, zum anderen die Signalisation der Zustände der äußeren Welt auf dem Weg des unbedingten und später bedingten Reflexes. Zwischen beiden entwickelt sich das System der psychischen

Prozesse. Psychische Prozesse beziehen sich auf das durch bisherige Handlungen aufgebaute propriozeptive Feld als psychophysiologische Basis des Weltbildes. Auf diese Weise entstehen elementare Formen der Bewusstseinstätigkeit. Über gesellschaftliche Arbeit und Sprache entwickelt sich dann eine neue Form des Bewusstseins in der Einheit von Denken und Sprechen, deren Zelle, deren fundamentale Einheit die Bedeutung ist.

Das Bewusstsein als neuer „modus operandi“ des Gehirns, der zwischen Ganzem und Teilen, zwischen Körper und Welt vermittelt, entsteht folglich zunächst auf der Basis angeborener Verbindungen zwischen psychischen Prozessen und der Welt. Deren elementare Stufen sind die ins Gattungserbe eingetragenen unbedingten Reflexe. In Termini der modernen Ethologie würden wir hier von erbkoordinierten Wahrnehmungs- und Handlungsmustern sprechen. Über diesem Niveau der „elementaren Psyche“ entwickelt sich als neuer „modus operandi“ das elementare Bewusstsein in Form von Handlungen, die auf das innere propriozeptive Feld bezogen sind. Auf diesen bauen dann höhere Formen von bedeutungsvermittelnden Handlungen, und damit das höhere Bewusstsein, auf (bzw. dessen entwicklungspsychologisch beschreibbare hierarchische Repräsentationsebenen.)

Da es der kulturelle Prozess ist, der auf allen Niveaus, begonnen mit dem Übergang vom unbedingten zum bedingten Reflex, in die Konstruktion der Welt eingeht, ist der modus operandi der psychischen Prozesse und des Bewusstseins von Anfang an sozial. Schon auf dem Niveau der Erbkoordinationen zielt dieser Prozess auf eine spezifisch menschliche Welt. Dies ist gesichert durch die Wirkweise elementarer Bedürfnisse. Diese verändern sich im Verlauf ihrer späteren Verortung im dem propriozeptiven Feld des elementaren und des höheren Bewusstseins in ihrem Charakter, werden zunehmend kulturell vermittelt. Hierbei muss jedoch ein elementarer Mechanismus vorausgesetzt werden. Die in psychische Bedürfnisse umgesetzten Bedarfzustände des eigenen Organismus müssen mit den Handlungsmöglichkeiten in der Welt vermittelt werden, die zunehmend im eigenen elementaren und höheren Bewusstsein repräsentiert sind.

Der Vermittlungsmechanismus zwischen Bedürfnissen und Welt sind die Emotionen, so die psychophysiologische Emotionstheorie von SIMONOV (1982, 1986). Und vergleichbar legt VYGOTSKIJ seine Theorie der Emotionen an. Emotionen existieren „nicht von Anfang an“, sondern beginnen von Anfang an mit einer be-

stimmten Differenzierung „in einen Kern gegensätzlicher Gefühle“ (VYGOTSKIJ 2011, 101). Vergleichbar geht ALAN SCHORE (1994) in seinem fundamentalen Werk über „Affect regulation and the origin of the self“ davon aus, dass es die ins ZNS gespiegelten Dimensionen sympathischer und parasympathischer Aktivierung sind, die in Übersetzung von körperlichen in psychische Prozesse diesen Gegensatz repräsentieren. Für SCHORE öffnet sich das sich entwickelnde Gehirn zur Welt, indem in der Dyade mit der Mutter das Kind durch deren vermittelnde Tätigkeit die Fähigkeit des „*switching*“, des schnellen Wechsels, zwischen positiven und negativen Gefühlszuständen erwirbt. Diese Fähigkeit ist die Grundlage für alle höheren Formen kognitiver wie emotionaler Tätigkeit.

Vergleichbar hatte schon HENRI WALLON (vgl. VOYAT 1984) eine *doppelte Funktion der Emotionen* artikuliert: Einerseits intrapsychisch als Mechanismus der Transformation von Bedürfnissen in Verhalten, andererseits interpsychisch als elementarer Ort des interindividuellen Austausches. Dieser geschieht auf der Basis der Dechiffrierung sowie der adäquaten Erwidern der emotionalen Ausdrucksformen des Kindes durch die Mutter. Dieser Austausch, der sich später auf vielfältige weitere Personen im sozialen Verkehr erweitert, sichert den Aufbau und Erhalt aller höheren Bewusstseinsformen.

Vergleichbar hebt VYGOTSKIJ die duale Natur der Emotionen hervor, wenn er in einem seiner letzten Aufsätze notiert: „Bekanntlich sind die Hirnsysteme, die unmittelbar mit den affektiven Funktionen verbunden sind, besonders eigenartig eingerichtet. Sie öffnen und schließen das Gehirn, sie sind die zur gleichen Zeit aller niedrigsten, uralten, primären Systeme des Gehirns und die aller höchsten, spätesten, in ihrer Ausbildung nur dem Menschen eigenen.“ (2001, 162)

Indem sie das Gehirn öffnen, öffnen sie es gleichzeitig ebenso für die Bedeutungen der Welt, wie für die durch die Bedeutungen der Welt hindurch gespiegelten eigenen körperlichen und mentalen Zustände. Insofern erfolgt im Prozess der Aneignung der sozialen Bedeutungen nicht nur eine Veränderung der Kognitionen sondern immer und zugleich, in Einheit mit und in Gegensatz zu den Kognitionen, eine Veränderung der Emotionen. „Komplizierte Gefühle treten nur [...] historisch auf, sie sind eine Kombination von Beziehungen, die sich aus den historischen Lebensbedingungen ergeben“ (VYGOTSKIJ 1985d, 344).

Und insofern sind es in der Tat die neuen Formen der gesellschaftlichen Tätigkeit, die das Gehirn auf neue Weise organisieren, so LURIIA.

6. Perspektiven

Ohne dass ich hier ausführen kann, was wir selbst in den letzten 15 Jahren zu dieser Frage erarbeitet haben (vgl. z.B. JANTZEN 1990, Kap. 7 und 8; 1994), sollte deutlich werden, dass der von VYGOTSKIJ begonnene und von LURIIA in genialer Weise ausgearbeitete Entwurf einer kulturhistorischen Neuropsychologie als weitere Etappe seiner Verwirklichung nicht nur die Entwicklungsneuropsychologie enthält, worauf LURIIA ausdrücklich verweist (1984b). VYGOTSKIJS Entwurf einer Entwicklungsneuropsychologie, skizziert in seiner letzten Arbeit über „Die Psychologie und die Lehre von der Lokalisation psychischer Funktionen“ (1985c), verlangt zwingend eine Neulektüre auf Grund der von mir hier skizzierten ausführlichen Auseinandersetzung VYGOTSKIJS mit der Möglichkeit einer kulturhistorischen Neuropsychologie der Emotionen. Deren Herausarbeitung wäre die dritte Etappe in der Entwicklung einer kulturhistorischen Neuropsychologie.

Die hier skizzierte Methodologie ebenso wie die bisherige inhaltliche Ausarbeitung einer kulturhistorischen Psychologie und Neuropsychologie in den Traditionen VYGOTSKIJS hat eine außerordentliche Integrations- und Innovationskraft für die gesamten Humanwissenschaften. Ihre Möglichkeiten sind gegenwärtig nicht entfernt ausgeschöpft. Wenn aber gilt, was JOHN HUGHLINGS JACKSON, der bahnbrechende Vorläufer für jede moderne Neuropsychologie, bereits gegen Ende des 19. Jahrhunderts hervorhob, dass niemand für das Studium des Gehirns angemessen ausgestattet ist, der nicht über gute Kenntnisse der Psychologie verfügt, so muss heute gelten: Niemand ist für das Studium des Gehirns angemessen ausgestattet, der nicht auf die methodologisch und inhaltlich bahnbrechenden Arbeiten von VYGOTSKIJ und seiner Schule zurückgreift.

Literatur

- AKHUTINA, T.V. (1997): The Remediation of Executive Functions in Children with Cognitive Disorders: The Vygotsky-Luria Neuropsychological Approach. *Journal of Intellectual Disability Research*, 41/ P. 2. April, 144-151.
- AKHUTINA, T.V. (2002): Foundations of Neuropsychology. In: Robbins, D. (Ed.): *Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology: Past, Present, Future*. New York (Nova Science), 27-43.

- ANOCHIN, P.K. (1967): Das funktionelle System als Grundlage der physiologischen Architektur des Verhaltensaktes. Jena (Fischer).
- ANOCHIN, P.K. (Anokhin) (1974): *Biology and Neurophysiology of the Conditioned Reflex and its Role in Adaptive Behavior*. Oxford (Pergamon).
- ANOCHIN, P.K. (1978): Beiträge zur allgemeinen Theorie des funktionellen Systems. Jena (Fischer).
- BOSHOWITSCH, L.I. (1979, 1980): Etappen der Persönlichkeitsentwicklung in der Ontogenese. *Sowjetwissenschaft – Gesellschaftswissenschaftliche Beiträge*, Vol. 32, 33, Hefte 7, 8, 4, 750-762; 848-858; 417-428.
- EDELMAN, G.M. (1989): *The Remembered Present. A Biological Theory of Consciousness*. New York (Basic Books).
- EDELMAN, G. (1993): *Unser Gehirn ein dynamisches System. Die Theorie des neuronalen Darwinismus und die biologischen Grundlagen der Wahrnehmung*. München (Piper).
- EDELMAN, G.M.; TONONI, G. (2000): *A Universe of Consciousness. How Matter Becomes Imagination*. New York (Basic Books).
- ELKONIN, D.B. (2000): Toward the Problem of Stages in the Mental Development of Children. (With over 100 footnotes and comments from Nicolai Veresov). *Vygotsky Internet Archive*. URL: <http://www.marxists.org/archive/elkonin/index.htm> [10.09.2014].
- FERRARI, D.; KURPIERS, S. (2000): P.J. Gal'perin. Auf der Suche nach dem Wesen des Psychischen. Butzbach-Griedel (AFRA).
- IL'ENKOV, E.V. (1974): Die Dialektik von Abstraktem und Konkretem. In: Rosenthal, M.M. u.a. (Hrsg.): *Geschichte der marxistischen Dialektik. Von der Entstehung des Marxismus bis zur Leninschen Etappe*. Berlin (Dietz), 211-233.
- IL'ENKOV, E.V. (1994): *Dialektik des Ideellen*. Münster (LIT).
- JACKSON, J.H. (1931): *The Selected Writings of John Hughlings Jackson*. Vols. I and II London (Hodder & Stoughton).
- JANTZEN, W. (1987): *Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 1. Sozialwissenschaftliche und psychologische Grundlagen*. Weinheim (Beltz).
- JANTZEN, W. (1990): *Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 2. Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik und Therapie*. Weinheim (Beltz).
- JANTZEN, W. (1994): Am Anfang war der Sinn. Zur Naturgeschichte, Psychologie und Philosophie von Tätigkeit, Sinn und Dialog. Marburg (BdWi).
- JANTZEN, W. (1996): Das spinozanische Programm der Psychologie: Versuch einer Rekonstruktion von Vygotskijs Methodologie des psychologischen Materialismus. In: Lompscher, J. (Hrsg.): *Entwicklung und Lernen aus kulturhistorischer Sicht*. Marburg (BdWi-Verlag). (=Internationale Studien zur Tätigkeitstheorie 4/1) 51-65; überarbeitet (englisch) in: Robbins, Dorothy (Ed.): *Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology: Past, Present, Future*. New York (Nova Science) 2002, 101-112.
- JANTZEN, W. (1999): Transempirische Räume – Sinn und Bedeutung in Lebenszusammenhängen. In: Fischbeck, J. (Hrsg.): *Wahrnehmung des Lebens*. Neukirchen-Vluyn (Neukirchener Verlag), 123-144.
- JANTZEN, W. (2000): Leontjew, Iljenkow und die Meschtscherjakow-Debatte – Methodologische Bemerkungen. In: Oittinen, V. (Ed.): *Evald Ilyenkov's Philosophy Revisited*. Helsinki (Kokimora), 79-95.
- JANTZEN, W. (2001): Vygotskij und das Problem der elementaren Einheit der psychischen Prozesse. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen – Perspektiven einer kultur-historischen (Behinderten-)Pädagogik*. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 221-243.

- JANTZEN, W.; FEUSER, G. (1994): Die Entstehung des Sinns in der Weltgeschichte. In: Jantzen, W.: Am Anfang war der Sinn. Marburg (BdWi-Verlag), 79-113.
- LEONT'EV, A.N. (1973a): Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt/M. (Fischer/Athenäum).
- LEONT'EV, A.N. (1973b): Die Theorie der psychischen Entwicklung des Kindes. In: Leont'ev, A.N.: (Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt/M. (Fischer/Athenäum), 398-420.
- LEONT'EV, A.N. (2012): Tätigkeit. Bewusstsein. Persönlichkeit. Berlin (Lehmanns).
- LEONT'EV, A.N. (1989/1990): Notes on Consciousness. *Activity Theory*, 3/4; 5/6, I-VIII.
- LEONT'EV, A.N. (2001): Die Lehre von der Umwelt in den pädologischen Arbeiten von L.S. Vygotskij. Eine kritische Untersuchung. In: Leont'ev, A.N.: Frühschriften. Berlin (Pro Business), 289-306.
- LEONT'EV, A.N. (2002): Die psychologische Untersuchung der Bewegung nach einer Verletzung des Armes. *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, Vol. 9, 1, 5-21.
- LEONT'EV, A.N.; GINVESKAJA, T.O. (2002): Die gnostische Sensibilität des verletzten Armes. *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, Vol.9, 1, 21-36.
- LEONT'EV, A.N.; LURIIA, A.R. (2002): Psychophysiologische Wege der Wiederherstellung von Funktionen nach einem Kriegstrauma. *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, Vol. 9, 1, 37-58.
- LEONT'EV, A.N.; ZAPOROZHETS, A.V. (1960): Rehabilitation of Hand Function. New York (Plenum).
- LURIIA, A.R. (1970): Die höheren kortikalen Funktionen und ihre Störung bei örtlicher Hirnschädigung. Berlin (DVW).
- LURIIA, A.R. (1978): Die Stellung der Psychologie unter den Sozial- und Biowissenschaften. *Sowjetwissenschaft – Gesellschaftswissenschaftliche Beiträge*, Vol.31, 6, 640-647.
- LURIIA, A.R. (1982): Sprache und Bewußtsein. Köln (Pahl-Rugenstein).
- LURIIA, A.R. (1984a): Reduktionismus in der Psychologie. In: Zeier, H. (Hrsg.): *Psychologie des 20. Jahrhunderts. Lernen und Verhalten Bd. 1: Lerntheorien*. Weinheim (Beltz), 606614.
- LURIIA, A.R. (1984b): Wygotski und das Problem der funktionellen Lokalisation. *Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie*, 4, 15-23.
- LURIIA, A.R. (1987): Die historische Bedingtheit individueller Erkenntnisprozesse. Berlin (DVW).
- LURIIA, A.R.; VYGOTSKIJ, L.S. (1992): *Ape, Primitive Man and Child. Essays in the History of Behavior*. Hemel Hempstead (Harvester Wheatsheaf).
- LURIIA, A.R. (1993): *Romantische Wissenschaft. Forschungen im Grenzbereich von Seele und Gehirn*. Reinbek (Rowohlt).
- LURIIA, A.R. (2000): *Lectures on General Psychology – Evolutionary Introduction into Psychology*. (russ.) Moskau (URL: <http://www.psychology.ru/library/>).
- MARX, K. (1970): *Das Kapital*. Bd. 1. MEW Bd. 23. Berlin/DDR (Dietz).
- SCHORE, A.N. (1994): *Affect Regulation and the Origin of the Self. The Neurobiology of Emotional Development*. Hillsdale/N.J. (LEA).
- SIMONOV, P.V. (1982): *Höhere Nerventätigkeit des Menschen. Motivationale und emotionale Aspekte*. Berlin (Volk und Gesundheit).
- SIMONOV, P.V. (1983): Foreword. In: Simonov, P.V.; Asratyan, E.A. (Eds.): *The Learning Brain*. Moscow (MIR), 5-7.
- SIMONOV, P.V. (1986): *The Emotional Brain. Physiology, Neuroanatomy, Psychology, and Emotion*. New York (Plenum).
- TOELLNER, R. (1980): *Leben (VI: Der biologische Lebensbegriff)* In: Ritter, J.; Gründer, K. (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Darmstadt (WBG), 98-103.

- TREVARTHEN, C.; AITKEN, K.J. (1994): Brain Development, Infant Communication, and Empathy Disorders: Intrinsic Factors in Child Mental Health. *Development and Psychopathology*, 6, 597-633.
- VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (Eds.) (1991): *The Vygotsky Reader*. Oxford (Blackwell).
- VOLOCHOV, A.A. (1977): Physiologische Aspekte der Ontogenese. In: Biesold, D.; Matthies, H. (Hrsg.): *Neurobiologie*. Stuttgart (Fischer), 370-423.
- VOYAT, G. (Ed.) (1984): *The World of Henri Wallon*. New York (Jason Aronson).
- VYGOTSKIJ, L.S. (2002): *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*. Berlin (Lehmanns).
- VYGOTSKIJ, L.S. (1985a): Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln (Pahl-Rugenstein), 57-278.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1985b): Das Bewußtsein als Problem der Psychologie des Verhaltens. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln (Pahl-Rugenstein), 279-308.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1985c): Die Psychologie und die Lehre von der Lokalisation psychischer Funktionen. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln (Pahl-Rugenstein), 353-362.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1985d): Die psychischen Systeme. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln (Pahl-Rugenstein), 319-352.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1987a): Das Problem der Altersstufen. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln (Pahl-Rugenstein), 53-90.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1987b): Die Krise der Siebenjährigen. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln (Pahl-Rugenstein), 271-286.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1992): *Geschichte der höheren psychischen Funktionen*. Münster (LIT-Verlag).
- VYGOTSKIJ, L.S. (1993): *The Diagnostics of Development and the Pedological Clinic for Difficult Children*. In: Vygotskij, L.S.: *The Fundamentals of Defectology. Collected Works. Vol. 2*. New York (PlenumPress), 241-291.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1994): *The Problem of the Environment*. In: van der Veer, R.; Valsiner, J. (Ed.): *The Vygotsky Reader*. Oxford (Blackwell), 338-354.
- VYGOTSKIJ, L.S. (1996): *Die Lehre von den Emotionen. Eine psychologiehistorische Untersuchung*. Münster (LIT-Verlag).
- VYGOTSKIJ, L.S. (2001): *Das Problem des geistigen Zurückbleibens*. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen – Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-Pädagogik*. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 135-163.
- VYGOTSKIJ, L.S. (2011): *Vorlesungen über Psychologie*. Berlin (Lehmanns Media).
- VYGOTSKIJ, L.S. (1989): *Konkrete Psychologie des Menschen*. In: Holodynski, M.; Jantzen, W. (Hrsg.): *Sinn als gesellschaftliches Problem*. Bremen (Universität, SG Behindertenpädagogik), 292307. (=Studien zur Tätigkeitstheorie V).
- VYGOTSKIJ, L.S. (1985): *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln (Pahl-Rugenstein).
- VYGOTSKIJ, L.S. (1987): *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln (Pahl-Rugenstein).
- VYGOTSKIJ, L.S. (1993): *The Fundamentals of Defectology. Collected Works. Vol. 2*. New York (PlenumPress).
- WALLON, H. (1987): Die Psychologie des Descartes. *Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie*, Vol. 7, 157-171.

Personenregister

Aitken, K.J.
 Achutina/Akhutina, T.
 Anochin, P.K.
 Bard, P.
 Bechterev, V.M.
 Bernštejn, N.A.
 Boschowitsch, L.I.
 Cannon, W.B.
 Descartes, R.
 Edelman, G.M.
 El'konin, D.B.
 Feigenberg, I.M.
 Ferrari, D.
 Feuerbach, L.
 Feuser, G.
 Gal'perin, P.Ja.
 Ginevskaja, T.O.
 Hegel, G.W.F.
 Il'enkov, E.V.
 Jackson, J.H.
 James, W.
 Jantzen, W.
 Külpe, O.
 Kurpiers, S.
 Lange, C.G.
 Leont'ev, A.N.
 Lurija, A.R.
 Marx, K.
 Pavlov, I.P.
 Sassetzkij,
 Schereschewskij, S.V.
 Schore, A.N.
 Sherrington, Ch. S.
 Simonov, P.V.
 Sokolov,
 Spinoza, B.
 Toellner, R.
 Trevarthen, C.
 Uchtomskij, A.A.
 Valsiner, J.
 Van der Veer, R.
 Volochov, A.A.
 Voyat, G.
 Vygotskij, L.S.
 Wallon, H.
 Zaporožec, A.V.

Sachregister

Aktivation
 Allgemeinheit eines Begriffes
 Aufsteigen zum Konkreten
 bedingter Reflex
 Bedürfnisse
 Beschreibungswissen
 Dominante
 Dualismus
 Ebenen (biologisch, psychisch, sozial)
 einfache Reizbarkeit
 elementare Einheit
 Emotion
 emotional-kognitive Einheit
 Emotionstheorie
 Erklärungswissen
 Erleben
 Etappen (der Theorieentwicklung)
 funktionelle Einheit (des Gehirns)
 funktionelle Systeme
 funktionelles Organ
 Handlungsakzeptor
 höhere Leidenschaften
 höhere psychische Funktionen
 idealen Form
 interpsychisch
 intrapsychisch
 intrinsisches Motivsystem
 Kognition
 Lokalisation
 Motorik
 Naturalismus
 paradigmatische Konstruktionen
 Parallelismus
 phylogenetische Niveaus
 propriozeptives Feld
 psychische Systeme
 psychologischer Materialismus
 Reduktionismus
 Spiritualismus
 Strukturebenen (der Bewegungsprozesse)
 switching
 syntagmatische Konstruktionen
 vorgreifenden Widerspiegelung
 Wahrnehmung
 Wortbedeutung
 Zelle der Psychologie
 Zone der nächsten Entwicklung

Das Unsichtbare sichtbar machen – Für eine Psychologie der Prozesse statt der Dinge¹

Wolfgang Jantzen

Anknüpfend an unlängst publizierte Materialien aus dem Vygotskij-Archiv, die auf eine Psychologie der Freiheit zielen, erfolgt eine kurze Rekonstruktion zentraler Aspekte der kulturhistorischen Psychologie. In methodologischer Hinsicht folgt diese Rekonstruktion dem Prinzip raumzeitlicher, dynamischer Organisationsprozesse im Bereich des Interpsychischen und des Intrapyschischen. Vergleichbaren Ausdruck findet dies in Bachtins dialogischer Konzeption des Bewusstseins, das sich in Chronotopen (dynamischen Raum-Zeit-Gebilden) organisiert. In einer Dialektik von außen und innen, die das Denken Vygotskijs ebenso wie das von Bachtin oder Lotman kennzeichnet, sind wir im Gesellschaftlichen, weil das Gesellschaftliche in uns ist. Und das Gesellschaftliche ist in uns, weil wir im Gesellschaftlichen sind. Hier ergeben sich Anknüpfungspunkte zur Anthropologie und Ideologietheorie (Plessner, Althusser) und zur Philosophie der Befreiung (Freire, Dussel). Nur der Bezug auf die Ausgrenzten eröffnet eine utopische Perspektive der Freiheit. Deren soziologischen und strategischen Zusammenhänge werden in der kritischen Theorie des Südens von de Sousa Santos entfaltet. Es zeigt sich, dass die skizzierten anthropologischen und sozialwissenschaftlichen Theorien von Dialog und Befreiung methodologisch ebenso mit der kulturhistorischen Theorie vereinbar sind wie die Theorieentwürfe von Bachtin und Lotman.

¹ Erschienen in: Jahrbuch der Luria Gesellschaft 2013, 69-87.

„Was „Zeit“ für die Entwicklung einer Persönlichkeit bedeutet, darüber ist in der Psychologie geradezu schandbar wenig bekannt“ (Asmolov 2013, S. 103).

„The neglect of the sense of time on contemporary psychology and linguistics is astonishing“ (Trevarthen 1999/ 2000, 157).

„Es sind [...] die Resonanzen, die eine dem Menschen und der Natur gemeinsame Zeit schaffen. Dies ist die Bedingung, die uns eine Kommunikation mit der Natur ermöglicht“ (Prigogine 1998, 79).

Vorbemerkungen

Im Rahmen ihrer Berichte aus dem Vygotskij-Archiv verweist Zavershneva (2012a, 55) darauf, dass in Vygotskij's Werken insgesamt fünfmal ein Hinweis auf den 17. Lehrsatz (proposito) von Spinozas Ethik zu finden sei, womit eindeutig nur der aus dem zweiten der insgesamt fünf Bücher der Ethik gemeint sein kann.² Er lautet:

„Wenn der menschliche Körper affiziert ist durch einen Modus, der die Natur eines äußeren Körpers in sich schließt, so wird der menschliche Geist diesen äußeren Körper als wirklich existierend oder als ihm gegenwärtig betrachten, bis der Körper durch einen anderen Affekt affiziert wird, der die Existenz oder die Gegenwart dieses Körpers ausschließt.“ (Spinoza 1977, Ethik II, P 17)

In Verbindung mit dem Folgesatz (corollarium) umschließt er die Psychologie von Unterdrückung und Befreiung, wie sie im Rahmen der beiden spinozanischen Psychologiesysteme, der kulturhistorischen Theorie und der Psychoanalyse, gedacht werden kann.

Dieser lautet:

² Während die bibliographische Aufarbeitung der Archivmaterialien hervorragend ist, sind die philosophischen Anmerkungen zu den Texten von Vygotskij nicht nur in diesem Falle von zweifelhafter Qualität. Höchst problematisch ist auch die Bemerkung der Autorin (Zavershneva 2012b, 25), Vygotskij habe in Fortführung des Buches „Die Lehre von den Emotionen“ geplant, die „Theorie der höheren Emotionen“ zu artikulieren. Ganz im Gegenteil verwirft das Emotionsbuch (Vygotskij 1996) ausdrücklich diesen spezifisch cartesianischen Begriff.

„Der Geist kann die äußeren Körper, von denen der menschliche Körper einmal affiziert gewesen ist, auch wenn sie nicht mehr existieren oder gegenwärtig sind, dennoch betrachten, als wären sie gegenwärtig.“ (ebd.)³

Unterdrückung wie Befreiung werden folglich als soziale Verhältnisse ins Psychische eingeschrieben und existieren dort fort, solange die Affekte, die ihre Einschreibung begründen, nicht durch gegenteilige Affekte aufgehoben werden.

Entsprechende Grundannahmen finden wir in den großen sozialwissenschaftlichen Theorien des Südens: der auf dem Erbe der Kritischen Theorie aufbauenden Soziologie und Sozialphilosophie von Boaventura de Sousa Santos ebenso wie in der an Marx sowie an Lévinas anknüpfenden Philosophie der Befreiung von Enrique Dussel und selbstverständlich in Paulo Freires Befreiungspädagogik. Es wäre jedoch ein genauso schwerwiegender methodologischer Fehler, all diese Theorien auf Grund ihrer gleichen Ansatzpunkte unmittelbar zu verbinden, wie alle bisherigen Versuche, Marxismus und Psychoanalyse unmittelbar und unvermittelt miteinander zu verbinden, und fiele gemäß Vygotskij Analyse der „Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung“ (Vygotskij 1985) unter das Kapitel „Eklektizismus“ und zwar im Besonderen unter „Bündnisübereinkünfte“. Selbstverständlich lässt Vygotskij die Rekonstruktion der wertvollen Ergebnisse anderer Wissenschaften vom Standpunkt und der Entwicklung der eigenen Fragestellung nicht nur zu, sondern fordert sie ausdrücklich, so auch im Falle der Psychoanalyse: eine Rekonstruktion, die sich im Spiegel der anderen Theorien stets aufs Neue ihrer eigenen Grundlagen und Fragestellungen zu vergewissern hat.

Ein im Manuskript des Krisenbuches von fremder Hand gestrichenes Zitat von Trotzki (Auslassung vermutlich auf S. 251 der deutschen Übersetzung) belegt dies inhaltlich und im Kontext der Passagen, die der Streichung folgen, in denen Vygotskij davon spricht, dass die Psychologie ihre eigenen „vermittelnden Theorien – Methodologien, allgemeine Wissenschaften“ schaffen, also „das *Wesen* des gegebenen Gebietes von Erscheinungen ergründen“ muss (Vygotskij 1985, 252). Erst in der Entwicklung ihrer Begriffe im Rahmen eines „psychologischen Materialismus“ wird die Psychologie ihr „Kapital“ schreiben können, so in Anspielung auf Marx,

³ Die lateinisch-deutsche Reclam-Ausgabe, nach der ich hier zitiere, übersetzt „mens“ mit „Geist“, die bei Meiner in Hamburg erschienene Ausgabe der Ethik (1987) übersetzt mit „Seele“.

also ihre methodologische Grundlage, im Rahmen der sie „ihren Gegenstand zum Ausdruck bringen, beschreiben und untersuchen kann“ (ebd.).

Das diesen Überlegungen vorweg gehende Trotzki-Zitat lautet, so die englische Übersetzung durch Zavershneva/ Osipov (2012, 80; Auslassungen durch Vygotskij, vgl. ebd., 83; Kommentar Vygotskijs von mir unterstrichen):

»[„] *What will the metaphysicians of a purely proletarian science [„] Trotsky asks, [„] have to say about the theory of relativity? Can it be reconciled with materialism or not? Has this question been decided? Where, when, and by whom? . . . What about Freud’s theory of psychoanalysis? Can it be reconciled with materialism, as Comrade Radek, for example, believes (as do I), or is it hostile toward it? But to „methodologically gather up” all these new teachings and introduce them into the context of the dial.-mat. worldview, is not a task for newspaper and journal articles, but rather belongs to the realm of the scientific-philosophical milestone, such as ‘The Origin of Species’ and ‘Das Kapital’ ” – this will not happen today or tomorrow«.*

Liest man dieses Zitat auf dem Hintergrund unserer eigenen Rekonstruktion von Vygotskijs Werk, insbesondere der entscheidenden Zäsur im Übergang zum Spätwerk Ende 1932 (vgl. Jantzen 2008), so wird das „Kapital der Psychologie“ im Rahmen eines spinozanischen ebenso wie marxistischen Kategoriensystems zu schreiben sein. Es muss sowohl die *ontogenetische* als auch die *gesellschaftliche* Entwicklung im Kontext der je gegebenen *sozialen Entwicklungssituation* aufeinander beziehen, den Dualismus der Lehre von den *Kognitionen* und *Emotionen* beheben und systematisch auf eine *Psychologie der Befreiung* zielen. Das Kapital der Psychologie wäre demnach zugleich „*Die Entstehung der Arten*“ der Psychologie und „*Das Kapital*“ der Psychologie, um der Äußerung Trotzkijs zu folgen. Insofern geht unsere Neulektüre weit über das hinaus, was in der bisherigen Vygotskij-Rezeption vorliegt.

Das Krisenmanuskript selbst vermerkt zur Frage der Psychoanalyse u.a.: „Ich will durchaus nicht behaupten, dass alles in der Psychoanalyse dem Marxismus widerspricht. Mit dieser Frage befasse ich mich hier im Prinzip auch nicht.“ (Vygotskij 1985, 121). Wo aber dann?

Methodologische Aspekte einer Psychologie der Freiheit

Gänzlich neues Licht auf das Verhältnis von kulturhistorischer Theorie und Psychoanalyse werfen die beiden 2010 aus dem Vygotskij-Archiv publizierten Fragmente persönlicher Notizen sowohl zum psychophysischen Problem (Archivdokument „The Psychophysiological Problem“; vermutlich von 1932) als auch zum Problem der Vermittlung der beiden spinozanischen Psychologiekonzeptionen – eine Thematik, mit der ich mich seit nunmehr 25 Jahren auseinandersetze (vgl. u.a. Jantzen 1988, 1989a,b, 2001, 2009).

Letzteres Fragment wird mit den Anfangszeilen der zwei Seiten umfassenden Notizen betitelt: „Die leuchtenden Blitze von Spinozas Denken“ („The Lightning Bolts of Spinoza’s Thought“). Es fand sich in einer Mappe, welche die Autorin (Zavershneva 2010) dem unvollendeten Werk „Die Lehre von den Emotionen“ zuordnet und das ihrer Meinung nach daher in den Zeitraum von 1931-1933 fällt.⁴

Beide Notizbestände erweisen sich als außerordentlich bedeutsam für unsere Thematik einer Psychologie der Prozesse. Entsprechend dem ersten Gesetz der Entwicklung der psychischen Prozesse, dass die spezifisch menschlichen psychischen Prozesse zunächst zwischen den Personen, *interpsychisch*, und sich dann erst in den Personen ereignen, *intrapsychisch* werden, liegt die Materialität des Bewusstseins, so Vygotskij mit Bezug auf Marx im ersten der beiden Manuskripte, in seiner Verknüpfung zur Sprache. Dies drückt sich in der *Wortbedeutung* als fundamentaler Einheit des Sprechens, so in „Denken und Sprechen“, in unterschiedlicher Weise aus: Sie ist nicht nur „*Einheit von Denken und Sprechen*“ sondern auch „*Einheit von Verallgemeinerung und Verkehr*“, also „Einheit von Kommunikation und Denken“. (Vygotskij 2002, 52). Damit ist die Wortbedeutung jedoch, um einem Diktum von Varela bezogen auf den „Geist“ zu folgen, nicht im Kopf („The mind is not in the head“ zit. nach Rudrauf et al. 2003, 33ff.); sie ist nicht drinnen und sie ist nicht draußen, sie ist ein Zyklus von Operationen, dessen Struktur und Dynamik

⁴ Ich gehe davon aus, dass Vygotskij die Niederschrift des Manuskripts „Die Lehre von den Emotionen“ bereits 1932 beendet hat (vgl. Jantzen 2008, 245). Für eine entsprechend frühere Niederschrift der Materialien dieser Mappe spricht auch der folgende Passus aus dem Manuskript „The History of the Development of the Higher Psychic Functions“ von 1931: “We cannot help but note that we have come to the same understanding of freedom and self-control that Spinoza developed in his ‘Ethics’” (Vygotskij 1997, 219).

durch dahinter liegende Prozesse aufrechterhalten wird.⁵ Was aber sind die dahinter liegenden inneren und äußeren Prozesse, welche die Raumzeitstruktur des Bewusstseins generieren, erneuern und vorwärts treiben?

In Spinozas Philosophie ist dies innerhalb der geschaffenen Natur (*natura naturata*) der *Conatus*, das „Bestreben, womit jedes Ding, in seinem Sein zu verharren strebt“⁶, der sich innerhalb der belebten Natur transformiert in die psychosomatische Dimension des appetitus, des Triebes, und in die psychische Dimension von cupiditas, d.i. Begierde. Diese zugrunde liegende Dynamik führt dazu, dass der beseelte Körper in der Welt prinzipiell über zwei Arten von Affekten verfügt, die „passiones“, sofern er unter den auf ihn einschränkenden Bedingungen der Welt leidet (dies drückt sich in der „tristeza“, der Trauer aus) und die „actiones“, sofern er mit Erfolg auf die entsprechenden Bedingungen der Welt einwirkt (was sich in der „letitia“, der Freude ausdrückt). Diese Dynamik, die nicht nur in den affektiven Prozessen der Individuen zum Vorschein kommt, sondern auch in sozialen Prozessen, in denen die Individuen „wie von *einem* Geiste“ gelenkt handeln (Spinoza, Politischer Traktat, 1988, VI, § 1)⁷, bringt ebenso die gesamte Welt unterschiedlicher Emotionen, Verschiebungen, Verdrängungen, Sublimierungen zustande, von der in der Psychoanalyse die Rede ist, wie die Dynamik der Bedeutungsentwicklung im Prozess des Erlebens, von der Vygotskij (1994) spricht, bzw. der Entwicklung des Sinns im Rahmen von Bedeutungen, derer er bedarf, um sich auszudrücken, so Leont'ev (2012, 4.4. Der persönliche Sinn). Entsprechend ist in „Denken und Sprechen“, wenige Seiten nach der Analyse der Wortbedeutungen, von einem zugrunde liegenden „dynamischen Sinnsystem“ die Rede, „das die Einheit der affektiven und intellektuellen Prozesse darstellt. Jede Idee enthält in verarbeiteter Form eine affektive Beziehung zur Wirklichkeit“ (Vygotskij 2002, 55).

Gemäß dem oben zitierten 17. Lehrsatz aus dem II. Buch der „Ethik“ folgt dies innerhalb der spinozanischen Philosophie mit Notwendigkeit, da der beseelte Körper in der Welt, in seinem Bestreben in seinem Sein zu verharren, die jeweilige Existenzweise des eigenen Körpers von der Existenzweise der auf ihn einwirkenden Körper der Welt differenziert und differenzieren muss. Das Resultat dieses Ver-

⁵ „The mind is not in the head“ (zit. nach Rudrauf et al. 2003, 33 ff.).

⁶ Conatus, quo unaquaque res in suo esse perseverare conatur; Spinoza, Ethik III, LS 8, 1977, 274f.

⁷ Vgl. auch Jantzen 1984/ 2012, Kap. 11, zu „Spinoza und Fragen der Massenpsychologie“.

gleichs sind die Affekte, vermittelt derer der beseelte Körper seine Dynamik des In der Welt Bleibens, also seinen Conatus realisiert.

Was aber ist diese Dynamik selbst? Für Varela (1999) basiert die den Lebewesen inhärente Neurodynamik der Zeit auf nicht linear gekoppelten Oszillatoren, wobei für die Projektion möglicher Zukunft der emotionale Tonus ebenso wie die Affektion durch andere eine entscheidende Rolle spielt. Ähnlich geht Anochin (1978, 170) davon aus, dass sich funktionelle Systeme über oszillatorische Schrittmacher aufbauen. Entsprechend der allgemeinen Zeittheorie von Cramer (1994, 111ff.) könnten wir auch von einer fünften, d.h. energetischen Dimension eines Evolutionsfeldes sprechen. Wir haben demnach im Folgenden den Zusammenhang von Dynamik und Feld innerhalb der psychologischen und sozialwissenschaftlichen Theoriebildung zu klären, um eine sichere methodologische Basis für die Entwicklung unserer Fragestellungen zu gewinnen.

Beginnen wir mit Vygotskijs Skizze der Problematik einer spinozanischen, dynamischen Psychologie im Kontext der Psychoanalyse?

Das Fragment „*Die leuchtenden Blitze von Spinozas Denken*“ (Zavershneva 2010, 92f.) enthält links in der ersten Zeile die Bemerkung „*Our research*“ gefolgt von dem über weitere drei Zeilen verteilten Text „*on concepts formation according to the Spinoza line.*“ Von hier aus führt ein Pfeil nach rechts oben zu „*Freud*“ gefolgt von dem Text: „*– treatment by bringing to consciousness connection with affect and drive*“.

Zwei Zeilen weiter folgt:

„*The concept of affect is an active state and is freedom: Freedom: affect in concept. (...) The central problem of all psychology is freedom.*“

Und wenig später: „*The grand picture of development of personality: the path to freedom. Bring Spinozism to life in Marxist psychology.*“ Und einige Zeilen weiter: „*Spinoza is not an intellectualist. Affect is vanquished by affect. And the basis is not thought but desire. [...] If there's no development, there's no history. There is no sense nor meaning.*“

Eine Psychologie der Freiheit kann, so lese ich diese Bemerkungen von Vygotskij, nur in Verbindung beider Zweige der spinozanischen Psychologie im Marxismus erfolgen. Aber dies bedeutet, sofern Marxismus mit Engels als Wissenschaft des

Gesamtzusammenhangs in der Zeit verstanden wird⁸, keineswegs eine Vereinahmung, sondern eine Überprüfung der verschiedenen Teile psychoanalytischer Theorie dort, wo die kulturhistorische Theorie bisher Antworten schuldig geblieben ist und umgekehrt.

Wenn Affekte der Ausdruck der zugrunde liegenden Entwicklungsdynamik sind, um in je optimaler Weise im Sein zu beharren, also unter den Bedingungen der freien Entwicklung eines jeden, so gilt für die Affekte als Ausdruck dessen, was wir mit Erleben bzw. dem dahinter stehenden Begriff der Seele kennzeichnen können, das gleiche wie für den Geist: Sie sind weder im Gehirn noch im Körper aber auch nicht in der Welt zu suchen: sie sind weder draußen noch drinnen, sondern sind Zyklen von Operationen, die sich in immer neuer Weise nach innen verlagern und nach außen realisieren. Niemand hat dies besser beschrieben als der Psychoanalytiker René Spitz in seiner Theorie der Entwicklung und des Dialogs. In ähnlicher Weise, wie dies Vygotskij im Spätwerk tut, widmet Spitz sich dem Problem der krisenhaften Übergänge in der kindlichen Entwicklung, aber darüber hinaus entfaltet er systematisch den bei Vygotskij nur angedeuteten Begriff des Dialogs in seiner entwicklungspsychologischen Dimension. Er liefert damit ein entscheidendes Vermittlungsstück, um die im Spätwerk von Vygotskij skizzierte Entwicklungspsychologie im Zusammenhang mit dessen Kategorien des Erlebens, der sozialen Entwicklungssituation, der Zone der nächsten Entwicklung und von Denken und Sprechen im Kontext der Entwicklung semantischer Felder zu komplettieren.

In seiner Entwicklungspsychologie ist für Spitz der bedingte Reflex die primäre Brücke von innen nach außen, der als „Protoorganisator“ (Spitz 1974) erste Grundlagen eines inneren affektiv-kognitiven Feldes schafft, das sich dann über die Entwicklung weiterer Organisatoren des Psychischen in Form qualitativer Umbrüche entwickelt. Das Auftreten dieser jeweiligen Organisatoren des Psychischen (Spitz 1972) fällt weitgehend mit den von Vygotskij herausgearbeiteten krisenhaften Übergangsprozessen zusammen, aber auch mit seitens der modernen Entwicklungsneuropsychologie hervorgehobenen Prozessen der Umorganisation der Gehirnfunktionen (Schore 2001, Thatcher 1996; Jantzen 2008, 331-347; vgl. auch

⁸ Vgl. Holz 2011, 408ff.; „Dialektische Ontologie des Gesamtzusammenhangs“.

Abb. 17 in Jantzen 1987). Damit jedoch eine optimale Entwicklung⁹ stattfindet und nicht pathologische „Ich-Kerne“ entstehen, bedarf es stabiler Brücken von außen nach innen in Form der Dialoge mit der Mutter. Über den Mechanismus sicherer Bindung, so die späteren Bindungstheorien, entsteht dann die Sicherheit des Selbst.¹⁰ Was Innen und Außen im Dialog verbindet, ist die Zyklicität von Operationen. „Ein sich wechselseitig stimulierender Rückkopplungskreis in der Mutter-Kind-Dyade“ ist der „Vorläufer“ des Dialogs (Spitz 1976, 70). Genauer genommen: Resonanzfähige Systeme des Kindes koppeln sich durch ihre Rhythmicität mit resonanzfähigen Systemen der Mutter über die Oszillationen des Dialogs. Ein dialogischer Raum zwischen Mutter und Kind entsteht, in dem die Bedürfnisse des Kindes sich über den Modus des bedingten Reflexes mit der Welt koppeln und so den Übergang zum ersten psychischen Organisator gewährleisten, dessen Etablierung sich im Übergang vom biologischen zum sozialen Lächeln offenbart, oder sagen wir es neuropsychologisch mit Allan Schore im Übergang von der amygdalären Regulation zur cingulären Regulation (mit ca. 3 Monaten).

Entsprechend den systemtheoretischen Überlegungen Luhmanns, denen allerdings weitgehend die von uns hier behandelte dynamische Dimension fehlt, entsteht zwischen Mutter und Kind auf der Basis doppelter Kontingenz¹¹ ein erstes soziales System, das (Kristeva 1984 folgend) auf der Differenz von Stasen (Ruhezuständen) und Handlungen aufbaut. Allerdings ist die russische Systemtheorie, auf der Luhmann mit Bezug auf das Werk von Blauberger u.a. (1977) aufbaut, weitaus komplexer, als in diesem Buch dargestellt (vgl. Asmolov 2013), so dass wir, nach kurzem Verweis auf die Luhmannsche Systemtheorie, diese sogleich wieder verlassen.

Innere und äußere Zyklen von Operationen der Mutter vermitteln sich mit solchen des Kindes und führen zur Resonanz mit dessen affektiven Systemen, was zur Vermittlung sozialer Inhalte in die Phasenräume des Psychischen des sich entwi-

⁹ Zum Verhältnis von optimaler und funktionaler Entwicklung vgl. Fischer/ Yan 2002 sowie Jantzen 2008, 331ff.

¹⁰ „Wenn der Dialog in der Frühkindheit zusammenbricht, wird die Ich-Bildung gehemmt, die Ich-Funktionen entarten und verkümmern. [...] Es werden dann kompensatorische Funktionen entwickelt, die wenig oder nichts mit den Gegebenheiten der Realität zu tun haben“ (Spitz 1976, 112). Zur Bedeutung der Konzeption Spitz's für eine Entwicklungspsychopathologie vgl. Jantzen/ Meyer 2013.

¹¹ Vgl. Schützeichel 2003.

ckelnden Kindes führt (Putnam 1997), so die moderne neurowissenschaftliche Erörterung der Prozesse früher Dialoge und früher Bindung (Schore 2001).

Kehren wir zurück zu Vygotskij: Entscheidend für den Übergang ins Spätwerk ist die Verbindung von Affekttheorie und Feldtheorie, die Vygotskij nach vollendeter Kritik der cartesianischen Emotionstheorie sowohl über den Rückgriff auf Uchtomskijs Begriff der Dominante als auch mit Lewins psychologischer Feldtheorie gelingt (Vygotskij 1987b).¹²

In der Physik beschreibt ein *Feld* die räumliche Verteilung einer physikalischen Größe. Darüber hinaus sind Felder selbst physikalische Objekte. Sie sind im Allgemeinen zeitabhängig, also Funktionen von Ort und Zeit.¹³ In eben dieser Weise ist Uchtomskijs psychobiologisches Konzept der Dominante begründet: Die *Dominante* ist ein dynamisches, bedürfnis- und affektgesteuertes physiologisches System, das den Übergang von je situativem körperlichen Bedarf in dominierende Bedürfnisse des Organismus realisiert.¹⁴ Insofern steht sie zu dem von Pavlov erforschten unbedingten bzw. bedingten Reflex in einem dialektischen Verhältnis von Teil und Ganzem, oder, mit Simonov (1983) ausgedrückt, in einem vergleichbaren Verhältnis wie Mutation und Selektion in der Evolutionstheorie.

Ähnlich wie bei Spitz in den Traditionen von Freuds „Entwurf“ von 1895 (Freud 1950) Bahnung und Besetzung elementare psychische Prozesse des „Es“ bilden, die auf Vermittlung mit der sozialen Welt zielen, so ist in Vygotskij Text „Das Säuglingsalter“ (Vygotskij 1987)¹⁵, das Kind von Anfang an sozial, befindet sich in einer historisch bestimmten sozialen Entwicklungssituation, auf die es durch Instinkte in Form einer ersten Dominante ausgerichtet ist.

¹² In neuropsychologischer Hinsicht sind es sowohl Goldstein (Aphasieforschung) als auch Kretschmer (Neuropsychologie des Willens – Hyperbulie – sowie Entwicklungsneuropsychologie) auf denen Vygotskij's Spätwerk vorrangig aufbaut.

¹³ http://de.wikipedia.org/wiki/Feld_%28Physik%29; (19.05.2013).

¹⁴ Petrovsky/ Yaroshevsky (1987) definieren die Dominante als „temporär vorherrschendes reflektorisches System, welches das Funktionieren von Nervenzentren zu einem gegebenen Zeitpunkt bestimmt und so eine bestimmte Weise des Verhaltens bestimmt.“ Dieses Feld verfügt in Resonanz mit äußeren Feldern über eine rhythmische Struktur; vgl. Jantzen 2008, 211-230.

¹⁵ Dieser Text eröffnet m.E. den Übergang ins Spätwerk, vgl. Jantzen 2008, 211 ff.

Diese Dominante ist ein affektiv-kognitives funktionelles System, das auf dialogische Vermittlung mit der Mutter zielt (was sich in Form bedingt-reflektorischer Prozesse ereignet, die auf die Dominante zurückwirken und an deren Veränderung teilhaben). Dies schafft eine „Unbestimmtheitszone“¹⁶ der Entwicklung, in diesem Text noch als „Zone der Möglichkeiten“ benannt. Behalten wir diese bei Spitz wie bei Vygotskij entwickelte Grundidee eines psychischen Systems bei, dass bei Geburt auf sozialen Austausch gerichtet ist, so lässt es sich ohne Schwierigkeiten mit der englischen Neurowissenschaftlergruppe um Trevarthen als intrinsisches Motivsystem (IMF = intrinsic motive formation) identifizieren, das bereits in der frühen Embryonalphase auf Stammhirnebene entsteht (zwischen 5. und 8. Gestationswoche) und auf einen freundlichen Begleiter zielt (1994, 2001). Dieses System verfügt über eine biorhythmische Basis, den „intrinsic motive pulse“ (IMP) (Trevarthen 1999-2000)¹⁷. Die Entwicklung selbst ist nun abhängig von einer prozessualen Dialektik von Innen und Außen in einer sozialen Entwicklungssituation, die durch Anerkennung, affektive Resonanz und Vertrauen durch andere gekennzeichnet ist. Dies unterstreicht die Bindungsforschung ebenso wie die Resilienztheorie nur allzu deutlich.

Im Kern dieser Entwicklung als Entwicklung zur Freiheit steht das Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“. Diese ist als Prozess, als Zyklus von Operationen zwischen der rudimentären Form der psychischen Prozesse des Kindes auf je gegebenen Entwicklungsniveaus und der idealen Form des Begriffs, vermittelt über den sozialen Verkehr mit anderen Personen, zu begreifen. Dieser Vermittlungsprozess bedarf, wie bereits erörtert, immer einer affektiven Fundierung, um ins Begreifen des Kindes überzugehen.¹⁸ Die affektiven Bedingungen in der „Zone der

¹⁶ Vgl. zu diesem Begriff Asmolov 2013.

¹⁷ “Here I wish to specify in more detail the functions of the IMF. As a co-ordinator and regulator of movements and their prospective sensory control it contains generators of neural time and dynamic tension. These create and integrate a hierarchy of motor rhythms, with varying qualities of expression or "performance". The body moving rhythmic and emotionally modulated system is the Intrinsic Motive Pulse or IMP.” (Trevarthen 1999-2000, 160)

¹⁸ Mit diesem Vorverständnis ist die ZdnE als „Gesetz der entgegengesetzten Entwicklungsrichtung analoger Systeme in höheren und niederen Sphären“ zu lesen (Vygotskij 2002, 352). Sie ist im Sinne Uchtomskijs und Bachtins als „Chronotop“, als ein dynamisches Raumzeitsystem zu verstehen. Der differentielle, soziodynamische Kern der ZdnE wäre im Sinne Anochins ein

nächsten Entwicklung“, die sich auch unter sehr erschwerten Bedingungen der Entwicklung wie durch „Selbstzündung“ realisiert, werden damit zur entscheidenden Dimension von Befreiung und Unterdrückung, indem sie die über Sprache und sozialen Verkehr angeeigneten Bedeutungen in je spezifischer Form mit dem persönlichen Sinn verschmelzen (vgl. Jantzen 2008, 231ff., 2012a).

Wir haben daher methodologisch durchgängig von dem Prinzip raumzeitlicher, dynamischer Organisationsprozesse im Bereich des Interpsychischen und des Intrapsychischen auszugehen. Es handelt sich um je historische Zyklen von Operationen, die im Fluss der Zeit zusammenwirken, sich entwickeln und verändern. Innerhalb der Linguistik findet dies einerseits seinen besonderen Ausdruck in Bachtins dialogischer Konzeption des Bewusstseins (vgl. Holquist 2004), das sich in Chronotopen (dynamischen Raum-Zeit-Gebilden) organisiert. Eine geronnene Form eines Chronotops läge in Form eines Romans vor, der erst durch die Lektüre des Lesers in je spezifischer Weise erneut sich als Zyklus von Operationen – im Roman, im Leser und zwischen beiden – offenbart. Auch dieser Begriff geht auf Uchtomskij zurück – die bereits zitierte Dominante wäre eine spezifische Form eines Chronotops.

Andererseits finden wir in Juri Lotmans Semiotik eine vergleichbare Konzeption, innerhalb derer der Terminus der Semiosphäre in verschiedener Hinsicht ähnliches ausdrückt, wie Bachtins Begriff des Chronotops. Auch hier wird von Zyklizität der Zusammenhänge der unterschiedlichen raumzeitlichen Gebilde in dynamischer Entwicklung ausgegangen: „Der Gedanke ist in uns, doch auch wir sind im Innern des Gedankens, ähnlich wie die Sprache etwas von unserem Bewusstsein Erzeugtes und direkt von den Mechanismen des Gehirns Abhängiges ist, während zugleich auch wir im Innern der Sprache sind.“ (Lotman 2010, 376)

interner Zeitgeber, der mit der je gegebenen ZdnE nach innen wandert und dort als vermittelter innerer Zeitgeber erneut mit äußeren Zeitgebern in Resonanz tritt (vgl. Jantzen 2012a).

Bemerkungen zur Anthropologie, zur Philosophie der Freiheit und zur Kritischen Theorie des Südens

- Anthropologie¹⁹

Übereinstimmend mit unseren bisherigen Überlegungen lesen wir in Lucien Sève „Marxismus und Theorie der Persönlichkeit“: „Das Individuum ist *einmalig im wesentlich Gesellschaftlichen seiner Persönlichkeit* und *gesellschaftlich im wesentlich Einmaligen seiner Persönlichkeit*; das ist die Schwierigkeit, die zu bewältigen ist“ (1972, 237).

Menschen sind Subjekte ihrer selbst und entwickeln sich in einem Selbstbildungsprozess, der sich über die sozialhistorisch vorgefundenen Werkzeuge, Verkehrsformen und Begriffe vermittelt ereignet. Dies drückt Plessners Begriff der „*exzentrischen Positionalität*“ aus. Der Mensch vermag sich im Unterschied zum Tier selbst zu erleben; er lebt nicht wie dieses nur aus seiner Mitte heraus, sondern kann sich (reflexiv), und dies auf dem Weg der Gesellschaftlichkeit der Sprache, auf diese beziehen. „Die dialektische Struktur, die im Wesen der Exzentrizität liegt, macht das Selbstsein zur Innenwelt“ (Plessner 1982, 13). „Consciousness = speech within the self, it arises in society with language. [...] Consciousness is always dialogue [...] Consciousness dialogue with self“, so Vygotskij (Zavershneva 2012b, 29). Wir leben in einer gesellschaftlichen und über Sprache und Arbeit im sozialen Verkehr ausgedrückten gesellschaftlichen Welt, die wir immer nur im Kontext unseres Erlebens, unserer Prozesse der Sinnbildung verinnerlichen und deuten. Folglich sind die Stimmen derer, denen wir in der Vergangenheit implizit oder explizit verpflichtet waren, auch im aktuellen Dialog präsent (Bachtin 2008). Die Psychoanalyse behandelt dies unter dem Topos von Übertragung und Gegenübertragung.²⁰ Dialoge sind polyphon (Holquist 2004). Die Stimmen der Herrschenden oder Widerständigen sprechen durch die Teilnehmer des Dialogs hindurch – von ihnen selbst meist unbemerkt. Und mit diesen Stimmen sind zugleich die an sie gebundenen Affekte präsent.

¹⁹ Zu Fragen einer marxistischen Anthropologie vgl. Sève 2009, Kofler 1983, Jantzen 2005.

²⁰ Aus Sicht der kulturhistorischen Psychologie vgl. hierzu Reif 2013.

Der Staat als „SUBJEKT“, so Althusser (1977), organisiert massenpsychologisch in Form „ideologischer Staatsapparate“ (ISA)²¹ die über die konkreten „Subjekte“ der Bindung (Mutter usw.) aufgebauten Bindungserwartungen²² und bezieht diese auf sich selbst. Jeweilige Bindungsstrukturen wandern nach innen und ermöglichen es, die eigenen Affekte mittels Affekten aufzuheben, d.h. das eigene Gehirn selbst durch Affekte öffnen und schließen zu können. Nicht nur Anrufungen durch einen verhimmelten Gott oder durch den Staat sind in diesen Raum eingeschrieben, auch Anrufungen durch sich von der Gegenwart lösende Utopien (millenarische, eschatologische Vorstellungen) oder Nostalgien. Die Entwicklung der Sinnlichkeit ist folglich historisch und kulturell je entsprechend den gesellschaftlichen Orten, Milieus, Arbeits- und Lebenszusammenhängen je unterschiedlich gegeben und je unterschiedlich ideologisch formiert.

Um die bisher entwickelte Dimension einer Psychologie der Befreiung auch sozialwissenschaftlich zu entwickeln, verlangt dies den Rückgriff auf gesellschaftliche Entwicklung und auf einen Begriff von Gesellschaft, in welchem die Perspektive der Befreiung mit Notwendigkeit aufscheint, der aber zugleich die herrschende Ontologie der Dinge, den Fetischcharakter der Verhältnisse auf der Basis einer Ontologie der Prozesse rekonstruiert. „Consciousness, the fetishism of ment[al] phenomena, has to be exposed like the fetishism of commodities. Ps[ychological] phenom[ena], like commodities, are a sens[ory-] supersens[ensory] thing“, so Vygotskij mit Bezug auf das Kapital von Marx. „The mind [...] is not a thing and not a process, but a relationship of processes“ (Zavershneva 2012 b, 33, Einfügung in eckigen Klammern).

²¹ „Jeder von ihnen trägt zu diesem einzigen Ergebnis bei [...] Der politische Apparat, indem er die Individuen der politischen Staatsideologie unterwirft, der "demokratischen", der "indirekten" (parlamentarischen) oder der "direkten" (plebiszitären oder faschistischen) Ideologie. Der Informationsapparat, indem er alle "Bürger" durch Presse, Rundfunk und Fernsehen mit einer täglichen Ration Nationalismus, Chauvinismus, Liberalismus, Moralismus usw. vollstopft. [...] Der religiöse Apparat, indem er in Predigten und anderen großen Zeremonien wie Geburt, Heirat und Tod daran erinnert, dass der Mensch nur Asche ist, es sei denn, er liebt seine Brüder so sehr, dass der demjenigen, der ihn ohrfeigt, die andere Backe hinhält.“ (Althusser 1977)

²² Im Sinne von Trevarthens Konzeption also Erwartungen auf die Existenz eines „freundlichen Begleiters“, zumindest aber auf Schutz vor „unfreundlichen Begleitern“.

Der in der Marxschen Gesellschaftstheorie aufgedeckte antagonistische Widerspruch ist jener zwischen der *Totalität des Kapitals* und der *Exteriorität der lebendigen Arbeit*, so Enrique Dussels umfangreiche Rekonstruktion der Marxschen Vorarbeiten zu „Das Kapital“ sowie dieses Hauptwerks von Karl Marx selbst im Rahmen einer „Philosophie der Befreiung“. Da ich diesen Teil der Theoriebildung Dussels in einem gerade erschienenen Aufsatz ausführlich behandelt habe (vgl. Jantzen 2012b), verzichte ich hier auf seine Darstellung und greife im Folgenden auf eine Rekonstruktion wichtiger Aspekte der Philosophie der Befreiung im Rahmen eines mit Georg Feuser zusammen geschriebenen Stichworts zu „Bindung und Dialog“ zurück (Feuser/ Jantzen 2014).

- Philosophie der Befreiung

Freire ebenso wie Dussel betrachten soziale Ausgrenzung, Exklusion, Leben an der Peripherie nicht als bloßes Resultat semiotischer, sozialpsychologischer oder soziologischer Mechanismen sondern als systematischen Ausdruck der kapitalistischen Gesellschaftsstruktur. Dies zeigt sich im Zeitalter der Globalisierung vor allem in den Ländern der Peripherie in Form von extremer Armut, Gewalt, Kinderarbeit, Lohnsklaverei, Sexismus, Rassismus u.a.m. Hier hat der Radikale im Sinne von Karl Marx' kategorischem Imperativ „alle Verhältnisse umzuwerfen, in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist“ (Marx 1974, MEW 1, 385). „Die Pflicht und die Liebe erlegt sie ihm auf – gegen die Gewalt, die ihn zum Schweigen bringen will.“ (Freire 1974, 18)

Beide Autoren sind aufs Engste mit der Entwicklung der lateinamerikanischen Theologie der Befreiung²³ verknüpft, die gegen die Vorherrschaft eines korrupten und konservativen Klerus die systematische brüderliche und schwesterliche Orientierung an den Armen und Ausgegrenzten verlangt. Die Arbeit mit ihnen in einer „Pädagogik der Unterdrückten“ (Freire 1973), dies ist Paulo Freires Ansatz einer dialogischen Pädagogik der Bewusstseinsbildung. Sie verlangt eine neue, egalitäre, brüderliche und schwesterliche Form des Dialogs, gegen jedweden Jargon der Herrschenden gerichtet, der durch Anrufung Abhängigkeit und Unterdrückung verewigen würde.

²³ Vgl. Stosiek 2012.

Dies geschieht indem Freire an die Stelle der „Bankierspädagogik“ (welche die Lernenden lediglich als zu „füllende Gefäße“ betrachtet, die der „Einlagen“ bedürfen; Freire 2007, 30) eine dialogische Konzeption setzt, gedacht und praktiziert in „fundamentaler Demokratisierung“ (Freire 1974, 25).

Dussel konzipiert diesen egalitären Dialog der Befreiung, indem er die Exteriorität des Anderen außerhalb des Systems²⁴ als vermittelbar über die *innere Transzendentalität* im System begreift, die als Alterität des Anderen, als Hunger, Verletzung und Verletzbarkeit als Offenbarung, als Aufruf an unsere Solidarität erscheint. Wir können in dieser inneren Transzendentalität die Grenzen der jeweiligen Welt überschreiten und für den Anderen sein. Dies setzt die Auseinandersetzung mit der ideologischen Anrufung durch die Herrschenden voraus, einen *Atheismus* gegenüber jeglicher Herrschaft und einen *Antifetischismus* gegenüber der (so mit Bezug auf Marx' Kapitalanalyse; 1979, 85-98) fetischisierten (verdinglichten, scheinbar naturhaften) Oberfläche gesellschaftlicher Verhältnisse. Der Antifetischismus bezieht diese „versteinerten Verhältnisse“ (Marx 1974, 381) auf die ihnen zugrunde liegenden Prozesse von privater Aneignung und Ausbeutung gesellschaftlicher Arbeit, von Herrschaft und Gewalt, Korruption, usw. also auf Ökonomie und Ideologie zurück (Dussel 1989).

Freire findet auf Seiten der Unterdrückten, bei den Müllmenschen des brasilianischen Nordens ebenso wie bei den Campesinos in Brasilien und dann in seinem chilenischen Exil ein „semi-intransitives Bewusstsein“ vor (Freire 1974, 26). Aufgrund der langen Ausweglosigkeit ihrer Lage beziehen sich die Interessen der Unterdrückten lediglich auf das Überleben. Die Aufgabe der „transitiven“ Menschwerdung ist es, sie solidarisch und egalitär zu unterstützen, ihren Kontext in einer neuen Weise wahrzunehmen, auf ihn nicht bloß zu reagieren; vielmehr „in einen Dialog nicht nur mit anderen Menschen sondern mit ihrer Welt einzutreten“ (a.a.O. 27). Dies verlangt eine tief veränderte Haltung des Lehrers. „Der dialogische Mensch glaubt an andere, noch ehe er sie von Angesicht zu Angesicht trifft.“ (Freire 1973, 74). Dies ist die apriorische Forderung, damit durch den Dialog selbst Vertrauen aufgebaut werden kann (ebd. 75).

²⁴ Begriffen als Ausdruck der durch die Totalität des Kapitals gesetzten lebendigen Arbeit als Exteriorität (vgl. Jantzen 2012b).

Bei Dussel (1989) heißt die entsprechende Forderung, an die Wahrhaftigkeit der ausgegrenzten Anderen zu glauben. Auch unter der Gefahr einer Täuschung wird prinzipiell von der Würde der Anderen ausgegangen. Indem sie wieder etwas zu sagen und wir zuzuhören haben, wird die Äußerung als Hauptform der Sprache, so die dialogische Konzeption Bachtins (Holquist 2004), wieder in ihre Funktion eingesetzt. Der Dialog anstelle des Monologs der Herrschenden gibt den Unterdrückten ihre Sprache zurück, indem sie in die Situation versetzt werden, etwas zu sagen zu haben. Dies verlangt die hörende Entsprechung bei denen, die den Dialog mit den Ausgrenzten aufnehmen, indem sie von Dussels Universalisierungsgrundsatz ausgehen: „Alles kann verändert werden, um den Unterdrückten zu dienen.“ (Penner a.a.O. 280)

Die „Kultur des Schweigens“ zu brechen, dies ist Freires explizite Perspektive. Insofern ist der Dialog

„keinesfalls ein Zweigespräch im Sinne des kommunikativen Austauschs zwischen vereinzelteten Subjekten, sondern von seiner Grundstruktur her bereits ein politischer, gemeinschaftlicher, kollektiver Bildungsprozess, in dem «die im Dialog Stehenden ihre gemeinsame Aktion und Reflexion auf die Welt richten, die es zu verwandeln und zu vermenschlichen gilt».“ (Freire 2007, Einführung der Herausgeber, 23)

Nur der Bezug auf die Ausgrenzten eröffnet eine utopische Perspektive, bei Freire ebenso wie bei Dussel, denn die Zukunft der Unterdrückten besteht nur in der Verlängerung der Gegenwart.²⁵

Eingebettet in soziologische Reflexion würde dies bedeuten, diejenigen am Pol der Ohnmacht, die sich in ihrer Verletztheit, in ihrem Schweigen offenbaren, in nicht paternalistischer Form zu unterstützen, ihnen Sprache und Stimme, voice und vote zu geben, Raum zum Reden und Raum zum Mitbestimmen. Es würde bedeuten, im „Feld der Macht“ uns auf ihre Seite zu stellen, uns von ihrer Anrufung abhängig zu machen statt von der Anrufung durch die Herrschenden.²⁶ Dialog ist ein starkes aber auch empfindliches Gebilde; die herrschende Ideologie geht immer durch uns

²⁵ Vgl. zu Paulo Freire auch Dussel 2013.

²⁶ Die m.E. gründlichste Arbeit zu einem so verstandenen Empowerment ist das Buch von Vidal (2009); vgl. Jantzen 2013.

hindurch und die Balance zwischen sich zur „Geisel“ eines Anderen zu machen (Lévinas) und wohlütigem Paternalismus, gleicht der Balance auf eines Messers Schneide (Bauman 1985). Insofern ist auch die immer gegebene eigene Tendenz zum Paternalismus zu reflektieren.

Der atheistisch gegen Herrschaft, Gewalt und Unterdrückung gewendete Dialog eröffnet den Unterdrückten wie uns selbst eine utopische Perspektive, die im „Tigersprung in die Jetztzeit“, so mit den Worten Walter Benjamins (1965), hier und jetzt beginnen kann.

Dialog ist hier die wechselseitige Offenbarung in der Jetztzeit. Denn im Sinne Walter Benjamins (a.a.O., These 2) verfügen wir alle über eine „schwache messianische Kompetenz“, also auch der Ausgegrenzte. Wir können und dürfen auf seine Wahrhaftigkeit, Handlungsfähigkeit und Solidarität vertrauen. Emanzipation im Dialog würde somit bedeuten, uns den Ausgegrenzten gegen die Gewalt der Herrschaft gerichtet zu „offenbaren“, immer dort, wo es notwendig sein könnte, und gemeinsam den Raum der Veränderung unseres jeweiligen Ichs am Du zu betreten.

Diese Philosophie und Pädagogik der Befreiung wird hervorragend gestützt durch die von Boaventura de Sousa Santos in zahlreichen Schriften entwickelte „Kritische Theorie des Südens“, die in gleicher Weise wie dies Vygotskij für die Psychologie verlangt hat und Freire und Dussel für eine Pädagogik und Philosophie der Befreiung entwickelt haben, von in Relationen stehenden, raumzeitlich organisierten Prozessen ausgeht. Da die epistemologischen Grundgedanken der politischen Soziologie von de Sousa Santos gerade im Jahrbuch der Luria-Gesellschaft in deutscher Übersetzung publiziert wurden (Santos 2012), kann ich mich hier auf das Wesentlichste beschränken.

- Kritische Theorie des Südens

Aufbauend auf Marx, auf Foucault, auf Walter Benjamin und auf Bloch, um nur einige zentrale Autoren zu benennen, entwickelt de Sousa Santos eine soziologische und politisch-philosophische Theorie, in deren Kern genauso wie in den Überlegungen von Freire und Dussel die Parteinahme für die Ausgegrenzten besteht, verbunden mit einer sozialwissenschaftlichen Analyse ihres Ausschlusses unter den Bedingungen der Globalisierung. Diese selbst wird als dialektischer Prozess

von hegemonialen und kontrahegemonialen Strömungen betrachtet insbesondere in der Dialektik von Norden und Süden, u.a. ausgedrückt im Gegensatz des Weltwirtschaftsforums von Davos und des Weltsozialforums von Puerto Allegre. Süden bedeutet dabei nicht eine geographische Größe, so Santos, einer der wichtigsten Impulsgeber der Weltsozialforen, sondern

„»die Form des menschlichen Leidens, verursacht durch die kapitalistische Realität« [...]. Der Süden als Produkt der Kolonialität ist daher eine unvermeidliche Realität. Er ist die Erfahrung jener, sich als Müll zu fühlen, die sich »auf der anderen Seite der Linie« wahrnehmen und sich hiergegen wehren“ (Aguiló Bonet 2013, 94).

Diese Produktion als Müll erfolgt aktiv durch die neoliberale Globalisierung, innerhalb derer weltweit abgrundartige Ausgrenzungen produziert werden, sowohl in der „Dritten Welt“ als auch in der „internen Dritten Welt“ der Länder des Nordens, der Länder des Okzidents.

Die entscheidende ideologische Form dieser Produktion von Abwesenheit ist die „*teilnahmslose Vernunft*“ des Nordens, so unter Bezug auf einen Begriff aus der „Theodizee“ von Leibniz, eine Vernunft, die räsoniert ohne zu handeln (Santos 2003).²⁷ Sie behandelt alles, die Menschen eingeschlossen, was nicht nützlich und rentabel ist, keinen ökonomischen Wert besitzt, als unbequem, nicht dienlich, unproduktiv, residual, d.h. als Abfall oder einfach inexistent und unterteilt in menschliche Ressourcen und menschlichen Müll (Aguiló Bonet 2013).

Die wichtigsten Formen dieser Vernunft sind die *metonyme Vernunft*, die den Teil für das Ganze nimmt und was diesem nicht entspricht, als nicht vorhanden konstruiert, und die *prolepsische Vernunft*, welche die Gegenwart verkürzt und die Zukunft als „lichte Zukunft“ unendlich ausweitet. Beide Begriffe entstammen der

²⁷ In der deutschen Übersetzung wird »raison paresseuse« meist als „faule Vernunft“ übersetzt. »Die Menschen sind beinahe zu allen Zeiten durch einen Trugschluss verwirrt worden, den die Alten die faule Vernunft nannten, weil er dazu führte, nichts zu tun oder wenigstens für nichts Sorge zu tragen und sich nur dem unmittelbaren Vergnügen hinzugeben. Denn, so sagte man, so wird das, was geschehen muss, geschehen, was immer ich auch tun mag.« (Leibniz 1985, 15) De Sousa Santos Übersetzung als „razón indolente“, teilnahmslose Vernunft, scheint mir den Sachverhalt jedoch besser zu treffen.

Rhetorik. Gegen diese „*Epistemologie der Blindheit*“ stellt Santos eine „*Epistemologie der Voraussicht*“ (*visión*).

Die Konstruktionen von Abwesenheit durch die metonymie Vernunft erfordern eine Soziologie der Abwesenheiten, die diese als soziale Konstruktionen begreift und soziale Ökologien, die diese Abwesenheiten in Form politischer Prozesse wieder zur Präsenz bringen. Die Konstruktion von unbegrenzter, gleich bleibender Zukunft des Fortschritts, erfordert eine Reduktion dieser unbegrenzten Zukunft auf die Erforschung des „Noch-Nicht“, als in der Gegenwart vorhandene Latenzen, Möglichkeiten der Veränderung. Diese Aufgabe übernimmt eine Soziologie der Emergenzen, eingebettet in die sorgfältige Analyse der hegemonialen und kontra-hegemonialen Globalisierung.

Die metonymie Vernunft äußert sich in fünf Monokulturen, die je spezifische Formen der Ausgrenzung hervorbringen (Santos 2012):

1. *Die Monokultur des Wissens und der Genauigkeit* („exakte und objektive Wahrheit ist ...“), welche zum Epistemozid führt, zum Vernichten, Marginalisieren und Vergessen anderer Wissensformen, vor allem der Erfahrung, so in Anschluss an Walter Benjamin. Die Form dieser Ausgrenzung ist die Ignoranz.
2. *Die Monokultur der linearen Zeit*. Alles andere ist zurückgeblieben, residual, exotisch und unterentwickelt. Völker und Personen, die der Vision einer progressiven Zeit nicht folgen sind simpel, primitiv und wild. Die Form dieser Ausgrenzung ist der Rest, der Abfall.
3. *Die Monokultur der Naturalisierung der Differenzen*. Indigene Völker, Frauen. Behinderte, Arme usw. sind minderwertig (inferior). Diese Form der Ausgrenzung ist die Minderwertigkeit. Dies drückt der bis heute noch im Spanischen gebrauchte Begriff „*minusválido*“ (Minderwertiger)²⁸ für einen behinderten Menschen ebenso aus wie der deutsche Begriff „*Invalide*“ (Unwerter).
4. *Die Monokultur des herrschenden Maßstabs*. Gemessen am herrschenden Maßstab des Universellen und Globalen erscheinen das Partikuläre und Lokale häuslich und folkloristisch.

²⁸ Unterdessen gewinnt im Kontext der UN-Deklaration der Begriff „*discapacitado*“ zunehmend an Bedeutung.

5. *Die Monokultur der kapitalistischen Produktion als Ausbeutung von Menschen und Natur vermittelt der Arbeit.* Die Nichtexistenz alternativer Produktionsformen wird durch den Maßstab ihrer vorgeblichen Unproduktivität produziert.

Dagegen stehen die fünf Ökologien:

1. *Die Ökologie der Wissensformen.* Sie eröffnet die Möglichkeit des horizontalen Dialogs, z.B. zwischen jenen Wissensformen, die es u.a. erlauben, zum Mond zu fliegen, und jenen, wie sie die indigenen Völker über die Erhaltung der Natur besitzen.
2. *Die Ökologie der Zeitlichkeiten* (temporalidades, d.h. auch „Vergänglichkeiten“) würdigt positiv andere Zeitformen wie z.B. jene der landwirtschaftlichen Produktion.
3. *Die Ökologie der Anerkennungen* sucht eine andere Art, Gleichheit und Differenz zu denken in Form der gleichheitlichen Differenzen (diferencias iguales) durch reziproke Anerkennung.
4. *Die Ökologie jenseits des herrschenden Maßstabs* orientiert sich auf das Erkennen und Schützen jener Aspekte, die lokal sind und nicht Produkt der globalen Hegemonie.
5. *Die Ökologie der Produktivitäten* sucht nach alternativen Systemen der Produktion zum kapitalistischen System, die weltweit existieren.

Die zentrale Idee ist daher die der *Interkulturalität* als friedliches und tolerantes Modell des Zusammenlebens (Aguiló Bonet 2013). Dies bildet die Basis für Santos' *kategorischen Imperativ*:

„Ergreifen wir das Recht Gleiche zu sein jedes Mal, wenn uns die Differenz minderwertig macht und Differente zu sein, wenn sie uns durch Gleichheit decharakterisieren“ (zit. nach Aguiló Bonet, 2008, 67).

Notwendig ist daher ein wissenschaftlicher *interner Pluralismus*, der auf wechselseitige Anerkennung unterschiedlicher Wege in einer gemeinsamen Sache zielt, in offener, solidarischer und diskursiver Auseinandersetzung, ohne Ausgrenzung und Sektenbildung ohne theoretische Blindheit und ohne praktische Vernunftlosigkeit. Und ebenso nötig ist ein den Prinzipien *partizipativer Demokratie* verpflichteter *externer Pluralismus*, wie z.B. in den Weltsozialforen.

Ich kann hier bei weitem nicht die Komplexität der Soziologie und politischen Theorie von de Sousa Santos darstellen und verweise zur Einführung auf das in deutscher Übersetzung im Erscheinen begriffene Buch von Aguiló Bonet. Was ich aber hervorheben möchte ist, dass wir damit über eine dynamische, auf Prozesse in Interaktion und im Fließen ausgerichtete Soziologie verfügen, die gänzlich unseren methodologischen Anforderungen an eine Psychologie, Anthropologie, Soziologie und politische Philosophie der Freiheit entspricht.

Zum Abschluss zurück zu Spinoza:

Für Spinoza ist

„der letzte Zweck des Staates [...] nicht zu herrschen, noch die Menschen in Furcht zu halten oder sie fremder Gewalt zu unterwerfen [...] Der Zweck des Staates ist in Wahrheit die Freiheit.“ (Spinoza 1984, 301)

Was aber ist Freiheit? Wie an anderer Stelle ausgeführt (Jantzen 2001), denke ich, dass sich dieser Begriff am besten mit den folgenden beiden Bestimmungen ausdrücken lässt.

Mit Octavio Paz ist die Freiheit weder eine Idee noch ein Glaube.

»Die Freiheit läßt sich nicht definieren: man übt sie aus«. Sie ist eine Wette. Der Beweis für Freiheit ist kein philosophischer, sondern ein existentieller: es gibt Freiheit immer dann, wenn es einen freien Menschen gibt, immer dann, wenn ein Mensch wagt, „nein“ zur Macht zu sagen“ (1981, 14f.).

Und Robert Spaemann hält fest:

„Der fundamentale Akt der Freiheit ist der des Verzichtes auf Unterjochung eines Unterjochbaren, der Akt des ‚Seinlassens‘. In ihrer gegenseitigen Anerkennung und Freilassung allein überschreiten natürliche Menschen die Natur“ (Spaemann 1975, S. 968).

Insofern ich mich also der von mir implizit oder explizit verlangten Unterjochung eines anderen verweigere, setze ich zugleich die Bedingungen der Möglichkeit meiner eigenen Befreiung.

Literatur

- Aguiló Bonet, A.J. (2008): La dignidad de la basura. Globalización hegemónica frente a globalización contrahegemónica en la filosofía política de Boaventura de Sousa Santos. Universitat de les Illes Balears, España.
- Aguiló Bonet, A.J. (2013): Die Würde des Mülls – Globalisierung und Emanzipation in der sozial- und politischen Theorie von Boaventura de Sousa Santos. Berlin: Lehmanns Media.
- Althusser, L. (1977): Ideologie und ideologische Staatsapparate. In: ders.: Ideologie und ideologische Staatsapparate. Aufsätze zur marxistischen Theorie. VSA, Hamburg/ Berlin. http://web.archive.org/web/20070929102715/http://www.marxistische-bibliothek.de/louis_altusser.pdf (29.09.2012).
- Anochin, P.K. (1978): Beiträge zur allgemeinen Theorie des funktionellen Systems. Fischer, Jena.
- Asmolov, A.G. (2013): Das Persönlichkeitsproblem. Methodologische Grundlagen der kulturhistorischen Tätigkeitstheorie zur Untersuchung der Persönlichkeit im Prozeß von Evolution und Geschichte. Lehmanns Media, Berlin.
- Bachtin, M. (2008): Chronotopos. Suhrkamp, Berlin.
- Bauman, Z. (1985): Postmoderne Ethik. Hamburger Edition, Hamburg.
- Benjamin, W. (1965): Geschichtsphilosophische Thesen. In: ders.: Zur Kritik der Gewalt und andere Aufsätze. Suhrkamp, Frankfurt/M., 78-94.
- Blauberg, I.V. et al. (1977): Systems Theory. Philosophical and Methodological Problems. Progress, Moscow.
- Cramer, F. (1994): Der Zeitbaum. Grundlegung einer allgemeinen Zeittheorie. Insel, Frankfurt/M..
- Dussel, E. (2013): Die Bewusstmachung („concientización“) in der Pädagogik von Paulo Freire. Behindertenpädagogik, 52, 3, 229-242.
- Dussel, E. (1989): Philosophie der Befreiung. Argument, Berlin.
- Feuser, G.; Jantzen, W. (2014): Bindung und Dialog. In: Feuser, G.; Herz, B.; Jantzen, W. (Hrsg.): Emotionen und Persönlichkeit. Bd. 10 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik „Behinderung, Bildung, Partizipation“. Kohlhammer, Stuttgart (im Druck).
- Fischer, K.; Yan, Z. (2002): The development of Dynamic Skill Theory. In: Lickliter, R.; Lewkowicz, D.J. (Ed.): Conceptions of Development. Hove/UK, 279-313.
- Freire, P. (1973): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Rowohlt, Reinbek.
- Freire, P. (1974): Erziehung als Praxis der Freiheit. Kreuz, Stuttgart.
- Freire, P. (2007): Unterdrückung und Befreiung, Waxmann, Münster.
- Freud, S. (1950): Entwurf einer Psychologie. In: Freud, S.: Aus den Anfängen der Psychoanalyse 1887-1902. Fischer, Frankfurt/M., 297-384.
- Holquist, M. (2004): Dialogism. Routledge, London, 2nd. ed.
- Holz, H.H. (2011): Dialektik: Problemgeschichte von der Antike bis zur Gegenwart. Bd. 5. WBG, Darmstadt.
- Jantzen, W. (1987): Allgemeine Behindertenpädagogik. Bd. 1. Sozialwissenschaftliche und psychologische Grundlagen. Weinheim, Beltz, 2. Auflage 1992.
- Jantzen, W. (1988): Gibt es Übereinstimmungen zwischen Tätigkeitstheorie und Psychoanalyse? Einige Anmerkungen zum Materialismus in der Psychoanalyse. In: Hildebrand-Nilshon, M.; Rückriem, G.

- (Hrsg.): Bericht 1. Int. Congr. Tätigkeitstheorie 1986, Bd. 4.1, Hochschule für Künste, Berlin, 113-117.
- Jantzen, W. (1989a): Freud und Leontjew oder: Die Aufhebung der Psychoanalyse im Marxismus. Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie 9, 44-68.
- Jantzen, W. (1989b): Freud neu marxistisch lesen. Hintergrund. Marxistische Zeitschrift für Gesellschaftstheorie und Politik, 3, 50-63.
- Jantzen, W. (2012): Am Anfang war der Sinn. Zur Naturgeschichte, Psychologie und Philosophie von Tätigkeit, Sinn und Dialog. Lehmanns Media, Berlin.
- Jantzen, W. (2001): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Behindertenpädagogik. In: Hofmann, Ch. et al. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. SZH, Luzern, 11-34; erneut in Jantzen 2008.
- Jantzen, W. (2001): Nelly – oder die freie Entwicklung eines jeden – Zum Problem der „Nicht-Therapierbarkeit“. Geistige Behinderung 40, 4, 325-336.
- Jantzen, W. (2006): Was ist der Mensch? Konturen einer marxistischen Anthropologie Marxistische Blätter 43 (2005) 5, 51-55, erneut in: Forum Wissenschaft 23, 3, 40-42.
- Jantzen, W. (2008): Kulturhistorische Psychologie heute – Methodologische Erkundungen zu L.S. Vygotskij. Lehmanns Media, Berlin.
- Jantzen, W. (2009): Alexander R. Luria and the Theory of Functional Systems. In: Dietrich, D. et al. (eds.): Simulating the Mind. A Technical Neuropsychanalytical Approach. Springer, Berlin, 381-393.
- Jantzen, W. (2012a): Methodologische Aspekte der Konstruktion einer kulturhistorischen Entwicklungstheorie im Rahmen eines Programms einer spinozanischen Psychologie. In: Jahrbuch der Luria-Gesellschaft. Bd. 3. Lehmanns-Media, Berlin, 108-118.
- Jantzen, W. (2012b): Marxismus als Denkmethode und Sicht auf die Welt – eine ständige Herausforderung auch im 21. Jahrhundert? Jahrbuch der Luria-Gesellschaft. Bd. 3. Berlin: Lehmanns-Media, 10-28.
- Jantzen, W. (2013): Reelle Subsumtion und Empowerment. In: Behindertenpädagogik 52, 1, 44-67.
- Jantzen, W.; Meyer, D. (2014): Isolation und Entwicklungspsychopathologie. In: Feuser, G.; Herz, B.; Jantzen, W. (Hrsg.): Emotionen und Persönlichkeit. Bd. 10 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik „Behinderung, Bildung, Partizipation“. Kohlhammer, Stuttgart (im Druck).
- Kofler, L. (1983): Die Bewusstseinsanthropologie im Materialismus von Karl Marx. http://www.leo-kofler.de/texte/n_kof_bewusstseinsanthro_83.html (16.01.2010).
- Kristeva, J. (1984): Revolution in poetic language. Columbia University Press, New York.
- Leibniz, G.W. (1985): Philosophische Schriften II.1. WBG, Darmstadt.
- Leont'ev, A.N. (1979): Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit. Lehmanns Media, Berlin.
- Lévinas, Emmanuel (1992): Ethik und Unendliches: Gespräche mit Philippe Nemo. Wien: Passagen Verlag.
- Lotman, J.M. (2010): Die Innenwelt des Denkens. Suhrkamp, Berlin.
- Marx, K. (1974): Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. MEW Bd. 1. Dietz, Berlin 1974.
- Marx, K. (1979): Das Kapital. Bd. 1. MEW Bd. 23. Dietz, Berlin.
- Paz, O. (1981): Der menschenfreundliche Menschenfresser. Geschichte und Politik 1971 - 1980. Suhrkamp, Frankfurt/M.
- Penner, P. (1996): Die Außenperspektive des Anderen. Argument, Hamburg.

- Petrovsky, A.V.; Yaroshevsky, M.G. (1987): *A Concise Psychological Dictionary*. International Publishers, New York.
- Plessner, H. (1982): *Mit anderen Augen. Aspekte einer philosophischen Anthropologie*. Reclam, Stuttgart.
- Prigogine, I. (1998): *Die Gesetze des Chaos*. Insel, Frankfurt.
- Putnam, F. (1997): *Dissociation in Children and Adolescents*. Guilford Press, New York.
- Reif, B. (2013): *Übertragungsbrücken, Erleben und Dialog – eine Neubetrachtung psychoanalytischer Konzepte aus kulturhistorischer Sicht*. Berlin: Lehmanns-Media.
- Rudrauf, D. et al. (2003): *From Autopoiesis to Neurophenomenology: Francisco Varela's Exploration of the Biophysics of Being*. In: *Biological Research* 36, 21-59.
- Santos, B.deS. (2003): *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Desclée de Brouwer, Bilbao.
- Santos, B.deS. (2012): *Die Soziologie der Abwesenheiten und die Soziologie der Emergenzen. Für eine Ökologie der Wissensformen*. Jahrbuch der Luria-Gesellschaft. Bd. 3. Berlin: Lehmanns-Media, 29-46.
- Schore, A. (2001): *The Effects of Secure Attachment Relationship on Right Brain Development, Affect Regulation, and Mental Health*. In: *Infant Mental Health Journal* 22, 7-66.
- Schützeichel, R. (2003): *Sinn als Grundbegriff bei Niklas Luhmann*. Frankfurt/M..
- Sève, L. (1972): *Marxismus und Theorie der Persönlichkeit*. VMB, Frankfurt/M..
- Sève, L. (2009): *Der Mensch*. In: *Marxistische Blätter*, 5, 17-26.
- Simonov, P.V. (1983): *Foreword*. In: Asratjan, E.A.; Simonov, P.V. (eds.): *The Learning Brain*. MIR Publishers Moscow, 5-7.
- Spaemann, Robert (1975): *Natur*. In: Krings, H. et al. (Hrsg.): *Handbuch philosophischer Grundbegriffe*. Kösel, München, 956-969.
- Spinoza, B. (1977): *Die Ethik*. Lateinisch/Deutsch. Reclam, Stuttgart.
- Spinoza, B. (1984): *Theologisch-Politischer Traktat*. Meiner, Hamburg 1984. (a und b einfügen und oben bearbeiten!)
- Spinoza, B. (1988): *Politischer Traktat*. Reclam, Leipzig.
- Spitz, R.A. (1972): *Eine genetische Feldtheorie der Ichbildung*. Fischer, Frankfurt/M.
- Spitz, R.A. (1974): *Brücken*. In: *Psyche* 28, 7, 1003-1018.
- Spitz, R.A. (1976): *Vom Dialog*. Klett, Stuttgart.
- Stosiek, D. (2012): *Befreiungstheologie*. Jahrbuch der Luria-Gesellschaft. Bd. 3. Berlin: Lehmanns-Media, 57-66.
- Thatcher, R.W. (1996): *Neuroimaging of Cyclic Cortical Reorganization during Human Development*. In: Thatcher, R.W. et al. (Eds.): *Developmental Neuroimaging*. New York, 92-106.
- Trevarthen, C. (1999-2000): *Musicality and the Intrinsic Motive Pulse: Evidence from Human Psychobiology and Infant Communication*. *Musicae Scientiae*. Special Issue, 155-215.
- Trevarthen, C. (2001): *Intrinsic Motives for Companionship in Understanding*. In: *Infant Mental Health Journal*, 22, 1-2, 95-131.
- Trevarthen, C.; Aitken, K. (1994): *Brain Development, Infant Communication, and Empathy Disorders*. In: *Development and Psychopathology*, 6, 597-633.

- Varela, F.J. (1999): *The Specious Present: A Neurophenomenology of Time Consciousness*. In: Petitot, J. et al.: *Naturalizing Phenomenology: Issues in Contemporary Phenomenology and Cognitive Science*. Stanford University Press, Stanford, 266-329.
- Vidal Fernandez, Fernando (2009): *Pan y Rosas: Fundamentos de Exclusion Social y Empoderamiento*. Madrid: Caritas.
- Vygotskij, L.S. (1985): *Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung*. In: Vygotski, L.S.: *Ausgewählte Schriften*, Bd. 1. Köln: Pahl-Rugenstein, 57-278.
- Vygotskij, L.S. (1987a): *Das Säuglingsalter*. In: Vygotski, L.S.: *Ausgewählte Schriften* Bd. 2. Pahl-Rugenstein, Köln, 91-161.
- Vygotskij, L.S. (1987b): *Das Kleinkindalter*. In: Vygotski, L.S.: *Ausgewählte Schriften* Bd. 2. Pahl-Rugenstein, Köln, 199-242.
- Vygotskij, L.S. [Vygotsky] (1994): *The Problem of the Environment*. In: van der Veer, R.; Valsiner, J. (Eds.): *The Vygotsky Reader*. Blackwell, Oxford/U.K, 338-353.
- Vygotskij, L.S. (1996): *Die Lehre von den Emotionen. Eine psychologiehistorische Untersuchung*. LIT-Verlag, Münster.
- Vygotskij, L.S. [Vygotsky] (1997): *The History of the Development of Higher Mental Functions*. In: Vygotsky, L.S.: *The Collected Works*. Vol. 4. Plenum, New York, 1-251.
- Vygotskij, L.S. (2002): *Denken und Sprechen*. Beltz, Weinheim.
- Zavershneva, E.Iu. (2010): *Two Fragments of Personal Notes by L.S. Vygotsky from the Vygotsky Family Archive (Prepared for Publication and with Comments by E. Zavershneva)*. *Journal of Russian and East European Psychology*, 48, 1, 91-96.
- Zavershneva, E.Iu. (2012a): *Investigating L.S. Vygotsky's Manuscript „The Historical Meaning of the Crisis in Psychology“*. *Journal of Russian and East European Psychology*, 50, 4, 42-63.
- Zavershneva, E.Iu. (2012b): *„The Key to Human Psychology“ Commentary on L.S. Vygotsky's Notebook from the Zakhario Hospital (1926)*. *Journal of Russian and East European Psychology*, 50, 4, 16-41.
- Zavershneva, E.Iu.; Osipov, M.E. (2012): *Primary Changes to the Version of „The Historical Meaning of the Crisis in Psychology“ Published in the Collected Works of L.S. Vygotsky*. *Journal of Russian and East European Psychology*, 50, 4, 64-84.

Personenregister

Althusser, L.
 Anochin, P.K.
 Aguiló Bonet, A.J.
 Asmolov, A.G.
 Bachtin, M.
 Bauman, Z.
 Benjamin, W.
 Blauberg, I.V.
 Boaventura de
 Butsch, A.
 Cramer, F.
 Dussel, E.
 Feuser, G.
 Fischer, K.
 Freire, P.
 Freud, S.
 Goldstein,
 Holquist, M.
 Holz, H.H.
 Jantzen, W.
 Kofler, L.
 Kretschmer
 Kristeva, J.
 Leibniz, G.W.
 Leont'ev, A.N.
 Lévinas
 Lotman, J.M.
 Luhmann, N.
 Marx, K.
 Meyer, D.
 Osipov, M.E.
 Pavlov, I.P.
 Paz, O.
 Penner, P.
 Petrovsky, A.V.
 Plessner, H.
 Prigogine, I.
 Putnam, F.
 Radek
 Reif,
 Rudrauf, D.
 Schore, A.
 Schützeichel
 Sève, L.
 Simonov, P.V.
 Sousa Santos, B.de
 Spaemann, R.
 Spinoza, B.
 Spitz, R.
 Stosiek, D.
 Thatcher, R.W.
 Trevarthen, C.
 Trotzki, L.
 Uchtomskij, A.A.
 Varela, F.J.
 Vidal,
 Vygotskij, L.S.
 Yan, Zh.
 Yaroshevsky, M.
 Zavershneva, E. Ju

Sachwortregister

Affekt
 Anthropologie
 Antifetischismus
 Befreiung
 Bindung
 Chronotop
 Dialog
 Dominante
 Dynamik
 dynamisches Sinnsystem
 Emanzipation
 Emotion
 energetisch
 Entwicklung
 Epistemologie der Voraussicht
 Erleben
 Exteriorität
 exzentrische Positionalität
 Feld
 Feld der Macht
 Freiheit
 Geist
 Herrschaft
 ideologische Staatsapparate
 innere Transzendentalität
 intrinsisches Motivsystem
 Kapital
 Körper
 Marxismus
 Methodologie
 metonyme Vernunft
 Ökologie
 Ontologie
 Operation
 Organisatoren des Psychischen
 Oszillator
 Pädagogik der Unterdrückten
 Psychoanalyse
 psychologischer Materialismus
 soziale Entwicklungssituation
 spinozanische Psychologie
 Sprache
 Struktur
 Systemtheorie
 teilnahmslose Vernunft
 Unbestimmtheitszone
 Wortbedeutung
 Zone der nächsten Entwicklung

Das Leib-Seele-Problem¹

Wolfgang Jantzen

Das Leib-Seele Problem beinhaltet die Frage nach den Zusammenhängen und der Wechselwirkung von leiblichen und seelischen Vorgängen. Die Analytische Philosophie verweist diesbezüglich in Form des Bieri-Dilemmas auf eine nicht auflösbare Widerspruchsstruktur von mentalen und physikalischen Prozessen. Allerdings reift in der Kybernetik zweiter Ordnung mit der Theorie des Eigenverhaltens eine Lösung dieser Widersprüche heran. Lebende Systeme produzieren Verhalten, indem sie in Form operativer Prozesse das, was ihr Leben erhält, auf ihr Leben anwenden. Psychische Vorgänge als Rechenvorgänge sind einerseits immateriell, haben andererseits jedoch einen physikalischen Ursprung und wirken in Form von Rekursivität kausal auf ihren Ursprung zurück. Dies behebt die Widerspruchsstruktur des Bieri-Dilemmas, jedoch nicht das Leib-Seele-Problem, sofern man nicht nur von Geist sondern auch von Seele spricht. Varela folgend ist das Psychische ein Netzwerk von Intentionalitäten, in denen sich Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft situationsspezifisch ordnen. Die Neurodynamik dieser Prozesse beruht auf nicht linear gekoppelten Oszillatoren. Hierbei spielen emotionaler Tonus ebenso wie eine Affektion durch andere eine entscheidende Rolle. Psychisches ist daher als Feldrelation zu verstehen, die nach Seiten des Individuums durch die elementare Einheit des Erlebens bestimmt ist (Vygotskij). Diesem Erleben liegt ein dynamisches Sinnsystem zugrunde, das als Einheit der affektiven und intellektuellen Prozesse Persönlichkeit und Umwelt zu jedem Zeitpunkt verbindet. Emotionen können, so eine erneuten Spinoza-Lektüre, als energetischer Ausdruck des Strebens im Sein zu verbleiben verstanden werden. Als neurodynamisches Argument werden sie jeweils auf das Ergebnis des Handlungen angewendet. Erleben wird durch Erleben re-

¹ Für Annette Roemer-Jantzen, † 18.05.08. Erschienen in In: Horster, D. und Jantzen, W. (Hrsg.): Wissenschaftstheorie. Bd. 1 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik „Behinderung, Bildung, Partizipation“ (Hrsg.: W. Jantzen et al.). Stuttgart (Kohlhammer) 2010, 105-119

kursiv re-deskribiert. Auf diesem Hintergrund wird eine Erfolg versprechende Behandlung des Leib-Seele-Problems für möglich erachtet.

1. Definition, Begriffs- und Gegenstandsgeschichte

Das Leib-Seele Problem (psychophysisches Problem, Körper-Geist-Problem, *mind-body-problem*) beinhaltet die Frage nach den Zusammenhängen und der Wechselwirkung von leiblichen und seelischen Vorgängen.

Die Begriffsgeschichte hängt aufs Engste mit der Entwicklung der Reflexion über den Begriff Seele (griech. *psyché*, lat. *anima*, engl. *soul*, franz. *âme*, ital. *anima*) zusammen (Ricken u.a. 1995). Die Einführung der Begrifflichkeit scheint auf Homers Trennung von *psyché* und *sóma* zurückzugehen. Der Gedanke des Augustinus, die Seele als unsterbliche, immaterielle Substanz in allen Teilen des menschlichen Körpers zu betrachten, die Tierseele dagegen als ausgedehnt und den Körperteilen zugeordnet (a.a.O.), scheint erneut auf im Substanzdualismus des Descartes. Nichts Denkendes (*res cogitans*) ist ausgedehnt und nichts Ausgedehntes (*res extensa*) denkt. Tiere sind seelenlose Automaten. Nur der Mensch ist be-seelt und auf Grund dieser Einmaligkeit verfügt er über Affekte (Emotionen), welche Körper und Geist verbinden. Der Versuch des Descartes, über die Zusammenbindung der beiden Substanzen in Form der Affekte einen Monismus zu begründen (vgl. Wallon 1987), scheitert grandios (Vygotskij 1996, 135ff.), denn auch die Affekte selbst werden strikt in körperliche und geistige getrennt, die über die Zirbeldrüse aufeinander einwirken. Die dem menschlichen Körper als einer seelenlosen Maschine zugeordneten körperlichen Emotionen können durch die auf die Zirbeldrüse einwirkende Seele im Kampf des Willens mit den Leidenschaften überwunden werden; der freie Wille als unmittelbarer affektiver Ausdruck der Seele vermag den Körper in Bewegung zu setzen (a.a.O. 137, 163f.). „Dass ein Gedanke von sich aus imstande sei, auch nur ein Hirnatom ein millionstel Millimeter weit zu bewegen, verstößt (jedoch) gegen alle Naturgesetze“ (a.a.O. 133). Die Entwicklung der kartesischen Lehre von den Emotionen führt zu dem schrecklichen Ergebnis, dass die Leidenschaften vom Leben getrennt werden (a.a.O. 169ff.), und zur Lehre von der „Sinnlosigkeit der menschlichen Gefühle“. Und die Auseinandersetzung um eine Psychologie und Neuropsychologie der Emotionen (Dilthey vs. James und Lange, a.a.O. 184ff.) erweist sich lediglich als Streit spiritualistischer und naturalistischer Parteien innerhalb des Cartesianismus.

Es zeigt sich, dass dieser Streit, Ende der 20er/ Beginn der 30er Jahre des vergangenen Jahrhunderts von Vygotskij (1996) glänzend analysiert, in den unterschiedlichen Fraktionen der modernen Philosophie des Geistes ebenso fort dauert wie in der Debatte um den sog. „freien Willen“.

Dies ist schon darin aufzeigbar, dass in der modernen Debatte der kartesische Versuch, den Widerspruch über eine Lehre der Emotionen aufzulösen, nicht einmal aufscheint. Die im Deutschen widersprüchliche Einheit von Geist und Seele, wird durch die Rückverwandlung des englischen *mind* in Geist auf diesen und damit auf rationale Begriffssysteme reduziert. Allerdings bleibt diese rationalistische Variante – nach wie vor innerhalb des Cartesianismus befindlich – ständig damit konfrontiert, dass jede dieser Theorien an der Existenz der „Qualia“, d.h. der unmittelbar und nur subjektiv erfahrenen Erlebnisqualitäten, der körperlichen Emotionen und hier vorrangig des Schmerzes zerschellt (vgl. Beckermann 1999, 773). Die Erste-Person-Perspektive, naturalistisch verworfen, taucht als spiritualistischer Stachel immer erneut und scheinbar unerklärbar auf. Die Verdichtung der Ausklammerung dieser Frage in der Idee des philosophischen Zombies, der zwar über die Schmerz bewirkenden Nervenleitungen der C-Fasern verfügt, aber subjektiv keinen Schmerz empfindet (Beckermann 2006, 11), verweist in dieser Hinsicht weit eher auf den gegenwärtigen Zombie-Zustand analytischer Philosophie, als das Problem lösen zu können.

Die spinozanische Alternative, auf die Vygotskij insistiert, ist bis heute nicht aufgegriffen oder hinreichend artikuliert. Bestenfalls erscheint sie im Gewand eines psychophysischen Parallelismus (Rentsch 1980, 193), so auch in der Vorgeschichte (Fechner 1889) und Entwicklung (Feigl 1967) der Lösungsversuche des logischen Positivismus (Heidelberger 2005).

2. Zentrale Erkenntnisse und Forschungsstand

2.1 Analytische Philosophie

Gänzlich außer Frage steht, dass die analytische Philosophie, obgleich gänzlich im Cartesianismus befangen, nicht zu hintergehende Voraussetzungen für die Behandlung des Problems formuliert. In Form des *Bieri-Dilemmas* hebt sie eine Widerspruchstruktur hervor, die jeder künftige Lösungsvorschlag zu reflektieren hat (Brüntrup 1996, 20; Metzinger 2007, 14f.).

Es existieren drei Grundannahmen über die innere Natur der psychophysischen Kausalität, von denen jeweils zwei untereinander vereinbar sind, jedoch unvereinbar mit der dritten:

1. Mentale Phänomene sind nicht physische Phänomene.
 2. Mentale Phänomene sind im Bereich physischer Phänomene kausal wirksam.
 3. Der Bereich physischer Phänomene ist kausal geschlossen.
- Die Annahme 1 in Verbindung mit 2 verletzt als spiritualistische Variante des Cartesianismus die physikalischen Grundgesetze, so z.B. in der *dualistischen Theorie* von Popper und Eccles (1982). Der objektive Geist (Welt 3 = Welt der Erzeugnisse des menschlichen Geistes) steht über das Verbindungsgehirn [liaison brain] (Welt 1 = physikalische Welt) mit den psychischen Zuständen (Welt 2 = Welt der mentalen Zustände) in Verbindung. Der selbstbewusste Geist (die kartesische *res cogitans*) greift in Interaktion mit Welt 1 und 3 das ihm entsprechende heraus.

„Es besteht eine reziproke Interaktion zwischen den Welten 1 und 2 sowie zwischen den Welten 2 und 3 im allgemeinen über die Vermittlung der Welt 1“ (a.a.O. 432).

Eine monistisch-spiritualistische Variante des Leib-Seele Problems in Form der Annahme einer unsterblichen Geist-Seele als Form des Leibes (Seifert 1989) hat für die gegenwärtige Debatte eher den Rang einer Kuriosität.

Allerdings wirkt der vom Mainstream der analytischen Philosophie als inakzeptabel erachtete *interaktionistische Dualismus* nach wie vor als Stachel und dringt an unerwarteter Stelle wieder ein, so z.B. in Libets Annahme des Eingreifens des Geistes in die von ihm experimentell herausgearbeiteten neurophysiologischen Korrelate des körperlichen Willensprozesses (Libet 2005).

- Sind Satz 2 und 3 jedoch wahr, dann müssen aufgrund der physikalischen Geschlossenheit mentale Phänomene selbst physische Phänomene sein, so in unterschiedlichen Varianten des *Physikalismus*. Psychische Phänomene können dann nur ein Irrtum unseres Alltagsverständes sein, so der eliminative Materialismus Churchland's (Metzinger 2007) oder der Neuroreduktionismus von Crick und Koch (1998): „You are nothing but a pack of neurons“. Oder aber es muss in Form von Hilfskonstruktionen begründet werden, wie qualitativ neue psychische Prozesse aufgrund physikalischer Strukturen von unten

entstehen, ohne den Widerspruch beheben zu können, keine kausale Rückwirkung auf die niederen Strukturen aufzeigen zu können (Supervenienztheorien, Eigenschaftsdualismus, Epiphänomenalismus; Emergenztheorien; a.a.O.). Die Auflösung der Problematik erfolgt zwangsläufig nach dem naturalistischen Pol des Cartesianismus.

- Sind Satz 1 und 3 hingegen wahr, so muss die Falschheit von Satz 2 in unser Weltbild integriert werden.

„Wir täuschen uns darüber, dass es unsere Überzeugungen und Empfindungen, dass es Einsichten in bessere oder bewusst erlebte moralische Gefühle und Willensakte sind, die tatsächlich unser Verhalten kausal determinieren. Es gibt einen Geist und es gibt einen Körper, aber sie sind durch eine unüberbrückbare Kluft voneinander getrennt.“ (Metzinger 2007, 15)

Was bleibt ist der *Parallelismus* der Identitätstheorien bzw. theoretische Resignation, artikuliert in der Frage von Thomas Nagels berühmtem Essay „What is it like to be a bat?“ (1974), als die generelle Unmöglichkeit, Psychisches zu begreifen. Die vorgeblich Spinoza (ohne Wahrnehmung seiner Affektenlehre!) folgenden Identitätstheorien (z.B. Feigl) sind zwar von pragmatischer Bedeutung für die Weiterbehandlung einer Reihe von Fragen (Leib und Seele sind zwei unterschiedliche Aspekte eines identischen Prozesses), klammern jedoch das Problem aus, das zu zentrieren wäre.

In der Debatte der analytischen Philosophie (zu weiteren Positionen vgl. Brüntrup 1996, Metzinger 2007) kaum wahrgenommen, reift in der Kybernetik zweiter Ordnung (Heinz von Foerster) ebenso wie in einer Biologie der Autonomie (Maturana, Varela) mit der Theorie des Eigenverhaltens eine Lösung verschiedener Widersprüche heran, die sich mit einem Neuaufgreifen der spinozanischen Debatte durch Vygotskij in zentralen Punkten trifft.

2.2 Eigenverhalten: Die Kybernetik zweiter Ordnung (Heinz von Foerster)

Lebewesen sind Konstruktionen fern vom thermodynamischen Gleichgewicht, die ihre Zustände durch Selbstorganisation bezogen auf die jeweilige Umwelt autologisch realisieren. Maturana/ Varela (1987) haben diesen Prozess als *Autopoiesis* beschreiben. Er beinhaltet die Organisation von Koordinaten, die ihre Organisation hervorbringen. Allerdings ist dieser Prozess mit Zirkularität schlecht gefasst, besser

ist es von Rekursivität zu sprechen. Mathematisch erfolgt dies als Errechnung von Beschreibungen von Errechnungen von Beschreibungen, letztlich als Errechnung von Errechnungen, indem das Argument, das eine Errechnung hervorbringt, erneut auf diese angewendet wird. In der systemtheoretischen Terminologie Luhmanns betrachtet handelt es sich bei prozessierenden Systemen „um temporalisierte Systeme, die Stabilität nur als dynamische Stabilität, nur durch die laufende Ersetzung von vorgehenden Elementen durch neue, andere Elemente gewinnen können.“ (Luhmann 1997, 52) Bezogen auf Sinn bildende Systeme existiert (ausgedrückt in der Formanalyse von G. Spencer Brown, auf die auch von Foerster zurückgreift) das Paradoxon, dass „die in die Form wieder eintretende Form [...] dieselbe und nicht dieselbe Form“ und „das letzte für Sinnsysteme nicht transzendente Medium [...] deshalb der Sinn“ ist (a.a.O., 59). Eine derartige in die Form eintretende Form, die das Argument des gesamten Rechenprozesses darstellt, wird mathematisch als *Eigenwert* betrachtet bzw. in lebenden Systemen als *Eigenverhalten*. Lebende Systeme können daher nicht ontologisch, dinghaft beschrieben werden, sondern nur ontogenetisch, prozesshaft in Kopplung an und im Driften mit ihrer Umwelt. Rekonstruiert man diese Dimension des Prozesses, so gelangt man zwangsläufig zu einer *Kybernetik zweiter Ordnung*, innerhalb derer ein Beobachter keinen auserwählten, fixen Standpunkt mehr hat, sondern selbst historisch und ontogenetisch in diesen Prozess eingebunden ist. Seine Beschreibungen erhalten als Beschreibungen dieses Prozesses folglich nur dann Gültigkeit, wenn sie ihn so beschreiben, dass der Beobachter damit selbst beschrieben wird. Adäquate Beschreibung bedeutet daher Produktion von Eigenverhalten, das auf Eigenverhalten anwendbar ist, das auf Eigenverhalten anwendbar ist. Ein Beispiel dieser Rekursivität wäre der Satz „Dieser Satz hat Buchstaben.“ Der entsprechende Eigenwert lautet „dreißig“, denn damit beinhaltet der Satz auf sich selbst bezogen, was er aussagt.

Von Foerster (1993) zeigt nun in seinen Arbeiten, dass lebende Systeme notwendigerweise Systeme sind, die auf der Basis von Eigenwerten bzw. Eigenverhalten Verhalten produzieren, also permanent das, was ihr Leben erhält, auf ihr Leben anwenden. Sie verhalten sich als „kognitive Homoöstaten“ (1993, 47) sowohl bezogen auf die äußere Welt wie die Welt ihres eigenen Körpers. Diesen Körper bilden sie notwendigerweise als in topologischer Hinsicht repräsentative Einheitsku-

gel ab, die konstant gehalten wird, bei Eintragen aller Veränderungen durch Bewegung (ebd.).

Dies entspricht gänzlich der Entwicklungspsychologie von Wallon, wonach erst mit dem Übergang vom Säuglings- zum Kleinkindalter von einer allmählichen Aneignung des eigenen Körpers in Wahrnehmung und Bewegung auszugehen ist. Bis dahin *ist* der Körper; er existiert, ist aber nicht Gegenstand einer kognitiven Konstruktion.

Diese Konstruktion entsteht durch die (autologischen) Koordinaten der *Einheitskugel* des Körpers als *Eigenraum* (a.a.O., 84ff.). Die sensible Oberfläche des Körpers ist (ebenso wie die interozeptive Oberfläche des Körpers im Verhältnis zum Gehirn) geometrisch auf eine (nichteuclidische!) Einheitskugel abbildbar, als absolute, nichteuclidische Invarianten. Entsprechend bringt ein Berührungs-Reiz der Hirnoberfläche in optischen Arealen einen Seheindruck, in akustischen einen Höreindruck hervor, oder der Aufbau von Gesten triggert symbolische Strukturen in höheren Arealen der Hörrinde, die sonst durch akustische Signale getriggert werden. Diese autologische Einheitskugel bleibt invariant gegenüber allen Deformierungen des Körpers. Erst durch die auf die Sensorik rückgekoppelten Bewegungen erfährt der „beseelte Körper in der Welt“ – so Il’enkovs (1994) Zusammenfassung von Spinozas Position – die euklidischen Koordinaten seiner Einbettung.

„Nur die Bezugsetzung der Motoraktivität des Organismus mit den so veränderten Erregungen [macht] es ihm überhaupt erst möglich, [...] diese Erregungen eindeutig zu interpretieren.“ (von Foerster 1993, 61)

Dieser ständige operative (= Rechen-) Prozess der Erhaltung einer dem eigenen Sein adäquaten Einbettung in die Welt, also das Prozessieren von Eigenverhalten in struktureller Kopplung, beinhaltet die ständige Redeskription bisheriger Erkenntnisse. Die Umschreibung der kognitiven Konstruktionen aufgrund der sensomotorischen Einwirkung der Umwelt auf die und durch die Konstruktionen des Subjekts geschieht durch Anwendung der Form auf die Form (in Luhmanns Terminologie des Sinns auf den Sinn; bei Piaget durch die Äquilibration kognitiver Strukturen durch Assimilation und Akkommodation). Dies ist ein Prozess der Selbstorganisation, in dem sich das System von Störungen ernährt, die so beschaffen sind, dass es seine Existenz fern vom thermodynamischen Gleichgewicht erhalten kann (a.a.O., 224). Allerdings bezieht sich dieser Prozess auf zwei Peripherien, auf die

der Welt ebenso wie die des eigenen Körpers. Durch doppelte Schließung des Systems wendet dieses die Resultate seiner Berechnung auf die Resultate seiner Berechnung an, was sowohl den Zustand des eigenen Körpers als, auch was die Weltperipherie betrifft. Der Organismus selbst „kennt nur *eine* Umwelt, die die er erlebt“ (a.a.O., 67); nur der äußere Beobachter vermag diese Unterscheidung zu treffen. Trifft man diese aber, so ist festzuhalten, dass wir „mit etwa 2×10^8 äußeren und 2×10^{13} inneren Reizpunkten eine 100 000-fach höhere Empfindlichkeit des Nervensystems gegenüber Veränderungen der Innenwelt als denen der Außenwelt“ erhalten (a.a.O., 68). Und die „Konzeptualisierung von Beschreibungen der (internen Repräsentation) von Umwelt (entsteht) aus der Konzeptualisierung potentieller Bewegungen“ (a.a.O., 99). Die Basis des Erlebens sind Rechenprozesse, operative Prozesse, die sich in Form des Herausrechnens von Störungen zwecks Wiedererlangung kognitiver Homöostase immer auf beide Peripherien beziehen bzw. zwischen ihnen alternieren („funktionelle Alternanzen“ im Sinne von Wallon 1997, 88ff.). Sie sind in kybernetischer Hinsicht das, was Biologie und Philosophie als „mind“ bezeichnen. Rechenprozesse selbst aber sind immaterielle Prozesse, mit denen das System seine eigene Regelung regelt bzw. auf der Basis von lokal parallelen Strukturen in lokal parallele Strukturen eingreift. Was nach Seiten der Welt die Genesis von Objekten ist, ist nach Seiten des Systems die Genesis von Eigenwerten (a.a.O., 109).

Es ist offensichtlich, dass sich auf diesem Wege das Bieri-Dilemma auflöst, das Leib-Seele-Problem selbst aber noch keineswegs gelöst ist.

- Psychische Vorgänge als Rechenvorgänge sind immateriell, haben einen physikalischen Ursprung und wirken in Form von Rekursivität kausal auf ihren Ursprung zurück.
- In ständiger struktureller Koppelung an die reale Welt (durch die sensomotorische Körperperipherie ebenso wie die Welt des eigenen Körpers) realisieren sich kognitive Prozesse als Prozesse der Selbstbeschreibung der Selbstbeschreibung der Selbstbeschreibung verschiedener regulativer Ebenen des lebenden Systems (die Annahmen der Santiago-Schule; Maturana, Varela u.a. fordern Autonomie lebender Systeme von Anfang an [a.a.O., 297], also auch auf Zellniveau).
- Es existiert ein lokaler Parallelismus von Körper und Geist, dessen Anwendung auf andere lokal parallele Strukturen den globalen Parallelismus von Geist und

Körper bricht. Nicht der Körper interagiert mit dem Geist, sondern der embodied mind interagiert mit dem embodied mind und regelt auf diese Weise seine eigene Regelung.

- Die Erste-Person-Perspektive des Erlebens, des Beobachteten wie des Beobachters, und die Dritte-Person-Perspektive, die der Beobachter zum Beobachteten und der Beobachtete zum Beobachter realisieren, schließen sich nicht aus. Ihre Verschränkung ist grundlegend für die Entwicklung einer naturwissenschaftlich eingeholten Philosophie des Geistes jenseits des Bieri-Dilemmas.
- Unmittelbar einleuchtend ist, dass durch die sensomotorische Kopplung an die Welt, vermittelt durch andere Menschen, Rekursivität zwischen den Individuen, und dadurch sozial begründete „Objektivität“ der Wahrnehmung und der Handlung entsteht.

Maturana spricht hier von *konsensuellen Bereichen*, das sind Bereiche „ineinander greifender Verhaltensweisen, die sich aus der ontogenetisch reziproken Koppelung der Strukturen strukturell plastischer Organismen ergibt“ (Maturana 1978, zit. nach von Foerster, a.a.O. 297), also Eigenverhalten des sozialen Systems zwischen den Individuen hervorbringen (Luhmann setzt hier doppelte Kontingenz als elementare Struktur; Schützeichel 2003, 72ff.).

Bezogen auf den sozialen Verkehr spricht Maturana (2000) vom Konversieren (span.: *conversar*; von lat.: *cum* „mit“ und *versare* „umgehen, verkehren“).

Bezogen auf das „Linguieren“ in der Sprache (spanischer Neologismus: *lenguajear*; engl. *to language*; deutsch: *in der Sprache sein*) gilt:

„Als biologisches Phänomen besteht die Sprache aus einem Fließen immer wiederkehrender Interaktionen, welche ein System konsensueller Verhaltenskoordinationen ausbilden [...]. Daraus ergibt sich, dass die Sprache als Prozess nicht im Körper (Nervensystem) der an ihr Teilnehmenden stattfindet, sondern in jenem Bereich konsensueller Umweltkoordinationen, die sich im Fließen ihrer wiederholten Begegnungen ausdrückt“ (a.a.O., 362).

Dann gilt dieses aber für alle konsensuellen Relationen entsprechend Varelas Überlegung: „The mind is not in the head“ (zit. nach Rudrauf et al. 2003, 33ff.). Der Geist ist nicht im Gehirn; er ist nicht drinnen und nicht draußen.

Wenn Lebewesen von Anfang an über Intentionalität verfügen, so Varela (1992) zu einer auch bei Bakterien notwendigerweise anzunehmenden Intentionalität als „surplus of signification“, dann realisiert sich auch diese in konsensuellen Bereichen, so z.B. in der temporären Multizellularität von durch Oszillation gekoppelten Bakterien in Bakterienkolonien. Dann müsste allerdings auch schon auf dieser Ebene das Emotionieren (spanischer Neologismus: *emocionar*) Teil des Eigenverhaltens sein, das Maturana (2000, 365f.) als zweiten wesentlichen Bestandteil menschlichen Konversierens neben dem Linguieren hervorhebt.

„Das Ergebnis ist, dass das menschliche Wesen als Embryo, als Fötus, Kind oder Erwachsener seine Emotionen im kongruenten Leben mit den Emotionen der anderen, menschlichen und nichtmenschlichen Wesen, mit denen er zusammenlebt, erwirbt“ (a.a.O., 367).

Unklar bleibt in den Arbeiten von H. von Foerster ebenso wie in denen der Santiago-Schule (Maturana, Varela), was Emotionen sind, und damit auch, was Seele sein könnte, wenn man in der Rückübersetzung von „mind“ ins Deutsche nicht nur die Konnotation Geist sondern auch Seele erneut aufnimmt.

Allerdings leistet Varela im Versuch einer Neurophänomenologie, d.h. einer naturwissenschaftlichen Aufarbeitung von Husserls Überlegungen zur Intentionalität wesentliche Vorarbeiten, die sich in seinem Versuch einer Überwindung des Cartesianismus sowohl mit Argumenten aus der Neulektüre Spinozas ebenso wie der Aufarbeitung und Weiterentwicklung von kulturhistorischer und Tätigkeitstheorie systematisch verbinden.

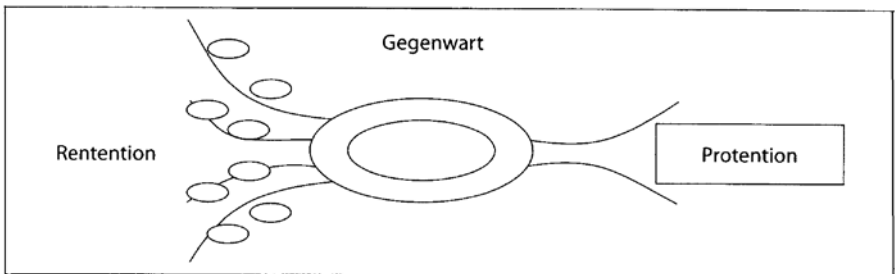
2.3 Intentionalität und die erste Person-Perspektive (Varela)

Im Unterschied zur physikalisch-computertechnischen Annahme ist die Zeit innerhalb der Erfahrung eines Menschen (Lebewesens) nicht linear.

„There is always a center, the now moment with a focused intentional content (say, this room with my computer in front of me on which the letters I am typing are highlighted). This center is bounded by a horizon of fringe that is already past (I still hold the beginning of a sentence I just write), and its projects towards an intended next moment (this writing session is still unfinished). These horizons are mobile: this very moment that was present (and hence was not merely described, but lived as such) slips towards an immediately past present“ (Varela 1999, 2).

Wie aber lassen sich diese Prozesse neurowissenschaftlich beschreiben, orientiert an einem Begriff von Intentionalität, der diesen Zusammenhang ausdrückt und den Varela in Husserls Phänomenologie findet? Zu unterscheiden sind dabei drei Niveaus der Zeitlichkeit, welche die Konstitution der Erste-Person-Perspektive als Intentionalität ermöglichen (vgl. auch Varela 1997, 2003):

- das Niveau, das temporalen Objekten und Ereignissen in der Welt eigen ist,
- das Niveau der Akte des Bewusstseins, welche Objekte/ Ereignisse konstituieren
- ein Niveau, das Husserl als die absolute Zeit kennzeichnet, welche den Fluss des Bewusstseins konstituiert.



Konfiguration der Zeit (nach F. Varela: Neurophenomenology of Time Consciousness, 1997)

Abb. 1: Konfiguration der Zeit

Die neurodynamische Basis des ersten Niveaus sind Zell-Ensembles (cell assemblies = CA), die in einem Zeitfenster zwischen 10 – 100 msec arbeiten. Sie bilden die unterste Ebene von drei Skalen, die im Verhältnis von 1/10, 1 und 10 (selbst)organisiert sind.

Ihr Zusammenarbeiten sichert die Komplexität der subjektiven Zeit, die mit Husserl als das Verhältnis von Retention, Gegenwart und Protention gedacht werden kann.

Retention ist „ein Attribut eines geistigen Aktes, das Phasen eines gleichen perzeptuellen Aktes so bewahrt, dass er von der Erfahrung in der Gegenwart unterscheidbar ist. Ihr Schlüsselmerkmal ist der direkte Kontakt mit früheren Erfahrungen“ (Varela 1999, 11). *Protention* ragt dementsprechend in die mögliche Zukunft.

Zeit ist nicht eine Linie, sondern ein Netzwerk von Intentionalitäten. Gegenwart ist somit das Gleiten (slippage) einer Zukunft in die Gegenwart und der Gegenwart in die Vergangenheit. Retention selbst ist als dynamische Trajektorie zu begreifen.

Auf der Ebene der Selbstorganisation auf dem ersten Niveau (1/10) erscheinen diese Trajektorien als intrinsische zelluläre Eigenschaften von Zellen und Zellensembles in Form einzelner oder als Gruppe *nichtlinearer Oszillatoren* (die, so könnte man mit von Foerster a.a.O. ergänzen, durch sensomotorische Kopplung der Zellen und Zellensembles an ein Milieu in Anwendung der Form auf die Form Kontingenz entwickeln, sich verhalten). Ordnungsparameter sind folglich Oszillatoren und ihre Kopplung sowie ihre Bindungsbedingungen.

Auf dieser Basis entsteht eine Dynamik von Multistabilität:

„In this class of dynamic systems the geometry of phase space needs to be characterised by an infinity of unstable regions and the system flows between them even in the absence of external input. There are no attractor regions in phase space, but rather ongoing sequences of transient visits in a complex pattern of motion, only modulated by external coupling“ (a.a.O., 17).

Demnach sind es die dynamischen Feldrelationen zwischen innen und außen, die in Form der „externalen Kopplung“ mit internalen dynamischen Trajektorien den Geist (mind) beschreiben, der nicht im Gehirn und weder außen noch innen ist.

In dieser „Geometrie nichtlinearer Flüsse“ basiert die Neurodynamik der Zeit ersichtlich auf nicht linear gekoppelten Oszillatoren (a.a.O., 20), wobei für die Pro-
tention emotionaler Tonus ebenso wie Affektion durch andere (so mit Bezug auf Lévinas) eine entscheidende Rolle spielen (a.a.O., 23, 25).

„We seek a non-dual synthesis whereby affect is both constitutive of the self, and the same time contains a radical openness or unexpectedness with regards to its occurring“ (ebd.).

Eben dieser Weg wird durch die Arbeiten von Vygotskij und Leont'ev eröffnet, innerhalb derer als „Zelle“ der psychischen Prozesse, also als Eigenwert, Eigenverhalten oder noch besser als „Eigensystem“ im Sinne eines funktionellen Systems bei Vygotskij die emotional-kognitive Einheit des Erlebens ins Zentrum gestellt wird und bei Leont'ev das Erleben in der Tätigkeit als Prozessierung von Sinn und Bedeutungen. Diese systematische anti-kartesische, spinozanische Aufnahme der

Affekte sichert den Zugang zur Entwicklung einer monistischen Theorie des Verhältnisses von Geist und Seele zum Leib (Körper) und zur historischen, sozialen, gesellschaftliche Welt.

2.4 Erleben als Zentrum der Erste-Person-Perspektive: Vygotskij

Vygotskijs Leistung ist nicht nur eine tiefgreifende Kritik des Cartesianismus bezogen auf dessen grundlegende Unfähigkeit, eine befriedigende, nicht dualistische Theorie des Psychischen und insbesondere der Affekte zu liefern (Vygotskij 1985, 57ff., 1996), ist es nicht nur, ein „spinozanisches Programm der Psychologie“ in methodologischer Hinsicht weitgehend zu realisieren (Jantzen 2002, 2008a), sondern in seinem Spätwerk auch eine Lösung für die Genesis des Erlebens, also den Kern des Leib-Seele-Problems zu liefern, die in methodologischer Hinsicht deutliche Ähnlichkeiten mit den vorweg dargestellten Ansätzen von Heinz von Foerster und Francisco Varela aufweist.

Auf der Basis einer Entwicklungstheorie der Hirnprozesse im Sinn chronogener, dynamischer Lokalisation und der immer erneuten Herausbildung höherer Synthesen (vgl. Vygotskij 1987, 307ff, 91ff.; 1985, 353ff.) sowie einer tiefgreifenden Kenntnis der zeitgenössischen Physiologie, Psychologie und Philosophie wird der Dualismus zwischen einer geisteswissenschaftlichen Psychologie der höheren und einer naturwissenschaftlichen der niederen Funktionen für das emotional-kognitive Problem als innerer Kern des Leib-Seele-Problems endgültig in den Arbeiten ab November 1932 überwunden. In einer Psychologie der *sozialen Entwicklungssituation* – in ihrem Mittelpunkt die *Zone der nächsten Entwicklung* (Vygotskij 1987, 53ff.; Jantzen 2008 a, 2009) – entsteht der Geist in der Vermittlung von innen und außen als elementare Einheit, „Zelle“ psychischer Prozesse (so in Anspielung an Marx' Formulierung der „Zelle“ des Warenwerts als Kern einer politischen Ökonomie; MEW 23, Kap. 1). Diese Zelle ist die Wortbedeutung, so in „Denken und Sprechen“ als „*Einheit von Denken und Sprechen [...] als Einheit von Verallgemeinerung und Verkehr, von Kommunikation und Denken*“ (Vygotskij 2002, 52).

Es ist ersichtlich: Die *Wortbedeutung* ist nicht im Gehirn, sie ist weder drinnen noch außen:

- Sie ist die Relation zwischen Denken und Sprechen, also der Realisation des Geistes in dem bisher über die soziale Entwicklungssituation angeeigneten fundamentalen Medium der Sprache, der Kultur; in Rückwirkung des Denkens in der Sprache auf die soziale Entwicklungssituation durch das Sprechen;
- sie ist die Relation von Verallgemeinerung und Verkehr, die Relation zwischen dem *Grad der Verallgemeinerung*, zu welcher der je konkrete Mensch auf gegebenem Entwicklungsniveau in der sozialen Entwicklungssituation, im sozialen Verkehr (russ.: *obščenie*; engl.: *social intercourse* im Unterschied zu russ.: *kommunikacija*, engl.: *communication*) in der Lage ist, und dem Allgemeinheitsgrad der Begriffsrelationen im sozialen Verkehr, der *Allgemeinheitsrelation* des Begriffs (a.a.O., Kap. 6);
- sie ist die Relation von Kommunikation und Denken, die Rückwirkung der Kommunikation auf das Denken, entsprechend Vygotskij's erstem Gesetz höherer, d.h. kulturell, historisch, gesellschaftlich vermittelter psychischer Prozesse, die zunächst zwischen den Individuen, *interpsychisch* entstehen und dann nach innen wandern, *intrapsychisch* werden. So entsteht das diskursive Denken aus dem Streit im Kinderkollektiv, der Wille aus der Verlagerung eines äußeren Befehls nach innen.

Insofern ist der Geist, jeweils als dynamische, nichtlineare Feldrelation betrachtet, weder draußen noch drinnen. Aber noch ist diese Analyse nicht vollständig, „denn einen Gedanken ohne das Motiv zu verstehen, dessentwegen der Gedanke geäußert wird, ist noch kein vollständiges Verstehen“ (a.a.O., 262).

„Im lebendigen Drama des verbalen Denkens (also in der Erste-Person-Perspektive des Erlebens; W.J.) verläuft die Entwicklung umgekehrt – von dem einen Gedanken hervorbringenden Motiv zur Ausformung des Gedankens selbst ...“ (a.a.O., 263).

Entsprechend liegt dieser Feldrelation nach Seiten des Individuums die Einheit des *Erlebens* (russ.: *pereživánie*) zugrunde (bei Leont'ev *Sinn*; vgl. Leont'ev 2012; 2001, 309, 389ff.), welches sich zu jedem Zeitpunkt mit der produktiven Aneignung der Bedeutungen vermittelt und sich ständig rekursiv umschreibt: als „Neubildung aller Wortbedeutungen, die bereits vorher in der anderen Struktur existierten. Eine Sisyphusarbeit!“ (Vygotskij 2000, 368).

Dies verlangt jedoch, die frühere Unterteilung von höheren und niederen Funktionen restlos aufzugeben (vgl. die Kritik dieser cartesianischen Form in Vygotskij

1996), im Sinne der Vermittlung einer *rudimentären* Form psychischer Systeme (Vygotskij 1985, 319ff.) mit einer *idealen Form* (soziale Begriffe, Wortbedeutungen in Kultur und Gesellschaft (Vygotskij 1994). Dieses „*Ideelle*“ (Il'enkov 1994) als Gesamtheit der in jeder historischen Epoche vorhandenen Formen von Kultur, Bedeutungen, habituellen Austauschprozessen (Sinn produzierenden Systemen) ist mehr als die in Sprache niedergelegten symbolischen Formen; es umfasst außer diesen semiotischen Prozessen auch in Arbeit und Praxis verfügbare außersemiotische Prozesse, die nicht oder noch nicht versprachlicht sind.

Psychische Entwicklung muss daher als Genesis der Vermittlung von rudimentärer und idealer Form begriffen werden. Das von Vygotskij entwickelte Gesetz der Zone der nächsten Entwicklung (als soziales *Eigen-System* entsprechend Luhmanns Ort der doppelten Kontingenz, W.J.) beinhaltet „das Gesetz der entgegengesetzten Entwicklungsrichtungen analoger Systeme in höheren und niederen Sphären. Das Gesetz der wechselseitigen Verbundenheit des niederen und höheren Systems in der Entwicklung“ (Vygotskij 2002, 352). Dies verlangt, dass die rudimentäre Form selbst ein Eigen-System ist, welches die höhere, ideale Form als Voraussetzung und Möglichkeit in sich trägt und durch rekursive Anwendung ihres Arguments auf ihre Entwicklungsergebnisse sich sozial und psychisch realisiert.

Entsprechend enthält Kapitel 1 von „Denken und Sprechen“ nicht nur die oben zitierten Bestimmungen zur Wortbedeutung, sondern auch eine in der bisherigen Rezeption völlig übersehene Passage:

„Es existiert ein dynamisches Sinnsystem, das die Einheit der affektiven und intellektuellen Prozesse darstellt. Jede Idee enthält in verarbeiteter Form eine affektive Beziehung zur Wirklichkeit“ (Vygotskij 2002, 55).

Wie aber ist dieses Sinnsystem als rudimentäres System zu denken? Den Schlüssel liefert der Vortrag „Das Säuglingsalter“ vom November 1932, gleichzeitig Eingangspforte in das Spätwerk (Vygotskij 1987, 91ff., vgl. Jantzen 2008a).

Cassirer (1923/ 1994), den Vygotskij kennt und rezipiert hat, bemerkt, dass der Dialektik einer metaphysischen Seinslehre nur dann zu entgehen ist,

„wenn „Inhalt“ und „Form“, „Element“ und „Beziehung“ von Anfang an so gefasst werden, dass beide nicht als voneinander unabhängige Bestimmungen, sondern als

miteinander gegeben und in wechselseitiger Determination gedacht erscheinen“ (a.a.O., 32),

„Jedes einzelne Sein des Bewusstseins hat eben nur dadurch seine Bestimmtheit, dass in ihm zugleich das Bewusstseinsganze in irgendeiner Form mit gesetzt und repräsentiert wird“ (a.a.O., 33).

„Will man diesen Sachverhalt, der an sich freilich über die Grenzen des Mathematischen hinausgeht, mit einem mathematischen Gleichnis und Sinnbild verdeutlichen, so könnte man, im Gegensatz zur bloßen „Association“, den Ausdruck der „Integration“ wählen. Das Bewusstseinsselement verhält sich zum Bewusstseinsganzen nicht wie ein extensiver Teil zur Summe der Teile, sondern wie ein Differential zu seinem Integral“ (a.a.O., 40).

„Alles ‚Dasein‘ im Bewusstsein besteht eben darin und ist nur dadurch, dass es alsbald in solchen verschiedenartigen Richtungen der Synthesis über sich hinausgeht“ (ebd.).

Entsprechend der „Gesamtheit seiner Beziehungs- und Formdifferentialie (d r₁, d r₂, d r₃ ...)“ (Cassirer a.a.O., 41), für die Vygotskij (1987, 125) Pavlovs *bedingten Reflex* setzt, welcher Unbedingtes und Gesellschaftliches vermittelt, nach der Gesellschaftlichkeit hin differenziert, baut sich das „Integral des Bewusstseins“ (ebd.) auf der Basis des angeborenen Instinkt auf, mit Uchtomskij (1923/2004) von Vygotskij als *Dominante* (vgl. Jantzen 2008a), als funktionelles System, als Chronotop, psychophysische Raum-Zeit entsprechend Einsteins Relativitätstheorie gedacht (Bachtin 1986, 262).

Eingebettet in die allgemeinen Gesetzmäßigkeiten chronogener und dynamischer Lokalisation (Vygotskij 1987, 115ff.) lesen wir:

„1. Beim Neugeborenen gibt es keine bedingten Reflexe; es verfügt über angeborene Reaktionen vom dominanten Typus 2. Die bedingten Reflexe entwickeln sich nicht chaotisch, ohne bestimmte Reihenfolge, rein zufällig, sondern in Abhängigkeit von der Entstehung dominanter Reaktionen“ (a.a.O., 120f.). Dieses instinktive Verhalten umfasst die Ganzheit des Erlebens, denn es ist „ein komplizierter, objektiv zielgerichteter, auf die Befriedigung eines biologischen Bedürfnisses gerichteter und demzufolge objektiv sinnvoller ganzheitlicher Prozess“ (a.a.O., 125). Dieser Prozess aber ist für das Säuglingsalter „der Trieb, das

Bedürfnis beziehungsweise im weiteren Sinne der Affekt.“ [...] „Wahrnehmung und Handlung sind durch den Affekt verbunden“ (a.a.O., 127).

Entsprechend entstehen Ebene für Ebene neue („grundlegende“) Dominanten (als Ausdruck der neuropsychischen Entwicklung in Form je höherer Synthesen). Diese je neuen Dominanten wirken auf die alten zurück und verbinden jeweils Wahrnehmung und Handlung in neuer Weise bedingt-reflektorisch (vgl. „sensomotorische Rückkopplung“ bei von Foerster a.a.O.), setzen einen neuen modus operandi. Die Dominante selbst aber ist „nichts anderes als das physiologische Substrat des Affekts“ (Vygotskij a.a.O., 129).

Das Eigensystem der Dominante bringt Affekte hervor, welche Wahrnehmung und Handeln in neuer Weise verbinden, bis mit dem Entstehen einer neuen Dominante diese rekursiv als Argument auf die bisherigen Resultate zur Anwendung kommt, das Eigensystem als emotional-kognitives System evolviert, in der Erste-Person-Perspektive als Evolution der Einheit des Erlebens zu begreifen (Vygotskij 1994). Ersichtlich sind es die Affekte, über die sich das (sinn- und systemhafte) Eigenverhalten des Subjekts mit dem Eigenverhalten der sozialen Systeme und über sie mit dem Eigenverhalten anderer Subjekte vermittelt. Das „Gesetz der entgegengesetzten Entwicklungsrichtungen analoger Systeme in höheren und niederen Sphären wechselseitiger Verbundenheit [...] des niederen und höheren Systems in der Entwicklung“ gilt auch für die Affekte (Vygotskij a.a.O.)! Die kartesische Zweiteilung niederer, körperlicher und höherer geistiger Emotionen ist überwunden.

„Bekanntlich sind die Hirnsysteme, die mit den affektiven Funktionen verbunden sind, besonders eigenartig eingerichtet. Sie öffnen und schließen das Gehirn, sie sind die allerniedrigsten und die allerhöchsten, spätesten, die in ihrer Ausbildung nur dem Menschen eigenen“ (Vygotskij 2001, 162).

Der Affekt stellt „das A und O, das Anfangs- und das Endglied, den Prolog und den Epilog der gesamten psychischen Entwicklung dar“ (Vygotskij 1987, 130f.). Die Affekte sind das Substrat des Eigensystems, Ausgangspunkt seiner Form- und Bewegungsdifferentiale (Cassirer). Allerdings dürfen sie nicht apriorisch verstanden werden, sondern müssen als Substrat, Grundlage des Eigensystems als dieses hervorbringend und von diesem hervorgebracht, als Funktion und nicht als Substanz begriffen werden (vgl. Cassirer 1910/ 1980). Als grundlegendes Eigensystem kann mit Trevarthen ein auf Stammhirnniveau mit Entwicklung der formatio reticularis

entstehendes intrinsisches Motivsystem (intrinsic motive formation = IMF) betrachtet werden, das sich als „heart of the developing mind“ (Trevarthen et al. 1998, 67) um die 5.-8. Embryonalwoche konsolidiert, sich mit der affektiven Mundmotorik des emotional-motorischen Systems (EMF) durch Einwachsen der Gehirnnerven verknüpft und Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft (vgl. Abb. 1) zwischen einem virtuellen Selbst und einem virtuellen Anderen aufbaut, in welchem es einen freundlichen Begleiter (friendly companion) antizipiert (Trevarthen/Aitken 1994, Trevarthen 2001). Was aber sind die Affekte, die Emotionen, die ersichtlich der Kern jedes Begriffs von Seele sind?

2.5 Affekte als Ausdruck des Strebens im Sein zu verbleiben: eine erneute Spinoza-Lektüre.

Spinozas Theorie als Parallelismus falsch zu verstehen (Fechner, Feigl), setzt sich bis in die Gegenwart fort (Ruhnau 1998, Pauen 2006). Die Annahme der Verschränkung von Ausdehnung und Denken, Leib und Seele, Körper und Geist durch den Begriff der Zeit (Ruhnau a.a.O., 199) öffnet zwar einen Denkweg, die „Dynamik der Wirklichkeit“ (a.a.O., 226) zu erfassen, beschreitet ihn aber nicht. Dieser Weg öffnet sich nur in Diskussion von Spinozas Theorie der Affekte, von Vygotskij (1996) zu Recht als antikartesischer Kern des spinozanischen Programms identifiziert. Dies heißt aber jene Bewegung selbst in den Mittelpunkt der methodologischen Rekonstruktion zu stellen, welche Raum und Zeit in einem rekursiven Prozess der Umschreibung der Affekte durch die Affekte hervorbringt. Ruhnau identifiziert die Genesis der Zeitlichkeit als Umschlag der schaffenden Natur in die geschaffene Natur (a.a.O.), versäumt es aber, das hieraus entstehende „Bestreben, womit jedes Ding in seinem Sein zu verharren strebt“ (*conatus, quo unaqueque res in suo esse perseverare conatur*; Spinoza, Ethik III, LS 8, 1977a, 274f.), als Ausgangspunkt einer Rekonstruktion des spinozanischen Monismus zu thematisieren.

Im Anschluss an die moderne Debatte um Selbstorganisation und Thermodynamik des Lebendigen ließe sich von hier aus die Nichtlinearität einer dynamischen Entwicklung von Eigenverhalten denken. Dissipative Strukturen fern vom thermodynamischen Gleichgewicht werden durch dissipative Strukturen fern vom thermodynamischen Gleichgewicht umgeschrieben (vgl. Atkins 1986; Nicolis/ Prigogine 1987, Prigogine 1994, Prigogine/ Stengers 1993). Auf diesen an anderer Stelle von

uns verfolgten Weg der Begründung einer Theorie des Sinns und der Affekte (Feuser/ Jantzen 1994) kann hier nur verwiesen werden.

In einer unlängst von Renz (2005) vorgelegten Rekonstruktion erweist sich der *conatus*, der Trieb der Selbsterhaltung, als ontologische Basis der Affekte, sowohl der Grundaffekte *letitia* und *tristitia* (Freude oder Lust resp. Traurigkeit oder Unlust) sowie der einfachsten zusammengesetzten Affekte *amor* und *odium*, Liebe und Hass (a.a.O., 340). Die zeitliche Struktur des *conatus*, des Strebens im Sein zu verharren (in Bernsteins [1987] Physiologie der Aktivität das Streben nach Negentropie; in Maturanas und Varelas Biologie die Autopoiesis als Grundlage von Autonomie; in von Foersterns Kybernetik das Postulat der kognitiven Homöostase durch Errechnungen von Errechnungen von Errechnungen), bringt auf der Basis von Eigensystemen permanente Operationen zwischen Weltperipherie und Körperperipherie hervor, deren Ausdruck und Bewegungsmoment die Emotionen sind. Die Emotionen als Ausdruck eines Zeit generierenden Prozesses innerhalb des denkenden Körpers in der Welt, sind ersichtlich der Kern jedes Eigensystems, Generator und Resultat von Eigenverhalten, ohne dass sie als Funktionen dieses Systems substantialisiert werden dürfen. Sie werden von dem Prozess hervorgebracht, den sie hervorbringen. Die erste Idee des denkenden Körpers in der Welt ist die des eigenen Körpers. Indem die Welt auf diesen Körper einwirkt, entstehen die ersten Affekte, je nachdem ob diese Einwirkung den Intentionen des Körpers, verstanden als Transformationen des *conatus* (*appetitus*, *cupiditas*) entspricht oder nicht. Diese Transformationen sind psychosomatisch: *appetitus* = Trieb; psychisch: *cupiditas* = Trieb mit dem Bewusstsein des Triebes sowie, ebenfalls psychisch, *voluntas* = Wille. Entsprechend diesen Einwirkungen leidet der Geist oder er freut sich bzw. vermeidet Leiden oder stellt die Freude vermittels seiner Handlungen wieder her. Insofern realisieren die Affekte als *passiones* (Leidenschaften) und *actiones* (Handlungen) die intentionale Struktur der sensomotorischen Rückkopplung.

Emotionen sind bei Spinoza „sehr tief angesetzt“ (Renz a.a.O., 342). Symbole drücken Emotionen nicht nur aus, sie reproduzieren sie. Den Emotionen kommt demnach im System der psychischen Prozesse die Funktion von Eigenwerten zu, die als Argument jeweils auf das Ergebnis des durch sensomotorische Rückkopplung angestrebten Verbleibens im Sein angewendet werden und es rekursiv redeskribieren (vgl. Jantzen 2001). Sie sind Resultate und Voraussetzung von Eigenverhalten

(passiones, actiones) sowie von Eigensystemen (kognitiv-affektive Struktur des denkenden Körpers in der Welt). Was Menschen mit den Dingen der Welt am meisten gemeinsam haben, das sind andere Menschen. Durch Reziprozität können sie sich, wie von *einem* Geiste geleitet, aneinander binden, entweder durch gemeinsame Hoffnung oder Furcht oder den Wunsch, sich für gemeinsam Erlittenes zu rächen (Spinoza 1977b, Kap. VI, §1; Jantzen 1994). Beseelung, als (konsensuelle) Kopplung „wie von einem Geiste“ geleitet, wird somit als immanenter Prozess zwischen den Menschen verstanden. Die Realisierung des Beseelt-Seins ist das Resultat einer Entwicklung der Affekte durch die Affekte (vgl. Spinoza 1977a, III-V).

Affekte, Emotionen entstehen feldbezogen in Form von Resonanzen oder Interferenzen so Freeman (1995) zur neuropsychologischen Seite dieser Prozesse. Durch Anwendung auf die Resultate bisheriger, affektiv generierter, sensomotorischer Rückkopplungsprozesse wird Erleben durch Erleben rekursiv redeskribiert.

Folglich sind „Spinozas drei Grundaffekte der cupiditas, der letitia und der tristitia [...] Ausdruck erlebter Seinspotentiale. Als solche sind sie von Kognitionen begleitet, ohne von ihnen verursacht zu sein“ (Renz a.a.O., 347). Affekte sind „weder Quasi-Erkenntnisse von Sachverhalten, Dingen, Gütern oder Gefahren, noch haben sie sonst irgendwelche zeichenhafte Funktion. Sie sind primär Ereignisse. Sie sind „von außen verursachte Affektionen, die allerdings dadurch emotional bedeutsam werden, dass wir sie an Leib und Seele erleiden“ (*ebd.*).

2.6 Einige Bemerkungen zur neuropsychologischen Natur der Emotionen

Emotionen realisieren sich strikt im Fenster der fließenden Gegenwart. Sie werden durch Emotionen aufgehoben, die sich auf mögliche Tätigkeiten in Form von Handlungen im Prozess von Beurteilung und Entscheidung beziehen, sofern diese größere emotionale Valenz für das Subjekt aufweisen.

Kern dieser Vermittlung, so unsere unterdessen zu einer eigenständigen Theorie der Emotionen ausgearbeitete Hypothese, ist es, Emotionen selbst als multioszillatorische Prozesse zu betrachten, die strikt gegenwartsbezogen zu jedem Augenblick zwischen Körper und Welt die Basis unserer Selbstbewertungsprozesse sind (vgl. Jantzen 1990, Kap. 7 u. 8, 1999; Feuser/ Jantzen 1994 →X: Isolation und Entwicklungspsychopathologie). Sie sind multioszillatorische Gebilde, die im denken-

den Körper zwischen Körper und Welt in jedem Augenblick Kohärenz bilden bzw. zugunsten künftiger Kohärenz außer Kraft setzen. Durch ihnen entsprechende äußere Resonanz können sie mitgenommen und verstärkt werden.

Genau dies zeigen Forschungen zur frühen Bindung. Mutter und Säugling „synchronisieren [...] die Intensität ihres affektiven Verhaltens in Bruchteilen von Sekunden“ (Schore 2003, 56). Dieser „Affektsynchronizität“ liegen durch die anregende Aktivität der Mutter in der Mutter-Kind-Dyade hergestellte Resonanzprozesse zugrunde. In ihnen erfolgen immer wieder Zustandsübergänge von einem Zustand ruhiger gegenseitiger Aufmerksamkeit zu einem intensiveren positiv affektiven Zustand. Diese Prozesse der Resonanzbildung und der eigenen positiven Erregungen so steuern zu können, dass sie wieder in Ruhezustände zurückkehren, ist die zentrale Entwicklungsleistung im zweiten Lebensjahr (Schore 1994). Und ebenso wie schon Wallon (1984) heben Trevarthen/ Reddy (2006) die Rolle der Musik und der Kunst für die soziale Organisation der Emotionen hervor.

Gänzlich in Übereinstimmung mit unseren Annahmen begreift Trevarthen Emotionen als Übergangs-Gleichgewichtszustände (transitional equilibria) „in dem Gesamt der sich wandelnden Motive des Subjekts und der begleitenden autonomen Ausdrucksformen ebenso wie nach außen gerichteter Handlungen und Interessen, welche durch die Motive generiert werden“ (Trevarthen 2005, 68). Über die zunächst intrasubjektiv aufgebauten Handlungen greifen Kinder in ihrer Entwicklung zunehmend mittels ihrer Emotionen in ihre Emotionen ein, verlagert sich die emotionale Regulation, so wie dies Vygotskij annahm, von interpsychischen zu intrapsychischen Prozessen.

3. Ausblick

Auf der Basis dieser Erörterungen zeigt es sich, dass unter Aufnahme der Kybernetik Heinz von Foersters, der Neurophänomenologie von Varela sowie einer spinozanischen Theorie der Emotionen in den Traditionen von Vygotskij das Bieri-Dilemma überwunden werden kann und sich Strukturen einer neuen theoretischen Behandlung des Leib-Seele-Problems aufweisen lassen.

Seele wäre damit unsere Bezeichnung für *die affektive Intentionalität der Ersten-Person-Perspektive, hervorgebracht durch Resonanz, Bindung, Anerkennung, Dialog, Kooperation und Kommunikation mit anderen Menschen*. Ein solcher Begriff

einer *immanenten* (nicht transzendenten) *Beseelung als Feldrelation* (die Seele ist nicht im Körper, sie ist nicht draußen und sie ist nicht drinnen) würde diesen Begriff als basierend auf Eigenwerten, Eigenverhalten und Eigensystemen, die Felder generieren und von Feldern generiert werden (Luhmanns doppelte Kontingenz, Maturanas konsensueller Bereich, aus dem das Konversieren entsteht, Vygotskijs Zone der nächsten Entwicklung), definieren. M.E. könnte damit nicht nur ein Weg zu einer Erfolg versprechenden Behandlung des Leib-Seele-Problems beschritten werden, er würde auch einem mehrfach in der Literatur vorzufindenden Begriff eine neue Kontur geben. Sowohl Nederland (1980) in Bezug auf KZ-Überlebende als auch Wirtz (1989) in Bezug auf Inzest verwenden den Begriff „*Seelenmord*“. Als Kern dessen, was heute als Extremtraumatisierung und Posttraumatisches Psychosyndrom behandelt wird, würde er eine bisher kaum wahrgenommene Tiefendimension der Verletzlichkeit der Menschen als Merkmal ihrer Existenz eröffnen (Weil 1981, Kristeva/ Gardou 2012).

Literatur

- Atkins, P.W. (1986): Wärme und Bewegung. Heidelberg.
- Bachtin, M.M. (1986): Untersuchungen zur Poetik und zur Theorie des Romans. Berlin.
- Beckermann, A. (1999): Leib-Seele-Problem. In: Sandkühler, H.J. (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie. Bd.1. Hamburg, 766-774.
- Beckermann, A. (2006): Mentale Eigenschaften und mentale Substanzen. In: e-Journal Philosophie der Psychologie. Mai, 1-12 <http://www.jp.philo.at/texte/BeckermannA1.ptf>.
- Bernstein, N.A. (1987): Bewegungsphysiologie. Leipzig, 2. Aufl.
- Brüntrup, G. (1996): Das Leib-Seele-Problem. Stuttgart.
- Cassirer, E. (1910/1980): Substanzbegriff und Funktionsbegriff. Darmstadt.
- Cassirer, E. (1923/1994): Philosophie der symbolischen Formen. Bd. I. Darmstadt.
- Crick, F.; Koch, C. (1998): Consciousnes and neuroscience: In: Cerebral Cortex 8, 2, 92-107.
- Fechner, G. Th. (1889): Elemente der Psychophysik, 2 Bde. Leipzig (Breitkopf & Härtel), 2. Aufl. (
- Feigl, H. (1967): The „Mental“ and the „Physical“. The Essay and a Postscript, Minneapolis (University of Minnesota Press).
- Feuser, G.; Jantzen, W. (1994): Die Entstehung des Sinns in der Weltgeschichte. In: Jantzen, W.: Am Anfang war der Sinn. Marburg, 79-113.
- Foerster, H. von (1993): Wissen und Gewissen. Frankfurt/M.
- Freeman, W.J. (1995): Societies of brains. Hillsdale, N.J.
- Heidelberger, M. (2005): Wie das Leib-Seele-Problem in den logischen Empirismus kam. In: e-Journal Philosophie der Psychologie. Juni, 1-25. <http://www.jp.philo.at/texte/HeidelbergerM1.ptf> [10.04.08].
- Il'enkov, E.V. (1994): Dialektik des Ideellen. Münster.
- Jantzen, W. (1990): Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 2. Weinheim.

- Jantzen, W. (1994): Spinozas Philosophie und Fragen der Massenpsychologie. In: Jantzen, W.: Am Anfang war der Sinn. Marburg, 158-177.
- Jantzen, W. (1999): Transempirische Räume – Sinn und Bedeutung in Lebenszusammenhängen. In: Fischbeck, J. (Hrsg.): Wahrnehmung des Lebens. Neukirchen-Vluyn, 123-144.
- Jantzen, W. (2001): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Behindertenpädagogik. In: Hofmann, Ch. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Luzern, 11-34.
- Jantzen, W. (2002): The Spinozist programme for psychology. In: Robbins, D.; Stetsenko, A. (eds.): Voices within Vygotsky's non-classical psychology. New York, 101-112.
- Jantzen, W. (2008a): Kulturhistorische Psychologie heute. Berlin.
- Jantzen, W. (2008b): Auf dem Weg zu einem Neuverständnis der „Zone der nächsten Entwicklung“. In: Siebert, B. (Hrsg.): Kulturhistorische Integrationspädagogik. Frankfurt/M., 97-104.
- Jantzen, W. (2009): Alexander Lurija and the Theory of Functional Systems. In: Dietrich, D. et al. (eds.): Simulating the Mind. A technical Neuropsychanalytical Approach. Springer. Berlin, 381-393.
- Kristeva, J.; Gardou, C. (2012): Behinderung und Vulnerabilität. In: Braun, O.; Lüdtke, U. (Hrsg.): Sprache und Kommunikation. Bd. 9 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik „Behinderung, Bildung, Partizipation“ (hrsg. v. W. Jantzen et al.) Stuttgart, 39-48.
- Leont'ev, A.N. (2012): Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit. Berlin.
- Leont'ev, A.N. (2001): Frühschriften. Berlin.
- Libet, B. (2005): Mind Time. Wie das Bewusstsein Bewegungen produziert. Frankfurt/M.
- Luhmann, N. (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Darmstadt.
- Maturana, H.R. (1978): Biology of language. In: Miller, G.A.; Lenneberg, E. (eds.): Psychology and biology of language and thought. New York, 27-63.
- Maturana, H.R. (2000): Biologie der Realität. Frankfurt/M.
- Maturana, H.; Varela, F. (1987): Der Baum der Erkenntnis. München.
- Metzinger, T. (2007): Das Leib-Seele-Problem. Paderborn.
- Nagel, T. (1974): What it is like to be a bat? In: Philosophical Review, 83, Oct., 435-450.
- Nederland, W.G. (1980): Folgen der Verfolgung: Das Überlebenden-Syndrom. Seelenmord. Frankfurt/M.
- Nicolis, G.; Prigogine, I.: Die Erforschung des Komplexen. München 1987.
- Pauen, M. (2006): Spinoza und die Identitätstheorie. In: Hampe, M.; Schnepf, R. (Hrsg.): Baruch de Spinoza. Ethik in geometrischer Ordnung dargestellt. Berlin, 81-100.
- Popper, K.; Eccles, J.C. (1982): Das Ich und sein Gehirn. München.
- Prigogine, I.; Stengers, I. (1993): Das Paradox der Zeit. München.
- Prigogine, I. (1994): Mind and matter. Beyond the Cartesian dualism. In: Pribram, K. (ed.): Origins: Brain and self organization Hillsdale, N.J., 3-15.
- Rentsch, T. (1980): Leib-Seele-Verhältnis. In: Ritter, J.; Gründer K. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Bd. 5. Darmstadt, 185-206.
- Renz, U. (2005): Der mos geometricus als Antirhetorik: Spinozas Gefühlsdarstellung vor dem Hintergrund seiner Gefühlstheorie. In: Michel, P. (Hrsg.): Unmitte(i)lbarkeit. Gestaltungen und Lesbarkeit von Emotionen. Freiburg, 333-349; http://www.phil.ethz.ch/people/Mos_geometricus_als_Antirhetorik.pdf [15.4.08].
- Ricken, F. et al. (1995): Seele. In: Ritter, J.; Gründer K. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Bd. 9. Darmstadt, 1-89.

- Rudrauf, D. et al. (2003): From autopoiesis to neurophenomenology: Francisco Varela's exploration of the biophysics of being. In: *Biological Research*, 36, 21-59.
- Ruhnau, E. (1998): Kausalität und Bedeutung. *Hirnpfysiologische Grundlagen menschlichen Zeiterlebens*. In: Hammacher, K. (Hrsg.): *Spinoza und die moderne Wissenschaft*. Würzburg, 199-230.
- Schore, A.N. (1994): *Affect regulation and the origin of the self*. Hillsdale/N.J.
- Schore, A. (2003): Zur Neurobiologie der Bindung zwischen Mutter und Kind. In: Keller, H. (Hrsg.): *Handbuch der Kleinkindforschung*. Bern, 3. Aufl., 49-80.
- Schützeichel, R. (2003): *Sinn als Grundbegriff bei Niklas Luhmann*. Frankfurt/M.
- Seifert, J. (1989): *Das Leib-Seele-Problem und die gegenwärtige philosophische Diskussion*. Darmstadt.
- Spinoza, B. (1977a): *Die Ethik*. Lateinisch/Deutsch. Stuttgart.
- Spinoza, B. (1977b): *Abhandlung vom Staate*. Hamburg.
- Trevarthen, C. (2001): Intrinsic motives for companionship in understanding. In: *Infant Mental Health Journal*, 22, 1-2, 95-131.
- Trevarthen, C. (2005): Stepping away from the mirror: Pride and shame in adventures of companionship. In: Carter, C.S. (ed.): *Attachment and bonding: A new synthesis*. Dahlem Workshop Report 92. Cambridge/M. 55-84.
- Trevarthen, C.; Aitken, K.J. (1994): Brain development, infant communication, and empathy disorders. In: *Development and Psychopathology*, 6, 597-633.
- Trevarthen, C.; Reddy, V. (2006): Consciousness in infants. In: Velman, M.; Schneider, S. (eds.): *A companion to consciousness*. Oxford <http://www.cpdeducation.co.uk/veroc/download/conference/journal/Trevarthen%20&%20Reddy%202006%20Infant%20Consciousness.pdf> [10.04.08].
- Trevarthen, C. et al. (1998): *Children with autism*. London. (2nd. ed.).
- Uchtomskij, A.A. (1923/2004): Die Dominante als Arbeitsprinzip der Nervenzentren. In: *Mitteilungen der Luria-Gesellschaft*, 11 (2004) 1/2, 25-38.
- Varela, F. (1992): Autopoiesis and biology of intentionality. In: McMullin, B.; Murphy, N. (eds.): *Autopoiesis and perception: A workshop with ESPRIT BRA 33352 (ADDENDUM)* Dublin, 4-14. <ftp://www.eeng.dcu.ie/~alife/mbcm9401/varela.pdf> [04.05.07].
- Varela, F. (1997): Una soluzione metodologica al „problema difficile“. *Neurofenomenologia*. In: *Pluriverso. Biblioteca delle idee per la civiltà planetaria*. 2, <http://www.oikos.org/verelaneurofenomenologia.htm> [10.04.08].
- Varela, F. (1999): Neurophenomenology of time consciousness. In: Petitot, J. et al. (eds.): *Naturalizing phenomenology*. Stanford, 266-314. <http://psyche.cs.monash.edu.au/v7/psyche-7-12-thompson.html> [10.4.08].
- Varela, F.J. (2003): The cognitive sciences. In: Depraz, N. et al. (ed.): *On becoming aware*. Amsterdam, 115-154.
- Vygotskij, L.S. (1985): *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln.
- Vygotskij, L.S. (1987): *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln.
- Vygotskij, L.S. (1994): The problem of the environment. In: van der Veer, R.; Valsiner, J. (eds.): *The Vygotsky reader*. Oxford/U.K, 338-353.
- Vygotskij, L.S. (1996): *Die Lehre von den Emotionen*. Münster.
- Vygotskij, L.S. (2001): Das Problem des geistigen Zurückbleibens. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen*. Neuwied, 135-163.
- Vygotskij, L.S. (2002): *Denken und Sprechen*. Weinheim.

- Wallon, H. (1984): Kinesthesia and the visual body image in the child. In: Voyat, G. (ed.): The world of Henri Wallon. New York, 115-132.
- Wallon, H. (1987): Die Psychologie des Descartes. In: Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie, 7, 157-171.
- Wallon, H. (1997): L' évolution psychologique de l'enfant. Paris. (10ème ed.).
- Weil, S. (1981): Schwerkraft und Gnade. München.
- Wirtz, U. (1989): Seelenmord. Inzest und Therapie. Stuttgart.

Personenregister

Aitken, P.
 Bachtin, M.M.
 Beckermann, A.
 Bernstein, N.A.
 Bieri
 Brüntrup, G.
 Cassirer, E.
 Churchland
 Crick, F.
 Descartes, R.
 Dilthey, W.
 Eccles, J.C.
 Einstein, A.
 Fechner, G.Th.
 Feigl, H.
 Feuser, G.
 Foerster, H. von
 Freeman, W.J.
 Gardou, C.
 Heidelberger, M.
 Homer
 Horster
 Husserl, E.
 Il'enkov, E.V.
 James, W.
 Jantzen, W.
 Koch, C.
 Kristeva, J.
 Lange, C.G.
 Leont'ev, A.N.
 Libet, B.
 Luhmann, N.
 Maturana, H.R.
 Metzinger, T.
 Nagel, Th.
 Nederland, W.G.
 Nicolis, G.
 Pauen, M.
 Pavlov, I.P.
 Piaget, J.
 Popper, K.
 Prigogine, I.
 Reddy, V.
 Rentsch, T.
 Renz, U.
 Ricken, F.
 Rudrauf, D.
 Ruhnau, E.
 Schore, A.N.
 Schützeichel, R.
 Seifert, J.
 Spencer-Brown, G.
 Spinoza, B.
 Stengers, I.
 Trevarthen
 Uchtomskij, A.A.
 Varela, F.J.
 Vygotskij, L.S.
 Wallon, H.
 Weil, S.
 Wirtz, U.

Sachwortregister

Affekte
 Affektsynchronizität
 Allgemeinheitsrelation
 analytische Philosophie
 Autopoiese
 bedingter Reflex
 Bewusstsein
 Bieri-Dilemma
 Cartesianismus
 chronogene Lokalisation
 Chronotop
 conatus (Streben im Sein zu verbleiben)
 Dominante
 doppelte Schließung
 Dualismus
 Dualismus
 Eigensystem
 Eigenverhalten
 Einheitskugel
 embodied mind
 Emotionen
 Erleben
 Erste-Person-Perspektive
 Feldrelation
 freier Wille
 Gehirn
 Geist
 ideale Form
 Intentionalität
 konsensueller Bereich
 Kybernetik zweiter Ordnung
 Monismus
 Neurophänomenologie
 Oszillatoren
 Parallelismus
 Redeskription
 Rekursivität
 Resonanz
 Reziprozität
 rudimentäre Form
 Seelen
 Selbstorganisation
 Sinnsystem
 soziale Entwicklungssituation
 strukturelle Kopplung
 Verbindungsgehirn
 Wortbedeutung
 Zeit
 Zone der nächsten Entwicklung

Autonomie – nichts anderes als eine große Illusion? Zu den Implikationen der aktuellen Diskussionen in den Neurowissenschaften¹

Wolfgang Jantzen

„Muß man nicht auch von den Neurobiologen, sofern sie über das Gehirn-Geist-Problem reden wollen, verlangen, dass sie sich in philosophische Literatur vertiefen? Im Prinzip ja, wobei der Neurobiologe natürlich keineswegs ein profundes und systematisches philosophisches Wissen erwerben muss.“
(Roth 1994, 91)

„Die naturwissenschaftliche Decke über rückständige Metaphysik gebreitet, konnte weder Herbart noch Wundt retten. Weder mathematische Formeln noch die exakte Apparatur haben vor dem Misserfolg bewahren können, weil das Problem ungenau formuliert war.“ (Vygotskij 1927/ 1985, 131)

„Ich möchte lediglich sagen, dass ohne den Menschen [...] als Ganzen die Tätigkeit seines Apparats (Hirn) nicht zu erklären ist, dass der Mensch das Gehirn steuert und nicht das Gehirn den Menschen (das Sozium!), dass ohne den Menschen sein Verhalten nicht zu erklären ist.“ (Vygotskij 1929/ 2005, 45)

Einleitung

Der Begriff der Autonomie, verwendet auf alle Menschen unter Einschluss komatöser ebenso wie schwer geistig behinderter oder von Demenz betroffener Menschen, erfährt z.Z. eine Reihe von Einschränkungen, nicht nur in neurowissenschaftlichen, sondern vor allem auch in sogenannten verhaltensgenetischen Diskursen, so z.B. in der Verhaltensgenetik und in der evolutionären Psychologie.

¹ Vortrag auf der Internationalen Fachtagung „Autonomie in Abhängigkeit“ des Instituts Mensch, Ethik und Wissenschaft (IMEW), Berlin, 5./6.5.2007; erschienen in: Behindertenpädagogik 46 (2007) 2, 119-134.

In neuropsychologischer Hinsicht ist es zum einen die Debatte um den „freien Willen“ und zum anderen die Debatte um die Wirklichkeit des Ichs, die Autonomie mehr oder weniger als Fiktion erscheinen lassen

So definiert Gerhard Roth (2001, 449): „Autonomie ist die Fähigkeit unseres ganzen Wesens, d.h. Bewusstseins, Unbewusstes, das ganze Gehirn und der ganze Körper zusammengenommen, innen geleitet, aus individueller Erfahrung heraus zu handeln.“ Dem können wir zustimmen.

Ihre Brisanz erhält diese Definition erst durch eine Reihe von Annahmen, die in sie eingehen. Die erste Annahme ist gegen das philosophische Postulat eines „freien Willens“ gerichtet, die zweite Annahme unterstellt in Bezug auf die Forschungen von Benjamin Libet unbewusste Willensprozesse, auf deren Hintergrund die subjektiv wahrgenommene willentliche Entscheidung eine Fiktion ist. Und daraus folgt: „Autonomie ist mit Willensfreiheit unverträglich“ (ebd.). Doch eben diese Autonomie des Willens war es, die in philosophischer Hinsicht Autonomie begründete. Und zu allem Überfluss folgt als drittes die (kulturpessimistisch eingefärbte) Annahme: „Je mehr wir über die Bedingtheit von Charakter und Persönlichkeit durch Vererbung und frühkindliche Prägung und das relativ geringe Ausmaß größerer Verhaltensänderungen im Erwachsenenalter lernen [...], desto mehr müssen wir die Begriffe „Freiheit“, „Verantwortlichkeit“ und „Schuld“ aus unserem Vokabular streichen“ (Roth 2004, 36) .

Aber nicht nur der „freie Wille“, auch das „vernünftige Ich, die Vernunft selbst“ als Kern des philosophischen Autonomiebegriffs im Sinne von „Selbst-Gesetzgebung“ (Eisler 1904) ist eine Fiktion, so die moderne neurowissenschaftliche und philosophische Debatte, zusammengefasst in einem Buchtitel „Ich – wie wir uns selbst erfinden“ (Sieger/ Weber 2006). Unser Gehirn produziert „Gedanken ohne Denker“, es produziert „die Illusion, jemand zu sein“. Uns bleibt nur übrig, „den letzten Schritt (zu) tun“ (a.a.O., 251), so in Bezug auf den Mainzer Neuro-Philosophen Thomas Metzinger, und zu akzeptieren, „dass sich das Konzept des Selbst in Luft auflöst“ (a.a.O., 253).

Diese Debatte kreuzt sich mit einer anderen, die basierend auf der Autopoiese-Theorie von Maturana und Varela Autonomie allen lebenden Systemen zugesprochen hatte. Autonomie wird hier definiert als ein Netzwerk von Interaktionen, das bei organisatorischer bzw. – bezogen auf die Betrachtung psychischer Prozesse –

bei operationaler Geschlossenheit Rekursivität produziert und sich auf der Basis von Eigenverhalten („eigenbehavior“) dynamisch erneuert. Gegen eine behavioristische Biologie gewendet führt diese Theorie orientiert an Heinz von Foerster eine Kybernetik zweiter Ordnung in die Biologie ein. Die Erfahrung des Systems wird durch den Beobachterstandpunkt des Systems hervorgebracht, also seinen artspezifischen und individualgeschichtlich entwickelten kognitiven Bereich. Die bei experimenteller Einschränkung oder Konditionierung erfassten Eigenschaften des Systems zeigen nichts anderes als seine autonome Lebenserhaltung unter diesen Bedingungen. Lebende Systeme erzeugen ihren kognitiven Bereich selbst entsprechend ihren Erfahrungen. Und folglich verfügen auch Komapatienten oder schwer geistig behinderte Menschen über Autonomie.

In – meist oberflächlicher – Übertragung auf die Behindertenpädagogik resultieren aus diesem Diskurs (oft in Verbindung mit Luhmanns „Systemtheorie“) eine Reihe von „systemisch-konstruktivistischen“ Auffassungen, welche meist auch schwer geistig behinderten Menschen Autonomie zugestanden, häufig aber unter unreflektierter Inkaufnahme philosophisch höchst unterschiedlicher Hintergründe, deren Existenz nun durch die aktuelle Debatte ins Wanken kommt. Denn in ihr kehrt eine Vielzahl von philosophischen Grundpositionen wieder, die explizit oder implizit in die jeweilige Position oder ihre Rezeption eingehen.

Explizit erfolgt dies in der Willensdebatte mit Bezug auf Kant, den die Neurowissenschaftler ebenso wie die Philosophen ins Feld führen, bzw. auf Descartes (Libet), in der Emotionsdebatte mit Bezug auf Spinoza (Damasio), in der Debatte um das „Ich als Fiktion“ ebenso wie in der Autopoiese-Theorie mit Bezug auf die Phänomenologie, explizit auf Husserl bzw. auf Merleau-Ponty. Und die Verhaltensgenetik ebenso wie die Evolutionäre Psychologie rekurriert auf einen adaptionistisch und selektionistisch missverstandenen Darwinismus, in mehr oder weniger offener Verfolgung des cartesischen Maschinenmodells. Die genauere Untersuchung der einzelnen Debatten zeigt jedoch, dass herangezogene Philosophie und Erklärungsinstrumentarium durchaus nicht immer konkordant sind. So ist die Position von Varelas Neurophänomenologie weitaus eher spinozanisch als ihr philosophischer Rekurs vermuten lässt. Und ein nicht überwundener Cartesianismus findet sich durchaus noch in Passagen von Damasio an Spinoza orientierter Emotionsneuropsychologie, z.B. dort, wo Körperliches als solches den Emotionen vorausgeht und nicht zugleich mit ihnen ins Spiel kommt. Andererseits steht Damasio Theo-

riebildung weitaus eher in inhaltlicher Übereinstimmung zu Merleau-Pontys Phänomenologie.

Dies alles verweist auf eine theoretisch ungeklärte Situation, auf einen paradigmatischen Bruch, in welchem um die theoretisch widerspruchsfreie Einordnung scheinbar widersprüchlicher Ergebnisse gerungen wird. Der Rückgriff auf monistische oder dualistische Philosophien bis hin zum Beginn der Neuzeit ist nicht zufällig, im Kontext der neuen Ergebnisse entspricht er der Notwendigkeit, das Leib-Seele-Problem erneut in den Mittelpunkt der Erörterungen zu stellen.

Ich gebe im Folgenden einen kurzen Überblick über die Grundannahmen und die Kritik der verschiedenen biologischen Theorien, die in unterschiedlicher Weise den Gegenstand unserer Diskussion neu bestimmen: Dies sind (1) Verhaltensgenetik und Evolutionäre Psychologie sowie ihre Kritik durch die „Developmental Systems Theory“; (2) die neuropsychologische Theorie des Willens und Ansätze ihrer Kritik auf dem Hintergrund der kulturhistorischen Neuropsychologie von Leont’ev, Lurija und Vygotskij; (3) die Theorie des phänomenalen Selbst von Thomas Metzinger sowie (4) die Autopoiese-Theorie. Die beiden letzteren Theorien behandle ich kritisch bezogen auf die von ihnen untersuchten Möglichkeiten und Einschränkungen eines epistemisch lediglich indirekten Zuganges zur Welt. Schließlich erörtere ich auf diesem Hintergrund (5) Theoriekonstruktionen, die unter Aufnahme von Prozessen emotionaler Resonanz einen emotional direkten epistemischen Zugang zur Welt denkbar machen. Dies ermöglicht eine neue Sicht von Autonomie entsprechend Nazim Hikmets berühmter Gedichtszeile: „Leben einzeln und frei wie ein Baum, aber brüderlich wie ein Wald, dies ist unsere Sehnsucht“ und eröffnet eine Debatte um die sozialen Voraussetzungen von Autonomie.

1. Die Verhaltensgenetik

Hinter den hohen Wogen der neurowissenschaftlichen Debatte fast unbemerkt wird die Autonomie behinderter Menschen durch die so genannte Verhaltensgenetik bestritten. Dies geschieht in Form der Diskussion einer Reihe psychischer Eigenschaften, die zwangsläufig mit bestimmten Syndromen verbunden seien (vgl. z.B. Sarimski 1997). Ähnlich der heute im neoliberalen „Mainstream“ liegenden Auffassungen der Soziobiologie von Wilson (1976) und ihrer genetischen Entsprechung in Dawkins Rede vom „egoistischen Gen“ (1996), werden Verhaltensprozes-

se der als Überlebensmaschinen für Gene gedachten Organismen als weitgehend genetisch determiniert gesehen. Andererseits sind Lebewesen in einer starren Trennung von nature und nurture in gewisser Hinsicht zur Adaptation in der Lage. Von einer Autonomie geistig behinderter Menschen mit unterschiedlichen Syndromen kann im Rahmen solcher Denkansätze keine Rede sein: Lesch-Nyhan-Syndrom oder Fragiles X-Syndrom (fraX) führen genetisch determiniert zu selbstverletzendem Verhalten, lediglich die Auswirkungen können durch Konditionierung gemildert werden.

Ähnlich die Evolutionäre Psychologie, die davon ausgeht, dass aus der Frühgeschichte der Menschheit eine Vielzahl von psychischen Prozessen modulartig eingekapselt die unbewusste Basis unserer bewussten Handlungen bilden. Prominenteste Beispiele dieser Diskussion sind das Spracherwerbsmodul (LAD), das „Theory of Mind“-Modul (ToM) oder als umstrittenstes ein vorgebliches Modul einer Vergewaltigungstendenz bei Männern. Auch hier existiert ein unvermittelter Gegensatz zwischen angeboren und erworben, der starken Modularitätshypothese steht die These der psychischen Einheit der Menschheit abstrakt gegenüber (vgl. Griffiths 2007).

Beide Diskurse formulieren Thesen, die im Lichte der modernen genetischen, molekularbiologischen und entwicklungsbiologischen Diskussion unhaltbar sind (vgl. zu dieser Diskussion Parens 2004). Zu jedem Zeitpunkt der Entwicklung gibt es Rückkopplungen von höheren auf niedrigere Ebenen, Rekursivität gilt auch – entgegen dem von Crick formulierten Dogma der Molekularbiologie – in der Beziehung zum Genom selbst. „Even the mere physical existence of a ‚gene‘ is dependent of its phenotype context.“ So Karola Stotz vom „Biohumanities Project“ der Queensland University (Stotz 2005). Denken in Entwicklungssystemen, also in Genom-Zelle Organismus-Umwelt-Systemen, so die „Developmental Systems Theory“ (Oyama u.a. 2001), kennzeichnet den seit Beginn dieses Jahrtausends stattfindenden Paradigmenwechsel in Genetik, Evolutionsbiologie und Entwicklungsbiologie, dessen Grundlage die neuen Entdeckungen der Molekularbiologie sind (vgl. exemplarisch die Molekularbiologie der PKU; in der sich an Stelle eines ursprünglich einzelnen Gens ein komplexes Geflecht unterschiedlicher molekularbiologischer Vorgänge als Ursachenkomplex erweist; Rosenberg 2006, Kap. 8).

Die cartesische Trennung von Anlage und Umwelt ist ebenso unhaltbar wie der Begriff der Adaptation an vorgegebene, selektierende Umwelten; Lebewesen sind prinzipiell Nischenkonstrukteure, der Mensch selbst an erster Stelle (Griffith/ Stotz 2000).

Was bisher als verhaltensbiologisch bestimmtes Resultat veränderter genetischer Sequenzierung erschien, so z.B. eine nicht existente bzw. schwer eingeschränkte „Theory of Mind“ bei Autismus, erweist sich bei genauerem Hinsehen als soziale Konstruktion unter Bedingungen größerer Verwundbarkeit. Sie ereignet sich auf der Basis bisher nicht hinreichend sozial integrierter und/ oder integrierbarer Variationen der Biologie. Entsprechend dürften die immer wieder genannten psychischen Konstruktionen bei derartigen Syndromen, z.B. Fehlen einer Theory of Mind bei Autismus oder fraX weitaus eher das Resultat von Varianzeinschränkungen von Umwelten als das unmittelbare Resultat genetischer Information sein. Diese Varianzeinschränkungen erzwingen seitens der Betroffenen entsprechende Verhaltensformen, um Autonomie in einer ihr Leben und Überleben stark einschränkenden Nische zu bewahren (vgl. Jantzen 2007). Abgesehen davon erweisen sich die Grundannahmen der Modultheorie neurowissenschaftlich als restlos unhaltbar (vgl. La Cerra/ Bingham 1998; Gallese 2006, letzterer bezogen auf die ToM).

2. Die Willensdebatte

Beginnen wir mit den Ergebnissen: Auf dem Hintergrund der Forschungsergebnisse von Benjamin Libet, die schon seit Mitte der 80er Jahre vorliegen, wird in einer von beiden Seiten erbittert geführten Debatte die Existenz eines „freien Willens“ in Frage gestellt, wie er von den meisten philosophischen Systemen postuliert wird. Wir finden diese Debatte bereits in der fundamentalen Kritik der cartesischen Position durch Spinoza angelegt. Für Descartes ist der freie Wille die Basis der Dynamik und Entwicklung der unter dem Begriff der erkennenden Substanz (*res cogitans*) gefassten geistigen Kräfte des Menschen. Mit dieser rettet er das Prinzip der gottgegebenen Beseeltheit des Menschen gegenüber der Galilei verpflichteten Erforschung der ausgedehnten Substanz (*res extensa*). Dies geschieht um den Preis, die bei Menschen unbestreitbar vorhandenen Emotionen gegenüber seiner Annahme von Tieren als seelenlosen Automaten, körperlich anerkennen zu müssen, jedoch ihre geistige Aufhebung auf Grund des freien Willens für möglich und

notwendig zu erachten. Kern seines Substanzen-Dualismus ist es, dass der freie Wille in den Körper als „seelenlosen Automat“ (Vygotkskij 1996, 166f.), vermittelt über die Wechselwirkung körperlicher und geistiger Emotionen in der Zirbeldrüse, eingreifen kann. Und ähnlich postuliert ein Großteil der ihm nachfolgenden Philosophie – insbesondere Kant – das notwendige Verschwinden der starken, körperlichen Emotionen als Voraussetzung der Freiheit des Geistes.

Vygotkskij's theoriegeschichtliche Analyse der cartesischen „Lehre von den Emotionen“ (Vygotkskij 1996) zeigt, dass dieser Substanzen-Dualismus nicht nur in einer spiritualistischen Variante nach der Konzeption des „freien Willens“ aufgelöst wird, sondern auch nach der körperlichen, materiellen Seite hin. In dieser naturalistischen Variante werden die psychischen Prozesse zu Epiphänomenen des Körpers. So z.B. in der klassischen Variante der Emotionstheorie von James und Lange: „Wir sind traurig, weil wir weinen.“ Allerdings kehrt diese Position auch auf höheren Niveaus wieder, z.B. in der zentralnervösen Theorie der Emotionen, so Vygotkskij's Analyse mit Bezug auf die Auffassungen von Cannon und Bard, als damals differenziertester neurowissenschaftlicher Theorie der Emotionen. Und ähnlich werden heute in naturalistischer Weise Funktionen des limbischen Systems als Grund der Emotionen, und damit in der Variante von Roth als tieferer Grund der willentlichen Handlungen, eingeführt. Dass diese kartesisch-naturalistische Variante die spiritua- listische Auffassung keineswegs außer Kraft setzt, wird in der Antwort von Benjamin Libet zur Diskussion seiner Befunde nur allzu deutlich.

Untersucht wurden in Libets Experimenten so genannte willentliche Handlungen. Versuchspersonen wurde die Instruktion gegeben, zu einem frei gewählten Zeitpunkt willentlich eine Taste zu drücken. In Replikationsstudien wurde diese Bedingung der „festgelegten Wahl“ ergänzt durch die Bedingung der „freien Wahl“. Hierbei hatten die Versuchspersonen jeweils die Wahl zwischen einer linken und einer rechten Taste. Sie hatten bei gleichzeitiger Verfolgung einer Zeitmessung später anzugeben, wann sie den Entschluss zu drücken gefasst hatten. Dabei zeigten sich jeweils kurz vor dem „Bewusstwerden“ unbewusste Bereitschaftspotentiale (im Durchschnitt 550-350 ms vor dem „Willensentschluss“). Diese BSP sind Resultat subkortikaler Bahnungs- und Bewertungsmuster über zwei subkortikale Schleifen zur Großhirnrinde: die dorsale, über die Basalganglien verlaufende Schleife, welche sequenzierte motorische Abschnitte von Handlungen realisiert, und die *ventrale* oder *limbische* Schleife, welche auf Grund von Wertentscheidun-

gen auf emotionaler Basis die Freisetzung der Bewegungselemente durch die dorsale Schleife veranlasst. Oberhalb dieser Ebene verfügen wir über das bewusste und distanzierte Abwägen. Es ist jedoch, so Gerhard Roth (2004, 32), nicht weniger determiniert als das affektiv-emotional bestimmte Entscheiden, denn es wird von unserem Erfahrungsgedächtnis beeinflusst, so dass wir auch hier letztlich ein „emotional verträgliches Verhalten“ erzeugen. Die im limbischen System z.T. bereits vorgeburtlich gespeicherten Erfahrungen bestimmen sehr früh Persönlichkeit und Charakter. Auf diesem Hintergrund der lebenslangen Auswirkungen basaler körperlicher Emotionen grenzt die Selbstzuschreibung, in der Menschen „ihren eigenen Handlungen nachträglich eine bestimmte willentliche Absicht zuschreiben“ „schon ans Unglaubliche“, so Roth (a.a.O., 33).

Das Gefühl der Autorschaft, der Verantwortung und Schuld und damit der Autonomie entspricht folglich „sozial vermittelten Beschreibungen eigenen und fremden Tuns“ und nicht dem tatsächlichen, durch die Biologie der Emotionen gegebenen Verhalten. Damit verbleibt Roth, setze ich Vygotskijs Analyse des Cartesianismus fort, gänzlich innerhalb der naturalistischen Variante einer kartesischen Emotionstheorie, in der, wie in alle ihren Vorläufern, die Möglichkeit der Entwicklung der Emotionen weitgehend außer Betracht bleibt. Und mit der fehlenden Entwicklungsfähigkeit der Emotionen bleibt auch eine Entwicklungsfähigkeit des Willens außer Betracht.

Libet hingegen flüchtet sich in Anbetracht der Unbestreitbarkeit seiner Ergebnisse in eine offen dualistische Position. Zwischen dem „Bewusstwerden“ der subkortikalen Willensentscheidung und der motorischen Handlung liegt ein Zeitabschnitt von 150 ms. Dies wäre hinreichend für eine Veto-Funktion eines höheren, „freien“ Willens (2005, 177f.). Für diese Funktion selbst nimmt Libet an, „dass das bewusste Veto keine vorangehenden unbewussten Prozesse erfordern könnte oder das direkte Ergebnis dieser Prozesse wäre. [...] Es gibt keinen logischen Zwang [...], der eine spezifisch neuronale Aktivität erfordert, die bewussten Steuerungsfunktionen vorausgeht und sie bestimmt“ (a.a.O., 187). Diese Auffassung erinnert deutlich an jene von Eccles (dem Libet dieses Buch widmet), wonach der Geist über das Verbindungsgehirn auf die psychischen Prozesse des Menschen wirkt (vgl. Eccles/Popper 1982). Keineswegs ist es eine unreflektierte Flucht in den Cartesianismus. Ein nachgestelltes fiktives Gespräch mit Descartes unterstreicht die Ansicht, dass das Übernatürliche auf das Natürliche unter Verletzung aller physikalischen Geset-

ze einwirkt. Damit aber haben wir mit den Positionen von Roth einerseits und Libet andererseits genau jene Theoriesituation vorliegen, wie sie Vygotskij anfangs der 30er Jahre für die gänzlich dem Cartesianismus verpflichtete und deshalb restlos unterentwickelte Neuropsychologie der Emotionen aufgezeigt hat.

Geht man hingegen von einer Entwickelbarkeit der Emotionen und damit auch des Willens aus, so findet man Ende der 20er/ Anfang der 30er Jahre des vergangenen Jahrhunderts in der deutschen und europäischen Diskussion entscheidende Durchbrüche für eine nicht naturalisierte Auffassung der ontogenetischen Entwicklung des Willens. Diese synthetisiert Vygotskij in den frühen 30er Jahren in dem genialen Entwurf einer emotional/ kognitiven Entwicklungspsychologie des Erlebens und damit der Entwicklung der Persönlichkeit (vgl. Jantzen 2001, 2002a, 2006a). Dieser Entwurf ist methodologisch derartig modern, dass er den hier noch zu skizzierenden modernen Konzeptionen einer Entwicklungsneuropsychologie z.B. durch Fischer, Schore oder Trevarthen in nichts nachsteht.

Für die Entwicklung des Willens bedeutet dies, unter Rückgriff auf Kretschmers neuropsychologische Konzeption einer dynamischen und chronogenen Lokalisation (Kretschmer 1926, Vygotskij 1987), dass der Zweckwille als höhere Funktion auf der niederen, rudimentären „hypobulischen“ Willensfunktion aufbaut. Dieser Zweckwille entwickelt sich Entwicklungsniveau für Entwicklungsniveau entsprechend den äußeren Formen des sozialen Verkehrs durch Interiorisation. („Woher die Macht des Wortes über das Verhalten? Aus der realen Funktion des Befehls. Hinter der psychologischen Macht des Wortes über die psychologischen Funktionen steht die reale Macht des Chefs über den Untergebenen.“ Vygotskij 2005, 29) Unter Aufgreifen von Lewins (1926) Unterscheidung von Willen und Spannung, kann Vygotskij das Paradox des Willens formulieren: dass die Willensfunktion sofort nach ihrer Etablierung unwillkürlich wird (Vygotskij 1997, 213). In den willentlichen Beschluss, einen Brief zu schreiben, gehen frühere Willensakte ein, wie z.B. erstmals einen Brief in den Postkasten zu werfen. Dieser Akt ergibt sich aktuell jedoch unwillkürlich und zwangsläufig aus der mit dem einleitenden Willensakt sich ergebenden Kette von Handlungen und der in diese eingehenden (motivationalen/ intentionalen) Spannung. Demnach hätte Libet ebenso wie die nachfolgenden Experimentatoren Spannungen, jedoch nicht Willensfunktionen untersucht (vgl. Vygotskij 1997, Jantzen 2006b).

3. Das Ich und das Selbst eine Fiktion?

Populärwissenschaftliche Zusammenfassungen haben ihre eigene Struktur, so auch das zitierte Buch „Ich – wie wir uns selbst erfinden“ (Sieger/ Weber 2006). Folgen wir den Erwägungen von Metzinger (2005), z.T. in Zusammenarbeit mit Gallese (Gallese/ Metzinger 2003), so wird auf dem Hintergrund der Phänomenologie eine recht interessante Theorie des Geistes entwickelt, die allerdings unter einer Reihe von Beschränkungen leidet. Einige Schritte lassen sich gut nachvollziehen, sie sind nur spektakulär gegenüber einer cartesischen und kantianischen Tradition des einsamen Ich. Aber diese war philosophisch bereits durch die non-egologische Debatte innerhalb der Philosophie selbst erheblich ins Wanken geraten. Diese Debatte führt die Selbstwahrnehmung in der Zeit als Voraussetzung des Ich an (vgl. Frank 1986, Jantzen 1996).

Metzingers Modell der Phänomenalen Intentionalitätsrelation (PMIR) geht von der Notwendigkeit einer Ontologie für psychische Zustände aus. Einerseits basiert es auf dem Intentionalitätsbegriff Husserls, zum zweiten auf der körperbezogenen Phänomenologie von Merleau-Ponty, aktualisiert durch Damasio's Erörterungen des Körper selbst, und zum dritten knüpft es an die Entdeckung der Spiegelneuronen durch Rizzolatti und Gallese an sowie an deren Bemühungen, ihrer Theorie eine phänomenologische Grundlage zu geben (Gallese et al. 2004). Intentionalität im Sinne eines intentionalen Selbst wird auf dem Hintergrund verschiedener Dimensionen als möglich gedacht. Deren wesentlichste ist die motorische Ontologie. Bewegungen, ähnlich wie die Bewegungen in der Sprache, verfügen über eine eigene Grammatik im Gehirn, deren Wörter einzelne Bewegungen sind. Sie bilden daher die ontologische Basis des Weltbezuges des Individuums. Indem Bewegungen über Ziele reguliert werden und in dieser Hinsicht Handlungen generieren, drückt sich in dieser teleologischen Ontologie die Intentionalität des Subjekts aus. Ziele als repräsentationale Konstrukte sind die fundamentalen Elemente eines Gehirnmodells der Welt (Gallese/ Metzinger 2003, 371). Dies ist eine der Grundannahmen des Modells. Einhergehend damit erfolgt über das System der Spiegelneuronen eine Koppelung an die Welt. Es aktiviert Neuronengruppen, die in die Regulation der eigenen Bewegungen einbezogen sind, bereits bei bloßer Wahrnehmung entsprechender Bewegungen von anderen Subjekten. Auf dieser Grundlage kann die Intentionalität von anderen sowohl durch unmittelbar emotionale

Simulation als Teil einer „embodied simulation“, als auch durch reflexive Simulation wahrgenommen bzw. rekonstruiert werden (Gallese u.a. 2004, Gallese 2006).

Wie baut sich auf dieser Basis, ergänzt durch die vier körperbezogenen Hauptsysteme, die Intentionalität des Selbst und des Ich auf? Diese vier Hauptsysteme der leiblichen Verankerung sind (1) das vestibuläre System; (2) der invariante Teil des Körperschemas („Hintergrundgefühl“ nach Damasio); (3) interozeptive Systeme (Sensoren der Eingeweide und der Blutgefäße, somatisch-viscerale Prozesse) sowie (4) homöostatische Prozesse des oberen Hirnstamms und des Hypothalamus. Auf der Basis dieser leiblichen Verankerung und der motorischen Ontologie entstehen die wesentlichen Komponenten des phänomenalen Selbstmodells als „Meinigkeit“, als „präreflexive Selbstvertrautheit“ sowie als „Perspektivität“. Diese können je unterschiedlich zerfallen, so z.B. bei schizophrenen Erkrankungen, bei Hirnverletzungen, bei Depersonalisation aber auch bei mystischen Erlebnissen. Wie kann man auf dieser Basis das bewusste Selbst denken, also das, „was wir als phänomenale Erste-Person-Perspektive zu bezeichnen gewohnt sind?“ (Metzinger 2005, 21)

Die Antwort lautet: „wenn das System das von ihm selbst aktivierte Selbstmodell auf der Ebene des bewussten Erlebens nicht mehr als Modell erkennt“. Es entsteht eine phänomenale Transparenz, das System schaut durch seine eigenen repräsentationalen Strukturen hindurch (a.a.O., 22). Die Fiktion, unmittelbar in der Welt zu handeln, als Basis des Selbst, überbrückt die verschiedenen Ebenen der Konstruktion dieses Modells durch die Fiktion, unmittelbar epistemisch mit der Welt verbunden zu sein. Damit erweist sich aber das Selbst, insofern ich es durch verschiedene Ebenen hindurch betrachte, ebenfalls als Fiktion, die erst dadurch entsteht, dass sich das System als mit der Welt interagierend darstellt. Keineswegs stellt eine solche Konstruktion jedoch, tiefer beleuchtet, das Modell der Autonomie in Frage, auch wenn diese in dieser Form eines „fiktionalen Selbst“ in sich zu kollabieren scheint. Denn ein unmittelbarer epistemischer Kontakt mit der Welt ist über das System des emotionalen Embodiment ständig gegeben. Und dieser unmittelbare epistemische Kontakt mit sich selbst bleibt auch bei Reflexivität erhalten, so zumindest die Argumentation von Gallese in seinen letzten Arbeiten.

Wiederum aber bleibt unklar, was die Rolle der Emotionen ist? Und faktisch, in der Entwicklung der Theorie verschwinden sie als untergeordnete unmittelbar körperliche, unbewusste Funktionen im Nichts. Obwohl Gallese (2006) am Beispiel des

Autismus die Rolle des emotionalen Embodiment für die Entwicklung des Selbst hervorhebt, diskutiert er die möglichen Kompensationsmechanismen eher als intellektuelle denn als emotionale Unterstützung. Eine Autonomie des, wenn auch fiktionalen, Selbst ist bei Autismus also möglich, wie aber dort, wo die Grundelemente des phänomenalen Selbst (also Meinigkeit, präreflexive Selbstvertrautheit, Perspektivität) durch Krankheit oder Hirnschädigung außer Kraft gesetzt sind?

Außer Frage steht, dass das phänomenale Modell der Intentionalitätsrelation eine traditionell geisteswissenschaftlich geführte Debatte naturwissenschaftlich öffnet. Trotzdem erscheint das Selbst als späte Zutat der Evolution. Ungelöst bleibt das Problem, auf das Sandkaulen bezogen auf die vorgeblich spinozanische Begründung der Neuropsychologie des Körperselbst und der Emotionen durch Damasio (2005) verweist:

„Dieses Problem besteht genau darin, dass es sich bei Damasio um eine Theorie der Entstehung des Selbst handelt, während die basale Bestimmung der Selbsterhaltung logischerweise verlangt, ein Selbst voraussetzen zu müssen, das dem Streben und also auch der Entstehung des Selbst aus diesem Streben immer schon zugrunde liegt“ (Sandkaulen 2006, 236).

4. Autopoiese-Theorie

Dieses Problem wird in der Autopoiese-Theorie in vertiefter Weise behandelt, ohne dass es dort bereits eine befriedigende Lösung erfährt. Erneut wird die hohe Bedeutung des jeweils gewählten philosophischen Hintergrundes für die Untersuchung des Problems der Autonomie deutlich.

Psychisches wird in der Autopoiese-Theorie als „kognitiver Bereich“ eingeführt, der orthogonal zum Körper steht, nicht auf diesen zurückgeführt werden kann (Maturana 1994). Da lebende Systeme notwendigerweise durch eine Grenze, eine Membran, einen Rand von der Welt abgeschnitten sind, erfahren sie diese nur über die Fluktuationen an ihrer Peripherie, hervorgebracht durch ihre strukturelle Koppelung an die Welt durch Wahrnehmung und Bewegung. Diese Fluktuationen erfahren sie in Form von Perturbationen ihres Randes als Störungen ihres kognitiven Bereiches, die sie durch Rückwirkung (in Form von Bewegungen) auszugleichen versuchen. Maturana und Varela (1987) lassen offen, wie diese operationale Geschlossenheit des Systems zugleich eine Erkenntnis der realen Welt erlaubt, die

mehr als bloße Simulation ist. An dieser Stelle greift die motorische Ontologie von Gallese und Metzinger weiter.

Entsprechend dieser fehlenden Klärung wird in einzelnen Varianten des Radikalen Konstruktivismus Autonomie solipsistisch verstanden, als die Selbstverwirklichung eines im Körper eingeschlossenen Geistes ohne epistemischen Kontakt zur realen Welt. Hierbei wird geflissentlich übersehen, dass dies zwar vom Standpunkt des inneren Beobachters so erscheint; vom Standpunkt des äußeren Beobachters ist dieser Realitätsbezug jedoch durch die gattungsspezifische Präferenz des jeweiligen Lebewesens in jedem Fall gegeben und durch interindividuelle Dimensionen phylogenetischer und kultureller Art durchgängig existent, innerhalb derer sich strukturelle Kopplung realisiert. Detailliert wird dies von Maturana bezogen auf Liebe (im Sinne des englischen „love“; „Do you love snakes?“, so Maturana in einem Vortrag in Bremen) und auf Sprache diskutiert (vgl. Maturana/ Verden-Zöllner 1996, bzw. Maturana/ Varela 1987, 221ff.). Autonomie ist daher die Entwicklung und Behauptung des Selbst (1) in einer durch die ökologische Nische der Gattung gegebenen Realität (entsprechend Portmanns Begriff von „Leben als vorbereitete Beziehung“; 1965) und (2) das Resultat des koevolutiven, gemeinsamen Driftens in einer epigenetischen, ökologischen und sozialen Landschaft zusammen mit anderen Individuen im Prozess der jeweiligen Ontogenese (vgl. Maturana/ Varela 1987). In diesem Prozess ist in der Konstruktion der Wirklichkeit ständig ein Bezug zur Realität gegeben.

Dies drückt Varela selbst sehr deutlich aus: Die Qualifizierung des kognitiven Selbst als „operational geschlossen“ betont, „dass Geschlossenheit in einem mathematischen Sinne benutzt wird und nicht in dem Sinne der Abgeschlossenheit oder Isolation von Interaktion, was natürlich Nonsense wäre“ (1992, 10). Insofern macht die Feststellung Sinn, dass „der Geist nicht im Gehirn“ ist, sondern „in der Wechselbestimmung von Innerem und Äußerem, so dass man nicht sagen kann, ob er außen oder innen ist“. Allerdings kommt der körperlichen Organisation eine „strukturierende Kausalität zu“ (Rudrauf et al. 2003, 36, 38).

Offen bleibt hierbei, wie der Übergang zwischen Körper, Geist und Welt zu denken ist. Denn ersichtlich hat dieser Übergang, Luhmann (1984) spricht hier von Interpenetration, außerordentlich viel mit der Entstehung und Aufrechterhaltung von Autonomie zu tun. Hier ist auf jeden Fall Gallese's These der geteilten Vielfalt

(„shared manifold“) als soziale Basis der individuellen Entwicklung des Selbst eine zentrale Option für die weitere neurowissenschaftliche Debatte (Gallese 2001, 2003).

Autonomie nach Maturana und Varela kommt jedem Lebewesen zu. Anders als kartesische Maschinen sind Lebewesen (im kybernetischen Sinne) Maschinen, die zur Selbstreproduktion in der Lage sind. Entsprechend definiert Varela Autonomie als Kapazität lebender Systeme, ihre Identität trotz jener Fluktuationen aufrechtzuerhalten, die sie affizieren (Rudrauf et al. 2003, 25). Bereits Bakterien verfügen über Intentionalität. Indem für sie die Zucker ihrer Umgebung Nahrung sind, verfügen sie über einen Überschuss an Bedeutungen, der den Unterschied zwischen einem lebenden System und seiner Umwelt ausmacht. Dieses „surplus of significance“ ist die Mutter der Intentionalität (Varela 1992, 8).

Intentionalität als zentrales psychisches „Eigenverhalten“ („eigenbehavior“) bildet zusammen mit der These der operationalen Geschlossenheit des kognitiven Bereichs den Kern der zu unterstellenden Autonomie (vgl. Varela 1987). Autonomie ist die Erhaltung eines selbstreferentiellen Prozesses der Herstellung von Identität durch rückbezügliche Operationen, welche die Einheit des Systems aufrechterhalten.

Obgleich in der komplexen Landschaft von „Eigenverhalten“ komplexer, mehrzelliger Lebewesen, die wir selbst sind, Affekte und Emotionen grundlegend sind, bleibt unklar, was diese selbst sind. Klar ist, dass sie sich auch auf die Perturbationen des eigenen Körpers beziehen. „This multiplication of the recurrent levels of interaction can be a source of self perturbation in the system“ (Rudrauf et al. 2003, 32). Insofern ist diese Position mit der von Metzinger und Gallese vereinbar, verweist aber deutlicher als diese auf die Dynamik der Selbstentwicklung. Und ebenfalls klar ist, dass die Affekte und Emotionen konstitutiv für den Prozess der Autonomie sind. „Affect and emotion is the very foundation of what we do every day as coping with the world“ (a.a.O., 52). In welcher Weise jedoch dieser Prozess wirkt und inwiefern aus der dialektischen Einheit von Emotion und Kognition die gesamte Landschaft der „Eigenverhalten“ entsteht, bleibt hier ungeklärt.

5. Intrinsisches Motivsystem, Bindung und Rekursivität der Entwicklung des Selbst: Lösungsvorschläge der modernen Entwicklungsneuropsychologie

Aus der von mir verfolgten spinozanischen Sicht der Debatte um Autonomie habe ich eine Reihe von Problemen skizziert, basierend auf ungelöste Selbstwidersprüche der skizzierten Auffassungen. Im Unterschied zu Descartes geht Spinoza (1989) von einem Substanzen-Monismus aus. Die beiden Attribute des Denkens und der Ausdehnung realisieren sich in den Modi der geschaffenen Welt als Eigenschaften aller Lebewesen, die als beseelte Körper in der Welt betrachtet werden. Die erste Idee eines jeden lebenden Körpers ist die des eigenen Körpers selbst, als (in Relation zur Welt betrachtet) Streben (conatus) und Trieb (appetitus), in seinem Sein zu beharren. Die ersten psychischen Modi des Körpers sind Affekte: Wenn die Verhältnisse in der Welt der Idee des eigenen Körpers entsprechen oder durch Handlungen wieder in diesen Zustand geführt werden, dann freut sich der beseelte Körper, wenn nicht, dann leidet er. Im Geist drückt sich dieses Streben als Willen (voluntas) aus. Und der psychosomatische Prozess des Triebes wird sich selbst-reflexiv im Geist als Begierde (cupiditas) bewusst.

Man muss, um eine angemessene Lösung für die hier skizzierten Probleme einer Theorie der Autonomie zu finden, noch nicht die Natur der Affekte, der Emotionen selbst aufgeklärt haben. Es ist hinreichend, von einer elementaren emotional/kognitiven Einheit des Selbst auszugehen. Unsere eigenen Überlegungen zur Struktur einer allgemeinen Theorie der Emotionen kann ich daher hier ausklammern (vgl. u.a. Jantzen 1987, Kap. 5, 1990, Kap. 7 und 8, Jantzen/ Feuser 1994, Jantzen 1999).

Das Ausgehen von einer spinozanisch konzipierten elementaren Einheit des Selbst ist in der Geschichte der Psychologie und Neuropsychologie verschiedentlich verfolgt worden:

Zum einen in Freuds Entwurf einer Psychologie (Freud 1950), der seine neurowissenschaftliche Realisierung erst in den letzten Jahren, insbesondere durch eine Entwicklungspsychologie der Affektivität erfährt. Zu dieser hatte ab den 50er Jahren bereits René Spitz (1945, 1972, 1974) in unmittelbarer weiterer Ausarbeitung des Freud'schen Entwurfs wesentliche Vorarbeiten geleistet. Innere und äußere

Organisatoren des Psychischen wurden unterschieden, deren Verflechtung, strukturelle Koppelung, Interpenetration die Entwicklung des Psychischen als affektiv-kognitiver Raum über den Dialog mit der Welt vermittelt. Die moderne Neuropsychologie der Bindung bestätigt dies in vollem Umfang.

Zum zweiten war es Henri Wallon (vgl. z.B. Wallons Stichwort „La vie mentale“ für die Encyclopédie française von 1938; Wallon 1982) der große Gegenspieler von Jean Piaget in der französischen Entwicklungspsychologie, der in marxistischer Auseinandersetzung mit dem Entwurf der Psychoanalyse nicht nur Spitz und später Lacan direkt beeinflusste. Von Piaget (1984) explizit anerkannt, hat er das Problem der psychischen Repräsentation in einer zu Piagets Aufklärung der psychischen Operationen vergleichbaren Weise gelöst. Darüber hinaus hat er eine komplexe Theorie des Zusammenwirkens äußerer und innerer Affekte in der Entwicklung des Psychischen und Körperselbst erarbeitet (vgl. Voyat 1984, Jalley 1981).

Und zum dritten war es Vygotskij, der in seinem Spätwerk eine neuropsychologische Konzeption der dynamischen und chronogenen Lokalisation von Emotionen und Willen entwickelte, die bis heute nicht eingeholt ist.

Wirksam im Neuaufgreifen der Problematik waren vor allem die Ergebnisse der Bindungsforschung zusammen mit einem Neudenken der frühesten Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter und, im Kontext der sich entwickelnden Forschung, auch der vorgeburtlichen Entwicklung. In diesem Prozess des Neudenkens, in dem die historischen Vorläufer nur zum Teil unmittelbar aufgegriffen werden, scheinen mir drei Theorien für eine Theorie der Autonomie von besonderer Bedeutung zu sein, welche grundsätzlich Autonomie allen Lebewesen und allen, auch noch so schwer behinderten Menschen zuerkennt. Dies sind (1) Überlegungen der Arbeitsgruppe um Colwyn Trevarthen, (2) die neuropsychoanalytische Theorie der frühen Affektentwicklung von Allan Schore und (3) die Konzeption einer vereinheitlichten Entwicklungspsychologie der Arbeitsgruppe um Kurt Fischer an der Harvard Universität.

Trevarthens Theorie entwickelt eine neuropsychologische Konzeption an deren Anfang eine Einheit des „Eigenverhaltens“ steht, welchen allen Anforderungen einer spinozanischen Theorie entspricht. Um die 5. bis 8. Embryonalwoche entsteht am Anfang der inneren Ausdifferenzierung des sich entwickelnden Zentralnervensystems auf der Ebene der *Formatio reticularis* ein intrinsisches Motivsys-

tem („intrinsic motive formation“, IMF), das auf die Existenz eines freundlichen Begleiters („friendly compagnon“) zielt. Es wird in neuropsychologischer Hinsicht, also sowohl für die Organisation des ZNS als für die Organisation der Psyche, als zentrale fraktale Einheit betrachtet, als „the heart of the developing mind“ (Trevvarthen et al. 1998, 67). Dieses IMF gewinnt insbesondere durch Verknüpfung mit dem emotional-motorischen System der Mundmotorik (EMS) die Möglichkeit der Darstellung eigener intentional/ motivationaler Zustände und verfügt notwendigerweise ebenso über ein basales Konzept eines virtuellen Selbst wie über ein solches eines virtuellen Anderen. In der primären Intersubjektivität ab dem Zeitpunkt der Geburt müssen diesem inneren System Handlungen anderer Menschen entsprechen, welche durch zirkuläre und reziproke Interaktion Niveau für Niveau adäquate Austauschprozesse sichern. Im Übergang zur „sekundären Intersubjektivität“, beginnend etwa im Alter von 8-9 Monaten und entsprechend Piagets sensomotorischem Stadium IV, entsteht eine gänzlich neue Form der Intersubjektivität. Ab jetzt organisiert sich die Autonomie des sich entwickelnden Selbst in einem triangulären Feld. Es ist das Feld der vom Subjekt wahrgenommenen und gestalteten Wechselverhältnisse zwischen (1) dem eigenen Körper, (2) anderen Personen und (3) der physikalischen Gegenständlichkeit seiner Umwelt sowie der in diesen Bereichen erfolgenden Wechselwirkungen. Entsprechend der Entwicklung der Subjektivität evolviert dieses Feld zu neuen Formen der Intersubjektivität, die durch Interiorisation zu neuen Voraussetzungen der Subjektivität werden (vgl. Jantzen 2002b, Trevarthen 2001, 2003).

Als Minimalia der notwendigen Konzeption eines virtuellen Selbst und eines virtuellen Anderen kann man im Rückgriff auf die Überlegungen von Allan Schore (1994, 2001a, b) einerseits an die Dualität sympathischer und parasympathischer Prozesse in der Regulierung der Homöostase des Organismus denken, zum anderen an die durch frühe Interaktion realisierten Verhältnisse zirkulärer Reziprozität, welche Resonanz sichert.

Ebene für Ebene entwickeln sich, initiiert durch und rückwirkend in die frühen Dialoge, rekursiv aufeinander aufbauende Prozesse des Selbst. Diese werden bis ca. drei Monate zunächst durch die amygdaläre Ebene (emotionale Wahrnehmung), dann cingulär bis ca. 9 Monate (motivational-kognitiv), dann orbitofrontal (auf kortikaler Ebene) und schließlich, etwa ab Beginn des zweiten Lebensjahres, kortikal rechts frontal reguliert. Dabei kommt der rechten Hirnhemisphäre die

entscheidende Rolle für die Realisation der sozialen Bindungsverhältnisse, der linken die entscheidende Rolle für die Differenzierung der Welt-Erfahrungen zu.

Diese Theorie schließt zum einen unmittelbar an Forschungen zur frühen Realisierung von Bindung an. Diese zeigen, dass auf physiologischer Ebene ein „attunement“, eine reziproke Abstimmung oszillatorischer bzw. zirkulärer Prozesse im Organismus und zwischen den Organismen Voraussetzung und Resultat gelingender Bindung ist und dass bei nicht gelingender Abstimmung eine rechtsfrontale Hyperaktivität resultiert (Field 1996, 2002). Zum anderen schließt sie an die Theorie zyklischer Hirnentwicklung von Thatcher (1996) an, die in engem Arbeitskontakt mit der Forschungsgruppe von Kurt Fischer entwickelt wurde (vgl. u.a. Fischer/ Yan 2000) und bestimmt dort nicht näher behandelte frühe Ausgangsbedingungen der neuropsychischen Entwicklung.

Thatcher (1996) geht aufgrund von EEG-Untersuchungen der kortikalen Verteilungsmuster von Erregungen bei Kindern und Jugendlichen von einer spiralförmigen Entwicklung der Hirnprozesse aus. Einer rechtshemisphärischen Konsolidierung und Integration bisheriger Differenzierung folgt eine linkshemisphärische Differenzierung der Integration bzw. geht jeweils voraus. Dabei werden drei Zyklen unterschieden, in denen Übergänge von links- zu rechtshemisphärischer Regulation erfolgen, also Übergänge der Welt-Erfahrungen in die Basisstrukturen des autonomen Selbst. Im Übergang vom Kleinkind- zum Vorschulalter ist dies die „sensomotorisch-linguistische und emotionale Differenzierung“, im Alter von etwa 8 Jahren die „Abstraktion und Systemintegration“ und in der frühen Pubertät die „multidimensionale Abstraktion“. In diesen Prozessen realisiert sich auf jeder Systemebene erneut die Einheit und Differenzierung des (triangulären) Selbst (vgl. Jantzen 2002b). Entsprechend den Forschungen von Kurt Fischer bleibt die Autonomie des Selbst auch in pathologischen Entwicklungspfaden erhalten, hier jedoch um den Preis einer eigenen, massiven kognitiv-emotionalen Abwertung im Kern des Selbst. Verändert ist hierbei der unmittelbare epistemische Kontakt zum Selbst in Form von Emotionen. Diese Veränderung gewährleistet, sofern sie nicht behoben wird, lediglich eine funktionale Entwicklung der sinnhaften und systemhaften Prozesse des Psychischen, statt einer optimalen Entwicklung durch umfassende Nutzung der Unterstützung anderer (Fischer u.a. 1997).

6. Schlussbemerkungen

Autonomie ist alles andere als eine große Illusion. Sie entwickelt sich auf Basis der emotional-kognitiven Entwicklung im Austausch mit anderen Menschen auf allen Niveaus menschlichen Lebens. „Leben einzeln und frei aber brüderlich (und schwesterlich) wie ein Wald“ ist auf allen Niveaus menschlichen Lebens realisierbar. Aber auch jenseits der Gewährleistung der „Trikolore“ der Großen französischen Revolution, wie Ernst Bloch (1985, 175ff.) die Einheit der drei Prinzipien Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit kennzeichnet, bleibt Autonomie im Sinne des fundierenden Grundrechts dieser Revolution, des Rechts auf Widerstand, grundsätzlich und immer gegeben.

In spinozanischer Sicht ist jede Form von so genannten Verhaltensanomalien die Inanspruchnahme dieses Rechts der „résistance à l’oppression“ und niemals und unter keinen Umständen Ausdruck einer naturalistisch-gedachten linear-deterministischen Bestimmtheit menschlicher Existenz durch Gene und biologisches Schicksal. Die Umdeutung von vorenthaltener sozialer Anerkennung in fehlende Autonomie ist und bleibt ein Akt der Umdeutung von Ungerechtigkeit in Schicksal und Natur und bleibt solange ungerecht, „wie wir der Ansicht des Opfers nicht uneingeschränkt Rechnung tragen und seiner Stimme nicht vollständiges Gewicht verleihen“, so Judith Shklar am Ende ihres bemerkenswerten Buches über „Ungerechtigkeit“ (1992, 203). Autonomie so schließe ich, hat zwar Naturvoraussetzungen, ist aber und bleibt zugleich immer ein soziales Verhältnis, das herzustellen ist.

Literatur

- Bloch, E. (1985): *Naturrecht und menschliche Würde*. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Damasio, A.R. (2005): *Der Spinoza-Effekt. Wie Gefühle unser Leben bestimmen*. Berlin (List).
- Dawkins, R. (1996): *Das egoistische Gen*. Reinbek (Rowohlt).
- Eccles, J.; Popper K. (1982): *Das Ich und sein Gehirn*. 2. Aufl. München (Piper).
- Eisler, R. (1904): *Wörterbuch der philosophischen Begriffe*. 2. Aufl. Berlin (Mittler)
http://www.textlog.de/eisler_woerterbuch.html (3.5.07).
- Field, T. (1996): Attachment and separation in young children. In: *Annual Review of Psychology*, vol. 47, 541-561.
- Field, T. (2002): Right frontal EEG and pregnancy/ neonatal outcomes. In: *Psychiatry*, vol. 65, 1, 35-47.
- Fischer, K.W. et al. (1997): Psychopathology as Adaptive Development Along Distinct Pathways. In: *Development and Psychopathology*, 9, 749-779.

- Fischer, K.; Yan, Z. (2002): The Development of Dynamic Skill Theory. In: Lickliter, R.; Lewkowicz, D. (Hrsg.): *Conceptions of Development*. Hove/UK (Psychology Press), 279-313.
- Frank, M. (1986): *Die Unhintergebarkeit der Subjektivität*. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Freud, S. (1950): Entwurf einer Psychologie. In: Freud, S. (Hrsg.): *Aus den Anfängen der Psychoanalyse 1887-1902. Briefe an Wilhelm Fließ*. Frankfurt/M. (Fischer), 297-384.
- Gallese, V.; Metzinger, T. (2003): Motor ontology: the representational reality of goals, actions and selfs. In: *Philosophical Psychology*, vol. 16, 3, 355-388.
- Gallese, V. (2001): The 'shared manifold' hypothesis. In: *Journal of Consciousness Studies*, vol. 8, 5-7, 33-50.
- Gallese, V. (2003): The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neural basis of intersubjectivity. In: *Psychopathology*, vol.36, 171-180.
- Gallese, V. (2006): Intentional attunement: A neurophysiological perspective on social cognition and its disruption in autism. In: *Brain Research*, 1079, 15-24.
- Gallese, V. et al. (2004): A unifying view of the basis of social cognition. In: *TRENDS in Cognitive Sciences*, vol. 8, 9, 398-403.
- Griffiths, P.E. (2007): Ethology, sociobiology, and evolutionary psychology. In: Sarkar, S.; Plutynski, A. (Eds.): *A companion to Philosophy of Biology*. Oxford (Blackwell) (i.pr.).
- Griffith, P.E.; Stotz, K. (2000): How the mind grows: a developmental perspective on the biology of cognition In: *Synthese*, vol. 122, 29-51.
- Jalley, E. (1981): *Wallon - lecteur de Freud et Piaget*. Paris (Terrains/Éditions Sociales).
- Jantzen, W. (1987): *Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 1. Sozialwissenschaftliche und psychologische Grundlagen*. Weinheim (Beltz).
- Jantzen, W. (1990): *Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 2. Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik und Therapie*. Weinheim (Beltz).
- Jantzen, W. (1996): A Downs is a person! Zum Verhältnis von Allgemeinem und Differenz in Philosophie und Pädagogik. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, Vol. 65, 1, 32-46.
- Jantzen, W. (1999): Transempirische Räume - Sinn und Bedeutung in Lebenszusammenhängen. In: Fischbeck, J. (Hrsg.): *Wahrnehmung des Lebens*. Neukirchen-Vluyn (Neukirchener Verlag), 123-144.
- Jantzen, W. (2001): Vygotskij und das Problem der elementaren Einheit der psychischen Prozesse. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik*. Neuwied, Berlin (Luchterhand), 221-243.
- Jantzen, W. (2002a): The Spinozist program for psychology: An attempt to reconstruct Vygotsky's methodology of psychological mechanisms in view of his theories of emotions In: Robbins, Dorothy; Stetsenko, Anna (Eds.): *Voices within Vygotsky's Non-Classical Psychology. Past, Present, Future*. New York (Nova Science), 1001-112.
- Jantzen, W. (2002b): Identitätsentwicklung und pädagogische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher. In: Sachverständigenkommission (Hrsg.): *Gesundheit und Behinderung im Leben von Kindern und Jugendlichen. Materialien zum 11. Kinder und Jugendbericht Bd. 4*. München (DJI), 317-394.
- Jantzen, W. (2006a): Die Dominante (Uchtomski) als Schlüssel zu einer Theorie der dynamischen und chronogenen Lokalisation der Emotionen im Werk von L.S. Vygotskij. In: *Behindertenpädagogik*, Vol. 44, 4, 395-402.

- Jantzen, W. (2006b): Die Konzeption des Willens im Werk von Vygotskij und ihre Weiterführung bei Leont'ev. In: Mitteilungen der Luria Gesellschaft, Vol. 13, 2, 23-56.
- Jantzen, W. (2007): Biologismus in neuem Gewand - Eine neuropsychologische Kritik der Rede von „Verhaltensphänotypen“. In: Wachtel, P. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht – Visionen und Wirklichkeiten. Würzburg (Verband Sonderpädagogik), i.V.
- Jantzen, W.; Feuser, G. (1994): Die Entstehung des Sinns in der Weltgeschichte. In: Jantzen, W.: Am Anfang war der Sinn. Marburg (BdWi-Verlag), 79-113.
- Kretschmer, E. (1926): Medizinische Psychologie. Leipzig (Thieme).
- La Cerra, P.; Bingham, R. (1998): The adaptive nature of the human neurocognitive architecture: An alternative model. In: Proc. Natl. Acad. Sci. USA, Vol. 95, Sept., 11290-11294.
- Lewin, K. (1926): Vorsatz, Wille und Bedürfnis. Berlin (Springer).
- Libet, B. (2005): Mind Time. Wie das Bewusstsein Bewegungen produziert. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Luhmann, N. (1984): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a.M. (Suhrkamp).
- Maturana, H. (1994): Neurophilosophie. In: Fedrowitz, J.; Metjovski, D; Kaiser, G. (Hrsg.): Neuroworlds. Frankfurt/M. (Campus), 152-174.
- Maturana, H.; Verden-Zöllner, G. (1996): Biology of Love. In: Opp, G.; Peterander, F. (Hrsg.): Focus Heilpädagogik. Projekt Zukunft. München (Reinhardt), 119-127.
- Maturana, H.; Varela, F. (1987): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens. München (Scherz).
- Metzinger, T. (2005): Die Selbstmodell-Theorie der Subjektivität. Eine Kurzdarstellung in sechs Schritten. Mainz. URL: <<http://www.philosophie.uni-mainz.de/metzinger/publikationen/>> (10.1.07).
- Oyama, S.; Griffiths, P.E.; Gray, R.D. (Hrsg.) (2001): Cycles of contingency. Developmental systems and evolution. Cambridge/Mass. (Bradford/ MIT-Press).
- Parens, E. (2004): Genetic differences and human identities. On why talking about Behavioral Genetics is important and difficult. In: Hastings Center Report Special Supplement, Vol. 34, 1, 1-36.
- Piaget, J. (1984): The Role of Imitation in the Development of Representational Thought. In: Voyat, G. (Hrsg.): The World of Henri Wallon. New York (Jason Aronson), 105-114.
- Portmann, A. (1965): Aufbruch der Lebensforschung. Zürich (Rhein).
- Roth, G. (1994): Braucht die Hirnforschung die Philosophie? In: Fedrowitz, Jutta; Metjovski, D; Kaiser, G. (Hrsg.): Neuroworlds. Frankfurt/M. (Campus), 81-92
- Roth, G. (2001): Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Roth, G. (2004): Gehirn, Willensfreiheit und Verhaltensautonomie. In: Jantzen, W. (Hrsg.): Gehirn, Geschichte und Gesellschaft. Die Neuropsychologie Alexandr R. Lurijas (1902-1977). Berlin (Lehmanns Media), 19-38.
- Rosenberg, A. (2006): Darwinian reductionism. Chicago (University of Chicago Press).
- Rudrauf, D. et al. (2003): From autopoiesis to neurophenomenology: Francisco Varela's exploration of the biophysics of being. In: Biological Research, Vol. 36, 21-59.
- Sandkaulen, B. (1999/2006): Selbst und Selbsterhaltung: Spinoza im Blick der Neurowissenschaft. In: Studie Spinozana, Vol. 15, 231-248.
- Sarimski, K. (1997): Entwicklungspsychologie genetischer Syndrome. Göttingen (Hogrefe).
- Schore, A.N. (1994): Affect regulation and the origin of the self. The neurobiology of emotional development. Hillsdale/N.J. (LEA).

- Schore, A. (2001b): The effects of early relational trauma on right brain development, affect regulation, and mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22, 201-269.
- Schore, A. (2001a): The effects of secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22, 7-66.
- Shklar, J. (1992): *Über Ungerechtigkeit*. Berlin (Rotbuch).
- Sieger, W.; Weber, C. (2006): *Ich – Wie wir uns selbst erfinden*. Frankfurt/M. (Campus).
- Spinoza, B. (1989): *Die Ethik*. Hamburg (Meiner).
- Spitz, R.A. (1945): Diacritic and coenesthetic organizations. In: *Psychoanalytic Review*, Vol. 32, 146-162.
- Spitz, R.A. (1972): Eine genetische Feldtheorie der Ichbildung. Frankfurt/M. (Fischer).
- Spitz, R.A. (1974): Brücken. Zur Genese der Sinngebung. In: *Psyche*, Vol. 28, 7, 1003-1018.
- Stotz, K. (2005): With „genes“ like that, who needs an environment? Postgenomics argument for the „ontogeny of information“. In: *Philosophy of Science*, Vol. 37.
URL: <http://representinggenes.org/pdfs/Stotz_PSA_04.pdf> (03.05.07)
- Thatcher, R.W. (1996): Neuroimaging of cyclic cortical reorganization during human development. In: Thatcher, R.W. et al. (Eds.): *Developmental neuroimaging: mapping the development of brain and behavior*. New York (Academic Press), 92-106.
- Trevarthen, C. (2001): Intrinsic motives for companionship in understanding: their origin, development, and significance for mental health. In: *Infant Mental Health Journal*, Vol. 22, 1-2, 95-131.
- Trevarthen, C. (2003): Infant psychology is an evolving culture. In: *Human Development*, Vol. 46, 233-246.
- Trevarthen, C. et al. (1998): *Children with Autism. Diagnosis and interventions to meet their needs*. London (Jessica Kingsley). 2. Edition.
- Varela, F. (1987): Autonomie und Autopoiese. In: Schmidt, S.J. (Hrsg.): *Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus*. Frankfurt/M. (Suhrkamp), 119-132.
- Varela, F. (1992): Autopoiesis and a biology of intentionality. In: McMullin, B.; Murphy, N. (Hrsg.): *Autopoiesis and perception: A workshop with ESPRIT BRA 33352 (ADDENDUM) Dublin (Dublin University)*. 4-14. URL: <<ftp://www.eeng.dcu.ie/~alife/mbcm9401/varela.pdf>> (04.05.07)
- Voyat, G. (Hrsg.) (1984): *The World of Henri Wallon*. New York (Jason Aronson).
- Vygotskij, L.S. (1985): Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 1*. Köln: Pahl-Rugenstein, 57-278.
- Vygotskij, L.S. (1987): Das Säuglingsalter. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln (Pahl-Rugenstein), 91-161.
- Vygotskij, L.S. (1996): Die Lehre von den Emotionen. Eine psychologiehistorische Untersuchung. Münster (LIT-Verlag).
- Vygotskij, L.S. (1997): The history of the development of higher mental functions. In: Rieber, R.R. (Ed.): *Vygotskij, L.S.: The collected Works. Vol. 4*. New York (Plenum), 1-251.
- Vygotskij, L.S. (2005): Konkrete Psychologie des Menschen. In: *Mitteilungen der Luria Gesellschaft*, Vol. 12, 2, 25-46.
- Wallon, H. (1982): *La vie mentale*. Paris (éditions sociales).
- Wilson, E.O. (1980): *Sociobiology: the new synthesis*. Abridged edition. Cambridge/M. (Harvard UP).

Personenregister

Bard, P.
 Bingham, R.
 Bloch, E.
 Cannon, W.B.
 Crick, F.
 Damasio, A.R.
 Darwin, Ch.
 Dawkin, R.
 Descartes, R.
 Eccles, J.C.
 Eisler, R.
 Feuser, G.
 Field, T.
 Fischer, K.
 Frank, M.
 Freud, S.
 Gallese, V.
 Gray, R.D.
 Griffith, P.E.
 Herbart, J.F.
 Hikmet, N.
 Husserl, E.
 Jalley, E.
 James, W.
 Jantzen, W.
 Kant, I.
 Kretschmer, E.
 La Cerra, P.
 Lange, C.G.
 Leont'ev, A.N.
 Lewin, K.
 Lewkowicz, D.
 Libet, B.
 Lickliter, R.
 Luhmann, N.
 Lurija, A.R.
 Maturana, H.
 McMullin, B.
 Merleau-Ponty
 Metzinger, Th.
 Murphy, N.
 Opp, G.
 Oyama, S.
 Parens, E.
 Peterander, F.
 Piaget, J.
 Popper, K.
 Portmann, A.
 Rizzolatti
 Rosenberg, A.
 Roth, G.
 Rudrauf, D.
 Sandkaulen, B.
 Sarimski
 Schore, A.N.
 Shklar, J.
 Sieger, W.
 Spinoza, B.
 Spitz, R.
 Stotz, K.
 Thatcher, R.W.
 Trevarthen, C.
 Varela, F.
 Verden-Zöller
 Voyat, G.
 Vygotskij, L.S.

Wallon, H.

Weber, C.

Wilson, E.O.

Wundt, W.

Yan, Zh.

Sachwortregister

| | |
|--------------------------------------|------------------------------|
| Anlage und Umwelt | res cogitans |
| Autonomie | Resonanz |
| Autopoiese | Reziprozität |
| Bedeutungen | seelenloser Automat |
| Beobachter | Selbst als Fiktion |
| Bindung | shared manifold |
| Cartesianismus | Spannung |
| chronogene Lokalisation | Spiegelneuronen |
| developmental systems theory | theory of mind |
| egoistisches Gen | Verbindungsgehirn |
| Eigenverhalten | Verhaltensgenetik |
| Embodiment | Zyklen (der Hirnentwicklung) |
| Emotionen | |
| Emotionstheorie | |
| Entwicklungsneuropsychologie | |
| Erleben | |
| evolutionäre Psychologie | |
| freier Wille | |
| Ich | |
| Intentionalität | |
| Intersubjektivität | |
| Intrinsisches Motivsystem | |
| kognitiver Bereich | |
| limbisches System | |
| Neurophänomenologie | |
| Neuropsychologie | |
| Ontologie | |
| operationale Geschlossenheit | |
| Organisatoren des Psychischen | |
| Phänomenale Intentionalitätsrelation | |
| Rekursivität | |
| Repräsentation | |

Autor

Wolfgang Jantzen, Dr., Professor i. R. *1941 ist Sonderschullehrer und Diplompsychologe. Promotion in Pädagogik 1972 (Universität Marburg). 1966 bis 1971 Lehrer an einer Schule für Lernbehinderte. 1971-1974 Dozent am Institut für Sonderpädagogik der Universität Marburg. Ab 1974 Inhaber des Lehrstuhls für Allgemeine Behindertenpädagogik an der Universität Bremen. Oktober 1987 - März 1988 Wilhelm-Wundt-Professor für Psychologie an der Karl-Marx-Universität Leipzig [DDR]. Seit August 2006 im Ruhestand. Juli/ August 2010 Gastprofessor am Zentrum für Bildung und Humanwissenschaften [CECH] an der Staatlichen Universität [UFSCAR] São Carlos, Brasilien. Er entwickelte eine allgemeine Theorie der Behindertenpädagogik in den Traditionen der kulturhistorischen und Tätigkeitstheorie (Vygotskij, Leont'ev et al.) ebenso wie in den Traditionen von Marx und Spinoza. Wichtigste Veröffentlichung: „Allgemeine Behindertenpädagogik“ 1987/1990, 2 Bde. Seine gegenwärtigen Schwerpunkte sind kulturhistorische Theorie, Philosophie, Soziologie und (Neuro) Psychologie der Intersubjektivität sowie politische Philosophie der Behinderung. Er ist Hauptherausgeber des enzyklopädischen Handbuchs „Behinderung, Bildung, Partizipation“ (Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 10 Bände).

<http://www.basaglia.de>

Wolfgang Jantzen *1941 is teacher for special schools and psychologist. 1972 PhD in education at the University of Marburg. 1966-1971 teacher at a school for mentally retarded. 1971-1974 lecturer at the institute for remedial education of the University of Marburg. As of 1974 holder of the chair for special education and inclusion (general theory) at the University of Bremen. Retired since August 2006. October 1987 - March 1988 holder of the famous Wilhelm-Wundt-chair for psychology at the Karl-Marx University of Leipzig [GDR]. July/August 2010 visiting professor at the Center of Education and Human Sciences /CECH/ at the State University (UFSCAR) São Carlos, Brasil. He developed a general theory handicap and disability in the traditions of cultural historical and activity theory (Vygotsky, Leontyev et al.) also as in traditions of Marx and Spinoza. Most important publication: „Allgemeine Behindertenpädagogik“ 1987/1990, 2 Vol (General Theory of Special Education and Inclusion). Present main focuses: cultural-historical theory, philosophy, sociology and (neuro) psychology of intersubjective behavior and also political philosophy of disability. He is main-editor of the encyclopaedia „Disability, Education, Participation“ (Kohlhammer Publishing House, Stuttgart, 10 volumes).

<http://www.basaglia.de>

ISSN 2191-6667