

Shared Intentionality: Bewusstseinsphänomenologische Konzeption und waldorfpädagogische Implikationen

Johannes Wagemann

Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Deutschland

ZUSAMMENFASSUNG. Geteilte Intentionalität (shared intentionality) gilt als Schlüsselaspekt zum Verständnis sozialer Beziehungsbildung. Anthropologische Studien zeigen, dass Kinder schon sehr früh damit beginnen – anders als z. B. Affenbabies –, im Modus geteilter Intentionalität (z. B. mittels der Zeigegeste) auch solche sozialen Beziehungsformen aufzubauen, die über die Befriedigung biologischer Bedürfnisse hinausgehen. Statt, wie heute meist üblich, davon auszugehen, dass kleine Kinder lernen müssen, Sinnstrukturen nach und nach aus zusammenhanglosen Reizen zu generieren, lässt sich die früh auftretende ko-intentionale Fähigkeit aus waldorfpädagogischer Perspektive durch eine ursprünglich holistische Bewusstseinsverfassung des Kindes erklären. So gesehen kann der mentale Zustand von Kindern nicht durch einen Mangel an Sinnstruktur charakterisiert werde, sondern vielmehr durch das Streben, passende Bedeutungsmuster aus ihrer holistischen Verfassung herauszulösen und an erfahrungsmäßig auftretenden Bruchstellen zu individualisieren, um die Welt zu erkunden und soziale Beziehungen aufzubauen. Vor diesem Hintergrund werden psychologische und philosophische Modelle diskutiert, um zu einer angemessenen Konzeption des Phänomens geteilter Intentionalität zu gelangen. Weiterhin scheint bei Kindern die zur kognitiven Distanzierung von Objekten erforderliche Aktivität in direkter Konkurrenz zu den vitalen Ressourcen zu stehen, die ein gesundes körperliches Wachstum ermöglichen. Als pädagogische Herausforderung folgt daraus, intellektuelle und abstrahierende Kompetenzen nicht zu früh bei Kindern anzuregen oder zu erzwingen. Stattdessen ist nach Wegen zu suchen, wie sich altersangemessene Formen von Sinnstrukturen in der Kommunikation und Interaktion mit Kindern finden bzw. im Umgang mit geeignetem Material evozieren lassen, um eine psychisch und physiologisch gesunde Entwicklung zu fördern.

Schlüsselwörter: Geteilte Intentionalität, Spezies-Spezifität, Sinnstruktur, mentale/vitale Ressourcen.

Überblick

1. Einleitung: Shared Intentionality als spezifisch menschliche Fähigkeit
2. Konzeptualisierung mittels Sinnstruktur-basierter Modelle
 - 2.1 Sozialpsychologie
 - 2.2 Sozialphilosophie
 - 2.3 Strukturphänomenologie
3. Interpretation der anthropologischen Befunde
4. Waldorfpädagogische Implikationen

1. Einleitung: Shared Intentionality als spezifisch menschliche Fähigkeit

Unter *geteilter Intentionalität* kann durchaus Verschiedenes verstanden werden: Naheliegender wäre zunächst das in vielen Alltagssituationen erforderliche Verteilen der Aufmerksamkeit einer Person auf verschiedene Inhalte, zum Beispiel Auto zu fahren und gleichzeitig ein Gespräch zu führen. Was hier mit diesem Ausdruck gemeint sein soll, ist aber das Umgekehrte: Nicht eine Person richtet ihre Aufmerksamkeit auf verschiedene Inhalte, *sondern mehrere Personen richten ihre Aufmerksamkeit auf einen gemeinsamen Inhalt*. Insofern das letztere in Gesprächen üblicherweise der Fall ist, illustriert das angeführte Beispiel auch diesen Aspekt, mit dem erst der Bedeutung des englischen Fachterminus „shared intentionality“ Rechnung getragen wird. Die damit gegenüber dem sozial unspezifischen «multitasking» klargestellte *Beziehungsdimension* geteilter Intentionalität kommt auch besser in *joint intentionality*, *'we'-intentionality* oder *collective intentionality* zum Ausdruck:

“Collective intentionality is the power of minds to be jointly directed at objects, matters of fact, states of affairs, goals, or values. Collective intentionality comes in a variety of modes, including shared intention, joint attention, shared belief, collective acceptance, and collective emotion.” (Schweikard & Schmid, 2013).

Zur genaueren Bestimmung dieses in letzter Zeit wieder genauer untersuchten Phänomens (z. B. Satne & Roepstorff, 2015) ist die Einsicht entscheidend, dass die intentionale Ausrichtung von mehreren Individuen auf einen gemeinsamen Inhalt oder Objektbereich zwar eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung darstellt, wie das folgende Beispiel zeigen kann: Die Intention von Tagungsteilnehmern, eine Tasse Kaffee in der Pause zu ergattern, ist nur in Bezug auf den Inhalt gleich, führt in der Regel aber nicht zu irgendeiner Form von „Wir-Bewusstsein“. Nur wenn die Teilnehmer ihre Kaffeetasse zum Wohle der Organisatorin der Tagung erheben würden, wäre von einem Fall geteilter Intentionalität zu sprechen. Insofern scheint geteilte Intentionalität mehr zu sein als die bloße Summe inhaltsgleicher individueller Intentionen:

“Importantly, joint attention is not just two people experiencing the same thing at the same time, but rather it is two people experiencing the same thing at the same time *and knowing together that they are doing this*.” (Tomasello & Carpenter, 2007, S. 121).

Es geht also um ein doppeltes und reflexives Gewahrsein, das sich einerseits auf einen gemeinsamen Gegenstand oder Thema, andererseits auf das Gewahrsein der anderen Person(en) bezüglich dieses Themas bezieht. Gerade in dieser Doppelgesichtigkeit des Phänomens zwischen individuellen und inter- bzw. überindividuellen Aspekten liegt die theoretische Spannung, die sich anhand von zwei jeweils plausiblen, aber entgegengesetzten Behauptungen illustrieren lässt (vgl. Schweikard & Schmid, 2013): Einerseits ist es sinnvoll anzunehmen, dass die geteilte Intentionalität zu Grunde liegenden Bewusstseinszustände von individuellen Personen erlebt werden (Individual Ownership Thesis). Andererseits zeigt die einleitende Betrachtung, dass als notwendige Bedingung für geteilte Intentionalität etwas Übergeordnetes oder Verbindendes anzunehmen ist, das sich nicht auf die mentalen Zustände der einzelnen Personen reduzieren lässt (Irreducibility Claim). Die Frage ist also, ob geteilte Intentionalität eher als subjektive Interpretationsleistung oder eher als objektive Wirksamkeit zu erklären sei. Als historische Vertreter des Letzteren können Emile Durkheim (1994) und Max Scheler (1948) angeführt werden; für das Erstere kann z. B. Max Weber (1922) genannt werden. Eine Lösung dieses Dilemmas scheint auch in den aktuellen Debatten nicht in Sicht zu sein: Die meisten Autoren beziehen mehr oder weniger explizit Stellung für die eine oder andere Position oder wenden sich Detailfragen zu, die das philosophische Grundproblem eher verdecken als es zu thematisieren, geschweige denn aufzuklären, wie im Folgenden gezeigt wird.

Daher verfolgt der vorliegende Artikel als ein wesentliches Ziel, eine integrative Theorie geteilter Intentionalität zu entwickeln. Gesucht wird allerdings keine Theorie im abstrakten Sinne, sondern eine solche, die im Einklang mit empirischen und phänomenologischen Befunden wie auch einem reflektierten Erleben in sozialen Situationen steht. Denn nur von hier aus scheint es möglich, auch für Praxisfelder wie z. B. Pädagogik relevante Schlüsse zu ziehen. Der empirische Ausgangspunkt wird hier in den anthropologischen Studien Michael Tomasellos genommen, in denen auch die Frage nach der menschlichen Artspezifität von geteilter Intentionalität gestellt wird (Abschnitt 1). Dieser letztere Aspekt ist für die Entwicklung einer neuen

theoretischen Perspektive von Bedeutung, weil sich zeigen wird, dass es im Kontext geteilter Intentionalität insbesondere um die spezifisch menschlichen Zugangsweisen zu Sinnstrukturen und deren Rolle für geteilte Intentionalität geht. Ein Streifzug durch einige exemplarische sozialpsychologische und sozialphilosophische Positionen wird unternommen, um abzugrenzen, welche Aspekte in diesem Sinne wertvoll erscheinen, welche hier nicht weiter führen und welche Perspektiven eine neue, sich an R. Steiner und H. Witzenmann orientierende Konzeption eröffnen kann (Abschnitt 2). Mit Hilfe dieser Konzeption lassen sich auch die empirischen Befunde neu interpretieren (Abschnitt 3), bevor im letzten Teil die konzeptionellen Ideen vor dem Hintergrund der Waldorfpädagogik beleuchtet werden (Abschnitt 4).

Ein erster Hinweis auf die menschliche Gattungsspezifität von geteilter Intentionalität lässt sich durch anthropologische Studien untermauern, in denen das Verhalten von Kindern mit jenem kleiner Schimpansen verglichen wurde. *Michael Tomasello* und seine Mitarbeiter entdeckten auf diesem Wege z. B. interessante Unterschiede in Bezug auf die *Zeigegeste*. (a) In einem als Versteckspiel inszenierten Versuch wurde Kindern zwischen einem und zwei Lebensjahren ein Spielzeug gezeigt und anschließend – nicht sichtbar für das Kind – in einem von zwei gleich aussehenden Behältern versteckt. Daraufhin gab der Versuchsleiter dem Kind nonverbale Hinweise auf den das Spielzeug beinhaltenden Behälter, entweder durch ostentative Blicke oder Deuten mit dem Zeigefinger, beides begleitet durch eine entsprechende Mimik wie z. B. hochgezogene Augenbrauen. Während die menschlichen Kinder keinerlei Probleme hatten, diese Hinweise korrekt und zuverlässig zu interpretieren, scheiterten junge Schimpansen an dieser Aufgabe. Wenngleich die Affen den Zeigegesten durchaus mit ihrem Blick folgen konnten, verstanden sie aber nicht deren Bedeutung (Behne, Carpenter & Tomasello, 2005). (b) Auch umgekehrt wurden signifikante Unterschiede beobachtet, als es um das Ausüben von Zeigegesten durch die untersuchten Individuen selbst ging. Während Primaten die Zeigegeste ausschließlich in einem *imperativen Kontext* verwenden, zum Beispiel, um Artgenossen zum Kratzen bestimmter Körperstellen aufzufordern, zeigen menschliche Kinder bereits in sehr frühem Lebensalter auf Objekte und Personen in einem *deklarativen Kontext*. Einerseits scheinen Affen andere Individuen bloß zu manipulieren bzw. als ‚soziale Werkzeuge‘ in ihren Dienst zu stellen, andererseits kommunizieren menschliche Kinder vornehmlich gerade deshalb, um Erfahrungen, Emotionen und Informationen mit anderen teilen zu können. Für die letzteren stellt der kommunikative und kooperative Akt selbst offenbar einen von jeder im Verhältnis dazu äußeren Bedürfnisbefriedigung zu unterscheidenden Eigenwert dar (Tomasello & Carpenter, 2007)¹.

Vor diesem Hintergrund lässt sich der Begriff geteilter Intentionalität weiter konkretisieren. Der feine, gleichwohl entscheidende Unterschied zwischen animalischer und menschlicher sozialer Interaktion liegt offenbar in folgenden zwei Fähigkeiten: Erstens über einen Zugang zu einem breiten Spektrum an universellen Sinnstrukturen zu verfügen, die thematisch nicht auf bestimmte, insbesondere nur dem eigenen Vorteil dienende Verhaltensmuster beschränkt, sondern vielmehr geeignet sind, die Erlebnisdimension eines sozialen „Wir-Bewusstseins“ zu etablieren bzw. zum Ausdruck zu bringen. Insbesondere scheint dieser durch Sprechakte zwar artikulierbare Zugriff auf Sinnstrukturen in seiner originären Konstitution unabhängig von einer bereits ausgebildeten Sprachfähigkeit zu sein. Zweitens geht es um die Fähigkeit des Teilhabenkönnens und -lassens an mentalen Zustände mittels Empathie und «Gedankenlesen». Letzteres meint vor allem die Möglichkeit zum mentalen Perspektivwechsel, die eine zentrale Bedingung zur Entwicklung von Empathie, Mitgefühl und Verständnis für potenziell alle Wesen auf der Welt darstellt, nicht nur für Familienangehörige oder Artgenossen. Hierfür scheint es notwendig zu sein, andere Wesen sowohl in ihrer individuellen Eigenart, biografischen Bedingtheit und existenziellen Andersheit als auch in ihrer universellen Integrität wahrnehmen zu können – was allerdings nicht bedeutet, daraus bereits eine ethische Norm ableiten zu können, im Gegenteil: Selbst Verbrecher müssen das Verhalten, die Emotionen und Gedanken ihrer Opfer zutreffend deuten können, um ihre verwerflichen Ziele erreichen zu können. Ferner empfinden wir Verbrechen gerade in dem Maße als schwer, als sie aus einem *bewussten* Übertreten der durch Persönlichkeits- und Menschenrechte gezogenen Grenzen resultieren – und dafür müssen diese Grenzen erst einmal bewusst geworden sein.

¹ “The evidence quoted for this claim is that while other primates seem to be apt strategic reasoners with an impressively well developed sense of what other individuals perceive, the propensity to declarative pointing behavior as observed in early human infancy (the capacity for joint intention), and the inclination to cooperation even where this does not immediately serve one’s own purposes is uniquely human.” (Schweikard & Schmid, 2013).

Zusammen können diese beiden Aspekte, der (bereits vorsprachliche) *Zugriff auf Sinn* und die *Fähigkeit zur einfühlenden Wahrnehmung Anderer*, als erforderlich für die Bildung eines mitmenschlichen *Zwischenraumes* gesehen werden. Gerade dieser Begriff des „Zwischen“ scheint eine notwendige Bedingung zu sein, wenn es um die Suche nach einem integrativen, zwischen der Scylla und Charybdis von „individual ownership“ und „irreducibility“ sicher hindurch navigierenden Weg geht.

2. Konzeptualisierung mittels Sinnstruktur-basierter Modelle

2.1 Sozialpsychologie

Diese Überlegungen machen deutlich, dass eine psychologisch-philosophische Modellierung geteilter Intentionalität im Bereich menschlicher Sozialität auf jeden Fall den individuellen prozessualen Zugang zu universellen Sinnstrukturen als ein zentrales Merkmal zu berücksichtigen hat. Zunächst stehen wir allerdings vor der Tatsache, dass die Standardmodelle der Sozialpsychologie das aufgewiesene Motiv der Sinnstruktur, zumal in prozessorientierter Form, so gut wie gar nicht enthalten – jedenfalls nicht explizit – wie z. B. an der triadischen Relation (auch als POX-Modell bekannt) zu sehen ist (s. Abb. 1). Dieses Modell sozialer Interaktion berücksichtigt die Beziehungen eines Subjekts oder Beobachters („Person“) zu einem gegenständlichen oder ideellen Inhalt („Object“) sowie zu einer anderen Person bzw. einem Akteur („Other“). Es eignet sich z. B. zur Beschreibung von Einstellungsänderungen in Bezug auf Konsumartikel: Wenn jemand eigentlich keine Gummibärchen mag oder indifferent dazu steht, aber eine bestimmte prominente Persönlichkeit bewundert, so kann deren Auftreten in einem Werbespot für diese Süßigkeit dazu führen, dass diese Person eine positive Einstellung entwickelt und dieses Produkt kaufen wird. Was ist passiert? Die positive Einstellung zu der prominenten Person fungiert gewissermaßen als Katalysator für eine Änderung der Konsumeinstellung. Denn die ursprüngliche Abneigung gegen das Produkt wird zusammen mit der positiven Einstellung zum Prominenten und des Prominenten zum Produkt (selbst wenn diese nur vorgetäuscht wird) als Dissonanz erlebt (Heider, 1956). Um die unangenehm erlebte Dissonanz zu beseitigen, verändert die Person ihre Bewertung des Produkts – die triadische Relation wird sozusagen in eine Balance gebracht bzw. harmonisiert.

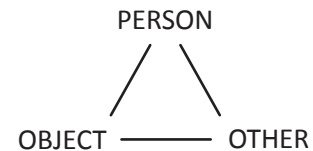


Abb.1: Triadische Relation (POX-Modell)

Im Hinblick auf eine konzeptionelle Begründung des Phänomens geteilter Intentionalität scheint dieses Modell aus zwei Gründen als ungeeignet: Einerseits erfasst es ausschließlich die auf bestimmte Personen und Objekte bezogenen Resultate kognitiver und emotionaler Prozesse. Wenngleich *Fritz Heider*, der dieses Modell theoretisch entwickelte, den zu Grunde liegenden Realisationsprozess nicht gänzlich ausklammert, welcher vom «Rohstoff» proximaler, von Objekten und anderen Personen herrührender Reizzustände zu deren Wahrnehmung führt (Heider, 1958), so macht er doch unmissverständlich klar, dass das Hauptanliegen seines Ansatzes

“[...] will be with ‘surface’ matters, the events that occur in everyday life on a conscious level, rather than the unconscious processes studied by psycho-analysis in ‘depth’ psychology.” (Heider, 1958, S. 1)

Für die Untersuchung bereits (alltags-)bewusster Inhalte und Zustände mag eine methodische Beschränkung auf die resultativen („Oberflächen“-) Phänomene und ihre kausale Analyse völlig ausreichend sein. Im Verfolgen dieses Paradigmas kommt der dynamische Zugriff auf Sinnstrukturen mit seinen Konsequenzen allerdings nicht in den Blick. Zweifellos gerieten die Gebäude der Balance- und Attributionstheorie ohne jede Annahme einer Sinnstrukturiertheit von bewusst werdenden Kognitionen sehr ins Wanken – jedoch hinterfragen sie nicht, wie wir auf Sinnstrukturen zugreifen bzw. an deren Entstehung beteiligt sind und welche Rolle sie für soziale Interaktion und insbesondere das Phänomen geteilter Intentionalität spielen. Im Endeffekt zielt das POX-Modell gerade nur auf die Erfassung quantitativer Werte ab, auf welche die Ergebnisse psychischer Prozesse (Erkenntnis von Personen und Dingen) zu reduzieren sind: Man hat die Optionen einer positiven, negativen oder neutralen Einstellung zu einem Thema oder Objekt zur Wahl, so wie die Entscheidungsfindung in der Computer-Benutzung abläuft (Ja/Nein/Abbrechen). Für die Suche

nach einer differenzierten und phänomenologisch vollständigen Theorie geteilter Intentionalität scheint aber eine Zuwendung zu den normalerweise verborgenen Schichten kognitiver Prozesse unvermeidlich zu sein.

Eine zweite Unzulänglichkeit des POX-Modells liegt in der reduktionistischen Haltung, die epistemische Beziehung des Menschen zu nichtmenschlichen (materiellen oder immateriellen) Einstellungsobjekten und anderen menschlichen Subjekten auf gleiche Art zu behandeln. Vielmehr scheint eine klare Unterscheidung dieser Beziehungsformen hinsichtlich ihrer Bildungsprozesse und insbesondere mit Rücksicht auf die verschiedenen strukturellen Erscheinungsweisen von Sinn bzw. Bedeutung erforderlich zu sein. Aus der Perspektive des von *Herbert Blumer* entwickelten Symbolischen Interaktionismus zum Beispiel wird Bedeutung einseitig in der Interpretation unbelebter Objekte durch das menschliche Erkenntnissubjekt auf den zusammenhanglosen Reiz angewendet. In sozialer Interaktion dagegen wird Bedeutung dynamisch zwischen zwei oder mehr (menschlichen) Individuen ausgetauscht – einfach weil das Wahrnehmende – in diesem Fall die andere Person – ihrerseits auch die aktive Rolle einer wahrnehmenden Instanz einnimmt (Blumer, 1969). Jedoch kann Blumers Konzept im vorliegenden Kontext keine weitere Aufklärung zu einem exakten Verständnis der strukturellen Rolle von Sinnstrukturen und Bedeutungsschöpfung bieten wie an der logischen Spannung zwischen den beiden folgenden Annahmen deutlich wird:

“[...] symbolic interactionism sees meanings as social products, as creations that are formed in and through the defining activities of people as they interact.” (Blumer, 1969, S. 5).

“The meaning of objects for a person arises fundamentally out of the way they are defined to him by others with whom he interacts.” (Blumer, 1969, S. 11).

Hier bleibt unklar, wo Bedeutung ihren Ursprung hat bzw. wie sie entsteht: Während im ersten Zitat unterstellt wird, dass Bedeutung originär aus sozialer Interaktion hervorgeht, behauptet das zweite, dass Bedeutung durch «wissende Personen» auf bislang «unwissende» übertragen werde. Im ersten Fall wäre zu fragen, wie eine jegliche Kommunikation ohne mögliche Bezugnahme auf bereits verfügbare Sinnstrukturen überhaupt beginnen könnte. Und im zweiten bleibt unklar, woher die Bedeutung definierende Person diese Bedeutung ursprünglich bezogen hat, um sie dann an andere weiterzugeben. – Egal, an welcher Stelle wir den Faden aufnehmen: Ohne die implizite Annahme einer angeborenen genuinen Verfügbarkeit allgemeiner Sinnstrukturen für menschliche Individuen erscheinen Blumers Axiome insgesamt inkonsistent. Mit anderen Worten: Ohne die individuelle, jegliche Kommunikation erst ermöglichende Fähigkeit auf universelle Sinnstrukturen zugreifen zu können blieben alle ausgetauschten Symbole nur leere Formen, denen jede semantische Dimension fehlte. Symbole, Zeichen, Blicklenkungen und Hinweise wären unlösbare Rätsel wie die Zeigegeste im Versteckspiel für den Affen.

2.2 Sozialphilosophie

Auch im sozialphilosophischen Kontext ist es bemerkenswert, dass bisher nur wenige Philosophen die fundamentale Tragweite von Sinnstrukturen und ihrer Dynamik im Sinne einer notwendigen Bedingung für soziale Beziehungsbildung erkannt haben. Was in der Regel anzutreffen ist und dem hier gemeinten, noch zu entwickelnden prozessualen Verständnis von Sinn und sozialer Strukturbildung entgegensteht, sind abstrakt bleibende, nicht konsequent an phänomenologischer Beobachtung orientierte Ausführungen zu diesem Thema. Zum Beispiel ontologisiert der frühe M. Heidegger menschliche Beziehungakte in Form von „Dasein“ und „Mitsein“ und entzieht sie durch diese unhinterfragbare Voraussetzung einer genaueren phänomenologischen Analyse (Heidegger, 1957)². An Hannah Arendts philosophischer wie auch persönlicher Auseinandersetzung mit Heidegger kann dieses Defizit verdeutlicht werden: Es fehlt den apodiktischen Setzungen von „Dasein“ und „Mitsein“ der notwendige Zwischenraum, in dem sich Beziehungen in ihrer Sinndimension überhaupt erst entwickeln können (Arendt, 1998; Prinz, 2012). Stehen wir bei Heidegger

² „Die zum Mitsein gehörige Erschlossenheit des Mitdaseins Anderer besagt: im Seinsverständnis des Daseins liegt schon, weil sein Sein Mitsein ist, das Verständnis anderer. Dieses Verstehen ist, wie Verstehen überhaupt, nicht eine aus Erkennen erwachsene Kenntnis, sondern eine ursprünglich existenziale Seinsart, die Erkennen und Erkenntnis allererst möglich macht.“ (Heidegger, 1957, S. 123/4). „Das andere Seiende hat selbst die Seinsart des Daseins. Im Sein mit und zu Anderen liegt demnach ein Seinsverhältnis von Dasein zu Dasein.“ (124)

vor der Unzulänglichkeit einer metaphysischen Konzeption sozialer Realität, so finden wir z. B. bei J. Searle (2010) den Versuch einer naturalistischen Reduktion. Auch Searle untersucht erlebte soziale Prozesse nicht phänomenologisch, sondern spekuliert unter Bezugnahme auf Sprechakte über eine „ontology of social institutions“ – ohne deren erkenntnistheoretische Grundlagen hinreichend zu klären (vgl. Bühler, 2010). Dieser wie auch andere Ansätze, die ein Primat der Sprache für soziale Interaktion behaupten (z. B. Habermas, 1982) werden allerdings durch Tomasellos Befunde bezüglich vorsprachlicher Kommunikation und die daraus entstehenden Forderungen für eine Konzeption von Shared Intentionality grundlegend in Frage gestellt. Ohne die exemplarisch angeführten Positionen hier im Detail diskutieren zu können, ist zusammenfassend festzuhalten, dass ontologisierende Konzepte, sei es in mikro- oder makrosozialer Ausrichtung, wie auch sprachliche Kommunikation voraussetzende Ansätze für die Entwicklung einer theoretischen Basis von Shared Intentionality als ungeeignet erscheinen. Abgesehen davon bedienen die erwähnten Autoren entweder den Irreducibility Claim (Heidegger) oder den Individual Ownership Claim (Searle, Habermas), ohne eine vermittelnde These bereit zu stellen.

Ein erster und starker Hinweis auf die Möglichkeit einer phänomenologischen Lösung dieses Problems kann bei Martin Buber gefunden werden, der das ganze menschliche Bewusstsein, auch in seinen gegenständlichen Bezügen („Es-Welt“), als aus dem Zustand eines universellen Du-Sagens herauswachsen sieht („wortlose Vorgestalt des Dusagens“, Buber, 1995, S. 27). Damit ist die soziale Verbindungsfähigkeit im Sinne von Shared Intentionality dem menschlichen Bewusstsein von Geburt an inhärent (individual ownership claim) und weist zugleich durch ihren Welt- bzw. Du-Bezug darüber hinaus (irreducibility claim). Statt sich für eine der beiden einseitigen Positionen zu entscheiden, klingt hier schon das Motiv einer *Dynamik zwischen dem Eigenen und dem Anderen* an. Zur näheren Bestimmung des Mediums dieser Dynamik können wir auf den Philosophen und Sozialwissenschaftler *Ulrich Oevermann* verweisen, der im Anschluss an Herbert Mead und C. S. Peirce immer wieder die konstitutive Rolle von (latenten) Sinnstrukturen für soziale Interaktion hervorgehoben und konzeptionell integriert hat. Oevermann geht sogar so weit, Sinnstrukturen als „empirisch“ (Oevermann, 1996, p. 15), „eigenlogisch“ und „objektiv“ (Oevermann, 2008, p. 17) zu bezeichnen. Weiterhin ist hier der Philosoph *Johannes Heinrichs* zu nennen, der die Transklassische Logik Gotthard Günthers in einem vierwertigen Modell sozialer Interaktion und Sinnbildung konkretisiert hat. Dieses Modell kann als eine verfeinerte Form der oben erwähnten triadischen Relation begriffen werden und zwar anhand einer phänomenologischen Aufspaltung des Objekts: In Heinrichs Konzept ist der Objektpol als die die beiden Subjekte verbindende Sphäre aufgeteilt in das Objekt im engeren, dinglichen Sinn (die Es-Welt im Buberschen Sinn) und die Ebene allgemeiner Sinnstrukturen, von ihm auch als „Sinnmedium“ bezeichnet (Bubers universelles Du, Heinrichs, 2007). In Abb. 2 ist die Erweiterung des POX-Modells um diese Dimension dargestellt. Dabei bildet das Sinnmedium die offene Bühne sozialer Beziehungsbildung und damit insbesondere auch geteilter Intentionalität, auf der Objekte und Symbole erst zu sozialen Bedeutungsträgern werden – auch wenn *seine* Objektivität und Eigenlogik zumeist nur unterbewusst wirksam werden.

Ausgehend von diesem differenzierten, gleichwohl noch statischen Modell, ist es ein scheinbar kleiner, tatsächlich aber entscheidender Schritt, welcher zur Erkenntniswissenschaft und Sozialphilosophie *Rudolf Steiners* führt, die zugleich die Basis für *Herbert Witzgenmanns* Strukturphänomenologie und Sozialästhetik darstellt (Steiner, 1962; Witzgenmann, 1986): Wenn wir schon bereit sind, eine klare Grenze zwischen dem (Einstellungs-) Objekt und seiner (sozialen) Bedeutung zu ziehen, müssten wir konsequenterweise realisieren, dass das Objekt – bevor es überhaupt als solches erkannt ist – uns zunächst *ohne jede Bedeutung* erscheinen sollte. Dieser logische, zunächst nur hypothetische Schluss wird durch Steiners und Witzgenmanns Beobachtungsergebnisse im Rahmen ihrer Phänomenologie normalerweise unterbewusst verlaufender Bewusstseinsakte und –zustände bestätigt. Unterstützt wird diese Sichtweise sowohl in logischer wie auch empirischer Hinsicht durch das Poverty-of-the-stimulus-Argument (aus linguistischer Perspektive, Laurence & Margolis, 2001), ferner auch durch die konstruktivistische Analyse des Sinnes-Nervensystems, welches nüchtern betrachtet nur zusammenhanglose Perturbationen statt bedeutungstragende Kontexte, Regularitäten oder Sinnstrukturen zu produzieren vermag (Foerster, 1998; Maturana & Varela, 1987). Unter Einsatz der methodischen Werkzeuge der Strukturphänomenologie werden dieser krisenhafte Bewusstseinszustand und seine kognitive Transformation in eine sinnstrukturierte Wahrnehmung oder

Einsicht aus Erster-Person-Perspektive unmittelbar und vollständig beobachtbar. Insofern ist es nicht bloß eine logische Schlussfolgerung, sondern eben auch ein empirischer Befund, dass jede uns in Bezug auf irgendwelche Objekte bewusst werdende Bedeutung als Ergebnis einer von uns selbst geleisteten *Hinzufügung von Bedeutung* zu verstehen ist – das gilt bereits für alle Objekte als solche, z. B. überhaupt von einem Tisch, einer Tasse oder Tür sprechen zu können. Um diese Hinzufügung von Bedeutung zu den rohen, bedeutungsleeren Sinnesdaten, dem „reine[n] Beobachtungsinhalt“ (Steiner, 1958, S. 41) leisten zu können, müssen wir von Geburt an über einen prinzipiellen Zugang zu Sinnstrukturen, dem „universellen Denken“ (Steiner, 1962, S. 62) verfügen. Andererseits erfordert die Fähigkeit zur phänomenologischen Beobachtung unserer eigenen aktiven Beteiligung an den Aktualisierungs- und Anwendungsprozessen von Bedeutung ein diszipliniertes und ausdauerndes mentales Training als Erwachsener, optimaler Weise als Forscher (Weger & Wagemann, 2015). Weil gerade diese, normalerweise unterbewusst verlaufende kognitive Dynamik eine zentrale Rolle für ein fundiertes Verständnis geteilter Intentionalität spielt, erscheint es angemessen, hier die methodologische und konzeptionelle Perspektive von Steiners Erkenntniswissenschaft weiterzuverfolgen. Für diese Haltung einer bewusst am eigenen Erkenntnisprozess teilnehmenden Beobachtung sind Objekte nicht fertig gegebene, ursprüngliche Entitäten, die nur noch mit passenden Etiketten zu versehen wären („Das ist ein Haus, ein Hund usw.“), sondern vielmehr Herausforderungen für unsere mentale Aktivität das zusammenhanglose rein Wahrnehmbliche der Objekte mit passenden Sinnstrukturen (reinen, universellen Begriffen) zu verbinden (s. Abb. 2)³.

Mit Blick auf Jean Piagets erkenntnistheoretisches Konzept (und in einem tieferen Sinne auch Heiders) lässt sich das auch folgendermaßen interpretieren: Anspezifischen, durch die Zusammenhanglosigkeit der Sinnesdaten bedingten Bruchstellen erfährt das Individuum ein kognitives Ungleichgewicht (Dissonanz), das in einem Vorgang der Äquilibration auszugleichen ist (Piaget, 1985). Gemäß Piaget vollzieht sich Äquilibration in den beiden komplementären Aktivitätsformen der Assimilation und Akkommodation. Während Assimilation aus Steiners Perspektive als kognitive Einbettung (Universalisierung) einer reinen (zusammenhanglosen) Wahrnehmung in einen Bedeutungshorizont zu verstehen ist (Abb. 2: ↑), kann Akkommodation als Anpassung (Individualisierung) einer universellen Sinnstruktur an die rezeptorischen und situativen Bedingungen des Wahrnehmblichen begriffen werden (Abb. 2: ↓). Abgesehen von diesem vergleichbaren strukturellen Aspekt in Steiners und Piagets

Epistemologien beruhen beide Konzepte letztlich doch auf unvereinbaren Grundannahmen hinsichtlich universeller Sinnstrukturen: Während Piaget davon ausgeht, dass Kinder die Eigenschaften von Objekten durch Abstraktion zu erfassen lernen⁴ – also holistische Qualitäten aus sinnlich wahrgenommenen Fragmenten zu extrahieren –, stellt Steiner fest, dass sich Erkennen (in allen Entwicklungsstufen) nicht von zusammenhanglosen Einzelheiten in Richtung auf allgemeine Regularitäten hin vollziehen kann. Vielmehr scheint es umgekehrt nötig zu sein, mit irgendwelchen verfügbaren Sinnhypothesen (und sei es nur der provisorische Begriff eines „Etwas“) eine Realisation konsistenter Gegenständlichkeit bzw. Gestalthaftigkeit zu erproben – einfach weil es nichts Bedeutungsvolles, weder Qualia noch Sinnstrukturen gibt, die den

3. Vor dem Hintergrund der alten Debatte zwischen Nativismus und Behaviorismus geht das Steiner-Witzenmann-Konzept nicht etwa davon aus, dass Sinnstrukturen in einem biologisch-körperlichen Sinne vererbt wären, sondern macht vielmehr geltend, dass Menschen ihren Lebensweg offenbar mit einem individuellen Aktivitätspotenzial als Zugriffsbedingung auf Sinnstrukturen antreten. Eben dieses Aktivitätspotenzial gilt es durch Erziehung sich entfalten zu lassen.

4. „[...] physical experience, which consists of acting upon objects in order to abstract their properties (for example comparing two weights independently of volume).“ (Piaget & Inhelder, 2000, S. 155)

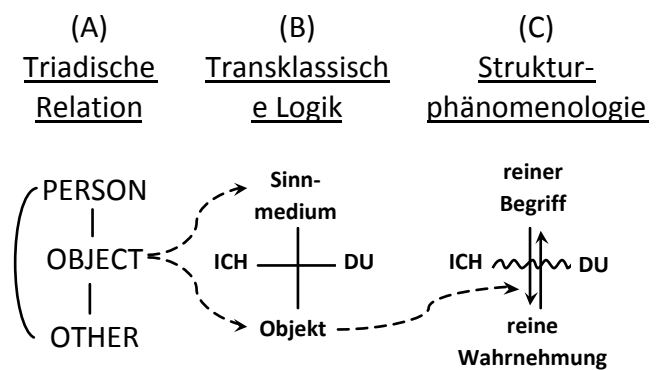


Abb. 2: Entwicklung sinnstrukturbasierter Modelle

Im Schritt von (A) nach (B) ist die erste epistemologische Differenzierung dargestellt, die aber noch statisch bleibt. Im zweiten Schritt von (B) nach (C) ergibt sich die Möglichkeit, durch die prozessuale Beobachtung der Objektbildung (↓) auch die soziale Beziehung in ihrer mikrogenetischen Dynamik (~) erfahrbar zu machen.

sinnlich vermittelten Einzelheiten auf dem Wege zu ihrem Verständnis entnommen werden könnten (Steiner, 1962; Witzenmann, 1983, 1987).

Im Wesentlichen lassen sich also zwei Argumente für eine Konzeption anführen, die Sinnstruktur einerseits als „eigenlogische Realitätsebene“ (Overmann, 2008, S. 17), andererseits in dynamischer Verbindung mit dem menschlichen Erkenntnisprozess berücksichtigt: Erstens das eingangs dargestellte empirische Argument (aus Dritter-Person-Perspektive), das sich aus Tomasellos anthropologischen Studien gewinnen lässt, zweitens Steiners erkenntniswissenschaftliches Argument, das zudem, wie bereits angedeutet, eine empirische Dimension aus Erster-Person-Perspektive beinhaltet. – Um zu einer differenzierten Erklärung von geteilter Intentionalität durch das Steiner-Witzenmann-Konzept zu gelangen, haben wir also die bewusstseinsimmanente Grundstruktur, das heißt die dynamische Vereinigung von Begriff und Wahrnehmung noch einmal genauer ins Auge zu fassen.

Diese Grundstruktur ereignet sich in sozialer Interaktion nämlich in einer modifizierten Form zwischen zwei (oder mehr) Individuen – was methodisch gesehen einer Beobachtung aus Zweiter-Person-Perspektive entspricht: Beide Subjekte als jeweils objekterkennende Wesen (vertikal dargestellt in Abb. 2) nehmen in sozialer Dimension ihrerseits und wechselweise die Rollen von Wahrnehmung und Begriff ein (horizontal dargestellt in Abb.2). Diese Rollenverteilung oszilliert mit hoher Geschwindigkeit zwischen den Subjekten hin und her und geht mit spezifischen Aktivitätshaltungen einher: einer rezeptiv-einbettenden Geste (entsprechend zur Universalisierung bzw. Assimilation) und einer produktiv-expressiven (entsprechend zur Individualisierung bzw. Akkomodation)⁵. Welche Rolle kommt aber den Sinnstrukturen der Kommunikation dabei zu? In der sozialen Mikrodynamik fungiert ihr jeweiliger Bedeutungsgehalt tatsächlich nur als der die Begegnung ermöglichende Träger, der denkerisch („vertikal“) für die Beteiligten zugänglich ist. Zentral dagegen ist die individuelle Form der Gedankenführung bzw. der einer Person eigentümliche Charakter diesen Bedeutungsgehalt zum Ausdruck zu bringen, welche als das Wahrnehmbliche dieser Person zur Wahrnehmung durch eine andere Person dient („horizontal“, Steiner, 1958; Witzenmann, 1986; Wagemann, 2011). In einem schnellen, normalerweise unterbewusst verlaufenden Wechsel vollzieht sich diese soziale Variante der allgemeinen epistemischen Grundstruktur zwischen den beteiligten Menschen und vermag damit auch das Phänomen geteilter Intentionalität konzeptionell zu fundieren.

Aus psychoanalytischer Perspektive scheinen *Jessica Benjamins* differenzierte Beobachtungen diese strukturellen Aspekte geteilter Intentionalität ebenfalls zu beinhalten (Benjamin, 2004). Im Anschluss an D. Winnicott und J. Lacan bezeichnet sie das phänomenale Begegnungsfeld kommunizierender Individuen als „Drittheit“ („thirdness“) und versteht das gemeinsame Schaffen dieser verbindlichen Realität (z. B. durch den Analytiker und seinen Analysanden) als notwendige Bedingung für eine therapeutische Entwicklung im Sinne von Krisenbewältigung. Als besonderes Merkmal betont sie dabei die Bildung einer vereinigenden, jedoch die Autonomiegrenzen der Individuen nicht regressiv auflösenden Sphäre jenseits bloßer Einheit („oneness“) oder Zweierheit („twoness“)⁶:

“In seeing the third primarily as an intersubjective co-creation, the analyst offers an alternative to the asymmetrical complementarity of knower and known, giver and given to.” (Benjamin, 2004, p. 20).

Das „Dritte“ kommt im Vorgang eines symmetrischen und wechselseitigen Austausches mentaler Akte zum Ausdruck: Einerseits als ein Sich-Öffnen für und Eintauchen in das Denken, Fühlen und Wollen – also die seelische Realität – der anderen Person; andererseits als ein Zum-Ausdruck-bringen der eigenen Perspektive von Realität. Die Bildung von „Drittheit“ stellt gemäß Benjamin ein „energetisches“ oder „transpersonales“ Band zwischen den beteiligten Individuen her (Benjamin, 2004, S. 18). Daher kann das „Dritte“ als genuine Instanz des Sozialen begriffen werden, welche auch „Gesetzmäßigkeit“ („lawfulness“, Benjamin, 2004, S. 18) im Sinne einer interindividuell erscheinenden Form universeller Sinnstruktur beinhaltet. Auch ohne diese (von Benjamin nicht durchgeführte) Differenzierung zwischen Inhalt und Form

5. “So ist die Beziehung Erwähltwerden und Erwählen, Passion und Aktion in einem.” (Buber, 1995, S. 11).

6. Hierbei mag man sich an *Gottbard Günthers* philosophische Interpretation seiner nicht-aristotelischen dreiwertigen Logik erinnern fühlen, in der das zweite, mitmenschliche Subjekt neben erstem Subjekt und Objekt eine weitere ontologisch irreduzible Wertposition zugewiesen bekommt – eine dreiwertige Relation, die im bewusstseinsgeschichtlichen Rahmen ein- oder zweiwertiger Konzeptionen von Wirklichkeit nicht mehr in vollem Umfang deutbar ist. (vgl. Günther, 1978).

von Sinnstrukturen, konzipiert sie „Drittheit“ als allgemeine Sozialkompetenz, die bereits in frühkindlicher, vorsprachlicher Kommunikation nachgewiesen werden kann – und deren Mangel zur Übertragung einer zweiwertigen Subjekt-Objekt-Haltung auf soziale Interaktion, einhergehend mit entsprechenden Machtkämpfen und pathologischen Rollenverhältnissen (z. B. Täter-Opfer), führen kann⁷. Im Verfolgen von Benjamins interessantem Ansatzes klingen zentrale Aspekte aus Steiners Sozialphilosophie an, die sich letztlich auf sein Konzept des Ich-Sinnes zurückführen lassen (Steiner, 1958; Witzmann, 1987; Ross, 1996)⁸. Vor dem Hintergrund dieser weitgehenden phänomenalen Übereinstimmung zwischen Benjamin und Steiner erscheinen ihre spekulativen neurophilosophischen Erklärungsversuche (z. B. unter Rekurs auf Spiegelneuronen) allerdings irrelevant.

Ein weiterer, implizit auf Steiner verweisender Vorstoß auf die Grundstruktur geteilter Intentionalität lässt sich in *Gerda Walthers* Werk ausmachen, das in Husserls phänomenologischer Tradition verwurzelt ist. Nach eingehender Untersuchung der notwendigen Bedingungen und verschiedener Erscheinungsformen von Wir-Bewusstsein konzipiert Walther das eigentliche Phänomen geteilter Intentionalität in Form einer fortgesetzten (iterierten) Reflexion zwischen den beteiligten Individuen. Diese kulminiert schließlich in der empathischen Identifikation des einen mit der Erfahrung (welchen Inhalts auch immer) des anderen Menschen und dem Gewahrsein des letzteren bezüglich der Identifikation durch den ersteren (Walther, 1923). Einerseits endet, wie Walther ausführt, die interaktive Reflexion auf dieser Komplexitätsstufe, andererseits wäre zu ergänzen, dass die soziale Dynamik damit keineswegs zum Erliegen kommen kann, sondern sich gerade erst auf dieser Stufe im Sinne der beschriebenen Oszillation mentaler Aktivität (in „vertikaler“ und „horizontaler“ Dimension) zu entfalten beginnt. Die bereits von Schweikard & Schmid (2013) aufgeworfene Frage, warum sich die iterierte Reflexion zwischen den Subjekten nicht weiter fortsetzen sollte, kann also durch eine Unterscheidung von formaler Prozessstufe und prozessualer Dynamik beantwortet werden. Insgesamt kann Walthers phänomenologischer Befund zweier komplementärer Bedingungen für Wir-Bewusstsein durchaus als Bestätigung der oben dargestellten Formen mentaler Aktivität verstanden werden, die von beiden Individuen wechselseitig ausgeübt werden. Vor diesem Hintergrund lässt sich auch das „merkwürdige »Ineinanderspringen«“⁹ (Walther, 1923, S. 75) strukturell analysieren, durch welche die anfängliche Fremdheit des mitmenschlichen Erfahrungsraumes gemäß Walther zu überwinden ist: Diese Fremdheit kann nicht in erster Linie auf einem fremdartigen Erfahrungsinhalt beruhen – inhaltliche Differenzen lassen sich im Allgemeinen durch Kommunikation ausräumen – sondern kann vielmehr in der individuellen Erlebnis- und Ausdrucksform lokalisiert werden. Insofern zielt die „Einigung“ (Walther, 1923, S. 85) der beteiligten Menschen vor allem auf individuelle Ausdrucksformen im Denken, Fühlen und Handeln, während der jeweilige Bedeutungsgehalt (im Sinne universeller Sinnstruktur) nur als notwendiger Träger der Kommunikation dient. Die Vernachlässigung der strukturellen Unterscheidung von Inhalt (universelle Bedeutung) und Form (individuelle Aktivität, Ausdruck) nötigt Walther dazu, den eigentlichen Prozess interpersoneller Einigung schließlich in einen unbeobachtbaren „Bewusstseins hintergrund“ zu verlagern (Walther, 1923, S. 85). Dort verortet sie auch ein spekulatives „soziales Selbst“, das gewissermaßen hinter jedem individuellen „Ichzentrum“ (Walther, 1923, S. 88) stehe – vergleichbar mit Benjamins „Drittheit“, die ebenfalls ohne diese strukturelle Differenzierung konzipiert ist.

Die vorangehende konzeptionelle Untersuchung zeigt, dass die eingangs geschilderten polaren Grundthesen (Individual Ownership/Irreducibility) nicht notwendig in einem Ausschließungsverhältnis zu sehen sind. Die untersuchten Ansätze zeigen, dass die theoretische Polarität dieser Thesen sich aus einer (struktur-) phänomenologischen Perspektive integrieren lässt. Im Goetheschen Sinne könnte man auch von

7. „If we grasp the creation of thirdness as an intersubjective process that is constituted in early, pre-symbolic experiences of accommodation, mutuality, and the intention to recognize and be recognized by the other, we can understand how important it is to think in terms of building a shared third.“ (Benjamin, 2004, S.19).

8. „[...] the thirdness of attuned play resembles musical improvisation, in which both partners follow a structure or pattern that both of them simultaneously create and surrender to, a structure enhanced by our capacity to receive and transmit at the same time in nonverbal interaction. The co-created third has the transitional quality of being invented and discovered. To the question of ‘Who created this pattern, you or I?’ the paradoxical answer is ‘Both and neither.’“ (Benjamin, 2004, S. 18).

9. „Da plötzlich vollzieht sich ein merkwürdiges »Ineinanderspringen« meiner Erlebnisse in seine Erlebnisse und seiner Erlebnisse in meine Erlebnisse: Wir sind plötzlich »beisammen«, die intentionale »Wand«, der innerseelische »Zwischenraum« ist durchbrochen, es ist, als ob ich das, was er erlebt, auch selbst erlebte, von mir aus, als ob er, in mir, und ich, in ihm, es erlebte.“ (Walther, 1923, S. 75)

Polarität und Steigerung sprechen (Goethe, 1982). Dabei drückt sich die These des Individual Ownership als individuelle Komponente mentaler Aktivität aus, ohne die kein Bewusstseinsinhalt, auch im Sinne von Shared Intentionality, im individuellen Bewusstsein erscheinen kann. Andererseits wurde deutlich, dass es über die individuelle Komponente hinaus, die von beiden (allen beteiligten) Interaktionspartnern zu leisten ist, einer dritten überindividuellen (sinnstrukturellen, begrifflichen) Komponente bedarf, welche eine Vermittlung bzw. Verbindung der individuellen Bewusstseinsräume erst ermöglicht. Diese dritte (universelle) Komponente ist im Sinne der Irreducibility-These nicht auf den individuellen Leistungsanteil der Individuen reduzierbar, sondern ist als eigenlogische Realitätsebene konzeptuell zu berücksichtigen. Die Integration beider Thesen besteht in dem (struktur-) phänomenologischen Befund, dass sich jeder Bewusstseinsinhalt als Vereinigung individueller mentaler Aktivität mit überindividuellem (universell-eigengesetzlichen) Inhalt zeigt, was Witzmann als „Grundstruktur“ bezeichnet (Witzmann, 1983). Vor diesem erweiterten konzeptionellen Hintergrund ist es nun möglich, die anthropologischen Befunde zum Thema Shared Intentionality zu interpretieren und schließlich auch pädagogische Konsequenzen zu ziehen.

3. Interpretation der anthropologischen Befunde

Ausgehend von diesen konzeptionellen Betrachtungen können nun die anthropologischen Befunde aus dem ersten Abschnitt interpretiert werden. Dazu ist zunächst noch einmal die zentrale Bedeutung der dynamischen Beziehung zwischen mentaler Aktivität und sinnstrukturellem Bedeutungsgehalt für ein Verständnis der bewusstseinsimmanenten Mikrogenese von Bewusstsein hervorzuheben. Weiterhin wurde die Relevanz einer Differenzierung dieser Dynamik in zwei Aspekte, einen inhaltlichen (gesetzmäßigen) und einen die mentale Erscheinungsform betreffenden (universell/individualisiert), für geteilte Intentionalität betont. Und schließlich wurde gezeigt, wie die Verflechtung der beiden Varianten („vertikal“ und „horizontal“) der zwischen Begriff und Wahrnehmung bzw. den beteiligten Individuen oszillierenden Grundstruktur die innere Kopplung sozialer Interaktion und kognitiver Thematik verdeutlicht.

So gesehen ist das Scheitern des Affen bei der Interpretation der Zeigegeste gar nicht in erster Linie auf einen fehlenden Zugriff auf (universellen) Bedeutungsgehalt („Hier ist das Spielzeug versteckt!“) zurückzuführen, sondern vielmehr auf die Unfähigkeit, diesen Bedeutungsinhalt in individualisierter Form bzw. als Referenz ohne dingliche Erscheinung zu erkennen. Solch einen referentiellen (blicklenkenden) Ausdruck verstehen zu können erfordert notwendig *beide Formen* mentaler Aktivität – Individualisierung (eigene Erkenntnis ausdrücken zu können) und Universalisierung (sich für die von anderen ausgedrückte Erkenntnis öffnen zu können). Zweifellos öffnet sich der Schimpanse, indem er dem menschlichen Blick zu folgen vermag, für das Erscheinen von irgendetwas, das für ihn von Interesse sein könnte. Aber weil er keinen Zusammenhang zwischen der individuellen Referenz (in „horizontaler“ Dimension) und dem universellen Inhalt („Hier ist das Spielzeug!“) finden kann, scheitert er an dieser Aufgabe. Ganz anders sieht das beim menschlichen Kind aus, das (wenigstens prinzipiell) in der Lage ist, individualisierten Bedeutungsgehalt in immer neuen Situationen zutreffend zu erkennen, weil es die Spur der Individualisierung mittels eigener mentaler Aktivität bis zum universellen Bedeutungsgehalt zurück zu verfolgen vermag. Im Gegensatz dazu kann der Affe dem Hinweis nur ‚einspurig‘ (unidirektional) folgen und ist darauf angewiesen, am Zielort einen verdinglichten Inhalt zu entdecken, der eines seiner artspezifisch festverdrahteten Verhaltensmuster (‚Spielen‘, ‚Fressen‘ usw.) triggern kann. Wenn er das Referenzobjekt selbst aber nicht findet, kommt seine Beteiligung an dieser „geteilten Intentionalität“ sofort zum Erliegen – weshalb diese Form von Interaktion genau genommen auch nicht so bezeichnet werden sollte.

Wenn wir davon ausgehen, dass ein (wenn nicht *das*) Hauptthema der jüngeren menschlichen Entwicklungsgeschichte die Gewinnung von Bewusstsein für letztlich *alles* ist, dann scheint es nur konsequent, Bewusstsein selbst auch als lohnendes Forschungsobjekt zu betrachten. Und wenn es darum geht, ein solides Verständnis einer einzigartigen Charakteristik menschlichen Lebens wie geteilter Intentionalität zu erlangen, ist es kaum verwunderlich zu realisieren, wie tief dieses Phänomen im Vorgang aktueller Bewusstseinsbildung verwurzelt ist. Darüber hinaus hat die durchgeführte Betrachtung gezeigt, dass keinerlei Notwendigkeit dazu besteht, dieses Thema in die unbewussten Gebiete neuronaler Prozessualität

oder anderweitiger Metaphysik zu verschieben – eben weil wir eine zunehmende Wachheit für unsere aktive Beteiligung an diesem Prozess entwickeln können, wie durch Steiner und Witzmann erarbeitet wurde. Daher dient die durchgeführte Untersuchung nicht allein theoretischen Zwecken, sondern hat insbesondere auch verschiedene Konsequenzen für viele praktische Aspekte sowohl des sozialen Lebens wie auch auf professionellen Feldern (z. B. Erziehung und Pädagogik, Therapie, Pflege, Beratung usw.). Im folgenden letzten Abschnitt wird es darum gehen, diese Perspektive an einem Beispiel aus der frühkindlichen Erziehung vor waldorfpädagogischem Hintergrund zu beleuchten.

4. Waldorfpädagogische Konsequenzen

Soweit dürfte klar sein, dass Sinn und Bedeutung weder in Kinderköpfe eingetrichtert werden darf noch kann und ebenso wenig von bloßen Gesten oder einer Symbole austauschenden „sozialen Interaktion“ abgeleitet zu werden braucht, weil Kinder bereits in einem weiten Umfang über universelle Sinnstrukturen verfügen¹⁰. Aber die sinnstrukturelle Sphäre, in der Kinder wie selbstverständlich leben, ist, wie Steiner in seinen pädagogischen Schriften ausführt, noch nicht individualisiert und praktisch verfügbar wie für Erwachsene. Vielmehr charakterisiert er das kleine Kind als ein sich unvoreingenommen öffnendes, umfassendes Sinnesorgan, das in körperlich-seelische Resonanz mit der Bedeutungshaftigkeit seiner Umgebung tritt (Steiner, 1989) – viel deutlicher und mehr als jedes junge Tier, was sich durch Beobachtung leicht bestätigen lässt. Im Vergleich zu Erwachsenen leben Kinder direkter und ganzheitlicher in der Wirklichkeit, das heißt aber, dass die erlebte Grenze zwischen dem wahrnehmbaren Sinnesreiz und dem begrifflichen Bedeutungsgehalt bei Kindern noch weniger ausgeprägt ist als bei Erwachsenen. Andererseits hat jedes Kind seinen eigenen Entwicklungsweg hin zu individualisierten Sinnstrukturen zu finden, um schließlich auch einzelne Objekte und sein personales Subjekt realisieren zu können. Diese Wege können aber nur im Zusammenhang geteilter Intentionalität gefunden werden, in welcher es nicht bloß um einen Abgleich sinnstruktureller Inhalte geht, sondern gerade die den Inhalten geltende individualisierende Formung bzw. Prägung das eigentliche Leitthema pädagogischer Beziehungsbildung ist – das natürlich auch vorsätzlich kultiviert werden kann (und sollte). Deshalb sind Kinder zur Transformation ihres holistischen, auf universellen Sinnstrukturen basierenden Ausgangszustandes (s. a. Buber, 1995, S. 25f.; Scheler, 1948, S. 266) auf die Kommunikation mit Erwachsenen angewiesen, um schrittweise auch zu Bürgern unserer individualisierten Subjekt-Objekt-Welt werden zu können¹¹. Mit anderen Worten liegt der Zweck frühkindlich-pädagogischer Kommunikation in der erprobend-übenden Inhärierung universeller Sinnstrukturen an spezifischen Bruchstellen, die im Fokus individuellen Interesses – und geteilter Intentionalität – in den Blick geraten.

Bekanntermaßen verweilen menschliche Kinder wesentlich länger bei ihren Eltern als jedes junge Tier. Wie bereits dargelegt, lässt sich dieses Phänomen im Kontext einer fundamentalen und differenzierten Einführung in den Individualisierungsprozess sowohl kulturspezifischer Sinnstrukturen wie auch der Persönlichkeit des Kindes verstehen. Doch dies ist nur die eine Seite der Medaille – die andere besteht in der Frage nach den Aktivitätsressourcen, die zum Bestehen dieses Entwicklungsabenteuers erforderlich sind. Ebenfalls liegt auf der Hand, dass ein großer Teil der verfügbaren Aktivitätsressourcen in Kindern für ihre körperliche Entwicklung und eine verkörperte Orientierung in der Welt benötigt wird. Die ersten drei Schritte in dieser Hinsicht sind Laufen, Sprechen und Denken (Steiner, 1989). Vor diesem Hintergrund gewinnt die pädagogische Entdeckung Rudolf Steiners der *Komplementarität zweier Aktivitätsformen* an zentraler Bedeutung: Einerseits der vitalen Aktivität oder Lebenskraft, die von Kindern zur Bewältigung ihrer elementaren körperlichen Entwicklung eingesetzt wird und der mentalen bzw. intellektuellen Kapazität auf der anderen Seite. Mit anderen Worten kann von *verschiedenen Energieformen* gesprochen werden – von vitaler und mentaler Energie, die als verschiedene Erscheinungsformen eines einheitlichen, gleichwohl

10. “[...] dem noch unreifen Menschen, dem Kinde, wollen wir gegenwärtig keine Erkenntnisse eintrichtern, sondern wir suchen seine Fähigkeiten zu entwickeln, damit es nicht mehr zum Verstehen gezwungen zu werden braucht, sondern verstehen will.” (Steiner, 1958, S. 190).

11. In ähnlicher Weise beschreibt B. Alan Wallace den Ausgangszustand kindlichen Bewusstseins (“substrate consciousness”) wie folgt als “[...] the earliest state of a human embryo, and it gradually takes on the distinctive characteristics of a specific human psyche as it is conditioned and structured by a wide range of physiological, and later cultural influences.” (Wallace, 2011, S. 48)

umwandlungs- und anpassungsfähigen Entwicklungspotenzials konzeptualisiert werden können und die in direkter Konkurrenz zueinander zu stehen scheinen. Je mehr Vitalität und Wachstumskräfte in einer bestimmten Entwicklungsphase benötigt werden, desto weniger Ressourcen sind für die Entwicklung individuellen Bewusstseins verfügbar (bzw. sollten herausgefordert werden). Dieser asymmetrische Aspekt sozialer Beziehungsbildung in Erziehung schwingt in verschiedenen sozialwissenschaftlichen und pädagogischen Debatten mit (z. B. Oevermann, 2008; Wagemann, 2013). Im Bereich philosophischer Anthropologie lassen sich ebenfalls in diese Richtung weisende Ideen ausmachen, zum Beispiel in den Arbeiten von H. Bergson¹² (1911) und A. N. Whitehead (1978); eher aus biologischer Perspektive versucht R. Sheldrake (2012) mit seinem Konzept des „morphogenetischen Feldes“ verschiedene Effekte vitaler Formbildung in Organismen und mentaler Fähigkeiten zu integrieren, insbesondere im Hinblick auf das Thema Lernen¹³.

Über diese theoretischen Erwägungen und Modelle hinaus hat das angedeutete Verhältnis von vitaler und mentaler Energie in Kindern aber auch eine praktische Relevanz für Erziehung. Dies erfordert allerdings eine sorgfältige phänomenologische Beobachtung von Kindern in verschiedenen Situationen ihres Alltagslebens. Exemplarisch wollen wir hier einige Fotos von Kindern untersuchen (s. Abb. 3): Alle abgebildeten Kinder erscheinen in gewisser Weise inaktiv und ruhig, aber weniger im Sinne eines In-sich-Ruhens, als vielmehr eines Aus-sich-heraus-Gezogeneins, einer Sedierung oder Paralisierung durch irgendetwas. Ihre Körperhaltung erscheint in sich zusammen gesunken und ihr Gesichtsausdruck spielt zwischen Ernst, Hingabe bei gleichzeitiger Fassungslosigkeit und einem Anflug von Traurigkeit. Zusammenfassend können diese Phänomene als Zustand einer körperlich-emotionalen Starre oder Devitalisierung beschrieben werden. Aber wie lässt sich das erklären? Was der Betrachter dieser Bilder nicht sieht: Diese Kinder sind beim Fernsehen fotografiert worden.



Abb. 3: „Entzaubert“ (Hahn & Klemm, 2007)

Zunächst lassen sich diese Phänomene im Sinne eines Ungleichgewichts der erwähnten Aktivitätsformen deuten:

Die starke Beanspruchung der abstraktiven Leistung dieser Kinder zur Trennung von Subjekt und Objekt (Geschehen auf dem Bildschirm) scheint ihre mentale Aktivität zu überstrapazieren und im Gegenzug dazu ihre vitalen Kräfte zu paralisieren. Andererseits können wir diese Situation im Kontext von geteilter Intentionalität interpretieren. Der sich in sozialer Interaktion zwischen einem Kind und einem Erwachsenen entwickelnde Begegnungsraum vermag die Objektbeziehungen sorgsam einzubetten. Dabei bildet der mentale bzw. soziale Aktivitätsanteil des Erwachsenen eine Art Schutzhülle bzw. Nährboden für das Kind. Dagegen scheint für kleine Kinder beim Fernsehen die Subjekt-Objekt-Spaltung unvermittelt erzwungen zu werden – ohne dass eine empathische, sozial vermittelte Begleitung im Individualisierungsvorgang von Sinnstrukturen wirksam werden kann¹⁴. Die abgebildeten Kinder müssen ihre vitale Energie zu einem

12. “[...] we shall find that consciousness is the light that plays around the zone of possible actions or potential activity which surrounds the action really performed by the living being. It signifies hesitation or choice. Where many equally possible actions are indicated without there being any real action (as in a deliberation that has not come to an end), consciousness is intense. Where the action performed is the only action possible (as in activity of the somnambulistic or more generally automatic kind), consciousness is reduced to nothing. [...] From this point of view, *the consciousness of a living being may be defined as an arithmetical difference between potential and real activity. It measures the interval between representation and action.*” (Bergson, 1911, S. 144/5, Hervorhebung im Original).

13. Hier ist die Sheldrakes Hypothese der morphischen Resonanz zwischen Lehrer und Schüler zu erwähnen, die er ausgehend vom Lernverhalten von Ratten (Wasserlabyrinth) und Menschen (Intelligenztest) entwickelte. (Sheldrake, 2012, S. 272 f.).

14. Wengleich das Fernsehen zu Steiners Zeit noch nicht erfunden war, so sind doch seine Aussagen zur „Kinematografie“ in diesem Kontext erhellend, zum Beispiel: “[...] ich war nicht darauf aus, sehr die Filme [...], sondern das Publikum zu beobachten,

Großteil für die mentale Leistung einer subjekthaften Zentrierung und Distanzierung von den auf dem Bildschirm erscheinenden Objekte einsetzen, oder besser gesagt *ausbeuten* (vgl. Schad, 2014). Die lebendigverbundene Aktivität in spielerischen Welterschließungen, die bei kleinen Kindern immer mit körperlicher Bewegung und sinnlicher Regsamkeit einhergeht, scheint eingefroren zu sein – eine Gefahr, vor der bereits auch Hirnforscher eindringlich warnen (Spitzer, 2006; Patzlaff, 2013).

Dass die Bedeutung sozialer Interaktion gerade im Rahmen der Kleinkind-Pädagogik nicht zu unterschätzen ist, ist natürlich keine Neuigkeit. Die vorhergehenden Betrachtungen können aber deutlich machen, *warum* die echte mitmenschliche Begegnung – insbesondere im Kontrast zur Virtualität und Abstraktheit elektronischer Medien – unverzichtbar ist. Über die in den Abschnitten 2 und 3 erarbeitete mentale Feinstruktur von Shared Intentionality hinaus wird nun deutlich, dass ihre richtige Förderung auch die mentalen und vitalen Aktivitätspotenziale des Kindes in ihrem Abhängigkeitsverhältnis zu berücksichtigen hat. Als klare Konsequenz hieraus ergibt sich, die reale soziale Interaktion an die erste Stelle in der Kindheitspädagogik zu setzen. Aus der Perspektive des Erwachsenen ist dabei stets das empfindliche Gleichgewicht zwischen den konkurrierenden Aktivitätsformen der kindlichen Gesamtorganisation im Auge zu behalten. Zu diesem Zweck ist es wichtig, den ganzheitlichen, noch weitgehend unindividualisierten Bewusstseinszustand der Kinder wahrzunehmen, zu respektieren und in seinem individualisierenden Übergang entsprechend zu fördern – nicht in erster Linie durch „kindgerechte“ Inhalte, sondern vor allem durch den richtigen Grad an Individualisierung bzw. Abstraktheit oder, mit anderen Worten, durch eine angemessene Dosierung der Subjekt-Objekt-Spaltung. Ein Beispiel dafür ist Steiners Empfehlung kleine Kinder mit einfachem, geradezu primitivem Spielzeug und Material spielen zu lassen, statt ihnen z. B. perfekt gestaltete Puppen vorzusetzen (Steiner, 1987b). Vielmehr könne eine aus einer alten Serviette gefertigte „Puppe“ die Imaginationskraft des Kindes anregen, daraus ein menschliches Wesen entstehen zu lassen und mit ihm in „soziale Interaktion“ zu treten¹⁵. Der entscheidende Punkt liegt hier in der Vermeidung eines Spielens mit fertig individualisierten Produkten, welche zwar oberflächlich „schön“ sein mögen, damit aber die Subjekt-Objekt-Spaltung forcieren, statt eine phantasievolle S(t)imulation von sozialer Interaktion als eigentlichen Sinn des Spiel zu ermöglichen.

Dieses Beispiel zeigt, dass ein und derselbe Inhalt („Puppe“) abhängig von seiner individualisierten Erscheinungsform die mentale Aktivität des Kindes in ganz verschiedener Weise anregen kann. Natürlich büßt die sorgsame Auswahl pädagogisch angemessener Inhalte dadurch keineswegs ihre Bedeutung ein –, aber im Sinne einer gelingenden Erziehung und Sozialisation scheint es wichtig zu sein, vor allem die mentalen und sozialen Aktivitäten des Kindes zu beachten, die implizit durch den Individualisierungsgrad und damit die Universalisierbarkeit aller Dinge und Gegenstände in seiner Umgebung angeregt werden. Insofern lenkt dieses Beispiel den Blick gleichnishaft auf zwei Aspekte: Einerseits auf die in jede soziale Interaktion einfließende Eigenaktivität der beteiligten Menschen, andererseits auf deren Anregung zur Individualisierung und Universalisierung durch das ihr im weitesten Sinne «materiell Entgegenstehende» – zu dem ja auch die Eigenaktivität des jeweils anderen, begegnenden Menschen gehört. Über jeden Bewusstseins- bzw. Kommunikationsinhalt hinaus wird deutlich, dass ein angemessener erzieherischer Umgang mit diesem Formaspekt von sozialer Interaktion ein lebenslanges *Lernen des Lernens* von und in Gemeinschaft ermöglichen kann.

und ich konnte durchaus konstatieren, wie der Film einfach im ganzen Programm der Materialisierung der Menschheit liegt, indem gewissermaßen der Materialismus schon in die Perzeptionsgewohnheiten hineingenommen wird.“ (Steiner, 1987a, S. 357).

15. „Diese »Phantasie« [...] ist der Trieb, sich alles zum Du zu machen, der Trieb zur Allbeziehung, der, wo ihm kein lebendig wirkendes Gegenüber, sondern dessen bloßes Abbild oder Symbol gegeben ist, das lebendige Wirken aus der eigenen Fülle ergänzt.“ (Buber, 1995, S. 27).

Literatur

- Arendt, H. (1998). *Vom Leben des Geistes*. München: Piper Verlag.
- Behne, T., Carpenter, M. & Tomasello, M. (2005). One-year-olds comprehend the communicative intentions behind gestures in a hiding game. *Developmental Science* 8/6, 492–499.
- Benjamin, J. (2004). Beyond doer and done to: an intersubjective view of thirdness. *Psychanalytic Quarterly*, LXXIII, 2004, 5-46.
- Bergson, H. (1911). *Creative evolution*. Transl. by Arthur Mitchell. New York: Henry Holt and Company.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Berkeley: University of California Press.
- Bohnsack, F. (2008). *Martin Bubers personale Pädagogik*. Bad Heilbrunn: J. Klinkhardt Verlag.
- Buber, M. (1995). *Ich und Du*. Stuttgart: Reclam Verlag.
- Bühler, A. (2010). John Searle: Making the Social World. The Structure of Human Civilization (Review), *Rationality, Markets & Morals*, Vol. 1, 12–15.
- Durkheim, E. (1994). *On Social Facts*. Orig. 1898, in: Readings in the Philosophy of Social Science, Martin, M. & McIntyre, L. (eds.), Cambridge Mass.: MIT Press, 433–40.
- Foerster, H. v. (1998). *Entdecken oder Erfinden. Wie lässt sich Verstehen verstehen?* In: Gumin, H., Meier, H. (ed.) Einführung in den Konstruktivismus (S. 41-88), München: Piper.
- Goethe, J.W. (1982). *Naturwissenschaftliche Schriften (Bd.1-5)*. Steiner, R. (Hrsg.) 1883-97. Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Günther, G. (1978). *Idee und Grundriss einer nicht-Aristotelischen Logik. Die Idee und ihre philosophischen Voraussetzungen*. 2. Aufl., Hamburg: Meiner.
- Habermas, J. (1982). *Theorie kommunikativen Handelns. Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung*. Frankfurt a. M. : Suhrkamp.
- Hahn, W. & Klemm, D. (2007). *Entzaubert (Disenchanted)*. Exhibition catalogue by C/O Galerie Berlin.
- Heidegger, M. (1957). *Sein und Zeit*. 8. Aufl., Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Heider, Fritz (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. London: L. Erlbaum Ass. Publ.
- Heinrichs, J. (2007): *Ökologik. Geistige Wege aus der Klima- und Umweltkatastrophe*. Varna: Steno.
- Laurence, S. & Margolis, E. (2001). The Poverty of the Stimulus Argument. *British Journal for the Philosophy of Science* 52, Vol. 2, 217-276.
- Maturana, H. & Varela, F. (1987). *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*. München: Goldmann.
- Oevermann, U. (2008). „Krise und Routine“ als analytisches Paradigma in den Sozialwissenschaften (Abschiedsvorlesung). Zugriff März 2011:
- Oevermann, U. (1996). *Strukturelle Soziologie und Rekonstruktionsmethodologie. Vortragsmanuskript*, Frankfurt a. M., Zugriff 2/2012:
- Patzlaff, R. (2013). *Der gefrorene Blick. Die physiologische Wirkung des Fernsehens auf Kinder*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (2000). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Prinz, A. (2012). *Beruf Philosophin oder Die Liebe zur Welt. Die Lebensgeschichte der Hannah Arendt*. Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Ross, M. (1995). *Soziale Wirklichkeitsbildung. Erkenntnistheoretische, methodologische und anthropologische Grundlagen bei Max Weber und Rudolf Steiner*. Genehmigte Dissertation an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät, Universität Dortmund.

- Satne, G. & Roepstorff, A. (2015). From interacting agents to engaging persons. *Journal of Consciousness Studies*, 22, No. 1-2, 9-23.
- Scheler, M. (1948). *Wesen und Formen der Sympathie*. 5. Aufl., F.a.M.: Verlag G. Schulte-Bulmke.
- Schweikard, David P. and Schmid, Hans Bernhard, „Collective Intentionality“, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2013 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<http://plato.stanford.edu/archives/sum2013/entries/collective-intentionality/>>.
- Searle, J. (2010). *Making the Social World. The Structure of Human Civilisation*. Oxford: Oxford University Press.
- Sheldrake, R. (2012). *Der Wissenschaftswahn. Warum der Materialismus ausgedient hat*. Frankfurt a.M.: O.W. Barth.
- Spitzer, M. (2006). *Vorsicht Bildschirm! Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Steiner, R. (1989). *Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis. Die Erziehung des Kindes und jüngeren Menschen*. Acht Vorträge, Dornach, 1923 (GA 306). Dornach: R. Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1987b). *Lucifer-Gnosis 1903-1908. Grundlegende Aufsätze zur Anthroposophie und Berichte*. (GA 34). Dornach: R. Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1987a). *Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens. Eine Einführung in die anthroposophische Pädagogik und Didaktik*. Vorträge in Dornach 1921/22 (GA 303). Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1958). *Die Philosophie der Freiheit. Grundzüge einer modernen Weltanschauung. Seelische Beobachtungsergebnisse nach naturwissenschaftlicher Methode*. Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Tomasello, M. & Carpenter, M. (2007). Shared Intentionality. *Developmental Science* 10/1, 121–125.
- Wagemann, J. (2013). Entwurf eines sozialanthropologischen Strukturmodells pädagogischen Erkennens und Handelns. *Research in Steiner Education* 3/2, 28-53.
- Wagemann, J. (2011). Meditation – research as Development. *Research in Steiner Education* 2/2, 35-49.
- Wallace, A. (2011). *Hidden dimensions: the unification of physics and consciousness*. New York: Columbia Univ. Press.
- Walther, G. (1923). Zur Ontologie der sozialen Gemeinschaften. *Jahrbuch für Philosophie und Phänomenologische Forschung*, VI, 1-158.
- Weber, M. (1922) *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*. Weber, Marianne (ed.). Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Weger, U. & Wagemann, J. (2015). The challenges and opportunities of first-person inquiry in psychology. *New Ideas in Psychology* 36 (2015), 38-49.
- Whitehead, A. (1978). *Process and reality. An essay in cosmology*. Griffin, D. & Sherburne, D. (eds.). New York: The Free Press.
- Witzenmann, H. (1983). *Strukturphänomenologie. Vorbewusstes Gestaltbilden im erkennenden Wirklichkeitenthüllen. Ein neues wissenschaftstheoretisches Konzept*. Dornach: Gideon Spicker Verlag.
- Witzenmann, H. (1986). *Die Voraussetzungslosigkeit der Anthroposophie. Eine Einführung in die Geisteswissenschaft Rudolf Steiners. Erkenntniswissenschaft als Ontologie. Ein neues Zivilisationsprinzip durch meditative Bewusstseinswandlung*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.