Walter Herzog

Praxis und Subjektivität. Handeln als kreativer Prozess

»Subjektivität lebt nur in der Vielheit.«
Gotthard Günther

Die Psychologie hat sich schon früh der Herausforderung gestellt, ihre Erkenntnisse der Praxis dienstbar zu machen. Dabei hat sich ein Modell der praktischen Nutzung psychologischen Wissens etabliert, das noch heute weit verbreitet ist. Praxis gilt als *Anwendung* von Wissen bei der Planung und Verwirklichung von zielorientiertem Handeln. So heißt es in einem Lehrbuch zur Pädagogischen Psychologie: »Die zentrale Grundfrage aller pädagogischen Praxis lautet: Was muss ich tun, um ein bestimmtes Ziel Z zu erreichen?« (Beck u. Krapp 2001, S. 38). Was ich tun muss, nachdem mein Ziel feststeht, soll sich aus der logischen Transformation theoretischer Aussagen ergeben. Da Theorien »nichts weiter sind als Zusammenhangsbehauptungen über zuvor unabhängig voneinander beschriebene (Klassen von) Sachverhalte(n)« (Beck u. Krapp 2001, S. 43), nimmt das Handeln den Charakter der Umsetzung systematisierten empirischen Wissens an. Theorien bürgen für die *Zweckrationalität* der Praxis.

Das Modell der zweckrationalen Praxis unterstellt, dass dem Handeln eine Planung vorausgeht, die die Wahrscheinlichkeit des Handlungserfolgs auf der Basis von gesetzesförmigem Wissen vorwegnehmen kann. Dem Akteur kommt die Aufgabe zu, die Handlung unvoreingenommen zu planen, das heißt mit Hilfe des wissenschaftlich verfügbaren Wissens festzulegen, wie das normativ gesetzte Ziel erreicht werden kann. Dabei wird die Praxis zur *Technologie*. Technologien stellen Sprachsysteme dar, die »... in einem gegebenen Raum-Zeit-Punkt und mit Bezug auf das in der jeweiligen Situation verfügbare und als bewährt akzeptierte Wissen ... die größtmögliche Effektivität zur (planbaren) Herstellung eines gewollten Zustandes garantieren« (Rössner 1982, S. 117). In etwas anderer Formulierung verstehen wir unter Technik »jede feste Kopplung von Ursachen und Wirkung« (Luhmann 1995, S. 112). Insofern implizieren technische Vorgänge, »... daß sie wie Trivialmaschinen ablaufen, also bei Setzung der gleichen Bedingungen wiederholt werden können« (Luhmann 1995, S. 113).

Sofern das theoretische Wissen in Form von Aussagen über Wenn-dann-Beziehungen vorliegt, ergeben sich die Handlungsanweisungen aus der direkten Umformung der epistemischen Vorgaben. Die Dann-Komponente der Gesetzeshypothese wird zum Zweck, der durch Realisierung des Mittels, wie es von der Wenn-Komponente bezeichnet wird, erreicht werden kann. Praktisches Handeln scheint dann erfolgreich ausgeübt werden zu können, wenn der Akteur über die Bedingungen für den Erfolg seines Handelns und über mögliche Ursachen seines Misserfolgs ausreichend informiert ist.

Auch wenn dieses einfache Modell der praktischen Nutzung von Wissen gelegentlich als unzureichend bezeichnet wird (vgl. zum Beispiel Alisch 1993, 1999; Ulich 1981), bildet es nach wie vor den Kern dessen, was im psychologischen Mainstream unter dem Verhältnis von Theorie und Praxis verstanden wird. Für eine *humanwissenschaftliche* Psychologie ist das Modell jedoch aus grundsätzlichen Überlegungen ungenügend, wie im folgenden gezeigt werden soll. Als Alternative schlagen wir vor, von der *Kreativität* des praktischen Handelns auszugehen.

1 Kritik des technologischen Praxismodells

Aus humanwissenschaftlicher Sicht lassen sich gegen das Modell der Praxis qua Anwendung von Gesetzeswissen eine Reihe von Einwänden vorbringen. Wir wollen sieben Kritikpunkte etwas näher erläutern.

1. Das technologische Modell unterstellt einen Akteur, der rein rational vorgeht, das heißt keine Tendenzen aufweist, die der Handlungsplanung abträglich wären. Der Akteur erscheint mit anderen Worten *nicht als individuierte Person,* sondern als allgemeiner Mechanismus, der beliebig auswechselbar ist. Wer auch immer eine Handlung nach vorgegebenem Ziel und verfügbarem Wissen plant, wird genau gleich vorgehen und zum genau gleichen Ergebnis gelangen. Der Akteur ist ohne Bedeutung für die praktische Handlung.
2. Das Modell der technischen Rationalität setzt eine unveränderliche Wirklichkeit voraus. Nur in einer geschichtslosen Welt lassen sich Gesetze formulieren, die zu Prognosen und Technologien umformuliert werden können. Gesetze behaupten eine *doppelte Identität:* Erstens bringt die Wiederholung derselben Ursache dieselbe Wirkung hervor, und zweitens definiert das Kausalgesetz eine Identität von Wenn und Dann (vgl. Castoriadis 1990, S. 294). In einer gesetzesförmigen Wirklichkeit bringt die Zeit nichts Neues. Sie ist bestenfalls eine Ordnungsgröße, die sich in nichts von einer räumlichen Metrik unterscheidet. Unterstellt

wird, dass die Wirklichkeit, in der gehandelt wird, letzten Endes *ereignislos* (trivial) ist. Ereignisse fallen nicht unter Gesetze; sie sind nicht berechenbar und in die Handlungsplanung nicht einschließbar. In Kontexten, die stark von Ereignissen bestimmt werden, ist praktisches Handeln nur bedingt in Form von Technologien möglich.

3. Praktisches Handeln kann nur dann als Anwendung von Theorie begriffen werden, wenn die Gesetze bekannt sind, die in einer Situation wirken. In der Psychologie sind aber nur wenige Gesetze bekannt. Dazu kommt, dass der zumeist *statistische* Charakter psychologischer Gesetzmäßigkeiten keine deterministischen Aussagen zulässt. Die Handlungsplanung auf der Basis von probabilistischen Wenn-dann-Beziehungen ist mit gravierenden Unsicherheiten behaftet. Selbst wenn das erforderliche Gesetzeswissen vorliegen würde, ergäben sich Nutzungsprobleme, weil Theorien immer nur unter *Einschränkungen* gültig sind. Sie gelten unter zumeist idealen Voraussetzungen und unter Ausschluss aller denkbaren störenden Bedingungen (ceteris paribus). Insofern ein Großteil der psychologischen Erkenntnisse unter kontrollierten experimentellen Bedingungen gewonnen wird, ist deren Generalisierbarkeit auf außerexperimentelle Situationen selten ohne weiteres gegeben (»ökologische Validität«).
4. Das Modell der technologischen Rationalität impliziert, dass die Fälle, mit denen es der Handelnde zu tun hat, den Gesetzen subsumierbar sind, die in der Theorie postuliert werden. Das Verhältnis von Gesetz und Fall entspricht der Relation des Allgemeinen zum Besonderen (vgl. Ulich 1981, S. 181). Wie der Akteur im technologischen Praxismodell seiner individuellen Eigenschaften beraubt wird (vgl. Pt. 1), verliert die Handlungssituation gegenüber dem Gesetzeswissen ihren besonderen Charakter. Das gilt auch im Falle von statistischen Gesetzen, die lediglich Einsichten über *fiktive Fälle* zulassen (vgl. Danziger 1990; Herzog 1991a, S. 52ff.). In Wirklichkeit gibt es den durchschnittlichen Probanden nicht, wie er als Ergebnis der statistischen Datenanalyse erscheint. Daraus ergibt sich ein wesentliches Problem bei der praktischen Verwendung psychologischer Forschungsergebnisse. Indem sie nicht auf konkrete Fälle referieren, haben sie keine Entsprechung in der Alltagswirklichkeit. Folglich hat der Handelnde, der das statistische Wissen nutzen will, eine doppelte Interpretationsleistung zu erbringen: vom Allgemeinen (der Gesetze) zum Besonderen (des Falles) und vom Fiktiven (der statistischen Kennwerte) zum Realen (des konkreten Individuums).
5. Das technologische Praxismodell setzt durchschlagende Kausalbeziehungen voraus. Letztlich basiert es auf der Annahme einer gleichförmigen, physikalischen Wirklichkeit. In dieser Wirklichkeit – von Bateson (1982) *pleroma* genannt – gibt es keine Kausalitätsunterbrechungen.

Materie und Energie bilden ein einförmiges Ganzes, in dem Ursachen ungebrochen Wirkungen erzeugen (vgl. auch Laucken 1989). Demgegenüber ist die Welt der Information (des »Geistes«), das heißt die *creatura* gemäß Bateson (1982), strukturdeterminiert. In der *creatura* werden Wirkungen nicht von Ursachen erzeugt, sondern von *Unterscheidungen* und *Einschränkungen*. Diese sind nicht von zwingender Konsequenz, da sie vom Lebewesen vollzogen bzw. assimiliert werden müssen und nur als solche wirksam sind (vgl. Piaget 1983). Die Kausalität ist nicht durchschlagend, sondern wird vom System, auf das sie trifft, gebrochen. Wenn man die Zustandsdeterminiertheit lebender Systeme Autonomie nennt (vgl. Varela 1987), dann stehen wir vor der aristotelischen Differenz von *poiesis* und *praxis*. Während *poiesis* die (technische) Herstellung von Dingen meint, ist *praxis* ein (soziales) Handeln, das die Autonomie des anderen respektiert.

6. Das technologische Modell setzt umfassende diagnostische Kenntnis voraus. Der Differenz von materieller und mentaler Wirklichkeit (vgl. Pt. 5) ließe sich im Prinzip dadurch begegnen, dass der Einwirkung auf autonome Wesen eine Diagnose ihrer inneren Zustände vorgeschaltet wird. Wie jedoch sowohl Braitenberg (1993) wie von Foerster (1985) gezeigt haben, sind Systeme, die ihre Zustände selber zu beeinflussen vermögen, analytisch nicht beherrschbar. Es dürfte nie gelingen, so viel Wissen über ein zustandsdeterminiertes System (wie den Menschen) anzuhäufen, dass es zum Objekt kalkulierbarer Einflussnahme gemacht werden könnte. Vergleichbares gilt für soziale Systeme, die analytisch ebenfalls nicht determinierbar sind. Sozialität beruht auf Kommunikation, und diese funktioniert *nicht* nach der Logik materieller Prozesse (vgl. Herzog 2002, Kap. 5). Komplexe Systeme, seien sie individueller oder kollektiver Art, sind durch zweckrationales Handeln nicht beherrschbar.
7. Das technologische Modell versteht praktisches Handeln als Manipulation oder Synthetisierung von Wirklichkeit. Menschliches Handeln ist aber oft anders motiviert. Der Handelnde befindet sich nicht in der Situation, dass er Wissen anwenden könnte, um ein Ziel zu erreichen oder einen Zweck zu verwirklichen. Eher muss er sich zuerst einmal orientieren, um zu verstehen, was überhaupt der Fall ist. Die Praxis hat insofern weniger den Charakter der Problemlösung als der Problemfindung *(problem setting)*, das heißt eines Prozesses, »... by which we define the decision to be made, the ends to be achieved, the means which may be chosen« (Schön 1983, S. 40). Dazu kommt, dass sich die Perspektiven des Praktikers und des Theoretikers nicht decken. Während letzterer seinen Gegenstand im Lichte einer singulären *Theorie* angeht, die er möglichst stark machen will, damit sie allfällige Widerlegungsversuche überlebt, sieht sich ersterer vor ein singuläres *Problem* gestellt, auf das im all-

gemeinen eine Vielzahl von Theorien passt. Sein Anliegen ist nicht, eine feststehende Theorie in Form von technologischen Regeln *anzuwenden*, sondern eine Theorie zu *finden*, die sein Problem angemessen lösen lässt. Singuläre Theorien können bei der Suche nach Lösungen für praktische Probleme geradezu hinderlich sein, weil sie den Blick von Phänomenen ablenken, die für die Problemanalyse wichtig wären.

Zusammengenommen haben die sieben Einwände gegen das technologische Praxismodell mit Merkmalen des Handelns zu tun, die nicht theorieförmig sind: Komplexität (Vernetztheit), Historizität bzw. Ereignishaftigkeit (Dynamik), Ungewissheit (Intransparenz), Singularität und Selbstbestimmtheit (Autonomie) der Praxis (vgl. Bourdieu 1993; Dörner 1993; Herzog 2002; Schön 1983). In solchen Situationen kann nicht im strengen Sinne zweckrational gehandelt werden, da das Wissen des Akteurs *konstitutiv* unvollständig ist. Dementsprechend verlangt das Handeln Ressourcen *nicht-epistemischer* Art: Meinungen, Glauben, Vertrauen, Gewohnheit, Intuition, Takt – was sich zusammenfassend »gesunder Menschenverstand« oder »praktischer Sinn« nennen lässt (vgl. Bourdieu 1993, S. 147ff.; Geertz 1983, S. 261ff.). Damit werden nicht nur Kompetenzen thematisiert, die über das Bild des Menschen als rationales Wesen hinausgehen. Es werden auch *Wissensformen* angesprochen, die gemeinhin nicht als wissenschaftlich gelten. Wir wollen im folgenden zwei dieser Wissensformen erörtern.

2 Alternative Wissensformen

Es kann hier nicht darum gehen, eine Systematik handlungsrelevanter Wissensformen darzulegen (vgl. Herzog 1995). Wir begnügen uns mit einigen paradigmatisch ausgewählten Hinweisen. Sie sollen zeigen, dass menschliches Handeln nicht nur auf wissenschaftlichem Wissen beruht.

(1) Weizenbaum zufolge gibt es »... Dinge, die Menschen deshalb wissen, weil sie einen menschlichen Körper haben. Kein Organismus, der nicht ebenfalls einen menschlichen Körper hat, kann diese Dinge auf dieselbe Weise wissen, wie Menschen dies tun« (Weizenbaum 1978, S. 276f.). Der Körper spielt nicht nur im Falle von Gewohnheiten und sprachlich schwer artikulierbaren Erfahrungen eine bedeutende Rolle, sondern auch als metaphorische Basis rationaler Wissensformen (vgl. Johnson 1987).

Da unser Wissen, bedingt durch unsere Körperlichkeit, eine Grundlage hat, die weitgehend unbewusst ist, gilt für Polanyi, »... daß wir von Dingen, und zwar wichtigen Dingen wissen, ohne daß wir dieses Wissen in Worte

fassen könnten« (Polanyi 1985, S. 29). Die Rede ist von *implizitem Wissen*, das in unseren Tätigkeiten verborgen ist und unser Handeln erschweren würde, wollten wir es explizit machen. Ähnlich wie Weizenbaum nimmt Polanyi an, dass die Formalisierung allen Wissens im Sinne der Ausschließung jeglicher Elemente impliziten Wissens sich selbst zerstören würde (vgl. Polanyi 1962, 1985, S. 27; Weizenbaum 1978, S. 283). Das Programm der künstlichen Intelligenz, nämlich alles Wissen auf Regelkenntnisse oder Symbolgebrauch zurückzuführen, ist uneinlösbar. Polanyi (1962) postuliert eine *notwendigerweise* verborgene Dimension allen Wissens, die nie vollständig aufgedeckt, artikuliert oder kritisch überprüft werden kann.

Praktisches Handeln beruht oft nicht auf einem Wissen *(know that)*, sondern auf einem Können *(know how)*. »Once we put aside the model of Technical Rationality, which leads us to think of intelligent practice as an *application* of knowledge to instrumental decisions, there is nothing strange about the idea that a kind of knowing is inherent in intelligent action. Common sense admits the category of know-how, and it does not stretch common sense very much to say that the know-how is *in* the action ...« (Schön 1983, S. 50). Unser *Know-how* besteht nicht aus Regeln oder Plänen, die wir vor dem Handeln in unserem Geiste ermessen. Wie Ryle betont, geht die erfolgreiche Praxis ihrer Theorie oft voraus (vgl. Ryle 1969, S. 33).

(2) Nun basiert unser praktisches Handeln keineswegs nur auf implizitem, verborgenem oder verkörpertem Wissen. Es gibt auch Formen *expliziten* praktischen Wissens, die sich vom Standardmodell des Gesetzeswissens unterscheiden.

Das praktische Wissen will nicht die allgemein gültige Erkenntnis befördern, sondern vernünftige Entscheidungen ermöglichen und kluges Handeln begründen (vgl. Buchmann 1991, S. 175; Feiman-Nemser u. Floden 1986, S. 513). Strukturiert ist es nicht vertikal – da es weder einer induktiven noch einer deduktiven Logik folgt –, sondern *horizontal.* Es ist Ausdruck einer wuchernden, transversalen oder lateralen Vernunft, die sich ihren Weg durch die Komplexität, Ungewissheit und Instabilität der Praxis gleichsam organisch sucht. Das praktische Wissen folgt einer »Logik des Beispiels« (Buck 1989) und verfährt »im Blick auf den konkreten Fall« (Buchmann 1991, S. 177). Im *Quergang* von Exempel zu Exempel findet nicht eine Vertiefung des Wissens statt, sondern eine »Zunahme in der Breite« (Buck 1989, S. 213). Wer entlang von Beispielen vorangeht, subsumiert nicht Fälle unter Gesetze, sondern nutzt die Kraft von Analogien und Metaphern. »It is our capacity to see unfamiliar situations as familiar ones, and to do in the former as we have done in the latter, that enables us to bring our past experience to bear on the unique case. It is our capacity to *see-as* and *do-as* that allows us to have a feel for problems that do not fit

existing rules« (Schön 1983, S. 140). Was Schön damit umschreibt, ist ein Moment von *Kreativität.* Da kein Einzelfall in allen Einzelheiten wiederkehrt, erzeugt die praktische Vernunft nicht synoptische Ordnungen, sondern Geflechte von Entsprechungen, die sich überkreuzen und durchdringen. Diese Entsprechungen sind nicht einfach gegeben, sondern emergieren als kreative Leistung des Akteurs.

Das praktische Wissen liegt nicht in Form von Generalisierungen vor, die auf konkrete Fälle angewandt würden, sondern in Form von Beispielen, Szenen oder Typen, die ihre Abkunft von konkreten Fällen nie abstreifen. Es entspricht weitgehend dem *narrativen Denkstil,* wie er von Bruner (1986, 1996) beschrieben wird. In der Tat folgt das Wissen der Praktikerinnen und Praktiker nicht der (hypothetisch-deduktiven) Logik der Forschung, sondern der (historischen) Logik von Erzählungen. Beschreibungen, die beispielsweise Lehrerinnen und Lehrer von ihren Erfahrungen geben, gleichen eher Geschichten als Theorien (vgl. Feiman-Nemser u. Floden 1986, S. 513; Hargreaves 1984). Geschichten geben der Sukzession von Ereignissen eine Form, die wiederverwendbar ist (vgl. Ricœur 1987, S. 60f.). Die Einsicht, dass die Praxis von der *Zeit* her aufzuschließen ist, verwandelt den Prozess der Anwendung von Gesetzen in einen Vorgang der Erzählung von Fällen, die sich nicht systematisch aufarbeiten lassen, sondern einer kasuistischen Ordnung stattgeben.

3 Praxis als kreatives Handeln

Wir machen uns ein falsches Bild von der menschlichen Praxis, wenn wir glauben, Handlungen beruhten auf der Exekution von Plänen (vgl. Neuweg 2000; Ryle 1969, S. 32ff.). Vieles, was wir tun, geschieht ohne Absicht und Überlegung. Bedingt durch unsere körperliche Existenz, sind wir Stimmungen, Empfindungen und Gefühlen ausgesetzt, die uns fast unentwegt tätig sein lassen. Nicht nur stehen wir durch unseren Körper vorbewusst in Beziehung zur Wirklichkeit (vgl. Herzog 1991b), unser Handeln findet auch stets in *Situationen* statt. Situationen stehen uns nicht einfach zur Verfügung, sondern fordern uns zum Handeln heraus. Dabei folgen wir oft nur einer vagen Idee, aber keinem Plan, in dem unser Vorgehen im Detail verzeichnet wäre. Wie Beispiele künstlerischer und wissenschaftlicher Kreativität zeigen, bedarf es zwar eines hartnäckigen Willens, um zum Ziel zu gelangen, aber keiner Vorwegnahme der Hürden und Hindernisse, die uns möglicherweise im Weg stehen (vgl. Wallace u. Gruber 1989). Handlungsziele sind anfänglich oft nicht mehr als Ahnungen, die erst im Handeln selbst Klarheit finden.

Die Vorstellung, Menschen würden zunächst im Denken Ordnung suchen, um ihr Handeln an der ausgedachten Ordnung zu orientieren, ist zwar nicht einfach falsch, als *generelles* Modell menschlicher Praxis aber unzutreffend. Sie ist es nicht zuletzt deshalb, weil der »natürliche« Zustand des Menschen nicht träge Ruhe ist, sondern eine dynamische Abfolge von Aktivität und Passivität, Handlung und Widerfahrnis. Letzten Endes erneuert das technologische Modell die cartesische Zweiteilung des Menschen in eine Innenwelt der Intentionen, Motive und Gedanken und eine Außenwelt der Tätigkeiten, die nur durch einen Akt des Entschlusses erreicht werden kann. Wie jedoch die Diskussion bei Georg Henrik von Wright (1974) zeigt, besteht zwischen den Phasen der Handlung weder eine kausale noch eine logische Verknüpfung. Die Ausführung einer Handlung basiert auf einem praktischen Syllogismus, der keine Prognose zulässt, sondern ausschließlich retrospektiv *(ex post actu)* zur Erklärung beigezogen werden kann.

Kreativität bedeutet, dass etwas Neues entsteht, das heißt ein Produkt hergestellt oder eine Entwicklung eingeleitet wird, die aufgrund der antezedenten Bedingungen nicht vorhersehbar war. Das Schöpferische ist nicht ableitbar; es stellt eine Art Schluss dar, der seine Prämissen übersteigt (vgl. Castoriadis 1990, S. 77). Weit eher als dem Modell der Technologie folgt das menschliche Handeln dem der Kreativität. Damit wird kein besonderer Handlungs*typus* ausgegrenzt – kreatives Handeln im Unterschied zu technologischem Handeln. Gemeint ist vielmehr, dass menschliches Handeln *generell* kreativ ist. Die Kreativität ist »... als eine analytische Dimension allen menschlichen Handelns aufzufassen« (Joas 1992, S. 173).

4 Subjektivität und Handlung

Kreativität hat mit Neuheit zu tun, mit Unerwartetem und mit der Suche nach Lösungen, für die kein vollständiges Wissen verfügbar ist. Damit steht Kreativität im Gegensatz zu Theorie. Aufgrund ihres Anspruchs auf Wahrheit sind Theorien an der Vergangenheit orientiert, während die Kreativität zukunftsbezogen ist. Im Horizont der Zukunft legen Gesetze nicht fest, was der Fall ist, sondern erschließen ein Set von Alternativen (vgl. Dürr 1995, S. 20ff., 50ff.; Holling u. Kempin 1989, S. 61ff.). Handlungen verwandeln den kreativen Raum der Möglichkeiten in den faktischen der Wirklichkeit.

Kreativität verweist auf *Subjektivität*, und zwar in einem anderen Sinn als bei Descartes. Das Subjekt Descartes' ist ein extramundanes Wesen, das göttliche Züge trägt und rein epistemischen Charakter hat. Als reiner Geist ist es ein Abstraktum, ohne Individualität. Genau dadurch kann es sich

technische Kompetenz anmaßen. Descartes glaubte, auf Großes hoffen zu dürfen, wenn er nur das Geringste finden würde, das sicher und unerschütterlich ist. Dadurch könnten wir uns »zu Herren und Eigentümern der Natur machen« (Descartes 1960, S. 101). Indem er jede Perspektivität aus der Erkenntnis eliminierte, implantierte Descartes dem Subjekt ein göttliches Auge, dem alles unmittelbar gegeben ist (vgl. Judovitz 1988, S. 71, 76f.; Merleau-Ponty 1966, S. 421ff.). Erkenntnis ist die im präsentischen Modus gegebene Anschauung der Wirklichkeit in ihrem verharrenden Sosein, ohne subjektive Beigabe oder Vermittlung. Als »Spiegel der Natur« (Rorty 1984) verschwindet das Subjekt hinter der Verdoppelung dessen, was der Fall ist, oder es erscheint als dessen Negation: als Unwahrheit, Fehlerhaftigkeit, Irrtum (vgl. Günther 1991).

Damit wird ersichtlich, dass dem technologischen Modell der Praxis eine radikal *apsychologische* Position zugrunde liegt. Das cartesische Subjekt ist nicht wirklich Subjekt, weil es nicht als *Mensch* gedacht ist. Die Praxis, die aus dem »Phantasma des Absoluten Wissens« (Castoriadis 1990, S. 122) hervorgeht, ist eine von jeglicher Subjektivität befreite, rein mechanische Installierung einer standpunktlosen Weltanschauung. Die Kritik an diesem Modell hat uns demgegenüber eine Praxis vor Augen geführt, die konstitutiv auf Subjektivität verwiesen ist, eine Subjektivität, die weder standardisierbar noch austauschbar ist und weder extramundan noch perspektivelos gedacht werden kann. Die Praxis erscheint geradezu als die genuine Lebensform einer als schöpferisch gedachten Subjektivität.

Das Subjekt, das zu kreativer Leistung fähig ist, steht nicht außerhalb der Welt, sondern in ihr. Wollen wir es verstehen, müssen wir daher von innen nach außen und nicht – wie in vielen entwicklungspsychologischen und Sozialisationstheorien – von außen nach innen denken. Nicht Imitation (Mimesis) oder Internalisierung, sondern *Ausdruck* liegt am Grunde der menschlichen Subjektivität. Wobei Ausdruck nicht als Aktualisierung einer Potenz (im Sinne von Aristoteles) zu denken ist. Theoretisch gilt es, sich an einem wirklichen Gegenmodell zu Descartes' Begriff des Subjekts zu orientieren, nämlich an der auf Hegel und Herder zurückgehenden *Ausdrucksanthropologie* (vgl. Joas 1992, S. 118ff.; Taylor 1989, 1997). Ausdruck meint weder Entfaltung einer präformierten Anlage noch Entäußerung eines innerlich Geformten, dem durch den Akt der Expression nichts mehr hinzugefügt würde. Ausdruck ist vielmehr der Beginn eines *Prozesses*, der dem Subjekt Zugang zu sich selbst verschafft. Nicht das weltenthobene, cartesische Subjekt ist zuerst, und sein Handeln kommt danach, sondern zuerst ist ein aktives Lebewesen, aus dem Subjektivität prozessual hervorgeht. »We complete ourselves through expressions which reveal and define us« (Taylor 1989, S. 476).

Anders als Dilthey, der den »Gang des Verstehens« einen Weg »von au-

ßen nach innen« genannt hat (Dilthey 1974, S. 92), insofern wir durch ein Nacherleben oder einen Analogieschluss fremdes Seelenleben erkennen, impliziert der Begriff der expressiven Subjektivität, dass das Psychische *sozialer Natur* ist und *kommunikativ* konstituiert wird (vgl. Herzog 2002, Kap. 4). Die Beziehung zwischen Ausdruck und Psyche ist uns nicht deshalb bekannt, weil wir uns selbst irgendwie besser kennen als andere, sondern weil wir während unserer Kindheit und Jugend gelernt haben, wie man psychische Zustände bezeichnet und darüber spricht. »Der Reichtum des Seelenlebens hängt ab von der Differenziertheit des Ausdrucksverhaltens und damit von der Einbettung des Subjekts in etablierte Reaktionsmuster seiner Umgebung, die so vielfältig sind, daß die notwendige Unzahl von Bedeutungsunterschieden zustande kommt« (von Savigny 1995, S. 56). Unser Verhältnis zu uns selbst ist über Medien vermittelt, die wir mit anderen teilen.

Die Praxis ist ein Ort der Entstehung von Neuem. Als solcher ist sie von zeitlicher Gestalt, das heißt als ein Geschehen zu begreifen, dessen Ende nicht schon vom Anfang impliziert wird. Insofern ist die Praxis der Subjektivität affin, die ebenfalls als Zeitgestalt zu verstehen ist. Praxis und Subjektivität stehen sich nicht wie im Modell der technischen Rationalität äußerlich gegenüber, sondern durchdringen sich gegenseitig. Ohne die kreativen Leistungen der Subjektivität wäre praktisches Handeln undenkbar. Und ohne Praxis ließe sich nicht verstehen, wie das menschliche Individuum zu sich selbst findet. Die Praxis ist Ort der Bildung von Subjektivität.

Der Versuch, Praxis als Resultat der logischen Umformung theoretischer Sätze zu begreifen, ist fehlkonzipiert. Es ist der Versuch, den Menschen *als Menschen* zu eliminieren, da seine Subjektivität nur als Störgröße wahrgenommen werden kann. Und es ist der Versuch, den Menschen den Ekstasen der Zeit (Vergangenheit und Zukunft) zu entziehen, um die Wirklichkeit auf reine Gegenwart zu reduzieren (vgl. Herzog 2002, Kap. 2). Demgegenüber insistiert die humanwissenschaftliche Psychologie auf der Konstituierung von Praxis durch Subjektivität. Subjektivität zeigt sich in der je eigenen Beziehung des Individuums zur dinglichen und sozialen Wirklichkeit sowie zu sich selbst (vgl. Herzog 1984). Dadurch kann sie nicht als Fall, der einem allgemeinen Gesetz unterworfen wird, verstanden werden. Jedes Individuum hat seine besondere Stellung zur Welt, die sein praktisches Handeln konstitutiv bestimmt. In methodischer Hinsicht können wir von einem »Subjektivitätsprinzip« (Skjervheim 1986) sprechen, wonach menschliches Handeln in der Orientierung des Akteurs angesichts einer Situation untersucht werden muss. Dies impliziert, dass der Forscher imstande ist, die Situationsdefinition des Handelnden zu verstehen. Dazu ist er in der Lage, weil Subjektivität nicht in der Einzahl, sondern in der Vielzahl existiert (vgl. Günther 1991, S. XXV). Subjektivität stellt ein kommunikativ

begründetes Phänomen dar, weshalb die humanwissenschaftliche Psychologie den Menschen nicht als *homo clausus*, sondern als soziales Wesen versteht.

Literatur

Alisch, L.-M. (1993): Erziehungswissenschaft als Sozialtechnologie? Pädagogische Rundschau 47: 659–682.

Alisch, L.-M. (1999): Theorie-Praxis-Relation. In: Groeben, N. (Hg), Zur Programmatik einer sozialwissenschaftlichen Psychologie, Bd. I, 2. Halbband. Münster, S. 85–140.

Bateson, G. (1982): Geist und Natur. Eine notwendige Einheit. Frankfurt a. M.

Beck, K.; Krapp A. (2001): Wissenschaftstheoretische Grundfragen der Pädagogischen Psychologie. In: Krapp, A.; Weidenmann, B. (Hg), Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. 4. Aufl. Weinheim, S. 31–73.

Bourdieu, P. (1993): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a. M.

Braitenberg, V. (1993): Vehikel. Experimente mit kybernetischen Wesen. Reinbek.

Bruner, J.S. (1986): Actual Minds, Possible Worlds. Cambridge.

Bruner, J.S. (1996): The Culture of Education. Cambridge.

Buchmann, M. (1991): Die Verwendung von Forschungsergebnissen in der Lehrerausbildung und im Unterricht. In: Terhart, E. (Hg.), Unterrichten als Beruf. Köln, S. 175–190.

Buck, G. (1989): Lernen und Erfahrung – Epagogik. Zum Begriff der didaktischen Induktion. 3. Aufl. Darmstadt.

Castoriadis, C. (1990): Gesellschaft als imaginäre Institution. Entwurf einer politischen Philosophie. Frankfurt a. M.

Danziger, K. (1990): Constructing the Subject. Historical Origins of Psychological Research. New York.

Descartes, R. (1960): Discours de la Méthode. Von der Methode des richtigen Vernunftgebrauchs und der wissenschaftlichen Forschung. Hamburg.

Dilthey, W. (1974): Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Frankfurt a. M.

Dörner, D. (1993): Die Logik des Mißlingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen. Reinbek.

Dürr, H.-P. (1995): Die Zukunft ist ein unbetretener Pfad. Bedeutung und Gestaltung eines ökologischen Lebensstils. Freiburg.

Feiman-Nemser, S.; Floden, R. E. (1986): The cultures of teaching. In: Wittrock, M. C. (Hg.), Handbook of Research on Teaching. 3. Aufl. New York, S. 505–526.

Foerster, H. von (1985): Sicht und Einsicht. Versuche zu einer operativen Erkenntnistheorie. Braunschweig.

Geertz, C. (1983): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt a. M.

Günther, G. (1991): Idee und Grundriß einer nicht-Aristotelischen Logik. 3. Aufl. Hamburg.

Hargreaves, A. (1984): Experience counts, theory doesn't: How teachers talk about their work. Sociology of Education 57: 244–254.
Herzog, W. (1984): Diskrepanzen und Modelle: Auf der Suche nach dem Gegenstand der Psychologie. Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychopathologie und Psychotherapie 32: 21–42.
Herzog, W. (1991a): Konturen einer postcartesianischen Psychologie. Ethik und Sozialwissenschaften 2: 47–64.
Herzog, W. (1991b): Piaget im Lichte der Phänomenologie. Eine pädagogische Erkundung. In: Herzog, M.; Graumann, C. F. (Hg.), Sinn und Erfahrung. Phänomenologische Methoden in den Humanwissenschaften. Heidelberg, S. 288–312.
Herzog, W. (1995): Reflexive Praktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerbildung 13: 253–273.
Herzog, W. (2002): Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Weilerswist.
Holling, E.; Kempin, P. (1989): Identität, Geist und Maschine. Auf dem Weg zur technologischen Zivilisation. Reinbek.
Joas, H. (1992): Die Kreativität des Handelns. Frankfurt a. M.
Johnson, M. (1987): The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason. Chicago.
Judovitz, D. (1988): Subjectivity and Representation in Descartes. The Origins of Modernity. Cambridge.
Laucken, U. (1989): Denkformen der Psychologie. Dargestellt am Entwurf einer Logographie der Gefühle. Bern.
Luhmann, N. (1995): Das Risiko der Kausalität. Zeitschrift für Wissenschaftsforschung 9/10: 107–119.
Merleau-Ponty, M. (1966): Phänomenologie der Wahrnehmung. Berlin.
Neuweg, G. H. (2000): Können und Wissen. Eine alltagssprachphilosophische Verhältnisbestimmung. In: Neuweg, H. G. (Hg.), Wissen – Können – Reflexion. Ausgewählte Verhältnisbestimmungen. Innsbruck, S. 65–82.
Piaget, J. (1983): Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Frankfurt a. M.
Polanyi, M. (1962): Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy. Corrected Edition. Chicago.
Polanyi, M. (1985): Implizites Wissen. Frankfurt a. M.
Ricœur, P. (1987): Narrative Funktion und menschliche Zeiterfahrung. In: Bohn, V. (Hg.), Romantik. Literatur und Philosophie. Frankfurt a. M., S. 45–79.
Rössner, L. (1982): Effektivitätsorientierte Erziehungswissenschaft. In: König, E.; Zedler, P. (Hg.), Erziehungswissenschaftliche Forschung. Positionen, Perspektiven, Probleme. Paderborn, S. 104–124.
Rorty, R. (1984): Der Spiegel der Natur. Eine Kritik der Philosophie. 2. Aufl. Frankfurt a. M.
Ryle, G. (1969): Der Begriff des Geistes. Stuttgart.
Savigny, E. von (1995): Keine Hoffnung für Hunde. In: Savigny, E. von; Scholz, O. R. (Hg.), Wittgenstein über die Seele. Frankfurt a. M., S. 41–56.
Schön, D. A. (1983): The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. New York.
Skjervheim, H. (1986): Der moderne Objektivismus und die Wissenschaft vom Menschen. In: Böhler, D.; Nordenstam, T.; Skirbekk, G. (Hg.), Die pragmatische Wende. Sprachspielpragmatik oder Transzendentalpragmatik? Frankfurt a. M., S. 9–35.

Taylor, C. (1989): Sources of the Self. The Making of the Modern Identity. Cambridge. (dt. Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität. Frankfurt a. M. 1996.)

Taylor, C. (1997): Hegel. 3. Aufl. Frankfurt a. M.

Ulich, D. (1981): Über einige Voraussetzungen der Anwendung von Theorien. Unterrichtswissenschaft 9: 174–186.

Varela, F. J. (1987): Autonomie und Autopoiese. In: Schmidt, S. J. (Hg.), Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt a. M., S. 119–132.

Wallace, D. B.; Gruber, H. E. (Hg.) (1989): Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies. New York.

Weizenbaum, J. (1978): Die Macht der Computer und die Ohnmacht der Vernunft. Frankfurt a. M.

Wright, G. H. von (1974): Erklären und Verstehen. Frankfurt a. M.

Gerd Jüttemann (Hg.)

Psychologie als Humanwissenschaft

Ein Handbuch

Vandenhoeck & Ruprecht

Gerd Jüttemann (Hg.)

Psychologie als Humanwissenschaft

Ein Handbuch

Mit 2 Abbildungen

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 3-525-46215-8

© 2004 Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen / www.v-r.de
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke. Printed in Germany.
Satz: Satzspiegel, Nörten-Hardenberg
Druck und Bindung: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Vorwort 7

Teil 1: Grundlegende Betrachtungen

Carl F. Graumann und Lenelis Kruse
Natur als menschliche 11

Dietrich Dörner
Der Mensch als Maschine 32

Sabine Windmann
Das Subjekt in den Neurowissenschaften 46

Rainer Westermann
Verknüpfung natur- und geisteswissenschaftlicher Theorien als Aufgabe einer humanwissenschaftlichen Methodenlehre 61

Reiner Seidel
Quellen und Perspektiven humanwissenschaftlichen Denkens in der Psychologie 81

Gerald Echterhoff und Jürgen Straub
Narrative Psychologie 102

Gerd Jüttemann
Annäherungen an die menschliche Seele: Zur Bedeutung von »Drama« und »Wunsch« für eine konkrete Psychologie 134

Teil 2: Subdisziplinen der Psychologie in humanwissenschaftlicher Sicht

Uwe Laucken
Individuum und Sozialstruktur. Eine problematische Beziehung und eine Möglichkeit, diese zu fassen 165

Lothar Laux und Karl-Heinz Renner
Persönlichkeit in der Inszenierungskultur 181

Astrid Schütz und Bernd Marcus
Selbstdarstellung in der Diagnostik – Die Testperson als aktives Subjekt 198

Ernst Plaum
Zur Rahmenkonzeption einer humanen Einzelfalldiagnostik 213

Walter Volpert
Eine Humanwissenschaft der Arbeit 228

Philipp Mayring
Humanwissenschaftliche Konzeptionen und methodische Ansätze
in der Pädagogischen Psychologie 242

Günter Zurhorst
Eine Gesundheitspsychologie für Leib und Seele 254

Adelheid Kühne
Humanwissenschaftliche Aspekte der Rechtspsychologie –
Zur Schnittstelle zwischen Psychologie und Rechtswissenschaften 272

Teil 3: Zentrale Themen einer humanwissenschaftlichen Psychologie

Walter Herzog
Praxis und Subjektivität. Handeln als kreativer Prozess 289

Thomas Bernhard Seiler
Wissen und Wissensverarbeitung aus humanwissenschaftlicher
Perspektive 302

Christian G. Allesch
Erfahren – Erspüren – Ersinnen. Über das Ästhetische als zentrales
Thema einer humanwissenschaftlich orientierten Psychologie 318

Peter Schmuck und Swantje Eigner-Thiel
Potenziale der Psychologie zur Förderung der nachhaltigen Entwicklung 330

Andreas Kruse, Ursula Lehr und Eric Schmitt
Ressourcen des Alters erkennen und nutzen – Zur Produktivität älterer
Menschen 345

Leo Montada
Konfliktmediation – Ein Weg zur Kultivierung sozialen Lebens 361

Die Autorinnen und Autoren 373

Personenregister 377