

Psychische Räume abbilden – Kurt Lewins topologische Psychologie und ihr Beitrag zu einer dynamischen Theorie geistiger Behinderung

Topologische Abbildungen psychologischer Situationen spielen im Werk des Psychologen Kurt Lewin (1890-1947) eine zentrale Rolle. Der vorliegende Beitrag zeichnet das für Lewins Forschungsprogramm charakteristische enge Wechselspiel von allgemeiner Wissenschaftstheorie und gestaltpsychologischer Grundlagenforschung nach. Am Beispiel seiner in den 1930er Jahren durchgeführten experimentalpsychologischen Untersuchungen zum Phänomen der ‚geistigen Behinderung‘ wird der methodologische, theoretische und heuristische Stellenwert der von Lewin entwickelten topologischen Psychologie für eine allgemeine dynamische Theorie des menschlichen Verhaltens untersucht.

Kurt Lewin zählt gewiss zu den einflussreichsten Psychologen des 20. Jahrhunderts. Geprägt durch das ganzheitliche, gestalthafte Denken seines akademischen Lehrers Carl Stumpf (1848-1936) und die neukantianische Wissenschaftslehre Ernst Cassirers (1875-1945) gehörte Lewin in den 1920er Jahren neben Max Wertheimer (1880-1943), Kurt Koffka (1886-1941) und Wolfgang Köhler (1887-1967) zum engeren Kreis der „Berliner Schule“ der Gestaltpsychologie. Zusammen mit einer Gruppe von Studierenden, die er am Psychologischen Institut der Berliner Universität um sich versammeln konnte, entwickelte Lewin schon sehr bald ein eigenständiges experimentalpsychologisches Forschungsprogramm, in dessen Mittelpunkt das bis dahin vernachlässigte Problem der Persönlichkeitsdynamik und -motivation stand. In den daraus hervorgegangenen Arbeiten nehmen graphische Abbildungen psychologischer Situationen einen auffallend breiten Raum ein.¹ In einem Brief an Köhler, der seinem Buch *„Principles of Topological Psychology“* (1936) als Vorwort vorangestellt ist, schreibt Lewin:

1 Als einer der ersten Psychologen nutzte Lewin auch das noch relativ junge Medium des Films. Neben zahlreichen kleineren Filmen, die Lewin in der Regel selbst mit einer Handkamera drehte, entstand 1931 auch ein 60minütiger Kinofilm mit dem Titel: „Das Kind und die Welt – Eine Tonfilmstudie über acht Jahre Entwicklung, Aufbau und Lebensraum des Kindes“. Viele Filme Lewins galten nach dem Zweiten Weltkrieg als verschollen oder zerstört. Erst in den 1970er Jahren wurde ein Teil der Aufnahmen an der Universität von Kansas in den Vereinigten Staaten wiederentdeckt und 1987 der Film „Das Kind und die Welt“ in den Niederlanden aufgefunden. Dank des Engagements von Helmut E. Lück (Fernuniversität Hagen) und Mel van Elteren (Universität Tilburg, Niederlande) konnten einige dieser Filme restauriert werden und sind heute über das Zentrum für Fernstudienentwicklung der Fernuniversität Hagen als Video-Kopie zu beziehen. Auf die Bedeutung dieser Filme für die Genese der entwicklungspsychologischen Theoriebildung bei Lewin soll im vorliegenden Beitrag nicht näher eingegangen werden, zumal bereits mehrere Arbeiten dazu vorliegen; siehe: Mel van Elteren und Helmut E. Lück: Kurt Lewin's Films and Their Role in the Development of Field Theory. In: Susan A. Wheelan u. a. (Hrsgg.): *Advances in Field Theory*. Newbury Park, Ca.: Sage Publications 1990, S. 38-61, Oksana Bulgakowa: Sergej Eisenstein und Kurt Lewin. In: Wolfgang Schönplugh (Hrsg.): *Kurt Lewin – Person, Werk, Umfeld. Historische Rekonstruktionen und aktuelle Wertungen aus Anlass seines hundertsten Geburtstages*. Frankfurt/M. u. a.: Lang 1992, S. 161-171.

„Abbildungen sind im Grunde nicht bloß Veranschaulichungen, sondern können Darstellungen von realen Begriffen sein. Dieser Gedanke kam mir – ich erinnere mich des Augenblicks genau – vor mehr als zehn Jahren, als einem Zuhörerkreis in Psychologie einige Probleme an der Wandtafel veranschaulicht werden sollten. Sehr interessiert an der Wissenschaftstheorie habe ich bereits 1912 als Student entgegen einer damals völlig anerkannten philosophischen Auffassung die These verteidigt, dass die Psychologie, die es mit einer Vielfalt gleichzeitig vorliegender Fakten zu tun hat, letztlich zur Anwendung nicht nur des Zeitbegriffs, sondern auch des Raumbegriffs gezwungen ist. Als ich etwas von der allgemeinen Mengentheorie wusste, ahnte ich dunkel, dass die junge mathematische Disziplin der ‚Topologie‘ eine Hilfe bei der Entwicklung der Psychologie zu einer wirklichen Wissenschaft sein könnte. Ich begann die Topologie zu studieren und wandte ihre Begriffe an, die mir bald für die spezifischen Probleme der Psychologie besonders geeignet erschienen.“²

Lewin war ein brillanter Experimentator, veröffentlichte zahlreiche Arbeiten zur Wissenschaftstheorie und gilt als einer der Begründer der heutigen Sozialpsychologie und Motivationsforschung. Weniger bekannt hingegen ist, dass Lewin sich auch mit Problemen der allgemeinen Psychopathologie auseinandergesetzt hat. Eine seiner ersten Mitarbeiterinnen, die russische Psychologin Bluma W. Zeigarnik (1900-1988), erinnert sich in einem Interview aus dem Jahr 1982 daran, dass es eine Zeit gab, in der Lewin sich sehr für klinische Fälle interessierte und häufiger die neurologische Abteilung des Berliner Stadtkrankenhauses Moabit aufgesucht hat. Diese war dort 1930 neu eingerichtet worden und wurde von dem Neurologen und Psychiater Kurt Goldstein (1878-1965) geleitet, mit dem sich Lewin sehr gut verstand.³ Zeigarnik gibt an, Lewins Aufmerksamkeit habe dabei weniger der Pathologie als solcher gegolten. Die Beschäftigung mit Fragen der Psychopathologie sei für ihn vielmehr eine von verschiedenen Methoden gewesen, seine allgemeinen theoretischen Annahmen zu überprüfen. Neben einigen auf Filmaufnahmen basierenden Untersuchungen zum Trieb- und Affektausdruck psychopathischer Kinder⁴ ist Lewins 1933 veröffentlichter Entwurf über „Eine dynamische Theorie des Schwachsinnigen“ die wohl bedeutendste Arbeit, die aus diesem Teilgebiet seiner Berliner Forschungstätigkeit hervorgegangen ist. Sie übte sowohl in den USA, in die zu emigrieren sich Lewin noch im selben Jahr gezwungen sah, als auch in der Sowjetunion großen Einfluss auf die weiteren psychologischen und pädagogischen Theorien geistiger Behinderung aus.⁵ Dagegen wurde dieser Aufsatz in Deutschland auch nach dem Ende des Nationalsozialismus kaum zur Kenntnis genommen und hat erst knapp 40 Jahre später, jedoch mit mäßiger Resonanz und meist über den Umweg der Rezeption amerikanischer und russischer Veröffentlichungen, Eingang in die sonderpädagogische und entwicklungspsychologische Fachdiskussion gefunden.⁶

2 Kurt Lewin: Grundzüge der topologischen Psychologie (1936). Bern: Huber 1969, S. 9.

3 Vgl. Bluma W. Zeigarnik: Erinnerungen an Kurt Lewin. In: Gruppendynamik 15 (1984), S. 103-110; hier S. 105. In ihren Erinnerungen spricht Zeigarnik davon, es habe sich bei diesen Klinikbesuchen, zu denen Lewin auch Studierende mitnahm, um Besuche in der Berliner Charité gehandelt. Hier liegt jedoch möglicherweise eine Verwechslung vor: Goldstein war zwar ab 1930, bis zu seiner gewaltsamen Festnahme durch SA-Leute im Jahr 1933, Honorar-Professor am Berliner Universitätsklinikum, aber nicht, wie Zeigarnik in ihren Erinnerungen annimmt, Leiter dieser Klinik, sondern des städtischen Versorgungskrankenhauses in Moabit.

4 Kurt Lewin: Filmaufnahmen über: Trieb- und Affektäußerungen psychopathischer Kinder (verglichen mit Normalen und Schwachsinnigen). In: Zeitschrift für Kinderforschung 32 (1926), S. 414-447.

5 Der zu Lewins Zeit gebräuchliche, heute aber als diskriminierend geltende Ausdruck ‚Schwachsinn‘ wird im folgenden durch den aktuelleren Begriff der ‚geistigen Behinderung‘ ersetzt.

6 Siehe Jürgen Wendeler: Psychologische Analyse geistiger Behinderung. Weinheim, Basel: Beltz 1976, S. 21-28, André Zimpel: Entwicklung und Diagnostik: Diagnostische Grundlagen der Behindertenpädagogik. Münster, Hamburg: Lit, S. 223-228, sowie Dietrich Eggert: Psychologische Theorien geistiger Behinderung. In: Gerhard Neuhäuser und Hans-Christoph Steinhausen (Hrsgg.): Geistige Behinderung: Grundla-

Lewins dynamische Theorie geistiger Behinderung gründet auf den Ergebnissen einer Reihe bis dahin unveröffentlichter experimenteller Studien, die er und seine Studierenden vermutlich zwischen 1929 und 1932 durchgeführt haben. Dabei handelte es sich um vergleichende Untersuchungen zum Verhalten geistig behinderter und nicht-behinderter Kinder, die sich mit den Vorgängen der ‚psychischen Sättigung‘, der ‚Wiederaufnahme unterbrochener Handlungen‘ und dem ‚Ersatzwert von Ersatzhandlungen‘ befassten. Vor dem theoretischen Hintergrund seiner zu diesem Zeitpunkt bereits als Manuskript vorliegenden „Grundlagen der topologischen Psychologie“⁷ erklärte Lewin die beobachteten Verhaltensunterschiede mit der unterschiedlichen dynamischen und strukturellen Beschaffenheit der Persönlichkeit von geistig behinderten und nicht-behinderten Kindern. Neu an seinem Erklärungsansatz war die Intention, das Problem geistiger Behinderung nicht – wie damals üblich – auf einen primären Intelligenzdefekt oder eine organische Schädigung zu reduzieren. Lewin versuchte vielmehr eine positive Charakteristik der Gesamtperson geistig behinderter Kinder zu gewinnen, die auch deren affektive und motivationale Eigenheiten einschloss. Ihm ging es in erster Linie um eine Überwindung vorwissenschaftlicher, werthaltiger Begriffsbildungen im Sinn der testmäßigen Klassifikation von Minderleistungen, denen er ein relationales Verständnis der untersuchten psychischen Prozesse entgegenhielt. Allgemein hatte er dies für die wissenschaftliche Weiterentwicklung der Psychologie schon 1931 in seiner programmatischen Schrift „Der Übergang von der aristotelischen zur galileischen Denkweise in Biologie und Psychologie“ eingefordert.

Lewins dynamische Theorie geistiger Behinderung steht damit nicht nur in einem engen zeitlichen Zusammenhang mit einer Intensivierung seiner Bemühungen um die Mathematisierung der Psychologie durch die Einführung topologischer Begriffe: Sie berührt zugleich wesentliche Grundfragen seiner damaligen Forschungsarbeit und erscheint daher besonders geeignet, um exemplarisch nachzeichnen zu können, (a) welchen Stellenwert die Topologie als bildhaftes Darstellungsmittel psychologischer Zusammenhänge in Lewins Gesamtkonzeption besaß und (b) welchen Nutzen und Erkenntnisgewinn er sich von ihr für die Psychologie erhofft hatte.

Dazu soll im ersten Abschnitt dieses Beitrags ein kurzer Überblick zu Lewins wissenschaftstheoretischen Auffassungen gegeben werden. Diese sind eng mit seiner Überzeugung verbunden, dass die Psychologie eines eigenen Raumbegriffs bedarf, der sich nicht mit den Mitteln der euklidischen, sondern nur mit denen einer topologischen Geometrie angemessen abbilden lässt. Im zweiten Abschnitt werden einige topologische und feldtheoretische Grundbegriffe vorgestellt, die Lewin in die Psychologie einführte, um das, was er als psychologischen ‚Lebensraum‘⁸ bezeichnet hat, näher zu beschreiben und zu analysieren. Im dritten Abschnitt sollen die wichtigsten Ergebnisse der experimentellen Untersuchungen Lewins umris-

gen, klinische Syndrome, Behandlung und Rehabilitation. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer 1999, S. 42-59; hier S. 50.

7 Das Manuskript zu seinem feldtheoretischen Hauptwerk hatte Lewin schon 1932 fertig gestellt und noch im selben Jahr dem Verlag Gustav Fischer in Jena angeboten. Nachdem er Deutschland im Herbst 1933 als politischer Flüchtling verlassen musste, bat er den Verlag Anfang Oktober 1935 um die formale Auflösung des Vertrags, die dieser ihm einige Wochen später auch schriftlich bestätigte. Inzwischen war in den USA bereits eine englischsprachige Ausgabe des Buches vorbereitet worden (übersetzt von Lewins engen Freunden Fritz Heider, 1896-1988, und Grace M. Heider, 1903-1994), welche dann 1936 erscheinen konnte. In Deutschland wurde das Buch erst 1969 veröffentlicht, in einer Rückübersetzung aus dem Englischen, da das Originalmanuskript mittlerweile verloren gegangen war. Vgl. Helmut E. Lück: Kurt Lewin: Eine Einführung in sein Werk. Weinheim, Basel: Beltz 2001, S. 40.

8 Wie im zweiten Abschnitt dieses Beitrags näher ausgeführt wird, hat der Begriff des ‚Lebensraums‘ bei Lewin einen streng psychologischen Sinn. Er ist keinesfalls zu verwechseln mit völkischen oder kolonialistischen Konzepten vom „Volk ohne Raum“ (so der Titel eines 1926 erschienenen Romans von Hans Grimm, 1875-1959), die später in der nationalsozialistischen Außenpolitik eine so zentrale Rolle spielten und ab 1941 zur Rechtfertigung des Vernichtungskrieges gegen die Sowjetunion herangezogen worden ist („Lebensraum im Osten“).

sen und daran gezeigt werden, welchen Beitrag seine dynamische Theorie menschlichen Verhaltens für ein neues Verständnis geistiger Behinderung geleistet hat – aber auch, wo deren Grenzen lagen.

1. Aristotelische und galileische Denkweise

Das Problem geistiger Behinderung ist in den Humanwissenschaften lange Zeit mit einer Unterentwicklung beziehungsweise Entwicklungsverzögerung des Denkens oder der Intelligenz gleich gesetzt worden. Bis heute definiert beispielsweise die Weltgesundheitsorganisation (WHO) den Schweregrad von Intelligenzminderungen durch die Angabe unterschiedlicher IQ-Bereiche: Eine „leichte geistige Behinderung“ liegt demnach bei einem Intelligenzquotienten (IQ) zwischen 50 und 69, eine „mittelgradige geistige Behinderung“ zwischen 35 und 49, eine „schwere geistige Behinderung“ zwischen 20 und 34 und eine „schwerste geistige Behinderung“ bei einem IQ unter 20.⁹ Klassifikatorische Einteilungen dieser Art bezeichnet Lewin als „vorwissenschaftlich“, da sie über die wirklichen Denkprozesse nichts aussagen, sondern bestimmte Verhaltensmerkmale durch deren Gleichsetzung mit ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe von Erscheinungen „erklären“. So heißt es dann zum Beispiel, ein Kind komme in der Schule nicht mit, *weil* es geistig behindert sei oder Herr X. könne *aufgrund* seiner geistigen Behinderung nicht selbstständig für sich sorgen.

Abstrakte Klassifikationen, die das „Wesen“ (den Begriff) eines Gegenstandes mit seiner Zugehörigkeit zu einer bestimmten „Klasse“ gleichartiger Erscheinungen identifizieren, sind nach Lewin ein typisches Merkmal der aristotelischen Begriffsbildung.¹⁰ Dieser stellte Lewin in seiner bereits erwähnten Programmschrift von 1931 die galileische Denkweise gegenüber. Er arbeitete deren wichtigste Unterschiede heraus, die er als maßgebend für den Übergang von der aristotelisch-mittelalterlichen zur galileischen und nachgalileischen Physik der Neuzeit ansah. Dabei kam es ihm weniger auf den unmittelbaren Vergleich der physikalischen Auffassungen von Aristoteles (384-322 v. Chr.) und Galilei (1564-1642) an, sondern auf eine allgemeine Charakteristik der aristotelischen und galileischen Begriffsbildung, die er im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Psychologie genauer untersuchte.

Die Unterschiede zwischen der aristotelischen und der galileischen Physik lassen sich am Beispiel des freien Falls gut illustrieren: Dass ein Stein schneller zu Boden fällt als eine Feder, erklärt sich nach Aristoteles dadurch, dass Steine schwerer sind als Federn. Da beobachtet werden kann, dass schwere Dinge sich gewöhnlich häufiger nach unten bewegen als leichte, schreibt Aristoteles dem Schweren allgemein einen „Trieb nach unten“ und dem Leichten einen „Trieb nach oben“ (gr. *entelechie* = ständige Wirksamkeit, Streben nach Vollkommenheit) zu. Weil die Tendenz, sich abwärts zu bewegen, beim schweren Stein stärker ausgeprägt ist als bei der leichten Feder, fällt er nach Aristoteles auch schneller herunter. Müsste demzufolge ein großer Stein aufgrund seines höheren Gewichts schneller fallen als ein kleiner? Aristoteles scheint eine solche Möglichkeit nie empirisch geprüft zu haben. Galilei wies jedoch auf die absurden Konsequenzen dieser Auffassung hin: Bindet man nämlich einen kleinen und einen großen Stein aneinander, so müsste nach Aristoteles der leichtere Stein den Fall des schwereren abbremsen. Zugleich müsste sich aufgrund des nun größeren Gesamtgewichts beider Steine die Fallgeschwindigkeit erhöhen. Beide Folgerungen schließen einander wechselseitig aus. Nach Galilei sind Gewicht und Größe eines Gegenstands

9 Siehe Christof Kessler (Hrsg.): Internationale Klassifikation neurologischer Erkrankungen: neurologische Adaption der ICD-10-Kapitel VI (G) „Neurologische Erkrankungen“. Bern, Göttingen: Huber 2001, F70-F79.

10 Siehe Christoph Rapp: Aristoteles zur Einführung. Hamburg: Junius 2001, S. 146-173.

daher irrelevant: Wie er durch eine Reihe weiterer Gedankenexperimente nachweist, bewegen sich beim ungestörten freien Fall alle Körper gleich schnell.¹¹

Bei Aristoteles bürgt die Häufigkeit oder Regelmäßigkeit einer bestimmten Erscheinung für ihre Gesetzlichkeit. Die konkrete Situation findet dagegen nur als zufällige Störung Berücksichtigung, von der nach Möglichkeit abstrahiert wird. Im Gegensatz dazu rücken bei Galilei gerade die situativen Bedingungen in den Mittelpunkt der Betrachtung. Erst die Analyse der Eigenschaften von Gegenstand *und* Gesamtsituation, das heißt der *relationalen Beziehungen* der Dinge untereinander, macht für Galilei eine Bestimmung der wirksamen Kräfte und Bewegungsgesetze und damit eine Erklärung der inneren Dynamik eines Geschehens möglich. So begründet die moderne Physik den Auf- oder Abtrieb eines Körpers nicht mehr durch substantielle Klassifikationsmerkmale wie „schwer“ oder „leicht“, sondern durch situationsspezifische und relationale Eigenschaften wie „Luftdichte“ oder „Reibungswiderstand“.

Ein charakteristisches Merkmal vorwissenschaftlicher Begriffsbildungen hat Lewin vor allem in der Verwendung normativer Kategorien gesehen, die eine Zwischenposition zu den „wertfreien“ Begriffen der modernen Wissenschaft und den „Wertbegriffen“ der philosophischen Ethik oder Ästhetik einnehmen. Am Beispiel des aristotelischen Bewegungsbegriffs führt Lewin diese These näher aus:

„Die ‚höchsten‘ Formen der Bewegung sind die vollendete Kreisbewegung und die Bewegung in der Geraden. Sie gibt es nur bei ‚himmlischen‘ Bewegungen, den Gestirnen. Die ‚irdische‘, sublunare Welt ist ihrem Wesen nach minderer Art. Ganz ähnliche werthaltige Unterscheidungen gibt es bei den Ursachen: auf der einen Seite stehen die guten und sozusagen berechtigten Kräfte des Körpers, die aus seiner Tendenz zur Vollendung kommen (*τέλος*), auf der anderen Seite die ‚Störungen‘ durch den Zufall, durch Gegenkräfte anderer Körper (*βία*).“¹²

Wie Lewin weiter schreibt, hat die Überwindung der anthropozentrischen Teilung der Welt in eine himmlische und eine irdische Sphäre durch die moderne Physik plötzlich nicht nur ein unerhört weites Gebiet der gleichen Gesetzmäßigkeit unterstellt. Sie hatte auch eine veränderte Bedeutung der Klassifikation zur Folge gehabt: Während für Aristoteles die „Klasse“ eines Gegenstandes zugleich seinem „Wesen“ (Begriff) entsprach, das sein Verhalten in positiver wie negativer Hinsicht bestimmt, wird dieser absolute und starre Charakter der Klassifikationen in der relationalen, quantifizierenden Physik Galileis durch fließende Übergänge und den Begriff der Reihe ersetzt. Nicht so sehr die formale „Exaktheit“ der mathematischen oder experimentellen Methodik machte nach Lewin das Revolutionäre der Galilei'schen Denkweise aus, sondern der Glaube an die Einheit einer von allgemeinen Gesetzen beherrschten Natur.¹³ Gesetzlichkeit bedeutet dabei Gleichförmigkeit beziehungsweise Allge-

11 Zur Geschichte des Gedankenexperiments in der Physik siehe Henning Genz: Gedankenexperimente. Weinheim: Wiley-VCH 1999. Dort finden sich auch ausführliche Darstellungen der Gedankenexperimente Galileis.

12 Kurt Lewin: Der Übergang von der aristotelischen zur galileischen Denkweise in Biologie und Psychologie (1931). In: Ders.: Werkausgabe, Bd. 1: Wissenschaftstheorie I. Hrsg. von Alexandre Métraux. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta 1981, S. 233-278; hier S. 235f.

13 Tatsächlich ist Galilei in Ermangelung genauer Messinstrumente eine exakte Überprüfung seiner theoretischen Annahmen kaum möglich gewesen. In diesem Zusammenhang weist Albert Einstein (1879-1955) in seinem Vorwort von 1952 zu Galileis „Dialogo“ (1632) darauf hin, dass die Behauptung, Galilei habe in der modernen Physik die empiristische, experimentelle Methode gegenüber der spekulativen, deduktiven Methode der mittelalterlichen Physik durchgesetzt, der genaueren Betrachtung nicht standhält: „Solche scharfe Gegenüberstellung des empirischen und deduktiven Standpunktes ist irreleitend, und sie lag Galilei ganz ferne. Dies hängt schon damit zusammen, dass logische (mathematische) Systeme, deren Struktur völlig getrennt ist von jeglichem empirischen Gehalt, erst im neunzehnten Jahrhundert herausdestilliert wurden. Außerdem waren die Galilei zur Verfügung stehenden experimentellen Methoden so unvollkommen, dass es nur gewagter Spekulation möglich war, die Lücken in den empirischen Daten zu überbrücken. (So gab es z. B. kein Mittel, um Zeiten unter einer Sekunde zu messen.)“ Albert Einstein: Galileo Galilei. In: Galileo Ga-

meingültigkeit (im Sinn von: „ohne Ausnahme“, das heißt: „immer“ und „überall“). Mit dieser „Homogenisierung“ der physikalischen Welt sind Gesetzmäßigkeit und Individualität, Allgemeines und Einzelnes keine Gegensätze mehr. Für Aristoteles ist das Einzelne, Individuelle, insofern es nicht durch seine Häufigkeit oder Regelmäßigkeit unter einen allgemeinen, abstrakten Begriff zu bringen ist, rein zufällig. Individuelle Eigenheiten entziehen sich daher prinzipiell der aristotelischen Begriffsbildung. Genau umgekehrt verhält es sich damit bei Galilei: Hier erscheint die geschichtliche Häufung bestimmter Phänomene als zufällig und die idealisierte, experimentelle Untersuchung eines einzelnen physikalischen Vorgangs kann genügen, um eine Gesetzmäßigkeit zu bestätigen oder zu widerlegen. So ist es für die Gültigkeit des allgemeinen Fallgesetzes: $s(t) = g/2 \cdot t^2$, irrelevant, ob Körper nun häufig oder regelmäßig herunterfallen oder ob der ideale Ablauf eines „ungestörten“ freien Falles tatsächlich jemals in der Realität stattgefunden hat.

Ähnlich der aristotelischen Trennung zwischen „himmlischen“ und „irdischen“ Bewegungen finden sich auch in der Psychologie zahlreiche vorwissenschaftliche Wertbegriffe, wie beispielsweise die Unterscheidung zwischen „normalem“ und „pathologischem“ Verhalten, für die jeweils unterschiedliche Gesetzmäßigkeiten geltend gemacht werden.¹⁴ Die aristotelische Überbewertung der Regelmäßigkeit oder Häufigkeit spielt in großen Teilen der Psychologie ebenfalls eine dominante Rolle, genauso wie die Abwertung der wissenschaftlichen Relevanz des individuellen Einzelfalls, was Lewin durch folgende Beobachtung belegt:

„Zeigt man etwa im Film einen konkreten Geschehensablauf bei einem bestimmten Kind, so pflegt die erste Frage des Psychologen zu sein: ‚Machen das alle Kinder so, oder ist das wenigstens häufig?‘ Ist diese Frage zu verneinen, so verliert der betreffende Vorgang nicht selten den Anspruch auf wissenschaftliches Interesse ganz oder fast ganz. Sich mit einem solchen ‚Ausnahmefall‘ zu befassen erscheint als eine wissenschaftlich nicht sehr wichtige Marotte.“¹⁵

Wie sehr die Psychologie von dieser Denkweise beherrscht wird, zeigt sich für Lewin unter anderem darin, dass selbst ein relativ modernes Verfahren wie das wissenschaftliche Experiment vor allem danach bewertet wird, ob seine Ergebnisse häufig wiederholt werden können. Wichtige Forschungsgebiete müssten dadurch dem experimentellen Zugriff aber prinzipiell versperrt bleiben.

Die in der Psychologie gebräuchliche Gleichsetzung der Klassifizierung einer Sache mit ihrem Begriff wurde bereits zu Beginn dieses Abschnitts angesprochen. Lewin verdeutlicht diese Problematik an einem weiteren Beispiel aus der Kinderpsychologie: Was allen

lilei: Dialog über die beiden hauptsächlichsten Weltsysteme: das ptolemäische und das kopernikanische. Hrsg. von Roman Sexl und Karl von Meyenn. (Reprograf. Nachdr. d. Ausg. Leipzig 1891). Stuttgart: Teubner 1982, S. XII.

14 Diese Problematik wurde in der Medizin beinahe zeitgleich von Kurt Goldstein aufgegriffen. In Abgrenzung von idealistischen und statistischen Normalitätskonzepten entwarf er ein relationales Krankheitsverständnis, das die Erkrankung nicht allein als Störung des normalen Lebensablaufs im Organismus begreift, sondern als Ausdruck von Veränderungen bestimmter Normen in den Beziehungen zwischen Individuum und Umwelt, die mit dem veränderten Zustand des erkrankten Organismus einher gehen. Vgl. Kurt Goldstein: Der Aufbau des Organismus. Einführung in die Biologie unter besonderer Berücksichtigung der Erfahrungen am kranken Menschen. Haag: Nijhoff 1934, S. 269. Im Anschluss an Goldstein entwickelte der französische Mediziner und Philosoph Georges Canguilhem (1904-1995) in seiner Dissertation über „Das Normale und das Pathologische“ (1943) den Gedanken, dass das Leben selbst eine normative Aktivität sei. Dem positivistischen Traum, das Normale und das Pathologische begrifflich auf einen gemeinsamen Nenner bringen zu können, begegnete Canguilhem mit großer Skepsis. Anders als der Physiker könne der Arzt nicht auf Wertbegriffe verzichten, da das Leben für ihn kein Objekt sei, sondern eine als „Polarität“ sich äußernde Aktivität. Vor jedem medizinischen Urteil mache bereits das Leben selbst aus dem biologisch Normalen ein Werturteil. Vgl. Georges Canguilhem: Das Normale und das Pathologische (frz. 1966). Frankfurt/M. u. a.: Ullstein 1977, S. 82 und 86.

15 Lewin, Der Übergang (wie Anm. 12), S. 245.

Kindern eines bestimmten Alters gemeinsam ist, werde oftmals zum „Wesen“ dieser Altersstufe erhoben. Dass dreijährige Kinder relativ häufig trotzig sind, führt dazu, den Trotz als wesentliche Eigenschaft der Dreijährigen zu bestimmen. Der Begriff des ‚Trotzalters‘ – nach Charlotte Bühler (1893-1974) – gibt dann eine scheinbar hinreichende Erklärung für deren trotziges Verhalten.¹⁶ Auch hier werden situationsspezifische Bedingungen ausgeblendet. Jedoch kann weder am Ende das Alter den Trotz erklären, noch das Trotzverhalten die psychologischen Besonderheiten dieser Altersstufe. Gefragt wären vielmehr Analysen der Bedeutung des Trotzes in konkreten Situationen, aus denen sich wiederum Schlussfolgerungen für eine allgemeine Erklärung des gehäuftten Auftretens von Trotzreaktionen bei Dreijährigen ziehen ließen.

Obwohl die Psychologie, wie dieser kurze Überblick zeigt, noch in vielerlei Hinsicht auf einem nach Lewins Auffassung vorwissenschaftlichen Begriffsniveau steht, zeichnet sich auch hier der Übergang zu einer „galileischen Psychologie“ ab. Ein wichtiges Anzeichen für diesen Wandel sah Lewin zu seiner Zeit darin, dass die Anwendung und Gültigkeit bestimmter psychologischer Gesetze nicht mehr auf einzelne Gebiete – etwa die Normalpsychologie – beschränkt blieb, sondern sich auf andere Bereiche – wie die Psychopathologie – ausweitete.¹⁷ So habe unter anderem die Psychoanalyse Sigmund Freuds (1856-1939) gezeigt, wie sehr das normale und krankhafte Seelenleben letztlich auf gleichartigen Vorgängen basiere.¹⁸ Mit einer solchen Homogenisierung des Gegenstandsbereichs der Psychologie, die Lewin auch für die Gebiete der Sinnes-, Willens- und Gedächtnispsychologie feststellte, steigen nicht nur die Ansprüche an die Allgemeingültigkeit ihrer Gesetze, sondern auch an die wissenschaftliche Beweisführung. Wenn nämlich das Kriterium für Gesetzmäßigkeit nicht mehr die Regelmäßigkeit oder Häufigkeit einer Erscheinung ist, sondern deren ausnahmslose Gültigkeit, dann „bestätigen“ Ausnahmen nicht einfach bloß die „Regel“. Diese sind vielmehr als vollgültige Gegenbeweise anzusehen und zwar selbst dann, wenn nur selten vorkommen oder sogar nur in einem einzigen Fall nachzuweisen sind.¹⁹ Umgekehrt kann nach Lewin die Untersuchung eines einzelnen, gründlich und folgerichtig analysierten Falls ausreichen, um einen Satz zu beweisen. Lewins methodologisches Postulat: $n = 1$, besagt in diesem Zusammenhang, dass sich Wahrheit nicht empirisch, das heißt auf induktivem Weg vermehren lässt.²⁰

Als Mittel des Erkenntnisgewinns verlieren statistische Modelle im Rahmen einer „galileischen Psychologie“ an Bedeutung.²¹ Stattdessen erfahren die Untersuchung konkreter, individueller Fälle und der Vergleich verschiedener Einzelfälle durch systematische Variation eine starke Aufwertung. Die Gültigkeit des Nachweises einer Gesetzmäßigkeit hängt nun vor allem von der „Reinheit“ der Fälle ab und nicht von der Häufigkeit ihres Auftretens. Dementsprechend besteht die Aufgabe des psychologischen Experimentierens nicht mehr darin, viele gleichartige Fälle zu produzieren, sondern in der wohlbedachten Konstruktion möglichst „reiner Fälle“. Das Experiment bildet einen idealisierten Ausschnitt der Wirklichkeit ab, eine Art „*Erkenntnis-Gestalt*“, durch die sich vor dem Hintergrund bestimmter theoretischer Vorannahmen, gewisse Verhaltensformen besonders deutlich abheben und beobachten lassen. Die Berücksichtigung der individuellen Eigenheiten des Einzelfalls macht eine

16 Vgl. Lewin, Der Übergang (wie Anm. 12), S. 248.

17 Ebenda, S. 254.

18 Vgl. Kurt Lewin: Gesetz und Experiment in der Psychologie. In: Symposion. Philosophische Zeitschrift für Forschung und Aussprache I (1927), S. 375-421; hier S. 381.

19 Lewin, Der Übergang (wie Anm. 12), S. 256.

20 Vgl. Lothar Sprung und Uwe Linke: Kurt Lewin als Methodologe und Methodiker. In: Wolfgang Schönpflug (Hrsg.): Kurt Lewin – Person, Werk, Umfeld. Historische Rekonstruktionen und aktuelle Wertungen aus Anlass seines hundertsten Geburtstags. Frankfurt/M.: Lang 1992, S. 69-86; hier S. 79.

21 Siehe dazu auch den logisch-paradoxen Beweis von George Spencer-Brown, den dieser als das „Experimentalparadoxon“ bezeichnet, in George Spencer-Brown: Wissenschaft und Wahrscheinlichkeit. Heidelberg: Auer 1996, S. 66.

dynamische, relationale Sichtweise der Beziehungen des konkreten Individuums zur konkreten Umwelt notwendig, also eine Analyse der Gesamtsituation, in der sein Verhalten beobachtet wird. Dies setzt den Begriff des ‚psychologischen Raums‘ voraus, in dem sich die strukturellen und dynamischen Relationen eines Geschehensablaufs als Ganzes abbilden lassen. Ferner gilt es, die konkrete Aufbaustruktur der psychischen Person, ihre „inneren“ dynamischen Eigenheiten, einer wirklichen Darstellung zu unterziehen. Lewin war davon überzeugt, dass ein solches Verfahren nur mit den Mitteln der mathematischen Topologie durchgeführt werden konnte.²²

2. Topologie und Feldtheorie

‚Topologische Psychologie‘, ‚dynamische Theorie‘, ‚Vektorpsychologie‘ oder ‚Feldtheorie‘ sind verschiedene Bezeichnungen für die begriffliche Umsetzung ein und desselben Grundgedankens, den Lewin in seinen Arbeiten verfolgte. Er hat diese Idee auf die knappe Formel gebracht, dass jede Verhaltensweise (V) eine Funktion von Person (P) und Umwelt (U) sei²³: $V = f(P, U)$.

Verhalten ist demzufolge weder das Resultat von Umweltbedingungen, noch lässt es sich aus den individuellen Eigenschaften einer Person herleiten. Lewins „psychologisches Grundgesetz“ besagt vielmehr, dass in der Psychologie stets beide Variablen vollständig zu berücksichtigen sind. Diese Forderung hat weitreichende Konsequenzen: Die viel diskutierte Frage etwa, ob die Entwicklung intelligenten Verhaltens eher von den biologischen Anlagen eines Menschen oder von seiner soziokulturellen Umwelt abhängt, ist demnach falsch gestellt. Sie gleicht der ebenso unsinnigen Frage, ob der Flächeninhalt eines Rechtecks eher von seiner Höhe oder von seiner Breite bestimmt wird; selbstverständlich ist die Fläche das Produkt beider Größen.

Anders als bei der Höhe und Breite eines Rechtecks sind der Zustand der Person (P) und der Zustand ihrer Umwelt (U) keine unabhängigen Größen. Ein hungriger Mensch nimmt seine Umwelt anders wahr als ein gesättigter. Ein Kind sieht dieselbe Welt mit anderen Augen als ein Erwachsener. Die psychologische Umwelt ist also abhängig von den Wahrnehmungen, Einstellungen und Deutungen der Person, von ihren Bedürfnissen und ihrem Entwicklungsstand. Oder anders formuliert: $U = f(P)$. Aber auch der Zustand der Person ist ein anderer, je nachdem, ob sie zum Beispiel von ihrer Umwelt Zuspruch oder Entmutigung erfährt, ob ihrer Tätigkeit von anderen Wertschätzung entgegengebracht wird oder ob sie sich als ohnmächtig empfindet. Also gilt auch: $P = f(U)$. Aus der wechselseitigen Abhängigkeit von Person und Umwelt leitete Lewin die Notwendigkeit einer Einführung des Feldbegriffs in die Psychologie ab, da die Gesamtheit interdependenter Tatsachen nur als Feld angemessen beschrieben werden kann. In Anlehnung an die physikalische Theorie elektromagnetischer Felder hat Lewin Person und Umwelt daher unter dem Begriff des psy-

22 Vgl. Lewin, Der Übergang (wie Anm. 12), S. 270. Der deutsche Mathematiker Felix Hausdorff (1868-1942) hatte 1914 den Begriff des ‚topologischen Raums‘ in die Geometrie eingeführt und damit die neuere mengentheoretische Topologie begründet. Zu Beginn der 1930er Jahre war diese eine der jüngsten Teildisziplinen der Mathematik. Die Topologie ist die allgemeine Lehre von den räumlichen Beziehungen und beruht auf dem für die Gestalttheorie fundamentalen Verhältnis von „Teil“ und „Ganzem“. Lewin beteiligte sich aktiv an der Diskussion um eine Weiterentwicklung der topologischen Theorie, indem er in Berlin unter anderem Vorträge vor Mathematikern, Psychologen und Philosophen über den von ihm so bezeichneten hodo-logischen Raum‘ (gr. *hodos* = Weg) hielt: den Raum der „ausgezeichneten Wege“ durch den topologischen Raum. Siehe dazu: Kurt Lewin: Der Richtungsbegriff in der Psychologie: Der spezielle und allgemeine Hodo-logische Raum. In: Psychologische Forschung 19 (1934), S. 249-299.

23 Siehe Kurt Lewin: Verhalten und Entwicklung als eine Funktion der Gesamtsituation (1946). In: Ders.: Feldtheorie in den Sozialwissenschaften. Bern, Stuttgart: Huber 1963, S. 271-329; hier S. 271.

chologischen Feldes zusammengefasst, das er auch als ‚Lebensraum‘ (L) eines Individuums bezeichnet; zu einer Formel verdichtet: $V = f(P, U) = f(L)$.

Den Lebensraum definiert Lewin als die Gesamtheit psychologischer Tatsachen, die zu einem gegebenen Zeitpunkt für die Erklärung eines Verhaltens bedeutsam erscheinen. Er unterscheidet sich vom physikalischen Raum dadurch, dass er nur diejenigen Ereignisse abbildet, die im subjektiven Erleben oder Handeln der Person tatsächlich eine Rolle spielen.²⁴ Einziges Kriterium für die psychologische Existenz einer Tatsache oder eines Ereignisses ist somit ihre *Wirksamkeit*. Grundsätzlich gilt nach Lewin: „Wirklich ist, was wirkt.“²⁵ Wirken kann aber nur Konkretes, das zu einem gegebenen Zeitpunkt Teil des Lebensraumes ist. Psychologische Abstraktionen wie ‚Trieb‘, ‚Instinkt‘, ‚Anpassung‘ oder ‚Charakter‘ werden von Lewin als Wirkfaktoren ebenso ausgeschlossen wie die Bezugnahme auf Vergangenes oder Zukünftiges. Denn wenn etwas gegenwärtig nicht existiert, kann es auch nicht wirken. In die Darstellung des Lebensraumes wird also nur Gleichzeitiges aufgenommen.²⁶

Graphisch kann der psychologische Lebensraum als ein gegliedertes Ganzes abgebildet werden, das sich in unterschiedliche Zonen oder Zellen unterteilt, die jeweils verschiedene Handlungen, Gegenstände oder personale Zustände repräsentieren. Lewin hat sich dabei einer Reihe von Darstellungstechniken bedient. Die mit am häufigsten von ihm verwendete Konstruktionsform ist die ‚Jordankurve‘ (siehe Abb. 1).²⁷ Es handelt sich um eine topologisch geschlossene Kurve, die sich selbst nicht überschneidet und in einem mathematisch wohl definierten Sinn einen inneren von einem äußeren Bereich abgrenzt.²⁸ Psychologisch relevante Begriffe der Topologie wie ‚Grenze‘, ‚Weg‘, ‚Bereich‘, ‚geschlossen‘, ‚offen‘, ‚zusammenhängend‘ oder ‚getrennt‘ lassen sich durch die Verwendung der Jordankurve eindeutig und exakt abbilden.

24 Die Vorstellung, dass der psychologische und physikalische Raum nicht miteinander identisch sind, taucht erstmals 1917 bei Lewin auf, in einer frühen phänomenologischen Studie mit dem Titel „Kriegslandschaft“, in der er seine Erlebnisse als Soldat im Ersten Weltkrieg beschreibt. Er schildert dort, wie sich die Wahrnehmung einer Landschaft ändert, wenn man sich der Frontlinie nähert: Kurz vorher erstreckt sich die Landschaft noch gleichmäßig nach allen Seiten bis ins Unendliche. Die Landschaft erscheint „rund“. Nähert man sich jedoch der Frontlinie, bekommt die Landschaft auf einmal eine „Grenze“ und eine „Richtung“. Sie hört „irgendwo da vorne“ auf und die ganze Gegend zeigt sich jetzt als eine „Zone“, die etwa parallel zur „Grenze“ verläuft. Die Eigenschaften des psychologischen Raumes unterscheiden sich deutlich von den Eigenschaften des objektiven Raums, dessen Wahrnehmung sich durch die veränderte Bedeutung für den Handelnden wandelt. Siehe Kurt Lewin: *Kriegslandschaft* (1917). In: Ders.: *Werkausgabe*, Bd. 4: *Feldtheorie*. Hrsg. von Carl-Friedrich Graumann. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta 1982, S. 315-325.

25 Lewin, *Grundzüge* (wie Anm. 2), S. 41.

26 Ebenda, S. 53-55.

27 Sie ist benannt nach dem französischen Mathematiker Marie Ennemond Camille Jordan (1838-1922), der als erster den Beweis erbrachte, dass jede einfache geschlossene Kurve J in einer zweidimensionalen Ebene, diese in genau zwei disjunkte Gebiete teilt, einen Innen- und einen Außenbereich, mit J als gemeinsamer Grenze.

28 Vgl. Lewin, *Grundzüge* (wie Anm. 2), S. 109.

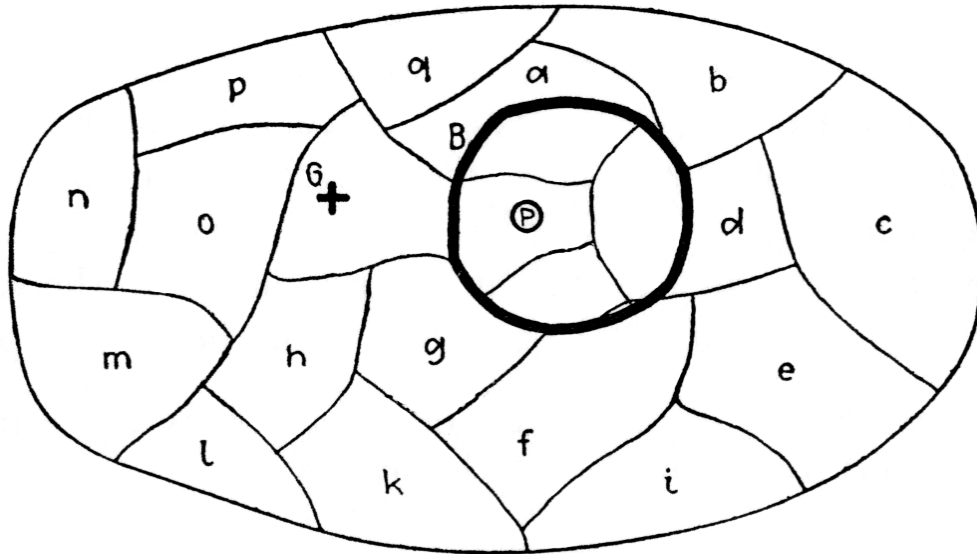


Abb. 1 Topologie der Umwelt. Unzugänglichkeit eines Ziels (G+), von dem die Person (P) durch eine Barriere (B) getrennt ist (dies kann zum Beispiel eine physische Barriere sein, aber auch ein soziales Gebot oder Verbot). Der ‚Bewegungsspielraum‘ von P ist auf das Gebiet innerhalb der als Jordankurve gezeichneten Grenzlinie B beschränkt, während alle anderen Felder (a bis q) unzugänglich sind.²⁹

Die von Lewin bei allen möglichen Gelegenheiten zu Papier gebrachten Jordankurven – von seinen Berliner Studierenden liebevoll als „kleine Eier“ bezeichnet –, wurden zu einer Art „Markenzeichen“ seiner Arbeits- und Denkweise. So erinnert sich der amerikanische Psychologe Donald W. MacKinnon (1903-1987), der 1930 eigens nach Berlin angereist ist, um mit Lewin zusammenzuarbeiten:

„Man konnte mit ihm kein psychologisches Problem erörtern, ohne dass man es nicht sofort in irgendeiner neuen Perspektive sah und dass er alles in einem neuen Licht zeigte, was immer zugleich bedeutete, dass es auf einem Stück Papier festgehalten wurde, dass dort Kreise, Jordankurven, Vektoren und was auch immer gezeichnet wurden, die den Lebensraum des Individuums darstellten. Es auf diese topologische Weise auf ein Papier zu bringen, wurde nun zu einem besonderen Kennzeichen Lewins.“³⁰

In Abb. 1 wird die Person (P) als undifferenzierter Punkt oder Bereich im Lebensraum dargestellt. Als eine erste, recht grobe Annäherung mag diese Darstellungsform genügen. Eine Person ist jedoch keine homogene Einheit, sondern vielmehr ein hoch differenziertes Gebilde.³¹ Da das Problem geistiger Behinderung von Lewin als ein Problem personaler Besonderheiten aufgefasst wird³², soll hier auf eine Darstellung seiner weiteren Ausführungen zur psychologischen Topologie der Umwelt und der darin wirksamen Kräfte (Vektorpsychologie) verzichtet werden. Stattdessen möchte ich mich direkt der Topologie der Person zuwenden. Hier sind vor allem Lewins Überlegungen zur dynamischen Beschaffenheit personaler Bereiche und zum Differenzierungsgrad der Person von Bedeutung.

29 Aus: Kurt Lewin: *Principles of Topological Psychology*. New York, London: McGraw-Hill 1936, S. 143.

30 Donald W. MacKinnon, zitiert nach Alfred J. Marrow: Kurt Lewin. *Leben und Werk*. Weinheim, Basel: Beltz 2002, S. 75.

31 Siehe Lewin, *Grundzüge* (wie Anm. 2), S. 175.

32 Vgl. Kurt Lewin: *Eine dynamische Theorie des Schwachsinnigen* (1933). In: Ders.: *Werkausgabe*, Bd. 6: *Psychologie der Entwicklung und Erziehung*. Hrsg. von Franz E. Weinert und Horst Gundlach. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta 1982, S. 225-266; hier S. 227 und 235.

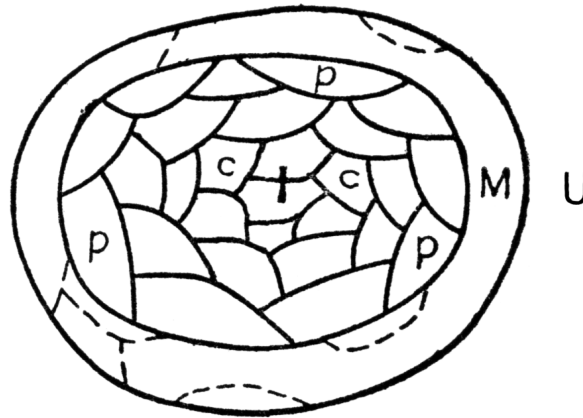


Abb. 2 Topologie der Person. M = sensomotorischer Bereich; I = innerpersonaler Bereich; p = periphere Teile von I; c = zentrale Teile von I; U = Umwelt.³³

Eine Person ist für Lewin ein einheitliches, mehr oder weniger abgeschlossenes psychisches System, das topologisch als zusammenhängender Bereich dargestellt werden kann, der durch eine Jordankurve von der Umwelt (U) abgegrenzt ist (siehe Abb. 2). Innerhalb dieses Bereichs gibt es Teilbereiche, bei denen zwischen innerpersonalen Bereichen (I) und einem sensomotorischen Bereich (M) unterschieden wird. Der sensomotorische Teil nimmt eine Zwischenstellung an der Grenze zwischen Person und Umwelt ein. Er umfasst das Wahrnehmungssystem im weitesten Sinn des Wortes (Hören, Sehen usw.) sowie unterschiedliche körperliche Ausdrucks- und Handlungsformen, durch die ein Individuum auf seine Umwelt einwirkt. Die davon abgegrenzten innerpersonalen Bereiche lassen sich wiederum in zentrale und periphere Schichtungen (c und p) untergliedern.

In experimentellen Untersuchungen über den Ärger als dynamisches Problem konnte Lewins Mitarbeiterin Tamara Dembo (1902-1993) zeigen, dass Versuchspersonen auf Frustrationserlebnisse eher mit Affektausbrüchen reagieren, wenn lediglich periphere Schichten der Person betroffen sind. Die Nähe dieser Schichten zur sensomotorischen Sphäre bewirkt, dass schon relativ geringe Anlässe zu starken Äußerungen von Ärger führen. Wird die Situation dagegen angespannter, so dass auch tiefere Schichten der Person in das Geschehen einbezogen sind (so genannte „Ich-Kerne“), neigen die Versuchspersonen dazu, sich abzukapseln und diese Bereiche durch ein höheres Maß an Selbstbeherrschung zu schützen. Der Zugang zur sensomotorischen Sphäre werde dadurch blockiert und die Tendenz zu Affektausbrüchen gehe somit zurück.³⁴

In welchem Verhältnis steht der psychologische Aufbau der Person zu physiologischen Vorgängen, insbesondere zur Struktur des Gehirns? Für Lewin ist es selbstverständlich, dass die Psychologie auch auf physiologische Methoden und Erkenntnisse zurückgreifen sollte. Er weist jedoch darauf hin, dass es keinen Sinn macht, die durch psychologische Experimente ermittelten dynamischen Systeme nochmals physiologischen Systemen zuzuordnen oder gar von einer ‚Isomorphie‘ (Wolfgang Köhler) zwischen physiologischen und psychologischen Systemen zu sprechen. Denn schließlich handle es sich auf der Ebene der Verhaltensdynamik um keine prinzipielle Zweiheit, sondern um identische Systeme. Die Eigenschaften der dynamischen Systeme seien mithin solche der psychobiologischen Systeme selbst.³⁵

Vergleicht man das Verhalten jüngerer Kinder mit dem von Erwachsenen, so fällt auf, dass sie gewöhnlich sehr viel einheitlicher und weniger differenziert auf dieselben Umwelt-

33 Aus: Lewin, Principles (wie Anm. 29), S. 177.

34 Vgl. Tamara Dembo: Der Ärger als dynamisches Problem. In: Psychologische Forschung 15 (1931), S. 1-144; hier S. 109f.

35 Lewin, Grundzüge (wie Anm. 2), S. 96f.

anforderungen reagieren als Erwachsene. In der Sprachentwicklung lässt sich beispielsweise beobachten, dass Worte wie „Hund“ oder „Auto“ anfangs alle möglichen Dinge bezeichnen, die ein weiches Fell und eine bestimmte Größe haben beziehungsweise laut sind und sich schnell bewegen. Kinder scheinen auch sehr viel stärker an bestimmte Alltagsrituale gewöhnt zu sein. Sie wirken manchmal wie fixiert auf bestimmte Dinge oder Handlungsabläufe. Fehlt etwa beim Essen der „richtige“ Teller oder Becher oder sitzt das Kind nicht auf „seinem“ Platz, so kann dies den harmonischen Ablauf einer gemeinsamen Mahlzeit zuweilen empfindlich beeinträchtigen. Erwachsene haben nicht nur einen umfassenderen Zugang zu verschiedenen Lebensbereichen (Beruf, Familie, Freundschaften usw.), sondern auch differenziertere Bedürfnisse, Interessen, Wahrnehmungs- und Handlungsmöglichkeiten. Dem entspricht ein stärker differenzierter und zugleich gefestigter Aufbau ihrer Persönlichkeitsstruktur. Die psychologischen Funktionsbereiche des Kindes bilden dagegen ein einheitlicheres System. Unter dynamischen Gesichtspunkten stellt sich ihre Persönlichkeitsstruktur als eine ‚stärkere Gestalt‘ (Wolfgang Köhler) dar.³⁶ Zugleich erscheint ihr psychisches System insgesamt „flüssiger“, „weicher“ oder „elastischer“.

Dies zeigt sich unter anderem darin, dass psychologische Spannungszustände bei Kindern durch ‚Ersatzhandlungen‘ auf angrenzenden Gebieten eher befriedigt werden als bei Erwachsenen. Diesen Befriedigungswert nennt Lewin ‚Ersatzwert‘. Der Ersatzwert von Ersatzhandlungen kann daran gemessen werden, wie viel seltener eine Versuchsperson zur unterbrochenen Handlung zurückkehrt. Fordert man zum Beispiel ein Kind auf, aus Knetmasse einen Hund zu formen und unterbricht kurz darauf seine Handlung, indem man jetzt verlangt, dass es ein Haus formen soll, so nimmt das Kind die ursprüngliche Aufgabe in den meisten Fällen nicht wieder auf. Der durch die Aufgabenstellung „Hund formen“ induzierte Spannungszustand findet in der Ersatzhandlung „Haus formen“ einen ‚Ersatzwert‘ und wird dadurch gelöst. Da die Handlungsfelder relativ einheitlich strukturiert sind, kann die Ersatzhandlung auf einem benachbarten Gebiet den Spannungszustand auf einem anderen Gebiet mit entspannen. In analogen Experimenten kehren Erwachsene sehr viel häufiger zu ihrer ursprünglichen Handlung zurück. Dies kann als ein Zeichen dafür gelten, dass die Handlungsfelder bei ihnen deutlicher gegeneinander abgegrenzt sind: Die Handlung auf einem Nachbargebiet vermag daher den ursprünglichen Spannungszustand nicht zu lösen.

Allerdings sind diese Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen nicht absolut. Wie Zeigarnik in ihrer berühmten Untersuchung „Über das Behalten von erledigten und unerledigten Handlungen“ von 1927 nachweisen konnte, kommt es zum Beispiel unter den Bedingungen von Müdigkeit auch bei Erwachsenen zu einer größeren „Flüssigkeit“ und Entdifferenzierung des Gesamtsystems. Der nach ihr benannte ‚Zeigarnik-Effekt‘, also das Phänomen, dass unerledigte Aufgaben durch einen mit der Aufgabenstellung verbundenen bedürfnisartigen Spannungszustand besser behalten werden, als erledigte Aufgaben, stellt sich bei müden Versuchspersonen nicht ein. Im Gegenteil: Bei dieser Gruppe werden sie sogar schlechter behalten als die erledigten.³⁷

Lewin ging es bei der topologischen Darstellung psychologischer Probleme nicht darum, ein neues „System“ zu begründen, sondern um den Versuch, eine Begriffssprache zu entwickeln, die den theoretischen wie praktischen Aufgaben der Psychologie gerecht würde. Seine Absicht bestand vor allem darin, einen engeren Bezug zwischen der Theorie und den Tatsachen herzustellen. Nach seiner Überzeugung sich die Psychologie als Wissenschaft nur dann weiter entwickeln, wenn sie die falsche Alternative zwischen dem bloßen Anhäufen empirischer Fakten auf der einen Seite und dem Errichten spekulativer, philosophischer Theorien

36 Vgl. Lewin, Eine dynamische Theorie (wie Anm. 32), S. 235. Statt von ‚starken‘ oder ‚schwachen Gestalten‘ spricht Lewin an anderer Stelle auch von Gestalten mit ‚größerer‘ oder ‚geringerer Einheitlichkeit‘. Siehe Lewin, Grundzüge (wie Anm. 2), S. 182.

37 Vgl. Bluma W. Zeigarnik: Über das Behalten von erledigten und unerledigten Handlungen. In: Psychologische Forschung 9 (1927), S. 1-85; hier S. 69.

auf der anderen überwinden würde. Er betrachtete die von ihm entwickelte topologische Psychologie in diesem Zusammenhang als ein „Werkzeug“, ein „Begriffsgefüge“, das in gleicher Weise zur Darstellung allgemeiner Gesetze wie der Eigentümlichkeiten des Einzelfalls geeignet ist.³⁸ „Es gibt nichts, was so praktisch wäre, wie eine gute Theorie“, soll Lewin gern zum Verhältnis von Theorie und Praxis gesagt haben.³⁹ Analysiert man unter diesem Gesichtspunkt die zwischen 1926 und 1938 von ihm herausgegebenen „Untersuchungen zur Handlungs- und Affektpsychologie“⁴⁰, so stellt man fest, dass das Auftauchen neuer topologischer Kategorien in diesen Arbeiten stets an sehr konkrete experimentelle Probleme und deren Lösung gebunden ist, wie zum Beispiel die erstmalige Abgrenzung „peripherer“ und „zentraler“ Schichten in Anitra Karstens (1902-1988) Studie zur psychischen Sättigung⁴¹ oder die Unterscheidung verschiedener „Realitätsebenen“ in Ferdinand Hoppes Untersuchungen zum Problem des Anspruchsniveaus bei Erfolgs- und Misserfolgserlebnissen⁴².

Trotz seiner Forderung nach wissenschaftlicher Strenge hat Lewin in Diskussionen und Lehrveranstaltungen einen eher spielerischen Umgang mit theoretischen Konzepten gepflegt. Er sah diese lediglich als vorläufige Begriffe an, die er durch weitere Beobachtungen und Experimente zu ergänzen und zu präzisieren hoffte. So berichtet Tamara Dembo, die zunächst in Berlin und später in den USA eng mit Lewin zusammen gearbeitet hat:

„Er versuchte, Phänomene begrifflich zu erfassen und sie mit anderen Fakten zu verbinden. Niemals entwarf er eine Theorie und sah sich dann nach Fakten um. Wenn man ihn jedoch fragte: ‚Wie kann man dies topologisch bewältigen?‘, pflegte er zu antworten: ‚Wo liegt das Problem? Sehen wir uns das Problem an und dann, ob irgendein Verfahren möglich ist.‘ In dieser Weise dachte er.“⁴³

Einen kleinen Eindruck von Lewins Begeisterung für die Psychologie als Wissenschaft und seine unkonventionelle Arbeits- und Denkweise, die außerhalb der Seminar- und Laborräume der Universität erst richtig aufzublühen schien, geben die folgende Schilderungen von Bluma W. Zeigarnik:

„Er konnte überall von Psychologie sprechen. In dieser Zeit lud er uns oft zu sich ein; d. h. seinen engeren Studentenkreis lud er ein, um irgendwelche Themen zu besprechen. Wir sind auch oft ins Café gegangen. [...] Es war so: Wir saßen am Tisch mit einer Tasse Tee und Kuchen und wir diskutierten und besprachen wissenschaftliche Themen. Sehr oft waren wir bei ihm zu Hause; er hat uns eingeladen, einfach um sich mit uns über Wissenschaft zu unterhalten. [...]“

Ich kann mich daran erinnern, dass er einmal mit mir in ein Geschäft gegangen ist, um für seine Frau Handschuhe zu kaufen. Die Verkäuferin hat ihm welche gereicht. Er also hält in der Hand die Handschuhe und dann, plötzlich, ist ihm eine Idee gekommen, die er mit mir sofort besprach. Die Verkäuferin hat uns ziemlich erstaunt angesehen! Das war so charakteristisch, wie er von der Psychologie fortgerissen wurde, gefesselt, begeistert war.“⁴⁴

38 Lewin, Grundzüge (wie Anm. 2), S. 27.

39 Oft wird dieser Aphorismus Lewin persönlich zugeschrieben. Er selbst gibt an, er habe ihn von einem Geschäftsmann übernommen. Tatsächlich wurde dieser Ausspruch schon lange vor Lewin verwendet, so zum Beispiel von dem deutschen Pädagogen Friedrich Wilhelm Dörpfeld (1824-1893). Siehe Hans-Peter Langfeldt: „The Practical Theorist“ – wer war es? In: Helmut E. Lück und Rudolf Miller (Hrsgg.): Illustrierte Geschichte der Psychologie. 2. Aufl. Weinheim: Beltz 1999, S. 96.

40 Diese Serie von Untersuchungen, die bis auf eine Ausnahme in der seit 1921 von Max Wertheimer, Kurt Koffka, Wolfgang Köhler, Kurt Goldstein und Hans W. Gruhle (1840-1958) herausgegebenen Zeitschrift für „Psychologische Forschung“ erschienen ist, umfasst insgesamt 20 Arbeiten. Bei den meisten davon handelt es sich um Dissertationen von Studierenden, die durch Lewin angeregt und betreut worden sind.

41 Anitra Karsten: Psychische Sättigung. In: Psychologische Forschung 10 (1928), S. 142-254.

42 Siehe Ferdinand Hoppe: Erfolg und Misserfolg. In: Psychologische Forschung 14 (1930), S. 1-62.

43 Tamara Dembo, zitiert nach Marrow (wie Anm. 30), S. 74.

44 Zeigarnik, Erinnerungen (wie Anm. 3), S. 104.

Die „Topologisierung“ psychologischer Begriffe und deren bildhafte Darstellung hat bei Lewin mindestens eine doppelte Funktion und Genese: Anfangs schien sie für ihn hauptsächlich ein *didaktisches Mittel* zu sein, das er in Seminaren, Vorträgen und Gesprächen einsetzte, um seine theoretischen Ideen und empirischen Ergebnisse zu veranschaulichen. Später wurde sie jedoch immer mehr zu einem eigenständigen *methodischen* und *heuristischen* Instrument ausgebaut, das die formale Grundlage für eine logisch-mathematisch folgerichtige Durchführung psychologischer Gedankenexperimente schaffte. Dadurch sind neue Zusammenhänge zwischen den beobachteten Tatsachen aufgedeckt worden, die Lewin in weiterführenden Realexperimenten empirisch überprüfte und deren Ergebnisse von ihm schließlich wiederum topologisch formalisiert und verallgemeinert wurden, so dass sich hier der Kreis gewissermaßen schloss.

Gegenüber dem Medium der gesprochenen Sprache, das zeitlich und damit sequentiell organisiert ist, haben Bilder den Vorzug, dass die räumlichen Beziehungen, auf die es Lewin bei der Beschreibung psychologischer Vorgänge ankam, simultan erfasst und vermittelt werden können. Veranschaulichungen waren für ihn allerdings nur eine „pädagogisch angenehme Beigabe, die für die eigentliche Aufgabe ohne Belang ist“⁴⁵. Vielmehr sah er diese darin, psychologische Sachverhalte nicht bloß *anschaulich* zu machen, sondern *begrifflich* abzubilden. Wie sich Lewin in dem oben zitierten Brief an Köhler erinnert (siehe Anm. 2), entstand allerdings die Idee dazu bei einem Vortrag vor Studierenden: also bei der pädagogischen Veranschaulichung „an der Wandtafel“.

Zusammenfassend lässt sich Lewins topologische Psychologie damit als ein begriffliches Instrumentarium charakterisieren, welches um eine konstruktive Darstellung psychischer Vorgänge bemüht ist. Sie ist zugleich ein Mittel der Theoriebildung, heuristisches Werkzeug und Darstellungsform empirischer Tatsachen. Topologische Kategorien werden von Lewin nicht abstrakt, sondern operational definiert: als eindeutige und nach Möglichkeit umkehrbare Zuordnungen von mathematischen Begriffen und beobachtbaren Tatsachen. Ein psychologisches Gesetz der Form $V = f(L)$ sollte dazu in der Lage sein, die wirklichen Geschehensabläufe aus den dynamischen Bedingungen der konkreten Situation abzuleiten und unter Berücksichtigung der besonderen Situationsmerkmale Voraussagen über mögliche Verhaltensweisen treffen zu können.

3. Lewins dynamische Theorie geistiger Behinderung

Wie oben angedeutet baut Lewins dynamische Theorie geistiger Behinderung auf einer Reihe von Experimenten auf, deren Ergebnisse hier kurz umrissen werden sollen: (1) zum Vorgang der ‚psychischen Sättigung‘, (2) zur ‚Wiederaufnahme unterbrochener Handlungen‘ und (3) zum ‚Ersatzwert von Ersatzhandlungen‘:⁴⁶

(1) In einer ersten Versuchsreihe wurde das Auftreten von Sättigungseffekten bei 8 bis 11jährigen Hilfsschülern und Normalschülern verglichen. Dazu wurden die Kinder aufgefordert, fortlaufend „Mondgesichter“ („Punkt, Punkt, Komma, Strich ...“) zu zeichnen, „bis sie genug davon hatten“. Es stand den Kindern frei, aufzuhören, wann sie wollten, wobei der Versuchsleiter einen schwachen Druck zum Weitermachen ausübte. Wie die Ergebnisse früherer Untersuchungen von Anitra Karsten erwarten ließen⁴⁷, wandelte sich der anfangs positive Aufforderungscharakter zum Zeichnen mit zunehmender Sättigung der Tätigkeit zunächst

45 Lewin, Grundzüge (wie Anm. 2), S. 93.

46 Lewin, Eine dynamische Theorie (wie Anm. 32), S. 227-234.

47 Siehe Karsten (wie Anm. 41), wie auch Alex Freund: Psychische Sättigung im Menstruum und Inter-menstruum. In: Psychologische Forschung 13 (1930), S. 198-217.

in einen neutralen und schließlich in einen negativen Aufforderungscharakter, was schließlich zu einem Abbruch der Tätigkeit führte. Obwohl geistig behinderten Kindern gemeinhin eine geringere Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit unterstellt wird, konnte, was die Sättigungsdauer betrifft, bei diesem Experiment kein wesentlicher Unterschied zwischen beiden Versuchsgruppen festgestellt werden.⁴⁸ Entgegen dem herrschenden Vorurteil zeigten die Hilfsschüler dieselbe Leistungsfähigkeit wie die Normalschüler. Allerdings ließen sich Unterschiede in den Verlaufsformen der Versuche feststellen. Die Hilfsschüler wichen häufiger auf Nebenhandlungen aus und machten mehr Pausen, wenn es zwischen dem Willen, die Handlung fortzusetzen, und der erreichten Sättigung zu einem Konflikt kam. Der Verlauf bei den Normalschülern erschien dagegen sehr viel kontinuierlicher und flüssiger. Sie fanden leichter einen Weg, mit Hilfe von Nebenhandlungen durch den Konflikt zu steuern, ohne ihre Arbeit zu unterbrechen oder ganz aufzugeben.

(2) In einer zweiten Versuchsreihe wurde die Rückkehrtendenz nach einer unterbrochenen Handlung untersucht. Ähnlich wie in den Versuchen von Bluma W. Zeigarnik und Maria Ovsiankina (1898-1993)⁴⁹ wurde davon ausgegangen, dass bei Unterbrechung eines Ablaufs durch eine andere Handlung, das unbefriedigte Bedürfnis nach Beendigung der ersten Handlung als subjektiv erlebter Spannungszustand bestehen bleibt. Mit Beendigung der zweiten Handlung tendiert das Kind dazu, zur unterbrochenen Aktion zurückzukehren, um die nach wie vor bestehende Spannung zu lösen. Im Experiment erwies sich diese Rückkehrtendenz bei der Gruppe der Hilfsschüler als sehr viel ausgeprägter. Während die Häufigkeit der Wiederaufnahme bei Normalschülern 79% betrug, kehrten von den Hilfsschülern alle Versuchspersonen, also 100%, zu der unterbrochenen Handlung zurück. Auch hier zeigte sich das Verhalten der geistig behinderten Kinder keineswegs als leistungsschwächer, sondern ihr Wille wirkte sogar stärker und beharrlicher.

(3) In einer dritten Reihe von Experimenten wurde der ‚Ersatzwert von Ersatzhandlungen‘ untersucht. Hier konnte an frühere Studien von Käte Lissner (geb. 1905) und Wera Mahler (1899-1991) angeknüpft werden⁵⁰, in denen die These entwickelt worden war, dass die Tendenz zur Wiederaufnahme einer unterbrochenen Handlung in dem Maße abnimmt wie die unterbrechende Handlung der Grundhandlung ähnlich ist. Auch in dieser Versuchsreihe zeigten sich deutliche Unterschiede zwischen Normal- und Hilfsschülern. Bei den Normalschülern wirkte sich das Angebot von Ersatzhandlungen mit einem Absinken der Wiederaufnahmetendenz von 79% (verglichen mit den vorangegangenen Versuchen *ohne* Ersatzhandlung) auf 33% aus. Bei der Gruppe der Hilfsschüler sank dieser Quotient lediglich von 100% auf 94%. Für sie tendierte der Ersatzwert also gegen *Null*. Daraufhin wurde die Ähnlichkeit von Grundhandlung und Ersatzhandlung immer mehr gesteigert, bis beide nahezu identisch waren: Zum Beispiel wurde die Handlung „ein Tier malen“ durch die Ersatzhandlung „dasselbe Tier auf einem anderen Blatt malen“ unterbrochen; statt „eine Brücke aus Stein bauen“ sollte das Kind „eine gleiche Brücke aus Stein bauen“. Trotz der extrem hohen Ähnlichkeit dieser Handlungen fiel die Rückkehrtendenz auch in diesen Versuchen lediglich auf 86%.

Wie Lewin feststellt, stimmt die im Experiment beobachtete eigentümliche Starrheit und Fixiertheit des Willens geistig behinderter Kinder mit gewissen alltäglichen Beobachtungen überein, bei denen diese Kinder durch eine ausgeprägte „Stereotypie“ und „Pedanterie“ ihres Verhaltens auffallen. Diesen Beobachtungen standen jedoch andere Erfahrungen gegen-

48 Bei den drei untersuchten Altersgruppen der Hilfsschüler trat der Sättigungspunkt nach 27, 30 beziehungsweise 40 Minuten ein, bei den Normalschülern nach 35, 27 beziehungsweise 35 Minuten.

49 Siehe Zeigarnik, Über das Behalten (wie Anm. 37), oder Maria Ovsiankina: Die Wiederaufnahme unterbrochener Handlungen. In: Psychologische Forschung 11 (1928), S. 302-379.

50 Siehe Käte Lissner: Die Entspannung von Bedürfnissen durch Ersatzhandlungen. In: Psychologische Forschung 18 (1933), S. 218-250, sowie Wera Mahler: Ersatzhandlungen verschiedenen Realitätsgrades. In: Psychologische Forschung 18 (1933), S. 27-89.

über, die das Gegenteil zu besagen schienen: Denn im Experiment waren die Hilfsschüler zugleich leichter von einer Aufgabe abzulenken und gaben sich häufiger auch mit unvollständigen Ergebnissen ihrer Arbeit zufrieden. Das Ergebnis der Untersuchung erscheint also paradox: Einerseits zeigen geistig behinderte Kinder eine besondere Starrheit und Fixiertheit in der Ausführung ihrer Tätigkeiten, die sie nur *sehr schwer zu Ersatzhandlungen* gelangen lässt und andererseits kommt bei ihnen eine *ausgeprägte Tendenz zu Ersatzhandlungen* vor und ein extrem leichtes Sich-zufrieden-Geben mit unabgeschlossenen Handlungen.

Zur Erklärung dieser Befunde führt Lewin zwei dynamische Besonderheiten der Persönlichkeit geistig behinderter Kinder an: Zum einen *Verschiedenheiten in der Aufbaustruktur*: Die Persönlichkeitsstruktur geistig behinderter Kinder erscheint im Vergleich zu Kindern derselben Altersstufe einheitlicher und weniger differenziert. Sie betätigen sich auf weniger Gebieten und zeigen eine geringere Anzahl an Interessen und Bedürfnissen. Zum anderen *Verschiedenheiten des seelischen Materials*: Die Veränderlichkeit dieser Struktur – ihre dynamische Elastizität und Beweglichkeit – ist bei geistig behinderten Kindern geringer. Der Übergang von einem Tätigkeitsgebiet auf ein anderes erfolgt weniger flüssig, die einzelnen Regionen ihres psychologischen Feldes erscheinen stärker gegeneinander abgegrenzt.

Aus der allgemeinen Starrheit und Verhärtung der psychischen Systeme erklärt sich nach Lewin die beobachtete Pedanterie und Fixiertheit der Willensziele, die sich im Experiment in der ausnahmslosen Wiederaufnahme der unterbrochenen Handlungen äußerte. Eine Ersatzbefriedigung kann nur dann eintreten, wenn Grundhandlung und Ersatzhandlung so miteinander verbunden sind, dass sie zusammenhängenden Regionen im psychologischen Feld entsprechen. Diese müssen in der Weise umgeformt werden können, dass sie eine Ganzheit bilden. Je enger ihre Verbindung, desto größer ist der mögliche Ersatzwert – das heißt desto mehr wächst die Chance, dass durch die Entspannung des einen Systems, ein benachbartes System mit entspannt wird.



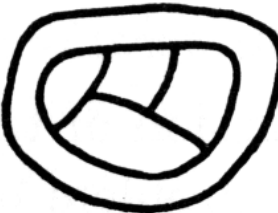

	Jüngeres Kind	Älteres Kind
Normale		
Schwachsinnige		

Abb. 3 Vergleichstabelle.⁵¹

51 Aus Kurt Lewin: A Dynamic Theory of Personality. New York, London: McGraw-Hill 1935, S. 210.

Der Hauptgrund für den geringeren Ersatzwert von Ersatzhandlungen bei geistig behinderten Kindern liegt demnach für Lewin in ihrer geringeren Flexibilität. Graphisch wird die größere Starrheit oder Rigidität im Verhalten geistig behinderter Kinder von Lewin durch die Dicke der Grenzlinien markiert (siehe Abb. 3). Da ihre Persönlichkeit eine weniger differenzierte Struktur aufweist, kann der Ersatzwert unter bestimmten Umständen jedoch auch *größer* sein als bei nicht-behinderten Kindern. Gelingt es nämlich, die Ersatzhandlung in eine dynamische Verbindung mit der Grundhandlung zu bringen, so dass sich diese aus der ersten Handlung heraus entwickelt, hat der besonders hohe Grad an Einheitlichkeit des Systems (seine ‚*stärkere Gestalt*‘) und seine relativ schwere Verschiebbarkeit auch einen merklich erhöhten Ersatzwert zur Folge. In diesem Fall erscheinen die beiden Handlungen dynamisch nicht getrennt, und da in Wirklichkeit nur ein Spannungssystem vorliegt, muss der Ersatzwert mit dem Befriedigungswert der Grundhandlung identisch sein.

Die so genannte „Intelligenzminderung“, also diejenige Eigenschaft des Verhaltens geistig behinderter Kinder, die bis heute als wesentliches Klassifizierungsmerkmal und Erklärungsprinzip geistiger Behinderung herangezogen wird, lässt sich nach Lewin vollständig aus den dynamischen Eigenheiten ihrer Persönlichkeitsstruktur ableiten. Grundsätzlich gelten seiner Ansicht nach für die intellektuellen Prozesse unter den Bedingungen geistiger Behinderung dieselben Gesetzmäßigkeiten wie bei nicht-behinderten Kindern. Wie Köhler⁵² und andere Gestaltpsychologen der Berliner Schule fasst Lewin den Intelligenzakt als eine Umstrukturierung der Ganzheitsverhältnisse im Wahrnehmungs- und Handlungsfeld auf:

„Zwei zuvor völlig getrennte Fakten werden unselbständige Teile eines zusammenhängenden Ganzen; ein ursprünglich einheitliches Ganzes spaltet sich in relativ selbständige Gebiete oder – dies ist der bei weitem häufigste Fall – es tritt eine Umformung im Felde so ein, dass sich gleichzeitig Teile von verschiedenen Ganzheiten lösen und sich mit anderen Teilen zu neuen Ganzheiten verbinden. Eine solche Umlagerung der Ganzheitsverhältnisse kann durch ‚objektive‘ Verschiebungen im Feld begünstigt werden (z.B. durch das räumliche Näherbringen von Banane und Stock in Köhlers Versuchen). Daneben aber ist sie entscheidend von den allgemeinen psychologisch dynamischen Eigenschaften des Feldes abhängig. *Damit aber ist gesagt, dass eine zu geringe allgemeine Beweglichkeit der seelischen Systeme das Eintreten intellektueller Akte, d. h. eben gewisse Verlagerungen der strukturellen Ganzheiten im Felde, verhindern muss.*“⁵³

Ein illustratives Beispiel dafür bieten die von Hans Rupp (1880-1954) in den 1920er Jahren untersuchten Schwierigkeiten geistig behinderter Kinder beim Zeichnen. Zeigt man einem solchen Kind ein Wabenmuster, wie es in Abb. 3 (a) dargestellt ist, bei dem die Waben 1, 2 und 3 bereits vorgegeben sind und fordert es auf, diese in der Reihenfolge 4, 5, 6, 7 ... fortzusetzen, gerät es in große Schwierigkeiten, deren Ursachen nicht in einer mangelnden Handgeschicklichkeit liegen. Oft kommt es wie in Abb. 3 (b) zu einer Auflockerung und Isolierung der einzelnen Waben oder – wie Lewin auch sagt – zu einem ‚*Gestaltzerfall*‘. Ähnlich wie der Widerspruch zwischen dem fehlenden Ersatzwert von Ersatzhandlungen und der ausgesprochen starken Tendenz zu Ersatzhandlungen erklärt sich der Gestaltzerfall bei dieser und anderen intellektuellen Aufgaben nach Lewin gerade dadurch, dass es bei geistiger Behinderung zur Ausbildung besonders ‚starker Gestalten‘ kommt.

52 Siehe: Wolfgang Köhler: Intelligenzprüfungen an Menschenaffen. 2. Aufl. Berlin: Springer 1921.

53 Lewin, Eine dynamische Theorie (wie Anm. 32), S. 245f.

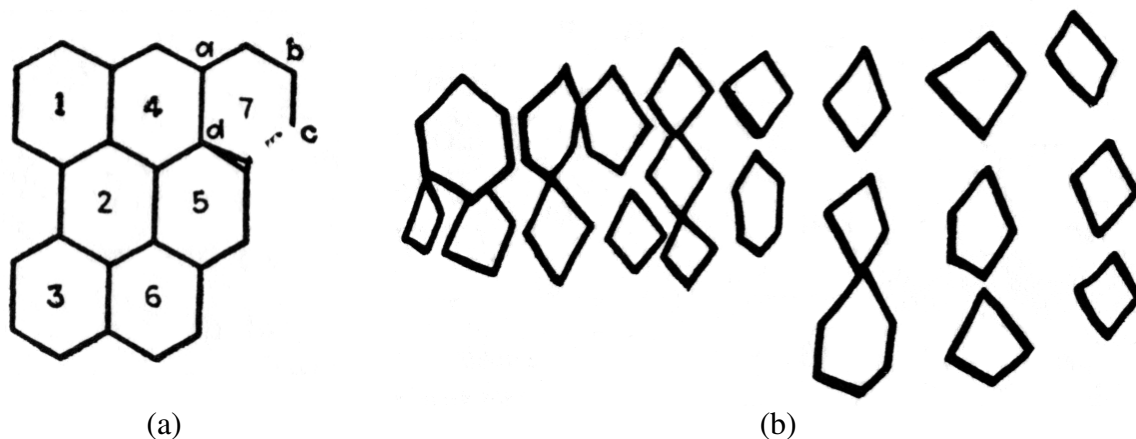


Abb. 4 Experiment von Hans Rupp.⁵⁴

Nehmen wir an, schreibt Lewin, das Kind sei bis zur Wabe 7 gekommen und hat die Linien a, b und c gezeichnet. Wie stellt sich jetzt die Situation bezüglich der Linie d dar? Für das Kind ist klar, dass die Wabe „links unten“ eine Begrenzung haben muss. Diese Linie ist aber zugleich die Begrenzung „rechts oben“ von Wabe 5. Linie d ist also abhängiger Bestandteil zweier verschiedener Ganzheiten und hat in beiden unterschiedliche Eigenschaften. Um erfolgreich weiterzeichnen zu können, muss die Linie selbst als relativ eigenständiges Ganzes gesehen werden:

„Man hat also im Grunde 3 Ganzheiten hinreichend klar zu sehen: 1.) d als selbständige (z. B. in bestimmter Richtung von einem bestimmten Punkt aus zu zeichnende) Linie, 2.) d als unselbständigen Teil der Wabe 5, 3.) d als unselbständigen Teil der Wabe 7. Hier liegt also eine Situation vor, die der oben geschilderten Konfliktsituation beim Ersatz nahe verwandt ist: die Zeichnung kann nur gelingen, wenn die gleichzeitige Zugehörigkeit von d zur Wabe 5 und 7 trotz des verschiedenen Charakters von d in den beiden Ganzheiten hinreichend differenziert und klar durchschaut wird. Ist man jeweils nur von der Ganzheit 5 oder 7 beherrscht, und ist die Zugehörigkeit von d als der Begrenzung ‚rechts oben‘ zu der bereits fertig vorliegenden Ganzheit 5 hinreichend fest fixiert, so wird man als Begrenzung für 7 eine neue Linie, nämlich eine Begrenzung ‚links unten‘ zeichnen.“⁵⁵

Lewin führt eine Reihe weiterer intellektueller Besonderheiten geistig behinderter Kinder an, die sich ebenfalls weitgehend widerspruchsfrei aus dem Gesetz der ‚starken Gestalt‘ ableiten lassen, wie zum Beispiel die Konkretetheit im Denken beziehungsweise das mangelnde Abstraktionsvermögen, die geringe Auffassungsgabe (zum Beispiel beim Behalten von Zahlenreihen), die „Phantasielosigkeit“ (zum Beispiel beim Spielen oder beim „Rohrschacht-Test“) und der gegenüber nicht-behinderten Altersgenossen festzustellende „Infantilismus“. Die Ursachen für die Starrheit (als Kernsyndrom geistiger Behinderung) können allerdings recht verschieden sein. So deutet Lewin an, dass sich zwischen den von ihm analysierten Verhaltensweisen und dem Verhalten von „Psychopathen“, bei Altersdemenz oder unter den Bedingungen verschiedener Geisteskrankheiten und Hirnverletzungen durchaus Ähnlichkeiten und Verbindungen nachweisen lassen.⁵⁶ Er räumt ein, noch weit davon entfernt zu sein, die

54 Aus: Lewin, A Dynamic Theory (wie Anm. 51), S. 219, nach: Hans Rupp: Über Optische Analyse. In: Psychologische Forschung 4 (1923), S. 262-300.

55 Lewin, Eine dynamische Theorie (wie Anm. 32), S. 247.

56 Hier zeigen sich deutliche Bezüge Lewins zu Goldsteins Begriff von Krankheit als einem Mangel an ‚Responsivität‘. Auf deren Bedeutung für eine Überwindung selbstbezoglicher Normalität in den Human- und Sozialwissenschaften hat kürzlich Bernhard Waldenfels hingewiesen. Siehe Bernhard Waldenfels: Response und Responsivität. In: Journal für Psychologie (1994), S. 71-80. Aus pädagogischer Sicht, im Zu-

Fülle der in diesem Zusammenhang auftauchenden Detailfragen angemessen beantworten zu können. Dafür bedürfe es weiterer experimenteller und vergleichender Untersuchungen sehr verschiedener individueller Verhaltenstypen.⁵⁷

Lewins dynamische Theorie geistiger Behinderung war zunächst kaum mehr als ein erster, noch weitgehend skizzenhafter Entwurf. Umso bemerkenswerter erscheint bis heute ihre Originalität und Erklärungskraft, sowie die große Wirkung, die sie auf die weitere Entwicklung der Theorie geistiger Behinderung gehabt hat. Sowohl in den USA als auch in der Sowjetunion regte sie eine ganze Reihe weiterer Untersuchungen an und hat die psychologische und pädagogische Diskussion in den folgenden Jahrzehnten stark beeinflusst.⁵⁸ Dieser Umstand zeugt von der Produktivität des theoretischen Rahmenkonzepts und der methodologischen Grundannahmen, auch wenn spätere Untersuchungen die empirischen Ergebnisse Lewins nur zum Teil bestätigen konnten.⁵⁹ Der Erfolg der dynamischen Theorie zeigt auch, wie wichtig für spezielle Anwendungsgebiete, wie das der Psychologie und Pädagogik geistiger Behinderung, wissenschaftlich Impulse aus der Grundlagenforschung sind. Denn genau damit waren Lewins Arbeiten der 1920er und 1930er Jahre in erster Linie befasst und als solche hat er selbst seine experimentellen Untersuchungen verstanden.

Zum Teil dürfte der Erfolg seines Ansatzes aber auch auf die Suggestivkraft der von ihm verwendeten Bilder und Diagramme zurück zu führen sein. So gelang sein internationaler Durchbruch unter anderem durch einen kleinen, selbst gedrehten Film mit dem Titel: „Hanna setzt sich auf einen Stein“, den Lewin 1929 beim IX. Internationalen Kongresses für Psychologie an der Universität Yale in New Haven, vorführte. Er zeigt ein 18 Monate altes Mädchen, die Nichte seiner Frau, bei dem Versuch, sich rückwärts auf einen Stein zu setzen: Hanna

sammenhang mit Verständigungsprozessen bei schwerer geistiger Behinderung, wurde das Responsivitäts-Konzept in neuerer Zeit von Ursula Stinkes wieder aufgegriffen. Siehe Ursula Stinkes: Responsive Leiblichkeit. In: Sybille Kannewischer und Konrad Bundschuh (Hrsgg.): Verhalten als subjektiv-sinnhafte Ausdrucksform. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2004, S. 78-89.

57 In der pädagogischen und psychotherapeutischen Praxis ist aus dem ‚Gesetz der starken Gestalt‘ oft der verkürzte Schluss gezogen worden, man müsse geistig behinderte Menschen mit möglichst monotonen Tätigkeiten und einfach strukturierten Gegenständen beschäftigen, weil diese am ehesten ihrem starren und eintönigen „Naturell“ entsprächen. Diese Auffassung gilt heute glücklicherweise als überholt. Neuere Untersuchungen unterschiedlicher neuropsychologischer Syndrome ergeben inzwischen ein sehr viel differenzierteres Bild: So zeigten Vergleichstests bei Jugendlichen mit Trisomie 21 und Jugendlichen mit dem Williams-Beuren Syndrom (beides genetische Syndrome, die sehr häufig mit der Diagnose einer geistigen Behinderung verbunden sind), dass sich Personen mit Trisomie 21 beim Nachzeichnen von einer Vorlage vor allem für die Gesamtform interessieren und Details eher weglassen, während Personen mit dem Williams-Beuren-Syndrom zwar detailliert die einzelnen Bestandteile wiedergeben können, diese aber nicht zu einer *Gesamtgestalt* zusammen setzen. Ähnliche Unterschiede zwischen beiden Personengruppen können auch beim Nacherzählen von Geschichten festgestellt werden. Siehe Howard M. Lenhoff, Paul P. Wang, Frank Greenberg und Ursula Bellugi: Williams-Beuren-Syndrom und Hirnfunktion. In: Spektrum der Wissenschaft 2 (1998), S. 62-68; hier S. 65. André Zimpel hat im Anschluss an Untersuchungen von Maria Montessori (1870-1852), Lewin und Lew Wygotski (1896-1934) ein kybernetisches Modell entwickelt, das solche syndromspezifischen Unterschiede in der Gestaltwahrnehmung durch den Zusammenhang von Auffälligkeit (einer Gestalt oder eines Zeichens), Aufmerksamkeit und Aktivierung des Gehirns erklärt. Dieser Ansatz verspricht schon heute eine Neubewertung des Phänomens geistiger Behinderung. Siehe André Zimpel: Kybernetik der Aufmerksamkeit. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 11 (2001), S. 456-463.

58 Siehe unter anderem Lew S. Wygotski: Das Problem des geistigen Zurückbleibens (1934). In: Wolfgang Jantzen (Hrsg.): Jeder Mensch kann lernen – Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-) Pädagogik. Neuwied, Berlin: Luchterhand 2001, S. 135-163, Jacob S. Kounin: Experimental studies of rigidity: I. The measurement of rigidity in normal and feeble-minded persons. In: Character and Personality 9 (1941), S. 251-272, ders: Experimental studies of rigidity: II. The explanatory power of the concept of rigidity as applied to feeble-mindedness. In: Character and Personality 9 (1941), S. 273-282, Kurt Goldstein: Concerning rigidity. In: Character and Personality 11 (1943), S. 209-226, Edward Zigler: Social deprivation and rigidity in the performance of feeble-minded children. In: Journal of Abnormal and Social Psychology 62 (1961), S. 413-421, sowie E. A. Gersamija: Zur Rigidität der geistigen Handlungen Oligophrener. In: Manfred Vorwerg: Einstellungspsychologie. Berlin: Volk und Wissen 1976, S. 167-175.

59 Siehe dazu Wendeler (wie Anm. 6), S. 21-23.

läuft um den Stein herum, befühlt ihn, versucht ihn zu besteigen, aber sie kann sich nicht hinsetzen. Lewin erklärt Hannas Schwierigkeiten durch die unterschiedlichen ‚Feldkräfte‘, die auf ihr Verhalten einwirken: Um sich rückwärts auf den Stein zu setzen, muss sich das Mädchen umdrehen. Dies ist ihr aber nicht möglich, weil sie dabei ihre Augen von dem Stein abwenden müsste, dieser aber einen starken positiven Aufforderungscharakter für sie hat. Deshalb umkreist sie den Stein immer wieder. Schließlich hat sie aber doch Erfolg mit ihrem Vorhaben, indem sie ihren Kopf zwischen die Beine steckt, dabei den Stein im Blick behält und sich so auf ihn setzen kann, ohne den Blick abzuwenden. Gordon Allport (1897-1967), ein guter Freund Lewins, hat einmal bemerkt, dass dieser Film entschieden dazu beigetragen habe, dass einige amerikanische Psychologen ihre eigenen Theorien über intelligentes Verhalten und Lernen revidiert haben.⁶⁰

Als Lewins „Markenzeichen“ lief die topologische Psychologie aber immer Gefahr, als eine kryptographische Symbolschrift verkannt zu werden. In manchen Lehrbüchern der Entwicklungspsychologie oder Sonderpädagogik gilt Lewins Ansatz heute sogar als „defizitorientiert“ oder rein „typologisch“, und es wird ihm unterstellt, er habe sich für Lern- und Entwicklungsprozesse nicht interessiert, sondern das Problem geistiger Behinderung letztlich auf angeborene, biologische Faktoren reduzieren wollen.⁶¹ Seine Diagramme sind oft übernommen oder auch kritisiert worden, ohne wirklich deren theoretischen und experimentellen Hintergrund zu reflektieren. So wurden viele Einsichten Lewins im Laufe der Zeit verkürzt oder verfälscht dargestellt: Der Psychologe Jürgen Wendeler schreibt beispielsweise über eine ähnliche Figur wie die in Abb. 3 dargestellte Vergleichstabelle:

„Die ellipsenförmigen Figuren sollen, in der Lewin’schen Manier, das ‚psychische System‘ einer Person darstellen, bzw. dessen ‚Lebensraum‘. Die psychische Entwicklung wird so dargestellt, dass sich innerhalb des Systems mehr Grenzen bilden, die Anzahl der Einzelregionen also zunimmt. Solche Vorgänge kennt man aus der Biologie als fortgesetzte Zellteilungen, ein Prozess, der bei dem Lewin’schen Modell sicherlich Pate gestanden hat.“⁶²

Mit dem Hinweis auf die „Lewin’sche Manier“ und die fragliche Analogie zur Zellteilung endet Wendelers Darstellung der Theorie Lewins auch schon. Eine kurze Bildbeschreibung und deren Rückführung auf bereits Bekanntes aus einem völlig fachfremden Gebiet machen es anscheinend überflüssig, sich näher mit der topologischen Psychologie auseinander zu setzen. Lewins Experimente sowie die dazugehörigen theoretischen Überlegungen werden erst gar nicht erwähnt. Lewin hat selbst vor den möglichen Missverständnissen gewarnt, die daraus resultieren könnten, dass man die von ihm gezeichneten Figuren lediglich als *Symbole* liest:

„Die mathematischen Begriffe unterscheiden sich sehr wesentlich dadurch von anderen Darstellungsmitteln, zum Beispiel von den populärsprachlichen Symbolen, dass sie zu einem System von Begriffen gehören, die in streng eindeutiger Weise voneinander abhängen. Die Breite und Eindeutigkeit dieses Zusammenhanges ist es, die mathematische Begriffsgefüge als Zuordnungssystem zu den realen Sachverhalten für die Forschung besonders fruchtbar macht, und zwar in der Psychologie nicht minder wie in anderen Wissenschaften.“⁶³

60 Vgl. Gordon Allport, zitiert nach Marrow (wie Anm. 30), S. 107.

61 Siehe Wendeler (wie Anm. 6), S. 24, Eggert (wie Anm. 6), S. 50, Hellgard Rauh: Geistige Behinderung. In: Rolf Oerter und Leo Montada (Hrsgg.): Entwicklungspsychologie. 4. Aufl. Weinheim: Beltz 1998, S. 929-942; hier: S. 931.

62 Wendeler (wie Anm. 6), S. 21.

63 Lewin, Grundzüge (wie Anm. 2), S. 95.

Kritisch anzumerken bleibt, dass Lewin bei der topologischen Darstellung seiner Theorie den eigenen Grundsätzen nicht immer treu geblieben ist. Oft vermischen sich in seinen Zeichnungen Anschauung (Symbol) und Begriff. Der österreichische Psychologe Peter R. Hofstätter (1913-1994) ging sogar so weit, zu behaupten:

„Mit der mathematischen Disziplin der Topologie hat diese ‚topologische Psychologie‘ freilich nicht mehr als den Namen gemeinsam.“⁶⁴

Viele dynamische Ausdrücke wie „Starrheit“ oder „Flüssigkeit“ sind in Wirklichkeit keine topologischen Kategorien und mit ihrer Veranschaulichung durch dickere oder dünnere Linien – wie in Abb. 3 – entfernte sich Lewin von seinem eigenen Anspruch auf mathematische Exaktheit und Strenge. Man kann diese augenfällige Inkonsequenz jedoch auch anders bewerten: So verweist sie meines Erachtens darauf, dass Lewin sich auf einer ständigen Suche nach neuen theoretischen Wegen befand und deshalb auch nicht davor zurück schreckte, sich bei der Beschreibung und Erklärung bisher unbekannter Zusammenhänge zunächst mit vorläufigen Notlösungen abzufinden. Dass er die Topologie als „Werkzeug“ (siehe oben S. x-y) und nicht als ein neues „System“ ansah, ist meines Erachtens typisch für seine Haltung gegenüber der psychologischen Forschung als *Work in Progress*, in der es um die wissenschaftliche Fundierung vielfältiger psychischer Erscheinungen geht und nicht um die Errichtung hoch strebender und perfekt ausgezirkelter Theoriegebäude.

Nach der Emigration in die USA und unter dem Eindruck der historischen Ereignisse, die ihn zu diesem Schritt zwangen, wandelte sich nicht nur das Forschungsinteresse Lewins, das sich von Fragen der individuellen Dynamik der Persönlichkeit auf Fragen der Dynamik sozialer Gruppen verlagerte.⁶⁵ Das neue gesellschaftliche und akademische Umfeld in den USA bewirkte auch eine Abkehr von der „reinen“ Grundlagenforschung und eine stärkere Hinwendung zu aktuellen sozialen beziehungsweise politischen Problemen. Diese Neuorientierung fand in den 1940er Jahren ihren Ausdruck in dem forschungsstrategischen Konzept der ‚Handlungs-, oder ‚Aktionsforschung‘ (= engl. *action research*), das auf eine enge Verzahnung von Datenerhebung, Theoriebildung und praktischen Konsequenzen für das Forschungsfeld abzielte.⁶⁶ Wolfgang Schönplug spricht in diesem Zusammenhang treffend von einer „pragmatischen Wende“, die sich bei Lewin in der Emigration vollzog:

„In Deutschland war es die vom Idealismus geprägte Philosophische Fakultät, eine von den Bedürfnissen der Praxis und den Themen der Aktualität abgesetzte intellektuelle Gemeinschaft, die in der Klärung fundamentaler Fragen wetteiferte; hinzu kam für Lewin die sozialpolitische und kunstästhetische Szene, in der fundamentale Ansätze ebenfalls willkommen waren. In jedem Fall war der Intellektuelle deutscher Provenienz eingebettet in eine Umgebung, in welcher der Diskurs die Methode der Bewährung war. Anders in Amerika: Lewin traf dort auf eine pragmatische Tradition, die Problemen wegen ihrer gesellschaftlichen Aktualität hohe Aufmerksamkeit einräumte und jedem, der sich dieser Probleme tatkräftig annahm, eine Bewährungschance gab. Lewin machte sich diese Pragmatik mit ihren Konse-

64 Peter R. Hofstätter: Sozialpsychologie. Berlin: de Gruyter 1956, S. 45, zitiert nach Lück (wie Anm. 7), S. 82.

65 Wie zum Beispiel in den 1937 und 1938 mit Ronald Lippitt (1913-1986) und Ralph K. White (geb. 1907) durchgeführten Untersuchungen zu den Auswirkungen verschiedener Führungsstile auf das Lern- und Arbeitsverhalten von Schülerinnen und Schülern. Siehe Kurt Lewin, Ronald Lippitt und Ralph K. White: Patterns of aggressive behaviour in experimentally created „social climates“. In: The Journal of Social Psychology 10 (1939), S. 271-299.

66 Siehe Kurt Lewin: Die Lösung sozialer Konflikte. Ausgewählte Abhandlungen über Gruppendynamik. Bad Nauheim: Christian 1953.

quenzen zu eigen, und wiederum fügte er ihr seine eigene Produktivität hinzu, indem er Techniken wie das Gruppentraining entwarf und einsetzte.“⁶⁷

Diese pragmatische Wende bedeutete allerdings keineswegs einen Verzicht auf die Weiterentwicklung allgemeiner theoretischer Begriffe. Tatsächlich scheint Lewins Begeisterung für die Möglichkeiten einer Mathematisierung der Psychologie auch in der Emigration niemals nachgelassen zu haben. Dies belegen nicht nur die zahlreichen wissenschaftstheoretischen und methodologischen Arbeiten, die Lewin bis zu seinem Tod 1947 in den USA veröffentlicht hat, sondern auch Berichte von früheren Studierenden, Mitarbeitern und Kollegen.⁶⁸ Mit den so genannten *Topology Meetings*, die ab 1933 regelmäßig einmal im Jahr für mehrere Tage stattfanden, war ein informeller organisatorischer Rahmen gegeben, in dem so bedeutende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zusammentrafen wie der bereits zitierte Gordon Allport, Ruth Benedict (1887-1948), Erik H. Erikson (1902-1994), Fritz Heider (1896-1988), Kurt Koffka, Wolfgang Köhler, Margaret Mead (1901-1978), William Stern (1871-1938) oder Edward C. Tolman (1886-1959). Sie trafen sich an jeweils unterschiedlichen Orten, um von ihrer Arbeit zu berichten und mit Lewin den gegenwärtigen Stand der topologischen Psychologie zu erörtern. Alfred J. Marrow erzählt, dass in diesen Diskussionen ein offener und rückhaltloser Ton vorherrschte. Lewin hielt sich dabei zunächst eher im Hintergrund, auf einem unauffälligen Platz an der Seite, und schien während der Vorträge nur halb hinzuhören: „Sobald jedoch die Diskussion begann, war er lebhaft wie immer, barst er vor Einfällen, Kommentaren, Kritik und Ermutigung.“⁶⁹ Diese Gruppe, die auch nach Lewins Tod, bis 1964 fortbestand, hatte großen Anteil an der Verbreitung der Lewin'schen Begriffe und Konzepte in den USA.⁷⁰ Auch wenn das Arbeitsumfeld und damit die „wissenschaftliche Mikrokultur“⁷¹, in der Lewin seine Theorie entwickelt hat, im Vergleich zu den Berliner Jahren starken Veränderungen unterworfen war, ist doch ein charakteristischer Zug seines Ansatzes die zentrale Bedeutung von Methodologie und Wissenschaftslehre geblieben, sowie die Suche nach allgemeinen, kausalgenetischen Gesetzmäßigkeiten wie sie der Übergang zu einer „galileischen Psychologie“ gefordert hat.

4. Schluss

Am Ende dieses Beitrags möchte ich noch einmal auf die beiden oben genannten Hauptfragen zurück kommen: (a) Welchen Stellenwert hatte die Topologie – wissenschaftshistorisch gesehen – in Lewins psychologischer Gesamtkonzeption und (b) welcher Gewinn kann daraus für die heutige Psychologie im Allgemeinen und für ein besseres Verständnis geistiger Behinderung im Besonderen gezogen werden? Mindestens drei Punkte sind für eine Beantwortung dieser Fragen besonders hervorzuheben:

1. Die Überwindung abstrakter Klassifikationen und der Übergang zu einem relationalen Verständnis geistiger Behinderung: Lewin versuchte die problematische und wenig aussagekräftige, statistische Klassifikation unterschiedlicher Intelligenzgrade zu vermeiden und ging stattdessen zu einer kausalen und entwicklungsbezogenen Erklärung konkreter, experimentell nachweisbarer Verhaltensweisen über. Dazu bedurfte es relationaler Begriffe, deren Beziehungen sich nur räumlich abbilden ließen, was einen eigenen, psychologischen Raumbegriff erforderlich gemacht hat. Statt auf statistische Verfahren, griff Lewin deshalb

67 Wolfgang Schönflug: Kurt Lewin – eine biographische Skizze. In: Ders. (wie Anm. 20), S. 13-28; hier S. 24.

68 Siehe Marrow (wie Anm. 30).

69 Ebenda, S. 182.

70 Vgl. Lück (wie Anm. 7), S. 17.

71 Mitchell G. Ash: Kurt Lewin in Iowa. In: Schönflug (wie Anm. 20), S. 193-209; hier S. 193.

auf topologische Begriffe und Diagramme zurück, die eine Abbildung und Ableitung der Verhaltensdynamik im psychologischen Lebensraum ermöglichen sollten.

2. *Die Überwindung des Intellektualismus und der Übergang zu einer einheitlichen Sichtweise von Denken und Wollen:* Lewins dynamische Theorie geistiger Behinderung zeigte neue Wege auf, um zu einem einheitlichen Verständnis der unterschiedlichen Verhaltensbesonderheiten geistig behinderter Kinder zu gelangen, die zunächst kaum Gemeinsamkeiten aufzuweisen scheinen. Lewin betonte bereits, dass der so genannte „Schwachsinn“ keine isolierte Krankheit des Intellekts sei, sondern die Persönlichkeit als Ganzes berühre. Auch hierbei waren ihm topologische Begriffe und Diagramme ein hilfreiches „Werkzeug“, da sie auf alle Funktionsbereiche des Psychischen gleichermaßen angewendet werden konnten. So gesehen reduzierte Lewin das Problem geistiger Behinderung nicht auf bestimmte Minderleistungen oder Fehlfunktionen, sondern versuchte die Gesetzmäßigkeiten der dahinter stehenden psychischen Prozesse zu erklären und nachzuvollziehen. Seine experimentellen Untersuchungen wiesen die Unhaltbarkeit einseitiger, intellektualistischer Erklärungsansätze nach, indem sie zeigten, dass die Unterschiede zwischen behinderten und nicht-behinderten Kindern genauso gut durch Besonderheiten des Willens und der Affekte, wie durch Besonderheiten des Denkens und des Intellekts erklärt werden konnten. Wie der russische Psychologe Lew S. Wygotski (1896-1934) anmerkt, überspannte Lewin dabei allerdings den Bogen in die andere Richtung, indem er beinahe jeden Einfluss kognitiver Prozesse auf die untersuchten Phänomene bestritt und die Ursachen dafür allein in den dynamischen Unterschieden der Persönlichkeitsstruktur ausmachte. Lewin habe zwar mit großer Klarheit den Fehler des ‚Intellektualismus‘ (Johann Friedrich Herbart, 1776-1841) kritisiert. Er selbst tappe jedoch in die gleichartige Falle des ‚Voluntarismus‘ (Wilhelm Wundt, 1832-1920), indem er an die Stelle des intellektuellen Defizits die affektive Störung setze und damit das von ihm selbst formulierte Ziel einer positiven Charakterisierung geistiger Behinderung weiterhin verfehle.⁷²

3. *Die Überwindung des Denkens in werthaltigen Begriffen („normal“ / „pathologisch“) und der Übergang zu einer allgemeinen Psychologie:* Lewins Theorie geistiger Behinderung ging von allgemeinen dynamischen Begriffen aus, durch die prinzipiell eine unendliche Vielfalt individueller Verhaltensunterschiede konstruiert und abgeleitet werden konnte. Bipolare werthaltige Begriffe wie „normal“ und „pathologisch“ sind dadurch weitgehend überflüssig geworden. Lewins Ansatz ermöglichte so den Vergleich geistiger Behinderung mit anderen Verhaltenstypen (Psychopathie, Altersdemenz und andere neuropsychologische Syndrome nach Hirnverletzungen) und leistete damit einen wichtigen Beitrag zur Homogenisierung bis dahin getrennt behandelter Problemfelder der Psychologie. So ließ sich das ‚Gesetz der starken‘ oder ‚einheitlichen Gestalt‘ sowohl auf eine Vielzahl von Phänomenen der Psychopathologie wie auch auf Fragen der „normalen“ Kinder- und Erwachsenenpsychologie übertragen. Diese Zusammenführung vormals getrennter Fachdisziplinen und der Nachweis allgemein gültiger Gesetzmäßigkeiten waren ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu einer „nicht-aristotelischen“, „galileischen Psychologie“.

Der durch Lewins Theorie erzielte wissenschaftliche Fortschritt in der Psychologie konnte jedoch nicht verhindern, dass spätere Erklärungsansätze geistiger Behinderung oft wieder weit hinter das bereits erreichte Niveau zurückgefallen sind. Dafür gibt es sicherlich verschiedene Gründe. Einer davon dürfte – was für das Thema dieses Sammelbandes nicht unerheblich ist – mit dem unverwechselbaren Arbeits- und Denkstil von Lewin zusammenhängen: Die topologische Psychologie blieb immer eng mit der Person Lewins und mit der von ihm gelebten wissenschaftlichen Praxis verbunden. Wie in diesem Beitrag gezeigt werden konnte, hatten topologische Begriffe und Diagramme dabei eine doppelte Funktion: Sie waren einerseits Mittel der *didaktischen Veranschaulichung* empirischer und theoretischer Zusammenhänge, andererseits wurden sie als *methodische* und *heuristische Werkzeuge* zur Konzep-

72 Vgl. Wygotski (wie Anm. 58), S. 151.

tion, Durchführung und Analyse realer wie gedanklicher Experimente in der Forschung genutzt. Ihr produktiver Gebrauch setzte in jedem Fall ein hohes Maß an Kreativität, praktischem Können und theoretischem Wissen voraus. Trotz ihres formalen Charakters war die topologische Psychologie aber keine psychologische Metatheorie, sondern ein Instrumentarium, das zur Bearbeitung konkreter theoretischer wie praktischer Aufgaben geschaffen worden war. Losgelöst von den Problemen und Fragen, auf die Lewin und seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wissenschaftliche Antworten zu finden hofften, hat sie schnell ihren Sinn verloren. Entweder traf sie auf Unverständnis oder erstarrte zum leeren Formalismus. In einem Artikel aus dem Jahr 1940 wies Lewin auf die Gefahren des reinen Theoretisierens hin:

„Enthusiasmus für Theorien? Ja! Die Psychologie bedarf solcher Begeisterung. Es entsteht jedoch ein leerer Formalismus, wenn wir vergessen, dass Mathematisierung und Formalisierung nur so weit vorangetrieben werden sollten, wie es die Reife des bearbeiteten Materials im Augenblick zulässt.“⁷³

Wie Lewin in seinen wissenschaftstheoretischen Arbeiten immer wieder betont hat, ist die „Reife des bearbeiteten Materials“ weniger eine Frage des *quantitativen* Umfangs angehäuften Faktenwissens, als vielmehr ein *qualitatives* Problem der konzeptionellen Durchdringung bereits gewonnener Erkenntnisse. Nicht nur die untersuchten psychischen Prozesse sind zeitlich ausgedehnte ‚Ganzheiten‘, sondern das wissenschaftliche Erkennen selbst hat gewissermaßen ‚Gestaltcharakter‘.⁷⁴ So sind Theorie und Experiment für Lewin aufeinander bezogene Pole eines dynamischen Ganzen.⁷⁵ Ihr Spannungsverhältnis lasse sich nicht durch logische Einzeloperationen überbrücken, sondern müsse dadurch produktiv gemacht werden, dass die Arbeit an beiden Seiten, manchmal sogar an vielen verschiedenen Punkten zugleich ansetze. Der Forscher hat es mit einem diskontinuierlichen Prozess zu tun, bei dem sich Fortschritte oft nur ruckartig und in Sprüngen vollziehen lassen:

„Er muss einerseits ganz von der Theorie geleitet werden, ohne die alles experimentelle Tun blind und sinnlos ist und von deren Weite und Kraft die Bedeutung seiner Experimente abhängt. Das Vorwärtsschreiten in dieser theoretischen Sphäre zu immer tiefer und zentraler liegenden Punkten, von denen aus prinzipielle, die Totalität des Psychischen umfassende Ansätze möglich werden, bildet die entscheidende Bewegung seines Forschens; diese Sphäre ist die eigentliche Welt, die es zu gestalten gilt. [...]“

Andererseits will der experimentelle Forscher die Richtigkeit seiner Theorie am Experiment erweisen, d. h. an einem vollkommen konkreten, in einem bestimmten Zeitmoment, an einem bestimmten Menschen und einer bestimmten Umgebung sich vollziehenden psychischen Ereignis. Er muss die Brücke schlagen von der Theorie zu der vollen Wirklichkeit des Einzelfalles, der ja immer auch ein historisch einmaliges, nicht wiederkehrendes Faktum mit all der lebendigen Fülle seiner Eigenschaften und Bindungen darstellt, und zwar auch dann, wenn es von der Theorie her zunächst nur auf eine ganze bestimmte Seite an diesem Vorgang ankommt.“⁷⁶

Diese Argumentation erinnert nicht ganz zufällig an Immanuel Kants (1724-1804) berühmten Satz aus der „Kritik der reinen Vernunft“ (2. Aufl., 1787), dass es ebenso notwendig

73 Kurt Lewin: Formalisierung und Fortschritt in der Psychologie (1940). In: Ders.: Werkausgabe, Bd. 4: Feldtheorie. Hrsg. von Carl-Friedrich Graumann. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta 1982, S. 41-72; hier 41.

74 Am Beispiel der Entdeckungen Galileis und Einsteins hat Max Wertheimer genauer untersucht, wie in der Physik durch Umstrukturierung etablierter Denkgewohnheiten grundlegend neue Einsichten gewonnen werden konnten, die im Sinn des ‚Prägnanzprinzips‘ oder der ‚guten Gestalt‘ das Begriffsgefüge dieser Wissenschaft neu geordnet haben. Siehe Max Wertheimer: Produktives Denken. 2. Aufl. Frankfurt/M.: Kramer 1964.

75 Vgl. Lewin, Formalisierung und Fortschritt (wie Anm. 73), S. 8.

76 Kurt Lewin: Vorsatz, Wille und Bedürfnis. Mit Vorbemerkungen über die psychischen Kräfte und Energien und die Struktur der Seele. Berlin: Springer 1926, S. 6.

sei, seinen Begriffen einen Gegenstand in der sinnlichen Anschauung beizufügen, wie seine Anschauungen unter Begriffe zu bringen.⁷⁷ *Bildhafte Darstellungen* theoretischer Zusammenhänge sind anschaulicher, aber auch vieldeutiger als die gesprochene oder geschriebene Sprache. Je abstrakter dagegen ein Begriff ist, desto genauer scheint seine Bedeutung festgelegt zu sein und umso weniger ergeben sich Anlässe zu Missverständnissen. Was den Begriff ‚geistige Behinderung‘ betrifft, ist dies sicherlich ein Grund für die anhaltende Attraktivität abstrakter Klassifikationen. Wissenschaftliche Erkenntnisgewinne sind davon heute aber nicht mehr zu erwarten. Lewins Anwendung der Topologie zur begrifflichen Abbildung psychologischer Zusammenhänge ist nach wie vor einer der beeindruckendsten Versuche, Intuition und Exaktheit systematisch in Theorie und Praxis miteinander zu verbinden.

Nichts ist praktischer als eine gute Theorie. Aber eine Theorie kann letztlich nur so gut sein wie die Praxis, aus der sie hervor geht. Keine der beiden Sphären kann daher in der Wissenschaft einen wahrhaften Vorzug für sich beanspruchen. Ob es sich nun um das Spannungsverhältnis von Intuition und Exaktheit, Theorie und Praxis oder *Bild und Begriff* handelt: Wie immer liegt am Ende die wissenschaftliche Wahrheit nicht zwischen, sondern jenseits der dualistischen Gegensätze.

Hoffmann, T. (2007): Psychische Räume abbilden – Kurt Lewins topologische Psychologie und ihr Beitrag zu einer dynamischen Theorie geistiger Behinderung. In: Stahnisch, F.W. & Bauer, H., Hrsg. (2007): *Bild und Gestalt: Wie formen Medienpraktiken das Wissen in Medizin und Humanwissenschaft?* Münster u. a.: LIT-Verlag, 75–98.

77 Vgl. Immanuel Kant: Kritik der reinen Vernunft. 2. Aufl. von 1787 (Kants gesammelte Werke. Hrsg. von der Königlich-Preussischen Akademie der Wissenschaften, III). Berlin: Reimer 1911, S. 75.