

## **Empathie und Metaphern**

### **Probleme der Sprache über Emotionen**

Gunter GEBAUER

In diesem Vortrag soll eine philosophische Konzeption über das Verhältnis der Sprache zu Emotionen entwickelt werden, die nicht in naturwissenschaftlichen oder phänomenologischen Ansätzen aufgeht. Ausgangspunkt meiner Überlegungen sind philosophische Begriffsanalysen und anthropologische Konzepte von L. Wittgenstein. Am Ende des Vortrags, wenn ich meine Position dargestellt habe, möchte ich Ihnen eine – noch recht unfertige – Skizze meiner nächsten Arbeitsschritte geben. Darin wird es um die Anwendung meiner Überlegungen auf umgangssprachliche und poetische Metaphern gehen.

Emotionen sind für *die Person, die sie hat*, etwas Einzigartiges. Sie gehören zu den persönlichsten Regungen eines Menschen; sie sind wesentlich an dem beteiligt, was das Eigene des Subjekts ausmacht. Die Emotionen einer *anderen* Person hingegen sind für uns nichts anderes als typische Ausdrucks- und Verhaltensweisen einer *fremden* Psyche. Von der analytischen Philosophie wird diese Differenz als *Asymmetrie* von *Ich*- und *Er*-Sätzen gekennzeichnet. Damit ist gemeint, dass wir unsere eigenen Gefühlszustände unmittelbar, die Emotionen anderer Personen hingegen nicht direkt erfassen können.

Als erstes will ich zeigen, dass die Behauptung einer „Asymmetrie“ von erster und dritter Person irreführend ist; dies aus zwei Gründen:

(1) Emotionen können überhaupt *nicht direkt erkannt* werden, auch nicht vom *Ich*, das die Emotion hat. Wie L. Wittgenstein in seinem sog. Privatsprachen-Argument (PSA) zeigt, folgt das Erfassen und Sprechen über Emotionen einer anderen ‚Grammatik‘ als jener von Wort und Objekt. Daher sind diese *Ich*-Sätze nicht mit Sätzen einer anderen Person zu vergleichen.

(2) Nach der Theorie der Personalpronomen von E. Benveniste steht dem *Ich* nicht das *Er* gegenüber, sondern das *Du*. *Ich* und *Du* sind Positionen, die im „Diskurs“ (oder, wie ich sagen werde, im Sprachspiel) systematisch aufeinander bezogen sind: Die Position des *Ich* impliziert immer auch die Position des *Du*. Sie sind alternierende Positionen. Beide stehen für menschliche Personen. Das Pronomen *Er* funktioniert hingegen auf eine ganz andere Weise: Es bezeichnet keine Person, sondern eine Instanz, die im Diskurs abwesend, die also kein am Diskurs Beteiligter ist (E. Benveniste<sup>1</sup>). *Er* ist in Analogie von *Ich* und *Du* konstruiert, die beide echte Pronomen sind. *Er* ist hingegen ein Pseudo-Pronomen. Es ist also falsch, *Ich* und *Er* gegenüberzustellen. Die richtige Gegenüberstellung ist die von *Ich* und *Du*.

---

<sup>1</sup> Emile Benveniste, „Die Struktur der Personenbeziehungen im Verb“, in: ders., *Probleme der allgemeinen Sprachwissenschaft*, München 1974 (frz. 1972), 251-264.

Das richtige Argument heißt also: Von *Ich*-Sätzen werden Emotionen anders erfaßt als von *Du*-Sätzen. Von beiden Sätzen werden unterschiedliche *Einstellungen* zu der Emotion ausgedrückt. Dies hat Wittgenstein klarer als alle anderen Philosophen erkannt.

Im Folgenden werde ich seine Einsichten rekonstruieren und dann versuchen, seine Argumente weiter zu denken. Als erstes werde ich sein Privatsprachenargument darstellen:

In den *Philosophischen Untersuchungen* kritisiert Ludwig Wittgenstein die Möglichkeit der *Introspektion* innerer Ereignisse.<sup>2</sup> Für den Zweck seiner Argumentation bildet er die Annahme einer – fiktiven – Sprache, die ausschließlich von *einer* Person verwendet und verstanden werden kann; er nennt sie „Privatsprache“. Der Sprecher und Hörer dieser Sprache ist eine und dieselbe Person; nur sie kennt die Regeln, die zur Bezeichnung innerer Gegenstände verwendet werden sollen. Mit Hilfe der Privatsprache sollen Erfahrungen ausgedrückt werden, die allein dem Sprecher zugänglich sind. Das Problem, das Wittgenstein stellt, ist: Könnte das erlebende, sprechende und verstehende *Ich* diese Regeln richtig anwenden?

Den Kern des Arguments gegen die Privatsprache bildet der Gedanke, dass es ein innerliches Regelfolgen nicht geben kann: Bei einem mentalen Vergleich von Regel und Regelanwendung kann es kein Kriterium für die Richtigkeit geben. In meiner inneren Erfahrung sind das Richtige und das, was ich nur *für richtig halte*, nicht voneinander unterscheidbar: „... der Regel *zu folgen glauben* wäre dasselbe, wie der Regel folgen.“ (PU § 202) Eine im Inneren der Person vorgenommene Benennung eigener Emotionen ist daher nicht möglich. Wittgenstein folgert aus seinem Argument: Die Grammatik der Emotionen kann nicht nach dem Modell von Bezeichnung und Gegenständen funktionieren. Man macht sich eine falsche Vorstellung von Emotionen, wenn man sie für *Objekte* einer inneren Wahrnehmung des Subjekts hält.

In der letzten Phase seines Philosophierens wendet sich Wittgenstein dem Problem zu, wie die Entstehung des Sprachspiels über Empfindungen vorgestellt werden kann.<sup>3</sup> Ihren frühesten Ausdruck in der Lebensgeschichte eines Menschen nennt Wittgenstein „primitive Reaktionen“ (Letzte Schriften I, § 45). Sie beruhen auf natürlichen Ursachen und rufen bei fast allen Menschen ähnliche Wirkungen hervor. Bei ganz kleinen Kindern sind sie nur geringfügig kulturell geprägt; in späteren Lebensstadien werden sie nicht vollständig überformt. Für den Erwerb des Sprechens von Emotionen sind sie deswegen so wichtig, weil sie einfach erfasst und leicht wiedererkannt werden können.

Mit dem Verweis auf die primitive Natur emotionaler Ausdrücke unterstreicht Wittgenstein

<sup>2</sup> Im Folgenden stütze ich mich insbesondere auf folgende Titel von Ludwig Wittgenstein: *Philosophische Untersuchungen* (PU, 1953), in: *Werkausgabe in acht Bänden, Bd. 1*, Frankfurt a.M. 1984; *Bemerkungen über die Philosophie der Psychologie* (BPP), in: *Werkausgabe Bd. 7*, a.a.O.; *Letzte Schriften über die Philosophie der Psychologie*, Bd. I, (LS I) in: *Werkausgabe Bd. 7*, a.a.O.; Über Gewißheit, (ÜG) in: *Werkausgabe Bd. 8*, a.a.O.; *Last Writings on the Philosophy of Psychology. The Inner and the Outer. Vol. II (1949–1951)* (LS II). Oxford 1992.

<sup>3</sup> Im Folgenden knüpfe ich an meine Wittgenstein-Interpretation an (siehe *Wittgensteins anthropologisches Denken*, München 2009, Kap. 7) und führe sie weiter.

den *vorsprachlichen* Charakter der „primitiven Reaktionen“. Als Modell für die Entstehung des Sprachspiels der Empfindungen entwirft er folgende Szene:

Wie lernt ein Mensch die Bedeutung der Namen von Empfindungen? z.B. des Wortes ‚Schmerz‘. Dies ist eine Möglichkeit: Es werden Worte mit dem ursprünglichen, natürlichen Ausdruck der Empfindung verbunden und an dessen Stelle gesetzt. Ein Kind hat sich verletzt, es schreit; und nun sprechen ihm die Erwachsenen zu und bringen ihm Ausrufe und später Sätze bei. Sie lehren das Kind ein neues Schmerzbenehmen. (PU, § 244)

Das Kind lernt bestimmte Verhaltensweisen *und* eine neue Betrachtungsweise. Entscheidend wichtig dafür sind die Reaktionen der Eltern: Sie sehen, wie sich das Kind verletzt; sie hören es schreien, bemerken, dass es Hilfe braucht, nehmen es in den Arm und trösten es. Wichtig an Wittgensteins Konzeption des Sprachspiels der Empfindungen ist die unmittelbare körperliche Reaktion, wozu auch der Ausruf eines Schmerzlauts und erste sprachliche Ausdrücke gehören („Au!“, „itai!“). Auch das Verstehen primitiven emotionalen Verhaltens geschieht unmittelbar, ohne interpretierende oder kognitive Vorgänge. Wir interpretieren nicht das emotionale Verhalten anderer, sondern bemerken *unmittelbar*, dass jemand Freude, Leid oder Zorn empfindet. Ich will diese Einstellung zu Emotionen „Teilhabeperspektive“ nennen.

Das Erlernen der emotionalen Ausdrücke ist kein isoliertes Ereignis. Das kleine Kind, das den Gebrauch und in eins damit die Bedeutung des Wortes „Schmerz“ erfasst, hat meistens bereits erste Schmerzerfahrungen gemacht. Emotionale Geschehnisse sind schon in sein Leben eingewoben; sie machen einen Teil seines Lebens aus. Was seine Eltern mit dem Wort „Schmerz“ bezeichnen, ist dem Kind jedoch bisher noch nicht gegeben. Es geschieht *etwas* in ihm; dies ist jedoch mit sprachlichen Mitteln nicht zu greifen: „Sie (die Empfindung – G.G.) ist kein Etwas, aber auch nicht ein Nichts!“ (PU, § 304). Allerdings können die Eltern in ihrer Teilhabeperspektive am Verhalten des Kindes individuelle Muster erkennen, die sich wiederholen und allgemeinen Mustern ähnlich sind. Schmerzempfindungen gehören auf eine bestimmte Weise zum Leben des Kindes; sie haben darin eine bestimmte Stellung:

Wenn ein Kind mit seinen primitiven Reaktionen Schmerzen ausdrückt, richtet es sich nicht an unbeteiligte Beobachter, sondern an seine Eltern und fordert ihre Teilhabe. Es ist wahrscheinlich, dass sie vom expressiven Schmerzverhalten ihres Kindes selbst affiziert werden. Ein solches unmittelbares Affiziertsein stellt Wittgenstein in den PU anhand eines Beispiels dar, das wichtige Aufschlüsse darüber gibt, wie ein unmittelbares Verstehen von Emotionen geschieht:

Er schildert die Situation eines Unfallzeugen, der mit ansieht, wie einem Mann von der Straßenbahn ein Bein abgefahren wird. Angesichts des verstümmelten, blutenden Menschen kommt dem Zeugen kein Zweifel an dessen Schmerz. Man kann Wittgensteins Beispiel so interpretieren, dass er ein unmittelbares Erfassen der Schmerzen des Verunglückten annimmt. Darin besteht gerade der Sinn seiner Darstellung: Es gibt keine Verarbeitung des Ereignisses durch bewusste Akte, sondern ein unmittelbares Verstehen der Situation.

Wie kann man Wittgensteins Beispiel deuten? Nach meiner Interpretation ruft der Gesamteindruck von Unfall und Schmerzverhalten im Zeugen selbst eine heftige Reaktion hervor: Er aktiviert dem Verunglückten gegenüber seine Teilhabeperspektive und erfasst ohne weitere Vermittlung dessen Leiden. Er *hat* nicht die Schmerzen des Verunglückten, aber er wird von Emotionen ergriffen – von *seinen eigenen* Emotionen, die von den sinnlichen Eindrücken des blutenden und schreienden Menschen ausgelöst und die mutmaßlich von neurobiologischen Aktivierungen in nächster Umgebung von seinem Schmerzzentrum hervorgerufen werden. Es handelt sich nicht um eine Identifikation, nicht um einen Analogieschluss oder eine innere Bewegung, mit der er sich an die Stelle des Leidenden setzte. Es liegt auch keine innere Konstruktion oder Deduktion vor, sondern er nimmt in seinem eigenen Körper eine von den Ereignissen ausgelöste Emotion wahr. Gewiss kann dieses nicht mit dem Leiden des Verunglückten verglichen werden; wir können aber annehmen, dass sich auf biologischer Ebene in beiden Personen ein durchaus ähnliches Geschehen vollzieht. Mit diesem Beispiel macht Wittgenstein darauf aufmerksam, dass emotionales Geschehen in der Natur des Menschen, in biologischen Prozessen fundiert ist. Diese Annahme erscheint plausibel insbesondere in Bezug auf sog. Basisemotionen.<sup>4</sup>

Sprechen über Emotionen nimmt Bezug auf körperliche Ereignisse, die von der Umwelt oder von inneren Prozessen eines Subjekts ausgelöst und von biologischen Mechanismen verarbeitet werden. Von neurobiologischen Untersuchungen wird gezeigt, dass diese Ereignisse vom Gehirn vorgeordnet werden in dem Sinne, dass sie gebündelt, strukturiert und ihnen Prägnanz und andauernde Präsenz im Organismus gegeben wird. Auf neurobiologischer Ebene werden auf diese Weise so etwas wie Vorläufer von Emotionen („Emotionsperzepte“) gebildet. Wichtig für unsere Diskussion ist nun, dass diese keine notwendige Bedingung für eine – sprachlich kodierte – Emotion sind: Sie gehören zu unserem unmittelbaren Erleben. Es ist für uns nicht möglich, sie direkt zu benennen. Für das Sprechen über Emotionen ist es hingegen notwendig, dass andere Menschen an ihnen teilhaben können und dass sie in symbolischen Codes unserer Sprachgemeinschaft ausgedrückt werden können. Dass ein neurobiologisches Geschehen als eine bestimmte „Emotion“ zu verstehen ist, wird dadurch möglich, dass der Sprecher sie *als diese* Emotion empfindet *und* ein Anderer sie teilnehmend erfassen kann. Eine Beschreibung des Vorgangs, wie sich *ausgehend vom biologischen Geschehen* ein Sprechen über Emotionen entwickelt, müsste im ersten Schritt zeigen, dass diese beiden Perspektiven *auf biologischer Ebene vorgebildet* werden, und dann im zweiten Schritt, dass sie nicht nur *biologische Funktionen* haben, sondern auch *gesellschaftliche Bedeutungen* erhalten. Es müsste also dargestellt werden, wie *natürliche* Anlagen zu *sozialen* Funktionen geformt werden. Wenn dies gelänge, würde das Konzept der Perspektiven eine – wenn auch *nicht direkte* – Verbindung zwischen Biologischem und Sozialem bilden.

Im emotionalen Geschehen kommt es aufgrund der biologischen und zwischenmenschlichen Reaktionen beider Individuen zu einer Übereinstimmung der „praktischen Intuition“.

---

<sup>4</sup> Jaak Panksepp, *Affective Neuroscience. The Foundations of Human and Animal Emotions*, New York/Oxford 1998.

Gleichzeitig werden aufgrund des reziproken Verhaltens *zwei Positionen* geschaffen, die einander gegenüberstehen – das *Ich*, das die Emotion *hat* und das *Du* mit seiner Teilhabe. Genau diese Differenzierung in Gegenseitigkeit und Gegenüberstellung bildet die Sprache mit ihren Mitteln nach.

*Ich* und *Du* stehen bereits in der frühkindlichen emotionalen Interaktion nicht nur im Verhältnis der Austauschbarkeit zueinander. Darüber hinaus übertragen Kinder, wie A. Berthoz beobachtet, den Körper des Erwachsenen auf ihr eigenes Körperschema; sie stellen aktiv eine Ähnlichkeit mit ihm her.<sup>5</sup> Berthoz nennt dieses Streben eine „emotionale Anähnlichung“ an das Verhalten der Beziehungsperson. Die Herstellung von Homologien zwischen *Ich* und *Du* scheint ein wesentliches Merkmal des frühkindlichen Sozialverhaltens zu sein, wie man auch beim Erlernen des gestischen und mimischen Verhaltens beobachten kann.

Mit einem Ausdruck, den Wittgenstein in seinen Überlegungen zum Sprechen über Empfindungen verwendet, bildet das Kind emotionale „Muster“ heraus. Man kann sie sich als typische Verläufe des emotionalen Austausches vorstellen, die ihren Ausgang beim Ausdruck von Emotionen nehmen, z. B. beim Lächeln: Die Mutter nimmt das Lächeln des Kindes auf, spiegelt es auf ihrem Gesicht und erweitert den Austausch zwischen beiden um Gesten der Zärtlichkeit, wie Streicheln, Anschmiegen und liebevolle Lautgebärden. In Reaktionen dieser Art findet sich das Kind im Verhalten der Mutter wieder; es versteht *ihr* Lächeln und auch sein *eigenes* von der Mutter gespiegeltes Lächeln. Anhand dieses Musters erfasst das Kind die Gegenseitigkeit und unterschiedliche Positionierung *ihres und seines* Emotionsausdrucks. Nach M. Holodynski wird „durch dieses spiegelnde Anteilnehmen der Bezugsperson“ *gemeinsame Aufmerksamkeit* und damit Intersubjektivität hergestellt.<sup>6</sup>

Schon vor dem Spracherwerb erfüllt das Kind wichtige Bedingungen für das Sprechen über Emotionen: Es erzeugt einen gemeinsamen Raum mit anderen; es bildet darin zwei Positionen mit unterschiedlichen Blickweisen; es erwirbt einfache Regeln des Austausches der Positionen; sein emotionales Verhalten wird von seinen Beziehungspersonen reguliert; es bildet im Austausch mit den Anderen ein praktisches Verstehen von ihnen aus.

Mit der Konstruktion der Positionen von *Ich* und *Du* und der Teilhabeperspektive entsteht schon vor dem Spracherwerb eine Strukturierung des sozialen Lebens: Sie führt den Wechsel von Positionen und wiedererkennbare Muster des Austausches ein. Auf diese Weise können soziale Interaktionen mit verschiedenen Positionen und je eigene Sichtweisen entstehen.

Wesentliche Voraussetzungen dieses Konstruktionsprozesses sind biologischer Natur; in der Fachliteratur werden sie genau beschrieben: Die Wirkungen emotionaler Ereignisse auf das Geschehen bei anderen Menschen werden in neueren Forschungsbeiträgen ganz ähnlich dargestellt, wie ich sie in meinen Überlegungen ausgehend von Wittgenstein entwickelt habe: als Empathie

---

<sup>5</sup> Alain Berthoz: *La décision*. Paris 2003.

<sup>6</sup> M. Holodynski, *Emotionen – Entwicklung und Regulation*, Heidelberg 2006.

und Sympathie von Berthoz/Thirioux<sup>7</sup>, als Simulation von Bastiaansen u.a.<sup>8</sup>, als Spiegelungen von Enticott u.a.<sup>9</sup>, als Imitation von Hennenlotter u.a.<sup>10</sup>

Allerdings kann gerade nicht, wie es in der naturwissenschaftlichen Forschung geschieht, behauptet werden, dass sich die in der biologischen Entwicklung erreichten Vorteile im Bereich des Symbolischen einfach ‚fortsetzen‘ oder sich darin ‚übersetzen‘. Die symbolische Welt ist gesellschaftlich und kulturell geprägt und wird mit Hilfe von Regeln erzeugt, die keine *direkten* Entsprechungen im Biologischen haben. Es kann aber angenommen werden, dass die Perspektiven von *Ich* und *Du* und die Teilhabeperspektive *im Raum der Sprache re-konfiguriert* werden. Es handelt sich um eine Neuorganisation, mit der die unterschiedlichen Blickpunkte und Einstellungen in einen vollkommen neuen Kontext integriert werden. Von diesem hängen in letzter Instanz alle symbolischen Konstruktionen ab, die mit Hilfe der Sprache gebildet werden. Im Sinne von Wittgenstein kann man diesen Kontext als den Hintergrund von Handeln und Denken ansehen, den man nicht in Frage stellen kann.

Die frühen Formen des Austausches zwischen Kind und Eltern geschehen bereits vor dem Spracherwerb und sind noch nicht gesellschaftlich geregelt. Um Aufschluss über den *sozialen* Prozess der Re-Konfiguration zu erhalten, gehe ich auf die Wittgensteinsche ‚Urszene‘ der Entstehung des Sprachspiels über Empfindungen zurück („Ein Kind hat sich verletzt, es schreit [...]“, PU, § 244). Die „primitive Reaktion“ des Kindes ist ein Verhalten, das zum „Schmerzmuster“ gehört; es ist biologisch verursacht und wird im Rahmen einer gesellschaftlich geformten Szene rezipiert: Seine Akteure sind das Kind und die Erwachsenen; ihr Zusammentreffen ist nicht zufällig: Das Kind ist bindungs- und schutzbedürftig; die Eltern fühlen sich für das Wohlergehen des Kindes verantwortlich. Zwischen den Personen bestehen psychische und soziale Bindungen sowie moralische Verpflichtungen. Durch die fürsorglichen Handlungen wird das Kind in die von den Erwachsenen aufgespannte Kommunikation eingeführt. Es kommt nun darauf an, dass das Kind den Austausch mit Worten *als ein Sprachspiel begreift, in dem über seine Schmerzen gesprochen wird*. Für die Eltern gibt es keinen Zweifel, dass sich das Kind wehgetan hat; sein Anblick löst bei ihnen virtuelle Schmerzemotionen aus – eine Reaktion der *Empathie*.

Von beiden Positionen des Sprachspiels werden die Emotionen des Kindes unmittelbar körperlich erfasst: vom Kind im Vollzug der Emotion, von den Eltern als Resonanzen der Schmerzempfindungen *und* als Ereignis im Sprachspiel in der Teilhabeperspektive. *Ihre* Reaktionen sind typische Züge im Sprachspiel der Emotionen. Mit ihren Handlungen *erkennen sie das Kind*

<sup>7</sup> A. Berthoz/B. Thirioux: „A spatial and perspective change theory of the difference between sympathy and empathy“, in: *Paragrana* 19,1 (2010): *Emotion – Bewegung – Körper*, 32-61.

<sup>8</sup> J.A.C.J. Bastiaansen u.a.: „Evidence for mirror systems in emotions“, in: *Physiological Transactions of the Royal Society*, 364 (2009), 2392-2404.

<sup>9</sup> P.G. Enticott u.a.: „Mirror neuron activation is associated with facial emotion processing“, in: *Neuropsychologia*, 46 (2008), 2851-2854.

<sup>10</sup> A. Hennenlotter u.a.: „The Link between Facial Feedback and Neural Activity within Central Circuitries of Emotion – New Insights from Botulinum Toxin-Induced Denervation of Frown Muscles“, in: *Cerebral Cortex*, 19 (2009), 537-542.

als einen Mitspieler an und weisen seiner primitiven Reaktion darin einen Platz an. In ihrem Verhalten und in ihren Gesichtern sieht sich das Kind von außen gespiegelt, es sieht sich selbst von außen, und es erfasst die Eltern, als seien sie sein „Double“ (i. S. von A. Berthoz). Der vom Kind erfahrene Schmerz und die Gewissheit der Eltern verhalten sich jetzt, im Sprachspiel, *komplementär* zueinander; zusammen sind sie eine Weiterführung der Dyade von *Ich* und *Du*. Emotionales und sprachliches Geschehen sind zu Prozessen in dem *gemeinsam geteilten* Raum des Sprachspiels geworden.

Was Wittgenstein als ein „Ersetzen“ des emotionalen Verhaltens durch Wörter beschreibt, ist das Anfangsstadium des Sprechens über Emotionen. Zum ersten Mal kann das Kind seinen *Ich-Vollzug in der Sprache* ausdrücken. Die Fähigkeit der Eltern, die Emotion des Kindes zu erfassen und eine *Teilhabe*-Perspektive einzunehmen, geht auf ihren *eigenen Vollzug* zurück.

Die Möglichkeit, die Emotionen eines Anderen zu erfassen, liegt in der körperlichen Existenz von Menschen begründet. Menschliche Körper sind in der Regel mit gleichen biologischen Funktionen ausgestattet, die im jeweiligen kulturellen Kontext zu ähnlichen Reaktionen führen. Der Körper ist eine Austauschfläche zwischen biologischen Funktionen und dem *sichtbaren* Verhalten, das zwischen mehreren Menschen geschieht. Wenn das verletzte Kind in den von den Erwachsenen aufgespannten öffentlichen Raum des Sprachspiels eingeführt wird, beginnen die bei den Teilnehmern angelegten Dispositionen zu funktionieren: in der Teilhabe und im empathischen Vollzug emotionaler Reaktionen, die vom verletzten Kind ausgelöst werden. In diesem Prozess des Austausches zwischen *Ich* und *Du* und der in ihm organisierten Regulierung, Abstimmung und Verfeinerung wird die Möglichkeit geschaffen, der „irreduziblen“ „Singularität meiner unmittelbaren Bekanntschaft mit dem Inhalt meines eigenen Bewußtseins“ einen Ausdruck im Sprachspiel zu verschaffen.

Der Grundgedanke des Sprachspielkonzepts ist jedoch, dass sich in der Interaktion von *Ich* und *Du* mit ihren verschiedenen Perspektiven gemeinsame Bedeutungen herausbilden. Die Herstellung dieser Gemeinsamkeit ist eine Leistung der Sprachspiele. Sie wird dadurch ermöglicht, dass der Sprecher (das *Ich*) gegenüber dem *Du* die Teilhabeperspektive einnehmen und seinen Vollzug *empathisch* erfassen kann.

Die Position des *Du* und die Teilhabeperspektive sind die entscheidenden Instanzen der Vermittlung zwischen dem unmittelbaren Erleben der Emotion durch das *Ich* und der Erfassung des emotionalen Verhaltens durch den Partner im Sprachspiel. Für das sprechende *Ich* bedeutet dies: Es besitzt *die Autorität der ersten Person und ist zugleich in der Perspektive der zweiten Person korrigierbar*.

Der emotionale Vollzug selbst (nicht seine sprachliche Erfassung) ist von Korrekturen ausgenommen. Das *Ich* bleibt jedoch nie nur ein sich selbst erfahrendes und ausdrückendes Subjekt, sondern wird zu einem Teilnehmer in einem Sprachspiel, der sich verständlich machen will. Dies ist ein Schritt, der ihn von seiner Autorität der ersten Person entfernt. Wenn es seine Emotionen einem Anderen gegenüber sprachlich artikuliert, kommt es nicht umhin, sich um die Interpretierbarkeit

seiner Äußerungen zu bemühen.<sup>11</sup> Dies kann ihm nur gelingen, *wenn es die Position des Du nachbildet und übernimmt*. Das *Ich* bleibt also nicht auf seinen Vollzug eingeschränkt, sondern öffnet sich, insofern es sich *verständlich machen will*, gegenüber der zweiten Person: Es macht sich die Reversibilität der Perspektiven von *Ich* und *Du* zunutze und schaut vom Blickpunkt des Anderen auf sich selbst.

Im letzten Teil meines Vortrags will ich einen Ausblick darüber geben, wie ich meine Überlegungen weiterführe.

Was mich in meiner gegenwärtigen Arbeit interessiert, ist die Frage:

Wie ist der Prozeß der Bildung *gemeinsamer* Bedeutungen zu denken? Man kann sicher nicht annehmen, dass das Kind, wenn das Sprechen über Emotionen erwirbt, von den Erwachsenen ‚fertige‘ Bedeutungen übernimmt. Wir müssen uns einen schrittweisen Prozeß vorstellen. Aus den Arbeiten von Vygotskij und Luria wissen wir, dass in der frühen Sprache von Kindern sehr allgemeine, weite und undifferenzierte Bedeutungen gebildet werden.

Nach Wittgenstein entstehen Bedeutungen aus dem Gebrauch. Denken wir an das Schmerzereignis beim kleinen Kind in seinem Beispiel. Schmerz ist kein Gegenstand und kein identifizierbares Geschehen im Inneren, wie ein beobachtbares Ereignis. In der komplexen Situation – Hinfallen, Bluten, Schmerzempfindung, die besorgten Gesichter der Eltern – ist nicht ein einzelner Zug das Schmerzen-Haben. Die sprachliche Reaktion ist in einen umfassenden Kontext von Reaktionen eingebettet: Aufheben, Streicheln, Drücken, auf den Arm nehmen etc. Sie dienen dazu, das Kind zu beruhigen, seinen emotionalen (und physiologischen) Zustand wieder auf ein normales Niveau zu bringen: Das äußere Verhalten des Kindes und sein inneres Geschehen werden reguliert.

*Regulierung* ist ein äußerst wichtiger Vorgang, der mit dem Erlernen der sprachlichen Ausdrücke für Emotionen verbunden ist. Er ist Teil des Prozesses, in dem das Kind dazu gebracht wird, die emotionalen Verhaltensmuster, die in der Gesellschaft üblich sind, auszubilden. Neben der Regulierung spielt auch die *Abstimmung* eine wichtige Rolle. Die Regulierung geht von den Eltern aus, die Abstimmung geschieht in einer *gemeinsamen* Tätigkeit des Kindes mit den Eltern. Sie sind ganz entscheidende gemeinschaftliche Vorgänge, die in die sprachliche Erfassung von Emotionen involviert sind. Das hingefallene Kind (in Wittgensteins Beispiel) spürt seine Schmerzen; es kann auch ein Bewußtsein von seinen Schmerzen haben – aber es *weiß (noch) nicht*, was das Wort „Schmerz“ bedeutet und wie es verwendet wird.

Der Beginn des Sprachgebrauchs von „Schmerz“ ist durch Vagheit gekennzeichnet. Kenner der Wittgensteinschen Philosophie wissen, dass Vagheit von Bedeutungen nicht negativ oder gar abschätzig aufzufassen ist. Ein solches Urteil fällt man nur, wenn man vom Sprachgebrauch Eindeutigkeit fordert. Für das Sprechen über Emotionen ist dies ein falsches Ideal. Ich hatte

<sup>11</sup> Vgl. D. Davidson: „Wissen, was man denkt“, in: ders.: *Subjektiv, intersubjektiv, objektiv*, Frankfurt a.M. 2004 (amerikan. 2001), 62.

eingangs gesagt, daß dieses Sprechen nicht nach dem Modell von Gegenstand und (bezeichnendem) Wort aufgefaßt werden kann. Emotionen stellen überhaupt keinen Sachverhalt dar; sie könnten also gar nicht mit Eindeutigkeit bezeichnet werden. In meinem Buch „Wittgensteins anthropologisches Denken“ habe ich vorgeschlagen, sprachliche Darstellungen von Emotionen als eine besondere Art von metaphorischem Gebrauch anzusehen; diesen Gedanken will ich hier weiterführen:

Die Vagheit des Sprachgebrauchs, die auf den frühen Stufen des Sprechens über Emotionen herrscht, entsteht daher, dass das kleine Kind eine große Zahl von Assoziationen miteinander verknüpft. Es verbindet alles miteinander, was sich im Zusammenhang mit seiner emotionalen Situation ereignet. Vagheit bedeutet also: Fülle der assoziativen Verknüpfungen. Eben diese Fülle wird vom Gehirn als ein Assoziationsnetzwerk gespeichert; dies entspricht genau seiner Funktionsweise. Auf dieser frühen Entwicklungsstufe bildet das Kind noch keine abgegrenzten Bedeutungen, wie sie zwischen erwachsenen Sprechern verwendet werden, sondern vage Muster; das heißt: Es werden unterschiedlichste Assoziationen so miteinander verknüpft, dass Umrisse einer Gestalt erkennbar werden. Umrisse von Gestalten entstehen im Prozeß von Regulierung und Abstimmung zwischen Eltern und Kind.

Drei Bemerkungen sind wichtig:

(1) Auf den ersten Stufen der Entwicklung geht es darum, Umrisse, allgemeine Muster im Leben des Kindes herzustellen. Sie werden über das Verhalten gebildet; dies geschieht im Prozeß der Regulation. Wie die Umrisse gefüllt werden, bleibt noch weitgehend unentschieden. Es werden zuerst Schmerzausdrücke verwendet, die unmittelbar expressiven Lauten ähneln, wie „Aua“, „itai“, und die direkt an das Du appellieren.

(2) Es gibt in der Situation, in der sich das Kind wehtut, viele assoziative Möglichkeiten, die für die Füllung der Umrisse verwendet werden können. Welche davon schließlich ausgewählt werden, stellt sich *im gemeinsamen Sprachgebrauch* von Eltern und Kind heraus. Nur ein kleiner Teil der möglichen Assoziationen wird tatsächlich verwendet; das bedeutet: sie strukturieren das Gehirn und werden später aktiv erinnert. Die große Mehrzahl der Assoziationen wird im Gehirn nicht mehr aktiviert; das heißt, dass die Strukturen mehr oder weniger verkümmern, da sie nicht mehr benutzt werden.

(3) Der Prozeß der Abstimmung zwischen Eltern und Kind verläuft nicht in einer Richtung; er ist kein Transfer von den Eltern zum Kind, sondern die Bedeutungen werden in der Abstimmungssituation *gemeinsam gebildet*. Es handelt sich gerade nicht um einen Lehr-Lernprozeß, in dem das Kind von den Eltern lernt. Vielmehr konstruieren sowohl das Kind als auch die Eltern die Bedeutungen, die dem ersten primitiven Sprechen zukommt. Auf den frühen Stufen lassen sich die Eltern auf die Kindersprache ein; sie verwenden die primitiven Ausdrücke („Hast du Aua?“). In den individuellen Eltern-Kind-Beziehungen bilden sich je spezifische Sprechweisen heraus. Für die Eltern hat dies einen positiven Effekt: *Sie beteiligen sich an der Situation der Fülle*; sie erschließen sich (wieder) eine Menge der verkümmerten, verlorenen Assoziationen.

Wenn das Kind älter wird, bildet sich diese Sprachform zurück. Aber für meinen

Gedankengang ist wichtig, dass sich in der Abstimmung von *Ich* und *Du* auf den ersten Stufen die Fülle eines Sprechens in Assoziationen herausbildet, das zwar später von der konventionellen Sprache überlagert wird, aber nicht vollkommen verloren geht. Man kann es auffassen als eine Einübung in ein metaphorisches Sprechen, das vom Reichtum der Assoziationen Gebrauch macht.

In ihrem aufschlußreichen Buch „Gehirn und Gedicht“ fassen Raoul Schrott und Arthur Jacobs die Metapher auf als „eine Lautkontur mit einem gewissen Eigenleben“.<sup>12</sup> Die poetische Sprechweise ist ausgezeichnet durch „das Unfixierte“ der Bedeutungen (ebd., S. 184). Metaphern sind Öffnungen und bilden große Leer-Stellen, die vom Leser überbrückt werden müssen. Sie mobilisieren das Gedächtnis, das mimetisch zu Erinnerungen an sinnliche Erfahrungen und Eindrücken angeregt wird.

Die Metapher läßt „zuvor nicht erkannte Ähnlichkeiten offenbar werden. Dadurch stellt sie einen kreativen kognitiven Akt dar, der etwas unter dem Blickwinkel von etwas anderem sieht und begreift: eine *Als-ob*-Konstruktion“ (S. 192). Dies ist keine ganz neue Einsicht; sie gewinnt aber einen erheblichen Neuheitswert durch zwei zusätzliche Annahmen:

(1) Die Metapher aktiviert mit ihrer *Als-ob*-Konstruktion die Fülle früherer Assoziationen, die im Laufe des Lebens gemacht wurden, und nutzt sie, um die Lautkonturen auszufüllen. Diese sind nicht vollkommen verschwunden: ihre Strukturen werden im poetischen Sprechen wieder belebt und ihr kognitives und emotionales Potenzial von neuem, jetzt auf höherer Entwicklungsebene, genutzt. Dies geschieht nicht nur in der Poesie, sondern auch im Sprechen über Emotionen. Wir sagen:

„Es traf ihn wie ein Blitz“, wenn eine schlagartige Erkenntnis dargestellt wird.

Der Blitzschlag kann auch den Zustand plötzlicher Verliebtheit ausdrücken: den „*coup de foudre*“, den Blitzschlag der Liebe.

„Es dreht sich mir der Magen um“, wenn wir Ekel ausdrücken wollen.

„Es zerreißt mich“, wenn wir den Zustand der Erschütterung beschreiben.

Die Konturen dieser nicht ungewöhnlichen Metaphern des alltäglichen Sprechens über Emotionen, lassen sich mit einer Vielzahl von Assoziationen anfüllen. In der Sprache eines Dichters wird diese Menge geradezu multipliziert. Es reicht eine kleine Abweichung von der Alltagssprache und – das ist entscheidend – eine neue Kontextualisierung:

„Sich kennt er, den anderen glaubt er, dieser Widerspruch zersägt ihm alles.“ (Franz Kafka)

(2) Eine Metapher vergleicht nicht zwei Dinge direkt miteinander, sondern nach Schrott/Jacobs korreliert sie „indirekt über ein *tertium comparationis*. Dieses Dritte bringt nun „einen Vektor ein, der der Metapher ... Tiefe verleiht.“ (S. 196). Je weiter die beiden Dinge „auseinanderliegen, desto mehr Raum bietet sich dafür an“ (S. 197). Ich nehme an, dass dieser „Vektor“, der einer Metapher

<sup>12</sup> R. Schrott / A. Jacobs: Gehirn und Gedicht, München: Hanser 2011.

„Tiefe verleiht“ und die auseinanderliegenden Dinge zusammenbringt, der Körper ist. Diese Annahme will ich nicht für alle Metaphern behaupten; sie gilt für Metaphern mit emotionalem Gehalt.

Man kann sich diesen Prozeß wie folgt vorstellen: Emotionen haben eine Außen- und eine Innenseite. Das haben alle leibseelischen Prozesse (also z.B. auch Krankheit, Glück und Unglück, etc.); das Besondere an Emotionen ist, dass alle Vorgänge der Außenseite nach Innen zeigen: auf *innere* körperliche Erfahrungen von Emotionen.

Kafka bezieht die *Handlung* des Zersägens auf „ihn“, also auf jemanden, der in der Spannung von Selbst-Kennntnis und dem Glauben an das Urteil von Anderen lebt: Diese innere Spannung wird als ein Widerspruch erlebt. Mit dem Bild des Zersägens wird der *innere* Widerspruch der ‚epistemischen Einstellungen‘ (Kennen vs. Glauben) in eine äußerliche Tätigkeit verlagert. Dann folgt eine Rückbewegung nach Innen: das Zersägen spielt sich in seinem Inneren ab – in „ihm“ (d.h. in der Person, über die Kafka spricht) wird etwas verletzt. Beim Lesen stellt sich ein empathisches Empfinden ein, das von der Vorstellung des Zersägens hervorgerufen wird.

Diese körperlich empfundene innere Resonanz von Schmerzen bringt die Metapher zum Funktionieren. Die körperliche Empathie des Verletzungsschmerzes ist der „Vektor, der Tiefe verleiht“. Der Leser *hat* nicht den Schmerz, der von der Metapher ausgedrückt wird. Es ist anders: Die von der Sägebewegung assoziierte innere Verletzung bringt in ihm Resonanzen hervor, und diese machen aus dem dreifach gegliederten Satz Kafkas eine ungeheuer eindringliche Metapher.

Ebenso wie beim Sprechen über Emotionen bildet sich zwischen Dichter und Leser eine *Ich-Du*-Beziehung. Gewiß funktioniert sie anders als zwischen dem Kind und seinen Eltern. Aber auch zwischen Dichter und Leser sind die Worte „Lautkonturen“, die für den Leser eine Fülle von Möglichkeiten öffnen und auf diese Weise eine Situation herstellen, die in ihm verkümmert war. Es ist die Leistung des Dichters, dass er diese Möglichkeiten im Leser wieder aktiviert, wiederbelebt und ihn diese von neuem erfahren läßt. Er läßt den Leser, wie Schrott und Jacobs schreiben, in eine „Wort-Maske schlüpfen“, die er durch sein Schreiben hergestellt hat (S. 33f.). Lesen ist „auch eine sinnliche Erfahrung“ (S. 39).

Diese letzten Bemerkungen habe ich hinzugefügt, um Ihnen zu zeigen, dass aus einer analytisch geführten Auseinandersetzung eine Position der Ästhetik gewonnen werden kann. Ästhetische Texte beruhen auf der Dyade von *Ich* und *Du*. In der Interaktion von *Ich* und *Du* entstehen die Austauschbarkeit der Positionen und Sichtweisen, empathische Resonanzen der Emotionen des Anderen im eigenen Körper, die sprachliche Erfassung von Emotionen mit Hilfe von Metaphern und die Wiederbelebung von verloren gegangenen Sinnmöglichkeiten.