

Gunther Klosinski (Hrsg.)

Tarnen Täuschen Lügen

Zwischen Lust und Last



attempto |
VERLAG

Tarnen · Täuschen · Lügen

Gunther Klosinski (Hrsg.)

Tarnen · Täuschen · Lügen

Zwischen Lust und Last

attempto |
VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Titelbild: Gunther Klosinski, Schwan im Himmel schwimmend (Fotomontage 2009).

© 2011 · Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG
Dischingerweg 5 · D-72070 Tübingen

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

Internet: www.attempto-verlag.de
E-Mail: info@attempto-verlag.de

Satz: CompArt satz+edition, Mössingen

Printed in Germany
ISBN 978-3-89308-411-1

Inhalt

VORWORT	7
FLORIAN KIEßLING & JOSEF PERNER	
Entwicklung der Lüge	9
ARNOLD RETZER	
Täuschen, Lügen und das Problem der Wahrheit in gelingender Kommunikation	35
KARL-JOSEF KUSCHEL	
„Er täusche mich, so viel er kann ...“ (René Descartes). Zum Risikocharakter des Grund- und Gottvertrauens	45
NINA SCHNEIDER	
Daily Soaps: Eine Gefahr für Jugendliche?	55
GUNTER PLEUGER	
Tarnen und Täuschen in der Diplomatie	65
MARTIN STREICHER	
Lügen vor Gericht. Tarnen, Täuschen, Lügen aus der Sicht gerichtlicher Verfahrensordnungen ..	73
MARIANNE CLAUB	
Falschaussagen, Hintergründe und Folgen für Belastungszeugen	89
HANS STOFFELS	
False Memory-Syndrome. Eine Herausforderung für die Psychotherapie	97
WILHELM FELDER	
Täuschungsformen und ihre Protagonisten in Trennungs- und Scheidungsfamilien	119
GUNTHER KLOSINSKI	
Tarnen, Täuschen und Lügen. Kinder- und jugendpsychiatrische Anmerkungen zum Besuchsrechtssyndrom, zur jugendlichen Hochstapelei und zum Phänomen der Pseudologia phantastica	127
MICHAEL GÜNTER	
Narzisstische Selbsttäuschung, Lüge und Gewalt im Gewand der Rechtschaffenheit	143

Gottfried Maria Barth

Tarnen, Täuschen und Lügen im stationären Setting der Kinder- und Jugendpsychiatrie	153
--	-----

DIETER STÖSSER

Gefahren der Tarnung und Täuschung. Kooperation im Dreieck: Kinder- und Jugendpsychiatrie, Klinikschule und Jugendhilfe	181
--	-----

HARTMUT OSSWALD

Placebo: Seine Anwendung und Wirksamkeit	193
---	-----

HANS-ULRICH SCHNITZLER & ANNETTE DENZINGER

„Ehrlichkeit“ in der akustischen Kommunikation bei Tieren	205
--	-----

SUSANNE TRAUZETTEL-KLOSINSKI

„Ich seh' etwas, was Du nicht siehst“. Täuschungen bei der visuellen Wahrnehmung	213
--	-----

ZU DEN AUTOREN	229
-----------------------------	-----

Vorwort

Im Alltag begegnen wir auf Schritt und Tritt dem großen Spektrum uns umgebender maskierter Unwahrheiten: Sei es ein Beschönigen, Verschleiern, Mogeln oder „Über-den-Tisch-Ziehen“. Dabei ist die Fähigkeit zur Lüge und zur Täuschung unter entwicklungspsychologischen Aspekten auch ein Indikator für soziale Intelligenz, die u. a. die Einsicht in motivationale Aspekte des Verhaltens voraussetzt und damit ein Verständnis für psychologische Kausalität. Zahlreiche Sprichworte verweisen auf Alltagswahrheiten wie z. B.: „Der Ehrliche ist der Dumme“ und „im Deutschen lügt man, wenn man höflich ist“.

Dass Lüge und Täuschung nicht nur in der psychiatrischen-psychotherapeutischen Arbeit mit unseren Patienten und Familien eine Gegebenheit ist, mit der wir rechnen müssen, sondern dass auch zahlreiche Interessensgruppen in unserer Gesellschaft auf Tarnen, Täuschen und Lügen geradezu setzen, damit rechnen, zeigt sich u. a. in der jetzigen Finanz- und Wirtschaftskrise, aber auch in zahlreichen Aspekten der Werbung um den „König Kunde“ in unserer Konsumgesellschaft. Wie viel Ehrlichkeit, Offenheit und Wahrheit vertragen wir? Wann scheint eine „Umschreibung“ der Wahrheit nicht nur sinnvoll, sondern geradezu erforderlich, da womöglich die Wahrheit nicht ertragen werden kann, sie die Menschen depressiv oder panisch machen könnte?

Im vorliegenden Buch wird das Thema Tarnen, Täuschen, Lügen mit interdisziplinären Beiträgen differenziert beleuchtet. Nicht nur Psychiater begegnen Menschen, die lügen im Sinne von Betrügern, Hochstaplern und Heiratschwindlern, sondern auch Richter und Psychotherapeuten, die damit konfrontiert sind, was unsere Persönlichkeit und unser Gedächtnis aus Erfahrungsinhalten macht und wie Wirklichkeit konstruiert und an die persönlichen Sichtweisen auch adaptiert werden kann. In Glaubhaftigkeitsbegutachtungen beim Vorwurf des sexuellen Missbrauchs wird deutlich, wie beeinflussbar unsere Kinder durch Suggestionen und Abhängigkeitsverhältnisse sind, wie Kinder im Ambivalenzkonflikt zu „Gleichklang-Lügen“ neigen, um es sowohl dem Vater als auch der Mutter, die heillos zerstritten sind nach einer Trennung und Scheidung, rechtzumachen. Phänomene wie die einer multiplen Persönlichkeit, oder eines Fantasiegefährten und das „False-memory-Syndrom“ zeigen uns die Vielfalt auf, die es im Bereich psychopathologischer Entwicklungen gibt.

Aber auch das Vorgaukeln von Scheinwirklichkeiten in den Medien ist zum Problem geworden für all jene Medienkonsumenten, denen es nur schwer gelingt, den Überstieg und Ausstieg von der normalen Tagesrealität in eine

Traumwelt und virtuelle Realität zu meistern. Unser Gehirn konstruiert Wirklichkeit und unterliegt dabei ganz offensichtlich Gesetzmäßigkeiten, die überindividuell sind, wie uns optische Täuschungen in den entsprechenden Bildern sehr anschaulich zeigen. Auch Erwartungshaltungen gehen ein in die Konstruktion von Wirklichkeit in einer Welt, die wir uns auch „vorgaukeln“, wobei wir, ohne dass wir es stets merken, von Vorannahmen und Erwartungen gleichsam programmiert werden, wie uns die Placebo-Effekte immer wieder zeigen.

Ein Blick über den Zaun ist spannend, wenn wir uns der Frage stellen, wie Tiere zur Tarnung und Täuschung fähig sind bzw. wie ehrlich sie miteinander kommunizieren. Sich-Ver-Hören, Ver-Sehen passiert uns in der Kommunikation laufend. Daneben lügen wir im Durchschnitt ein bis zwei Mal pro Tag und belügen jeden dritten Gesprächspartner aus ganz unterschiedlichen Gründen: Um aufzufallen, um dem anderen nicht wehzutun oder um Dinge „schön zu reden“.

Wie viel List und Fähigkeit zur Tarnung, zum Täuschen und zum Lügen im Miteinander und in der Auseinandersetzung mit anderen ist hilfreich und geradezu als Strategie notwendig? Wie viel Ehrlichkeit, Offenheit und Verlässlichkeit ist andererseits unabdingbar, um Vertrauen in Gruppen und Partnerschaften entstehen zu lassen?

Die interdisziplinären Beiträge zum Thema sollen nachdenklich machen, aber auch Vorurteile abbauen und den Blick weiten, um das Ausmaß von Lust- und Frust – beim Tarnen, Täuschen und Lügen zu ermessen und richtig einzuschätzen: Es geht auch um die Fähigkeit, Täter und Opfer zu erkennen und die Abhängigkeit der Akteure voneinander besser zu verstehen. Die Beiträge sind nicht nur für Psychiater, Psychotherapeuten und Pädagogen geschrieben, sondern auch für fachfremde Neugierige, die sich einem Alltagsphänomen vertiefernd nähern wollen, um zu verstehen, wie sie andere manipulieren und selbst manipuliert werden durch den Einsatz von bewusster und unbewusster Tarnung, Täuschung oder gar Lüge.

Tübingen, im September 2010

Gunther Klosinski

Entwicklung der Lüge

Einleitung

Von den Pionieren der Lügenforschung zu aktuellen Forschungsfragen

Die Entwicklung kindlicher Lügen wird seit über 100 Jahren wissenschaftlich untersucht¹. Auf der Grundlage umfangreicher Alltagsbeobachtungen ihrer drei Kinder, haben Clara und William Stern (1909) versucht, die Entwicklung der kindlichen Lüge nachzuzeichnen und dabei große Sorgfalt darauf verwandt, die Lüge gegen andere Formen der Falschaussage abzugrenzen. Eine wichtige Unterscheidung, die sie dabei getroffen haben, und die auch die aktuelle Lügenforschung beschäftigt, ist die zwischen Lügen einerseits und Erinnerungstäuschungen sowie Scheinlügen andererseits. Während Lügen von den Sterns als bewusste Falschaussagen definiert wurden, die gemacht werden, um in einer anderen Person eine falsche Sichtweise zu erzeugen, handelt es sich im Fall der Erinnerungstäuschung und der Scheinlüge um Falschaussagen, die zwar den Anschein einer Lüge haben, jedoch die Kriterien der Lüge nicht erfüllen, da beispielsweise kein Bewusstsein für die Falschheit der Aussage vorliegt (z.B. falsche Erinnerung) oder keine Täuschungsabsicht besteht (z.B. im Fantasienspiel gemachte Falschaussage). Trotz einzelner Berichte anderer Autoren über Fälle von Lügen in den ersten drei Lebensjahren, nahmen sie an, dass Kinder ab etwa 4 Jahren beginnen ein Verständnis des Lügenbegriffs zu entwickeln (Stern 1965/1914). Ein Hinweis für ein noch unvollständiges Verständnis des Lügenbegriffs in dieser Zeit ist jedoch die Beobachtung von Fällen kindlichen „Wahrheitsfanatismus“. Dieser ist dadurch gekennzeichnet, dass Kinder die Revision ihrer einmal gemachten Äußerungen als „Lügen“ betrachten und somit Besorgnis darüber zeigen, dass Andere folglich eine falsche Sichtweise besitzen². Weiterhin haben bereits die Sterns auf die besondere Bedeutung der Entstehungskontexte früher Lügen hingewiesen und auf die damit verbundene Beobachtung, dass Scheinlügen (z.B. Angstlügen) vor allem in solchen Situationen auftreten, in denen Kinder zu Antworten gedrängt werden. Letzteres ist eine Beobachtung, die mittlerweile zum Grundwissen bei der Vernehmung kindlicher Zeugen gehört.

Die Grundlinien der Sternschen Ideen zu den kognitiven Anforderungen der Lüge und hier insbesondere die zentrale Bedeutung des kindlichen Verständnisses über die Entstehung und die Konsequenzen falscher Sichtweisen sind in

der Folge theoretisch untermauert und empirisch bestätigt worden. Diese Forschung wird im ersten Teil des Kapitels mit der Vorstellung des Ansatzes zum Verständnis falscher Sichtweisen ausgeführt.

Die Erforschung dessen, was die Sterns als Scheinlüge bezeichnet haben, ist gerade in den letzten Jahren verstärkt in das Säuglingsalter ausgeweitet worden und beinhaltet somit auch nonverbale Täuschungen. Dabei hat sich gezeigt, dass Kinder bereits im ersten Lebensjahr gegenüber Anderen Handlungen ausführen, die zwar aus dem kindlichen Verhaltensrepertoire stammen, jedoch so eingesetzt werden, dass Andere dazu geführt werden, deren Bedeutung falsch zu interpretieren, und daraufhin selbst Handlungen ausführen, die zum Vorteil des Kindes sind. Eines der frühesten Beispiele ist die Beobachtung erkennbar „falschen“ Weinens, um jemanden zu sich zu rufen, das von unbekümmerten Phasen unterbrochen wird, in denen auf eine Reaktion des Anderen gewartet wird (ab 8/9 Monate, Reddy 2007). Aufgrund der Ausweitung kindlicher Täuschungen auf nonverbales Verhalten sollte der Begriff der Scheinlüge daher durch den weiter gefassten Begriff der Scheintäuschung ersetzt werden und dieser von der (echten) Täuschung abgegrenzt werden. Wie im Fall der Scheinlüge stehen sich auch hier zwei Lager gegenüber: Einerseits die Enthusiasten, die frühes kindliches Täuschungsverhalten bereits auf den Besitz einer mentalistischen Verhaltenstheorie zurückführen (intentionale Täuschung), und andererseits die Skeptiker, die das Verständnis nicht-mentalistischer Verhaltensregeln, sogenannter Verhaltensschemata (behaviour rules, Povinelli & Vonk 2004), als Grundlage früher kindlicher Täuschungshandlungen betrachten.

Die Entwicklung der kindlichen Lüge ist mit der bewussten Erzeugung falscher Sichtweisen in anderen jedoch noch lange nicht abgeschlossen. So scheinen Kinder erst im Alter von 6 bis 8 Jahren eine Lüge gegenüber Nachfragen aufrechterhalten zu können. Auch die Fähigkeit verschiedene Arten von Sprechakten (z.B. Lüge vs. Scherz, Ironie) sowie Lügen von Höflichkeitslügen unterscheiden zu können, scheint eine spätere Entwicklung zu sein. Als kognitive Basis dieser Fähigkeiten wird das Verständnis höherer mentaler Zustände, d.h. das Verständnis der rekursiven Natur von Sichtweisen, diskutiert.

Was steckt in einer Lüge?

Bei einer Lüge handelt es sich um eine Falschaussage, in der sich der Sprecher 1.) bewusst ist, dass seine Aussage falsch ist, 2.) die Absicht hat in einer anderen Person eine falsche Sichtweise zu erzeugen, 3.) beabsichtigt, dass die andere Person entsprechend dieser Sichtweise handelt, 4.) um daraus einen Vorteil zu erzielen.

Wie eine genauere Betrachtung zeigt, sind diese Kriterien notwendig, um die Lüge von einer ganzen Reihe weiterer Falschaussagen abzugrenzen. So handelt es sich in dem Fall, in dem sich der Sprecher seiner Falschaussage nicht bewusst ist, um einen Irrtum (Kriterium 1). Weiterhin können bewusste Falschaussagen gemacht werden, ohne die Absicht zu verfolgen, eine falsche Sichtweise in der anderen Person zu erzeugen, wie beispielsweise im Fall der ironischen Bemerkung. Hier ist sich der Sprecher a) bewusst, dass der Hörer sein Wissen teilt, und b) nimmt an, dass die bewusste Falschaussage auf dieser Grundlage als solche zu erkennen ist (2). Auch kann der Sprecher mit seiner bewussten Falschaussage zwar die Absicht verfolgen die Sichtweise der anderen Person zu beeinflussen, nicht aber deren Verhalten. Das ist häufig beim Scherz bzw. Witz der Fall. Die absichtlich erzeugte falsche Sichtweise wird hier oft vor der Handlung aufgelöst oder steht in keinerlei Zusammenhang mit einer konkreten Handlung (3). Schließlich kann zwischen verschiedenen Zielen unterschieden werden. Zumindest in unserem Alltagsverständnis sind Lügen dadurch gekennzeichnet, dass der anderen Person durch die Falschaussage ein Schaden erwächst. In geringerem Maße fallen darunter Höflichkeitslügen, also Falschaussagen, die zwar die Kriterien 1) bis 3) erfüllen, die aber zum vermeintlichen Schutz der anderen Person gemacht werden bzw. Scherze, bei denen weniger der Schaden oder der Schutz der anderen Person im Vordergrund steht, sondern der (hoffentlich geteilte) Spaß (4).

Die zentrale Bedeutung der Intention

Eine Handlung setzt sich zusammen aus der Tat und der dieser zugrundeliegenden Intention, also dem Inhalt der Absicht. Zur Veranschaulichung des Unterschieds zwischen einer Tat und einer Handlung soll ein Beispiel dienen. Die Tatbeschreibung: Eine Person zieht den Abzug einer Pistole, ein Schuss löst sich, eine andere Person wird getroffen und stirbt. Beschränkt sich die hinter dieser Tat liegende Absicht des Schützen darauf, durch das Ziehen des Abzugs den Schuss auszulösen, nicht aber den Anderen zu töten, wird die Handlung von der Rechtsprechung als fahrlässige Tötung eingestuft. War dem Schützen dagegen bewusst, dass das Ziehen des Abzugs zum Tod des Anderen führen wird, handelte er also vorsätzlich, gilt die Handlung als Totschlag oder aber im Fall des Vorliegens „niedriger Beweggründe“ wie Mordlust oder Habgier als Mord. Zurück zum Thema der Lüge lässt sich die prototypische Tat wie folgt beschreiben: Eine Person sagt etwas Falsches, was zur Irreführung der anderen Person führt und letztlich deren Verhalten beeinflusst. Entsprechend kann hier unterschieden werden, ob die Irreführung vom Sprecher unbeabsichtigt oder beabsichtigt ist. Dies entspricht einer Unterscheidung, die in der vergleichenden Verhaltensforschung eine wichtige Rolle spielt. Byrne und

Whiten (1988) unterschieden in diesem Zusammenhang zwischen „tactical“ und „intentional deception“. Die taktische Täuschung definierten sie³ als eine Handlung, die zur Misinterpretation eines anderen Individuums führt, welche vom Täuscher aber weder beabsichtigt noch vorhersehbar ist und das zukünftige Verhalten des Getäuschten beeinflusst. Die intentionale Täuschung finden wir nirgendwo definiert. Dies könnten wir aber in unserem Sinne durch folgenden Zusatz zur taktischen Täuschung erreichen, nämlich, dass der Täuscher beabsichtigt, misinterpretiert zu werden.

Zusammenfassend können wir die Parallele von Totschlag bzw. Mord einerseits und fahrlässiger Tötung andererseits zu intentionaler und taktischer Lüge so formulieren: Beabsichtigt man einen Schuss, der tötet, dann wird der tödliche Schuss zum Totschlag bzw. Mord. Beabsichtigt man zu schießen, ohne zu wissen und zu wollen, dass dieser Schuss jemanden tötet, dann ist der tödliche Schuss ein Fall fahrlässiger Tötung. Parallel dazu: Beabsichtigt man mit einer Handlung (einem Sprechakt), einen Beobachter (Hörer) irre zu führen und damit den Beobachter (Hörer) zu einem ihm abträglichen und für einen selbst vorteilhaften Verhalten zu veranlassen, dann ist diese Handlung eine „beabsichtigte Täuschung (Lüge)“. Führt dagegen eine Handlung (ein Sprechakt) zur Irreführung eines Beobachters (Hörers) und damit zu einem für ihn nachteiligen und für einen selbst vorteilhaften Verhalten, ohne dass dabei die Irreführung beabsichtigt wurde, dann ist diese Handlung eine „taktische Täuschung (taktische Unwahrheit)“.

Das Verständnis falschen Glaubens als Vorbedingung zum Lügen

In einer Vielzahl von Studien und unter Einsatz verschiedener Methoden haben Entwicklungspsychologen untersucht, ab wann Kinder andere Personen täuschen können. Neben einzelnen Studien, in denen spontanes kindliches Täuschungsverhalten in Alltagssituationen untersucht wurde, und auf die in einem späteren Abschnitt eingegangen wird, wurde die Fähigkeit zu lügen bislang überwiegend im Rahmen strukturierter Situationen untersucht. Letztere haben gemein, dass Kinder meist im Rahmen spielerischer Kontexte motiviert werden einen Vorteil zu erlangen, wobei hier entscheidend ist, dass die experimentelle Aufgabe so konstruiert ist, dass dieses Ziel nur erreicht werden kann, indem in der anderen Person eine falsche Sichtweise erzeugt wird. Ein fehlendes Verständnis dafür, dass Sichtweisen subjektive Repräsentationen und somit manipulierbar sind, soll in diesen Aufgaben dagegen zum Scheitern führen. Vorherrschende Methoden, mit Hilfe derer dieser Ansatz untersucht wird, sind das *selektive Täuschungsparadigma* und das *Versuchungswiderstehungsparadigma* („temptation resistance paradigm“).

Ein Beispiel für ersteres liefert eine Untersuchung von Peskin (1992). Sie ließ Kinder zunächst Sticker nach ihrer Attraktivität sortieren. Danach wurden jeweils drei Sticker ausgegeben, ein attraktiver, ein mittelmäßig-attraktiver und ein unattraktiver Sticker. Dem Kind wurde daraufhin erklärt, dass es aus diesen einen auswählen darf, jedoch erst *nachdem* eine von zwei Spielpuppen ihre Wahl getroffen hat. Eine der Spielpuppen wurde als hilfsbereit und freundlich beschrieben (kooperativ): „Sie wählt niemals den Sticker, den du magst, da sie nicht möchte, dass du traurig bist.“ Die zweite Puppe wurde dagegen als egoistisch und boshaft beschrieben (konkurrierend): „Sie wählt immer den Sticker, den du haben möchtest. Ihr ist es egal, ob du traurig bist.“ Im Fall der konkurrierenden Puppe wurde das Kind darüber hinaus vor jedem Durchgang ermutigt zu überlegen, was es sagen oder tun kann, so dass diese Puppe nicht den Sticker auswählt, den das Kind am liebsten haben möchte. Als nächstes wurden beide Puppen entfernt und das Kind wurde gefragt, welchen Sticker es am liebsten mag. Nachdem das Kind seine Wahl getroffen hatte, wurde ihm mitgeteilt, dass nun entweder die kooperierende oder die konkurrierende Puppe zurückkehren wird und es wurde vorher nochmals daran erinnert, wie sich die jeweilige Puppe verhalten wird. Die Testfrage bestand darin, dass das Kind bei Rückkehr der Puppe von dieser jeweils gefragt wurde, welchen Sticker es haben möchte. Die Kinder waren also motiviert selektiv zu täuschen, in dem sie der kooperativen Puppe den Sticker zeigten, den sie tatsächlich am liebsten mochten, der konkurrierenden Puppe dagegen einen der anderen beiden Sticker. Es zeigte sich, dass nahezu alle 3- bis 5-Jährigen der kooperierenden Puppe zeigten, welchen Sticker sie am liebsten mochten. Gegenüber der konkurrierenden Puppe waren mehr als die Hälfte der 4-Jährigen und fast alle 5-Jährigen in der Lage ihre Präferenz in mindestens einem von vier Versuchsdurchgängen *heimlich* zu halten. Demgegenüber waren lediglich etwa 30% der 3-Jährigen dazu in der Lage: Anstatt die konkurrierende Puppe durch eine absichtliche Falschaussage von dem Sticker abzulenken, versuchte über die Hälfte dieser Altersgruppe die Puppe *physisch* daran zu hindern, indem sie den attraktiven Sticker in ihren Besitz nahmen und sich weigerten ihn herauszugeben. Dieses Verhalten wurde dagegen von nur etwa 30 Prozent der 4-Jährigen und nur von einzelnen 5-jährigen Kindern gezeigt. Die Tatsache, dass die jüngeren Kinder die konkurrierende Puppe *physisch* daran zu hindern versuchten den attraktiven Gegenstand zu erhalten sowie ihre deutliche Enttäuschung, die sie beim Verlust von Stickern zeigten, spricht gegen die Alternativerklärung, dass die Altersunterschiede auf Motivationsunterschiede bzw. auf ein mangelndes Aufgabenverständnis dieser Kinder zurückzuführen ist. Vielmehr scheint ihnen das *konzeptuelle Verständnis* zu fehlen, dass die Sichtweise der konkurrierenden Puppe beeinflusst werden kann. Unterstützung erhält diese Annahme durch eine Studie von Sodian (1991). Auch hier waren jüngere

Kinder in der Lage, eine kooperierende Puppe wahrheitsgemäß zu informieren, und scheiterten dabei, eine konkurrierende Puppe zu täuschen und dies sowohl in einem Kontext, in dem sich die konkurrierende Puppe dem Kind gegenüber egoistisch verhielt (Experiment 1), als auch in einem Kontext, in dem diese sich einer anderen Puppe gegenüber unmoralisch verhielt (Exp. 2). Die 3;6-jährigen Kinder zeigten in beiden Aufgaben signifikant schlechtere Leistungen als die Gruppe der 4- und 5-Jährigen. Im dritten Experiment dieser Studie ist Sodian direkt der Frage nachgegangen, ob die Schwierigkeiten der jüngsten Kinder auf ein fehlendes *konzeptuelles Verständnis* zurückzuführen ist, oder ob andere Aspekte der Aufgabe dafür verantwortlich sind. Hierzu wurden den Kindern zwei Aufgaben gestellt, die in ihrer Struktur sehr ähnlich waren, sich jedoch darin unterschieden, ob das Kind selektiv Einfluss auf die *Sichtweise einer anderen Person* (Täuschung) oder auf *physikalische Aspekte der Situation* (Sabotage) nehmen muss, um sein Ziel zu erreichen. Ist ein konzeptuelles Defizit ursächlich für die Probleme jüngerer Kinder, dann sollten sie bei Aufgaben scheitern, welche die Manipulation der Sichtweisen anderer Personen erfordern, nicht notwendigerweise aber bei solchen, die diesen zwar strukturell ähneln, jedoch lediglich die Manipulation der physikalischen Welt erfordern. In der Täuschungsaufgabe sollte das Kind vor Ankunft der kooperativen bzw. konkurrierenden Puppe angeben, welche Schachtel es benennen wird, wenn es befragt wird, wo sich der attraktive Gegenstand befindet. In der Sabotageaufgabe erhielt das Kind ein Schloss und wurde aufgefordert, vor Ankunft der jeweiligen Puppe eine der beiden Schachteln zu verschließen. Um sein Ziel zu erreichen, musste das Kind in dieser Aufgabe also vor Ankunft der kooperierenden Puppe die leere Schachtel abschließen und vor Ankunft der konkurrierenden Puppe die gefüllte Schachtel. Es zeigt sich, dass Kinder deutlich größere Probleme bei der Lösung der Täuschungs- als bei der Sabotagebedingung hatten. Ein weiteres interessantes Ergebnis ist, dass die Kinder weitaus größere Schwierigkeiten hatten, auf die leere Schachtel zu zeigen, als die leere Schachtel zu verschließen. Trotz Unterschieden im Antwortformat (verbal, zeigen vs. verschließen) und Kontext (Kooperation vs. Konkurrenz) liefert dieses Ergebnis weitere Evidenz gegen die Alternativerklärung, dass die Probleme jüngerer Kinder ausschließlich auf inhibitorische Defizite zurückzuführen sind. Letztere hätten sich darin zeigen sollen, dass jüngere Kinder sich ganz grundsätzlich der Anziehung des attraktiven Gegenstands nicht entziehen können. Im vorliegenden Fall hätte ihnen also beides schwer fallen sollen; sowohl auf die leere Schachtel zu zeigen (Täuschungsbedingung, Konkurrenzsituation), als auch diese zu verschließen (Sabotagebedingung, Kooperationsituation).

Wie bereits erwähnt, ist ein weiterer Aufgabentyp, um den Entwicklungsstand des kindlichen Täuschungsverhaltens zu untersuchen, das sogenannte

Versuchungswiderstehungsparadigma. Aufgaben in diesem Paradigma haben gemeinsam, dass in einer *Eingangsphase* zunächst die Versuchung der Kinder erhöht werden soll, eine Handlung auszuführen. So wird Kindern in manchen Aufgaben zuerst ein attraktives Spielzeug gezeigt, welches sie nur kurz berühren dürfen. In anderen Aufgaben wird mit ihnen zunächst ein Ratespiel gespielt, in dem sie nach Hinweisen des Versuchsleiters Fragen beantworten sollen, deren richtige Beantwortung belohnt wird. Die Hinweise in den Ratespielaufgaben sind dabei eindeutig und einfach genug, dass bereits 3-jährige Kinder die anschließenden Fragen richtig beantworten können. So haben beispielsweise Polak und Harris (1999) Kindern Hinweise zu versteckten Stofftieren gegeben (z.B. Tiergeräusche), deren Identität sie erraten sollten (z.B. Stofftierkatze).

Nachdem die Kinder das Spielzeug kurz berühren durften, bzw. direkt vor der Auflösung einer der Ratespielaufgaben, beginnt der *Testdurchgang*. Hier verlässt der Versuchsleiter unter einem Vorwand den Testraum und fordert die Kinder zuvor auf, das Spielzeug während seiner Abwesenheit nicht zu berühren bzw. nicht heimlich nach der Lösung der Ratespielaufgabe zu schauen (z.B. nachzuschauen, welches Stofftier versteckt wurde). Die Kinder werden während der Abwesenheit des Versuchsleiters gefilmt. Dieser kehrt, je nach Verhalten des Kindes, entweder in den Testraum zurück, sobald es sich über das Verbot hinweggesetzt hat, oder spätestens nach einem festgelegten Zeitraum weniger Minuten. Bei seiner Rückkehr stellt der Versuchsleiter eine Reihe von Fragen, wobei er die Kinder zunächst fragt, ob diese den Gegenstand berührt bzw. nach der Lösung geschaut haben (Standardfrage: z.B. „Als ich weg war, hast du da nach dem Stofftier geschaut?“). Im Fall von Ratespielaufgaben wird den Kindern daraufhin die Ratespielfrage gestellt (*Identitätsfrage*: z.B. „Was glaubst du, welches Stofftier versteckt ist?“), gelegentlich wird auch nach der *Quelle* ihres Wissens (z.B. „Woher wusstest du das?“) oder nach weiteren Details gefragt, die die Kinder nur dann wissen können, wenn sie sich über das Verbot hinweggesetzt haben (Fangfragen). Im Versuchungswiderstehungsparadigma ist bislang vor allem untersucht worden, worauf Unterschiede zwischen Kindern zurückgeführt werden können, die a) sich in Abwesenheit des Versuchsleiters über das Verbot hinweggesetzt haben, und solchen, die sich an das Verbot gehalten haben, b) die leugnen sich über das Verbot hinweggesetzt zu haben und solchen, die dies gestehen, sowie zwischen Kindern, die gelehnet haben geschaut zu haben und c) die Lüge gegenüber Nachfragen aufrechterhalten können und solchen, die sich selbst verraten.

Es zeigt sich, dass in beiden Situationen (attraktives Spielzeug und Ratespiel) die meisten Kinder im Vorschulalter der Versuchung erliegen und die Handlung trotz Verbots in Abwesenheit des Versuchsleiters ausführen. Der Anteil dieser Kinder liegt im Fall von Ratespielaufgaben in den meisten Studien mit Vorschulkindern bei über 80% (Lewis, Stanger, & Sullivan 1989;

Polak & Harris 1999 (Exp. 2); Talwar & Lee 2008). Die Frage danach, worin sich nun Kinder, die sich über das Verbot hinwegsetzen von solchen unterscheiden, die sich über die gesamte Wartezeit an das Verbot halten, ist wohl auch aufgrund der geringen Anzahl letzterer bislang kaum untersucht worden. Jedoch zeigte sich in der Untersuchung von Talwar und Lee (2008), dass Kinder, die sich an das Verbot des Versuchsleiters hielten, in einem ebenfalls eingesetzten Maß zur Erfassung moralischer Urteile die *Einhaltung von Versprechen* als signifikant wichtiger bewerteten als Kinder, die heimlich schauten. Bezüglich des Geschlechts sowie weiterer Maße zum konzeptuellen Verständnis von Lügen, zum Verständnis falschen Glaubens erster und zweiter Ordnung und inhibitorischer Kontrolle unterschieden sich die Gruppen dagegen nicht. Während in der Stichprobe 3- bis 8-Jähriger auch keine Alterseffekte auftraten, zeigten sich solche in einer weiteren Studie für eine ältere Stichprobe 6- bis 11-jähriger Kinder (Talwar, Gordon & Lee 2007). Der Anteil der Kinder, die sich über das Verbot hinwegsetzten und heimlich schauten, verringerte sich hier mit zunehmendem Alter (78% der Erstklässler (M=80 Monate), 45% der Drittklässler (106 Monate) und 31% der Fünftklässler (122 Monate)).

Bei Rückkehr des Versuchsleiters werden die Kinder gefragt, ob sie sich über das Verbot hinweggesetzt haben oder nicht (Standardfrage, z.B. „Als ich weg war, hast Du Dir da heimlich das Spielzeug angesehen?“, Talwar & Lee 2008). Von den Kindern, die heimlich geschaut haben, leugnet oder schweigt der Großteil auf die Testfrage (62% der 33–37 Monate alten Kinder in Lewis et al. 1989; 82% 3–6-jähriger bzw. 84% 2–6-jähriger Kinder in Polak & Harris 1999; 64% 3–8-jähriger Kinder in Talwar & Lee 2008, 93% 6–11-jähriger Kinder in Talwar et al. 2007), während die verbleibenden Kinder gestehen. Klare Hinweise dafür, dass es sich bei den Antworten der Leugner tatsächlich um *bewusste Falschaussagen* und nicht lediglich um *Erinnerungsfehler* handelt, lieferten Polak und Harris (1999). In ihrer Studie führten sie neben der Experimentalbedingung eine Kontrollbedingung ein, in der einer Gruppe von Kindern erlaubt wurde, die kritische Handlung auszuführen, was auch sämtliche Kinder taten. Hinterher dazu befragt, ob sie geschaut hatten, gaben sämtliche Kinder dieser Gruppe wahrheitsgemäß an, geschaut zu haben. Auch sämtliche Kinder der Experimentalgruppe, die sich an das Verbot gehalten hatten, berichteten wahrheitsgemäß, nicht geschaut zu haben. Die einzige Ausnahme bildeten Kinder, die sich in der Experimentalbedingung über das Verbot hinweggesetzt hatten. Von diesen gaben weniger als 20% wahrheitsgemäße Antworten (Exp. 1: 18% (5/28), Exp. 2: 16% (9/57)).

Worauf ist aber der Unterschied zwischen Geständigen und Leugnern in der Experimentalaufgabe zurückzuführen? Die Ergebnisse von Polak und Harris (1999, Exp. 2) replizierend, konnten Talwar und Lee (2008) zeigen, dass Kinder, die leugneten geschaut zu haben, signifikant besser in Aufgaben zum

Verständnis falschen Glaubens erster Ordnung abschnitten als Geständige. Erstere besitzen also eine bessere Vorstellung davon, dass Menschen richtige und falsche Sichtweisen über Dinge in der Welt haben können als letztere. Ähnlich wie bei den Aufgaben zur selektiven Täuschung scheint somit auch im Fall der absichtlichen Falschaussage über eine verbotene Handlung ein Verständnis dafür notwendig zu sein, dass anderer Personen mentale Repräsentationen der Welt besitzen, die deren Verhalten beeinflussen und manipulierbar sind (z.B. um nicht bestraft zu werden). Ein weiteres Ergebnis der Studie von Talwar und Lee (2008) ist, dass Leugner signifikant bessere Leistungen bei Aufgaben zur inhibitorischen Kontrolle (Stroop-Aufgaben) zeigen als Geständige. Hierbei handelt es sich um die Fähigkeit, eine vorherrschende, aber falsche Reaktion auf einen Reiz unterdrücken zu können, um eine schwächere, aber richtige Reaktion auszuführen. Dieses Ergebnis fügt sich ein in eine Reihe von Untersuchungen, die auf den Zusammenhang zwischen inhibitorischer Kontrolle und dem Verständnis falscher Sichtweisen hinweisen (Russell, Mauthner, Sharpe, & Tidswell 1991; Perner & Lang 1999). Ein genauerer Blick auf das Ergebnis der Studie von Talwar und Lee (2008) zeigt aber auch, dass sowohl das Verständnis falschen Glaubens als auch die inhibitorischen Fähigkeiten der untersuchten Kinder insgesamt nur begrenzt dazu beitragen, zwischen Leugnern und Geständigen zu unterscheiden. Weiterhin ist der proportionale Anteil der Leugner über die Altersgruppen hinweg hoch (64%). Bedeutsame Altersunterschiede bestehen keine. Worauf kann dieses Ergebnis zurückgeführt werden? Eine mögliche Erklärung hierzu liefern die Sterns (1909) mit ihrer Unterscheidung zwischen *volitionalen* und *deklarativen* „Nein“ Antworten. In beiden Fällen wird gelehnt eine Handlung ausgeführt zu haben, aber während in einem volitionalen „Nein“ aus Sorge vor negativen Konsequenzen der Wunsch zum Ausdruck kommt, ein früheres Fehlverhalten ungeschehen zu machen (z.B. „Ich wünschte, ich hätte nicht geschaut“), bzw. zu vermeiden, mit diesem konfrontiert zu werden (z.B. „Nein, ich möchte nicht darüber reden“), steht hinter einem deklarativen „Nein“ die Absicht, in der anderen Person eine falsche Sichtweise zu erzeugen (z.B. Er denkt, dass ich nicht geschaut habe), um auf diese Weise negativen Konsequenzen des Verbotsübertretts zu entgehen. Möglicherweise sind Leugnungen jüngerer Kinder zunächst noch eher volitional und bekommen über die Jahre einen zunehmend deklarativen Hintergrund.

Zusammenfassend können wir also festhalten, dass Kinder aller Altersgruppen überwiegend leugnen ein Verbot übertreten zu haben. Dabei zeigt sich, dass Leugner ein besseres Verständnis falscher Sichtweisen besitzen und kognitiv flexibler sind als Kinder, die ihr Fehlverhalten eingestehen.

Argumente für ein früheres Auftreten

Der im vorherigen Abschnitt beschriebene Ansatz, in dem kindliches Lügenverständnis auf das Verständnis falscher Sichtweisen zurückgeführt wird, ist verschiedentlich kritisiert worden. So ist darauf hingewiesen worden, dass Kinder in Alltagssituationen bereits weit vor dem 4. Lebensjahr andere Personen täuschen bzw. belügen. In der Erklärung früheren nonverbalen und verbalen Täuschungsverhaltens kann dabei zwischen zwei Ansätzen unterschieden werden. In ersteren wird das Verständnis falscher Sichtweisen zwar ebenfalls als zentral für kindliches Täuschungsverhalten betrachtet, die bislang eingesetzten Methoden werden jedoch kritisiert, da diese zu hohe pragmatische und linguistische Anforderungen vor allem an jüngere Kinder stellten und somit deren Fähigkeiten unterschätzen (Chandler, Fritz & Hala 1989; Hala, Chandler & Fritz 1991; Lewis & Osborne 1990). In letzteren wird dagegen die zentrale Relevanz des kindlichen Verständnisses falscher Sichtweisen im Fall früher Täuschungshandlungen in Frage gestellt. Weitere Argumente und empirische Befunde dieser Kritiker werden im Folgenden vorgestellt und diskutiert.

Früherer Beginn des Verständnisses falscher Sichtweisen

An den bislang vorgestellten Studien ist kritisiert worden, dass die dort eingesetzten Aufgaben zu geringe Anforderungen stellen und somit die kindlichen Fähigkeiten unterschätzen. So haben Chandler und Kollegen argumentiert, dass bereits zweieinhalbjährige Kinder in der Lage sind, in einer anderen Person eine falsche Sichtweise zu erzeugen (Chandler et al. 1989; Hala et al. 1991). In einem ihrer Experimente (Chandler et al. 1989) versteckte eine Puppe einen attraktiven Gegenstand in einer von vier Schachteln. Auf dem Weg zu der Schachtel hinterließ sie Spuren in einer vorher unberührten Sandfläche. Es sollte nun überprüft werden, ab wann Kinder den Informationswert der Sandspuren verstehen und eine andere Person auf eine falsche Fährte führen würden. Aufgefordert, der Puppe im Rahmen eines Versteckspiels dabei zu helfen einen Schatz zu verstecken, so dass ein zweiter Versuchsleiter diesen nicht fände, manipulierten bereits 2;6-jährige Kinder die Originalspuren und erschweren dem zweiten Versuchsleiter damit die Suche. Die Alternativerklärung, dass die Kinder Gefallen daran gefunden haben könnten, Spuren in den Sand zu zeichnen und somit den Versuchsleiter unbeabsichtigt in die Irre führten, konnte auf diese Weise jedoch nicht ausgeschlossen werden. Klärung zwischen diesen beiden Interpretationen der Ergebnisse könnte jedoch eine Kontrollbedingung liefern, in der die Spuren hätten erhalten werden müssen, um einer anderen Person zu ermöglichen den Schatz zu finden. In ihrer Replikation der Studie haben Sodian, Taylor, Harris und Perner (1991) ebendies getan.

Kinder wurden vor die Wahl gestellt vor Ankunft einer kooperierenden bzw. konkurrierenden Puppe bestehende Spuren entweder wegzuwischen oder zu verstärken. Hier zeigte sich, dass lediglich ein Drittel der 3-Jährigen jedoch nahezu alle 4-Jährigen die Spuren in Abhängigkeit von der Puppe selektiv „richtig“ manipulierten: Während die Originalspuren im Fall der kooperierenden Puppe verstärkt wurden, wurden sie im Fall der konkurrierenden Puppe verwischt. Im Experiment von Chandler et al. (1989) scheint der Manipulation der Spuren vor Ankunft des konkurrierenden Versuchsleiters somit zumindest im Fall der 2;6-jährigen Kinder häufig keine Täuschungsabsicht zugrunde gelegen zu haben (Sodian et al. 1991, für eine kritische Diskussion des Replikationsversuchs von Hala et al. 1991 siehe Sodian 1994).

In einer Reihe von Experimenten haben Ruffman, Olson, Ash und Keenan (1993) den Versuch unternommen, zu überprüfen, ob das mehrfach replizierte Ergebnis, dass Kinder bis zum Alter von etwa 4 Jahren Täuschung nicht verstehen, auf ein konzeptuelles Defizit (die Unfähigkeit zu verstehen, dass Täuschung ein Weg ist, um eine falsche Sichtweise zu erzeugen) oder auf pragmatische Anforderungen der Aufgaben zurückzuführen ist (die Unfähigkeit einer Geschichte zu folgen oder angemessene Folgerungen daraus zu ziehen). In drei Experimenten fanden sie keine Evidenz dafür, dass Kinder unter 4 Jahren die Bedeutung falscher Hinweise in Täuschungskontexten verstehen. Jüngere Kinder konnten weder richtig vorhersagen, dass falsche Hinweise im Getäuschten zu einer falschen Sichtweisen führen, noch konnten sie selbst solche Hinweise erzeugen. So haben sie beispielsweise in ihrem ersten Experiment 3- bis 5-jährigen Kindern die Geschichte von John, seiner Schwester und Mr. Bubby im Puppenspiel vorgespielt. In dieser Geschichte zieht John die großen Schuhe seiner Schwester an, um absichtlich große Fußspuren im auf dem Küchenfußboden verstreuten Mehl zu hinterlassen. Diese sollen Mr. Bubby darüber täuschen, wer von den beiden Kindern einen Keks gestohlen hat. Im Verlauf der Geschichte wurde den Kindern sogar mitgeteilt, dass Johns Verhalten Mr. Bubby zu einer falschen Sichtweise geführt hat. Obwohl die Kinder eingangs ein Training erhielten, um von der Größe der Schuhabdrücke auf den Besitzer der Schuhe zu schließen, und trotz der Betonung der Täuschungsabsicht und -handlung sowie Kontrollfragen, anhand derer wesentliche Merkmale der Geschichte rekapituliert wurden („Wer hat den Keks genommen?“, „Hat Mr. Bubby das gesehen?“, „Waren große oder kleine Schuhabdrücke im Mehl?“), wurde die anschließende Frage zur Sichtweise Mr. Bubbys nur von 34% der 3-Jährigen und signifikant häufiger richtig von 71% der 4-Jährigen beantwortet. Vor allem die 3-Jährigen gaben an, dass Mr. Bubby denkt, dass John den Keks gestohlen hat. Dieses Ergebnis ist umso erstaunlicher, da zur richtigen Beantwortung dieser Frage lediglich der Teil der Geschichte wiederholt werden musste, in dem Mr. Bubbys falsche Sichtweise bereits benannt wurde. Obwohl überwie-

gend richtige Antworten auf die Kontrollfragen zeigen, dass zentrale Aspekte der Geschichte genau verfolgt wurden, waren gerade die jüngeren Kinder nicht in der Lage daraus entsprechende Schlüsse zur Entstehung einer falschen Sichtweise zu ziehen. Während hier, wie in früheren Studien zum Täuschungsverständnis, das Scheitern in der Täuschungsaufgabe als Indikator für ein mangelndes konzeptuelles Verständnis interpretiert wurde (Peskin 1992; Sodian 1991), haben Ruffman et al. (1993) das Verständnis falscher Sichtweisen darüber hinaus zeitgleich in einem neutralen Kontext im Rahmen einer Täuschender-Behälter-Aufgabe untersucht. Hier zeigt sich, dass die Leistungen der Kinder in beiden Aufgaben vergleichbar gut waren und hoch miteinander korrelierten.

Weitere Evidenz gegen die Annahme, dass Aufgaben zum Verständnis falschen Glaubens aufgrund zu hoher Aufgabenanforderungen die kindlichen Fähigkeiten unterschätzen, liefern Peskin und Ardino (2003). Neben letzteren Aufgaben untersuchten sie kindliche Täuschungshandlungen in Alltagssituationen, wobei sie hierbei gezielt Aufgaben auswählten, deren erfolgreiche Ausführung die Fähigkeit zur intentionalen Beeinflussung der Sichtweise einer anderen Person voraussetzten. Erfasst wurde das kindliche Verhalten in der Rolle des sich Versteckenden und des Suchenden beim *Versteckspiel* mit einem Versuchsleiter sowie die Fähigkeit ein *Geheimnis* über eine Überraschung gegenüber einem weiteren Versuchsleiter für sich behalten zu können. Es zeigte sich, dass kritische Maße kindlichen Sozialverhaltens über beide Situationen hinweg signifikant miteinander korrelierten und ein daraus kombiniertes Maß wiederum signifikant mit Leistungen in Aufgaben zum Verständnis falschen Glaubens erster Ordnung korrelierten. Weiterhin zeigte sich, dass zwar bereits 94% der 3-Jährigen im Vorhinein die Rollen im Versteckspiel richtig benennen konnten, dass dagegen lediglich 17% dieser Altersgruppe, jedoch bereits 78% der 4-Jährigen und 94% der 5-Jährigen fähig waren, im Versteckspiel selbst sicherzustellen, dass der Suchende nicht weiß, wo der Versteckte ist. Kinder, die in einer der beiden Rollen scheiterten, haben sich beispielsweise in der Rolle des Versteckers nicht außerhalb des Blicks des Suchenden versteckt oder haben in der Rolle des Suchenden dem Verstecker mitgeteilt, wo dieser sich verstecken soll. Auch Kinder, die erfolgreich ein Geheimnis für sich behalten konnten, waren älter als diejenigen, die dies nicht konnten (33% der 3-Jährigen, 67% der 4-Jährigen, 89% der 5-Jährigen).

Frühes Täuschungsverhalten: Die zweifelhafte Natur der taktischen Täuschung

Reddy und Kollegen haben kritisiert, dass die Fixierung auf den Erwerb des Verständnisses falscher Sichtweisen in der Lügenforschung dazu geführt habe, dass frühes Täuschungsverhalten nur unzureichend untersucht und dabei als

Scheinphänomen abgetan wurde (Newton, Reddy, & Bull 2000; Reddy & Morris 2004; Reddy 2007). In ihren Verhaltensbeobachtungsstudien zu ersten Formen nonverbalen und verbalen Täuschungsverhaltens verwenden die Autoren die bereits eingangs erwähnten, ursprünglich aus der Primatologie stammenden Kriterien der „taktischen Täuschung“ (Byrne & Whiten 1988). Taktische Täuschungen werden definiert als Handlungen, die 1) aus dem normalen Verhaltensrepertoire des Handelnden stammen, 2) in einer Weise eingesetzt werden, die dazu führt, dass ein anderes Individuum die Bedeutung der Handlung wahrscheinlich misinterpretieren wird, 3) und dies wiederum zum Vorteil des Handelnden ist. An dieser Stelle ist es zum einen wichtig herauszustellen, dass in der Definition der *taktischen* Täuschung bewusst die Frage ausgeklammert wird, ob dem Täuschungsverhalten ein repräsentationales Verständnis mentaler Zustände zugrunde liegt oder nicht. Zum anderen sei daran erinnert, dass letzteres sowohl das zentrale Kriterium der eingangs aufgestellten Definition der Lüge bzw. allgemein der absichtlichen Täuschung ist, wie auch des bislang vorgestellten Ansatzes zur Bedeutung des Verständnisses falscher Sichtweisen.

Reddy und Kollegen haben eine von Byrne und Whiten (1990) entwickelte funktionale Klassifikation taktischer Täuschungen an den Kindheitskontext adaptiert und kommen somit zu folgenden Hauptkategorien, in die sie ihre Verhaltensbeobachtungen einordnen: „1) Etwas bzw. sich selbst vor jemandem verstecken, 2) Ablenkung der Aufmerksamkeit des Anderen weg von einem Ort, um auf diese Weise ein Ziel an diesem Ort zu erreichen, 3) Erzeugung eines Eindrucks, durch den der Handelnde seine Intention kaschiert und der das Erreichen des Ziels fördert. Der erzeugte Eindruck kann auch neutral sein, d.h. dem Anderen als von geringer bzw. keiner Bedeutung erscheinen, wie zum Beispiel im Fall unterdrückter Aggressionen oder unterdrückten Lächelns, 4) Verwendung eines sozialen Werkzeugs (Manipulation eines Dritten, um den Anderen bewusst zu beeinflussen), 5) Gegentäuschung (die Erfolgsaussicht der taktischen Täuschung des Anderen verringern; dies mag oder mag nicht beinhalten, dass dieser Täuschung durch eine eigene Täuschung entgegengetreten wird); S. 7–9, Reddy 2007, eigene Übersetzung“. Bis auf Gegentäuschungen konnten Beispiele für sämtliche Kategorien vor einem Alter von 2;5 Jahre beobachtet werden, einige davon bereits im ersten Lebensjahr (siehe Reddy 2007).

Eine frühe Beobachtung von „Ablenkung“ wird bereits über ein 11 Monate altes Mädchen berichtet, das seinen Toast nicht essen mochte und während es den Blick der Mutter mit dem eigenen Blick auf sich zog, den Toast nahm und mit einer „heimlichen Bewegung“ hinter sich warf (Reddy 2007). Ein Beispiel für gespielte Tapferkeit liefert der Fall eines 2½-jährigen Jungen, der auf einem Tisch spielte, obwohl er gewarnt wurde, er könnte herunterfallen und sich dabei wehtun. Der Junge fiel vom Tisch und schien sich dabei wehgetan zu haben.

M. erinnerte ihn: „Ich habe dir gesagt, dass du dir weh tun würdest“, worauf der Junge gezwungen lachte und antwortete: „Das hat nicht wehgetan!“ M. konnte erkennen, dass er sich weh getan hatte, da er mit einer ziemlichen Kraft gefallen war und sich auf die Lippe biss (Reddy 2007).

Die vorherigen Abschnitte zusammenfassend zeigt sich also folgendes Bild: In der Vergangenheit sind eine Reihe klar strukturierter experimenteller Testaufgaben eingesetzt worden, deren Entwickler den Anspruch erheben, dass erfolgreiches Verhalten in diesen Aufgaben in Form von Falschaussagen oder sonstigen falschen Hinweisen (irreführende/ falsche Zeigegesten und Spuren) indikativ für das zugrundeliegende Verständnis der Manipulierbarkeit mentaler Repräsentationen ist (z.B. Peskin 1992; Sodian 1991; Sodian et al. 1991; Lewis et al. 1989; Polak & Harris 1999). Trotz des Versuchs, mögliche pragmatische und linguistische Anforderungen solcher Aufgaben zu reduzieren, zeigt sich übereinstimmend, dass Kinder erst ab einem Alter von 4 Jahren die zur erfolgreichen Lösung erforderlichen Verhaltensweisen zeigen auch in mehr oder weniger bekannten Alltagskontexten (Peskin & Ardino 2003). Dieser Evidenz stehen Ergebnisse aus Verhaltensbeobachtungen gegenüber, die zeigen, dass kindliches Täuschungsverhalten im Alltag sehr früh auftritt, vielfach bereits im ersten Lebensjahr. Die Frage, die sich stellt, ist, inwieweit solchen Handlungen ein *nicht-mentalistsches Verständnis menschlichen Verhaltens* entweder im Sinne gelernter Verhaltensstrategien oder im Sinne von Verhaltensschemata (*behavioural rules*, Povinelli & Vonk 2004) zu Grunde liegt oder aber bereits eine *mentale Theorie menschlichen Verhaltens*. Im Folgenden werden diese theoretischen Positionen eingehender betrachtet, in dem Befunde aus Verhaltensbeobachtungen und Experimenten herangezogen werden.

Kognitive Grundlagen taktischer Täuschungen

Eine Reihe anekdotischer Berichte über frühes verbales Täuschungsverhalten (z.B. Stern & Stern 1909; Perner 1991) haben zu der Annahme geführt, dass es sich im Fall früher Täuschungen um *gelernte Verhaltensstrategien* handeln könnte, die Kinder in der Vergangenheit erfolgreich eingesetzt haben, um gewünschte Ziele zu erreichen bzw. um Unerwünschtes zu vermeiden (Sodian 1991). So berichtet Stern (1965/1914) die Beobachtung Aments (1899). Dieser schildert den Fall eines Mädchens (1;9), das an Schafblattern erkrankt war und offenbar gelernt hatte, jede schmerzhaft Berührung mit „weh, weh“ zu beantworten, woraufhin sie in Ruhe gelassen wurde. Nachdem das Kind gesundet war, verwendete es dieselben Worte weiterhin floskelhaft und unangemessen, beispielsweise in Situationen, in denen es eifrig spielte und nicht angerührt werden wollte. Neben a) einer geringen Vielfalt sind eben diese Aspekte, nämlich b) die Unflexibilität in Form und c) die Unangemessenheit im Gebrauch

als Kriterien diskutiert worden, um zwischen einem auf *gelernten Verhaltensstrategien* beruhenden und einem auf dem *Verständnis mentaler Repräsentationen* basierenden Täuschungsverhalten zu unterscheiden (siehe z.B. Reddy & Morris 2004; Sodian 1991, 1994).

Die Ergebnisse einer Reihe von Studien zeigen jedoch, dass kindliches Täuschungsverhalten bereits sehr früh recht vielfältig ist (Newton et al. 2000; Reddy 1991; Wilson, Smith, & Ross 2003). So berichteten sämtliche Mütter in der Tagebuchstudie von Newton et al. (2000) über Täuschungsverhalten ihrer 2;5 Jahre alten Kinder. Dabei wurden insgesamt 14 verschiedene Arten von Täuschungsverhalten beobachtet, wobei 11 der 14 Arten für mindestens 50% der Kinder im Untersuchungszeitraum berichtet wurden (7 von 14 für mindestens 79%).⁴

Ergebnisse aus Beobachtungsstudien zu kindlichem Täuschungsverhalten in Alltagssituationen scheinen ebenfalls der Annahme klar zu widersprechen, dass frühe Täuschungen unflexibel sind (Newton et al. 2000; Wilson et al. 2003). So berichten beispielsweise Newton et al. (2000, Exp. 2) in der Einzelfallstudie eines 2;5-jährigen Kindes über einen Beobachtungszeitraum von 4 Monaten, in dem das Kind im „falschen Glaubenstest“ keine Anzeichen für ein Verständnis falscher Sichtweisen zeigte, dass dieses verschiedene Formen gebrauchte, um Verhalten zu leugnen (z.B. „Nein“, „Niemand“, „Ich habe Dich nicht angespuckt“). In drei der insgesamt sechs beobachteten Situationen, in denen das Kind etwas leugnete, wurde darüber hinaus die Leugnung umformuliert (z.B. von „Nein“ zu „Nein, hab ich nicht“ oder von „Niemand“ zu „Ja“ als Antwort auf die Frage „Niemand?“, S. 310). Auch wurden die Leugnungen in unterschiedlichen Kontexten und auf unterschiedliche Fragen gegeben, teils sogar ohne dass zuvor eine Frage gestellt wurde. Letztlich zeigte sich also, dass Form und Kontext angemessen waren, dass die verbalen Täuschungen also keinesfalls als eine Art „Zauberspruch“ auch situationsunangemessen waren und somit leicht durchschaut werden konnten so wie im eingangs erwähnten Beispiel Aments (1899). In ihrem Vergleich des alltäglichen Täuschungsverhaltens 2- und 4-jähriger Kinder konnten Wilson et al. (2003) letzteres Ergebnis bestätigen. Von den insgesamt 621 als Lügen klassifizierten Falschaussagen wurden lediglich 2 als unplausibel erkannt, wobei beide von 4-jährigen Kindern erzählt wurden. In einem Fall wurde ein Hund, der klar sichtbar neben einem Elternteil saß, beschuldigt ein Geschwisterkind getreten zu haben. Im anderen Fall behauptete ein Kind, das Bild einer Frau nicht sehen zu können. Diese Behauptung war unplausibel, da das Kind nicht wissen konnte, dass eine Frau auf dem Bild abgebildet war, ohne letzteres zuvor gesehen zu haben.

Zusammenfassend machen diese Befunde deutlich, dass frühkindliches Lügenverhalten keinen rigiden Schemata zu folgen scheint und somit wahr-