

Mentalisieren und Lernen von anderen: Ein Paradigma aus Psychotherapie und Pädagogik?

Peter Fonagy und Tobias Nolte

Zusammenfassung: Der Beitrag diskutiert epistemisches Vertrauen als zentrale Voraussetzung für soziales Lernen, psychische Entwicklung und therapeutische Wirksamkeit. Mentalisieren – das Verstehen von Verhalten über zugrundeliegende mentale Zustände – gilt als Mechanismus zur Wiederherstellung epistemischer Offenheit. In Momenten des „Wir-Modus“, geprägt durch affektive und kognitive Synchronie, kann tiefgreifendes Lernen erfolgen. Psychopathologie wird als Folge gestörten epistemischen Vertrauens verstanden. Therapeutische und pädagogische Interventionen, die Anerkennung, Kontingenz und gemeinsame Intentionalität fördern, tragen zur Reaktivierung epistemischer Offenheit bei und stärken so Resilienz sowie kulturelle Teilhabe.

Schlüsselwörter: Mentalisierung, epistemisches Vertrauen, Wir-Modus, Resilienz

Abstract: The article discusses epistemic trust as a central prerequisite for social learning, psychological development, and therapeutic effectiveness. Mentalizing—the capacity to understand behavior in terms of underlying mental states—is identified as the key mechanism for restoring epistemic openness. In moments of “we-mode,” characterized by affective and cognitive synchrony, profound learning becomes possible. Psychopathology is conceptualized as a consequence of disrupted epistemic trust. Therapeutic and educational interventions that foster recognition, contingency, and shared intentionality help to reactivate epistemic openness, thereby strengthening resilience and cultural participation.

Keywords: Mentalizing, epistemic trust, we-mode, resilience

Vorbemerkung

Unsere menschliche Spezies war schon immer auf andere angewiesen, um zu lernen, sich anzupassen und letztlich zu überleben. Doch diese Abhängigkeit macht uns besonders anfällig für Täuschung, Missverständnisse und soziale Abkopplung. Psychotherapie – und wohl auch die menschliche Kultur selbst –

wurzeln in unserer Fähigkeit, auf sichere, relevante und sinnvolle Weise voneinander zu lernen. Dieser Beitrag legt dar, dass epistemisches Vertrauen – die Fähigkeit, Informationen von anderen als vertrauenswürdig, verallgemeinerbar und persönlich relevant zu akzeptieren – sowohl für Psychopathologie als auch für therapeutische Veränderungen – und, so würde wir vorschlagen, auch für Lernprozesse in pädagogischen Feldern, von zentraler Bedeutung ist. Basierend auf Erkenntnissen aus der Entwicklungswissenschaft, den Neurowissenschaften, der Psychotherapieforschung und der Sozialpsychologie schlagen wir vor, dass Mentalisieren oder reflektierendes Funktionieren der entwickelte Mechanismus ist, der es uns ermöglicht, epistemisches Vertrauen aufzubauen, und dass der „Wir-Modus“ – die subjektive Erfahrung gemeinsamer mentaler Zustände – ein notwendiges Substrat sowohl für kulturelle Wissensvermittlung als auch für psychische Heilung ist.

1 Ein Plädoyer für epistemisches Vertrauen aus psychotherapeutischer Sicht

Das Ziel der Psychotherapie seit Freud ist es, Menschen zu ermöglichen, aus ihren Erfahrungen zu lernen – sich selbst, in bewussten und unbewussten Aspekten, anders zu verstehen, neue Beziehungen zu anderen aufzubauen und sich für alternative Perspektiven zu öffnen. Weniger häufig wird jedoch berücksichtigt, wie dieses Lernen möglich wird. Wir argumentieren, dass das tatsächliche Ergebnis einer effektiven Psychotherapie die Wiederherstellung des epistemischen Vertrauens ist: die Bereitschaft des Patienten, soziale Kommunikation als Quelle persönlich relevanten und verallgemeinerbaren Wissens zu betrachten.

Epistemisches Vertrauen ermöglicht es, Informationen nicht nur als Tatsache, sondern als Leitfaden für zukünftige Erfahrungen zu betrachten. Ohne diese Offenheit scheitert therapeutische Kommunikation – egal wie präzise die Interpretationen und wie kompetent die Intervention auch sein mögen. Traumata, insbesondere frühe und relationale, führen zu epistemischem Misstrauen oder sogar epistemischer Hypervigilanz (Lashani et al., under review). Dies ist kein kognitives Defizit, sondern eine adaptive, wenn auch letztlich maladaptive Strategie: eine erlernte Reaktion auf unvorhersehbare, vernachlässigende oder missbräuchliche frühe Entwicklungsnischen und soziale Umgebungen. Unsere Aufgabe besteht daher nicht nur darin, Erkenntnisse zu vermitteln, sondern Bedingungen zu schaffen, in denen sich Patient:innen anerkannt, verstanden und sicher genug fühlen, um erneut zu lernen.

2 Mentalisieren und der Wir-Modus: Die Grundlage für gemeinsame Intentionalität, Zusammenarbeit und soziales Lernen

Mentalisieren – die Fähigkeit, Verhalten und Erfahrungen anhand zugrunde liegender mentaler Zustände zu verstehen – ist das einzigartige menschliche Werkzeug, das soziales Lernen und Zusammenarbeit ermöglicht. Mentalisieren, definiert als „holding mind in mind“, beinhaltet das Bewusstsein für sich selbst und andere als intentionale Akteure. Es ist tief in unserer Evolutionsgeschichte verwurzelt und essenziell für unsere Fähigkeit zur Kooperation, Bindung und flexiblen Anpassung an veränderte Umstände.

Bildgebungsstudien zeigen, dass das „Mentalisierungsnetzwerk“ des Gehirns – einschließlich Regionen wie dem medialen präfrontalen Kortex und der temporoparietalen Verbindung (temporoparietal junction) – bei Aufgaben aktiviert wird, die das Verständnis der Überzeugungen und Absichten anderer erfordern. Entwicklungsbedingt entsteht Mentalisieren durch ausgeprägte Spiegelung, sichere Bindung und die Erfahrung kontingenter Reaktionen. Mentalisieren scheitert oder ist bei zahlreichen Formen der Psychopathologie verzerrt oder ineffektiv – nicht nur bei Persönlichkeitsstörungen, wo seine Rolle am umfassendsten theoretisiert wurde, sondern im gesamten Spektrum psychischer Erkrankungen. Der „Wir-Modus“ – die intersubjektive Erfahrung geteilter Intentionalität – ist eine Form sozialer Kognition, die auf Mentalisierung basiert. Er ist nicht nur eine kognitive Haltung, sondern ein verkörperter, affektiv aufgeladener Moment, in dem Selbst und Andere im Einklang sind. In der Psychotherapie ist dies der Moment, in dem Veränderung geschieht. Der „Wir-Modus“ bezeichnet den psychologischen und neuronalen Zustand, in dem sich Individuen als Teil einer gemeinsamen mentalen Welt erleben – einen Modus der Wahrnehmung und des Handelns, in dem Absichten, Überzeugungen und affektive Zustände gemeinsam erfahren werden. In diesem Modus sind Selbst und Andere auf ein gemeinsames Ziel oder eine gemeinsame Perspektive ausgerichtet. Das „Ich“ wird zum „Wir“. Dies ist keine bloße Metapher: Die soziale Neurowissenschaft offenbart deutliche neuronale Signaturen dieser Haltung, darunter die Synchronität zwischen medialen präfrontalen Regionen, der temporoparietalen Verbindung und dem Default-Mode-Netzwerk – Bereiche, die durchgängig an Mentalisierungsprozessen und der neuronalen Verarbeitung von Selbst-Andere-Prozessen beteiligt sind (Schilbach et al. 2013; Müller et al. 2021). Entwicklungsgeschichtlich entsteht der Wir-Modus aus frühen dyadischen Interaktionen. Wenn Bezugspersonen die inneren Zustände des Säuglings spiegeln und kontingent darauf reagieren, erlebt der Säugling diese Zustände allmählich als bedeutsam und geteilt. Diese grundlegende Erfahrung von Ko-Regulation und Ko-Intentionalität schafft die Grundlage für komplexere Formen gemeinsamer Aufmerksamkeit und geteil-

ter Intentionalität im späteren Leben. Tomasello (2014) beschreibt dies als den Ursprung menschlicher Kultur: die Fähigkeit, nicht nur die Gedanken anderer zu verstehen, sondern auch mit ihnen auf gemeinsame mentale und verhaltensbezogene Ziele hinzuarbeiten.

Der Wir-Modus ist somit evolutionär adaptiv. Er ermöglicht eine komplexe soziale Koordination – Planung, Kooperation, Lehren –, die die Fähigkeiten parallel agierender einzelner Psychen übersteigt. Er bringt aber auch eine bedeutende psychologische Wirkung mit sich: das Gefühl, vom anderen anerkannt zu sein, mit ihm verbunden zu sein und davon, Teil von etwas Größerem zu sein. Dies hat Auswirkungen weit über die Entwicklung hinaus. Im Erwachsenenalter und insbesondere in der Psychotherapie kann die Erfahrung des Wir-Modus transformativ sein.

Im klinischen Kontext manifestiert sich der Wir-Modus in Momenten tiefer therapeutischer Übereinstimmung im Sinne von Aufeinander-Eingestellt-Sein. Dies sind nicht unbedingt Momente der Interpretation oder Erkenntnis, sondern des gefühlten Verstehens und Sich Verstanden Fühlens. Wenn Therapeut und Patient in Intention, Neugier oder Affekt übereinstimmen – wenn sich jeder vom anderen gesehen fühlt –, wird der Wir-Modus erreicht. In diesen Momenten kann epistemisches Vertrauen wiederhergestellt werden. Der Patient spürt, oft implizit, dass seine Psyche nicht nur verstanden, sondern auch in der Psyche des anderen verankert ist. Diese gemeinsame mentalisierende Erfahrung schafft die nötige Sicherheit, um langjährige Überzeugungen zu revidieren, neue Seinsweisen zu erkunden und alternative Perspektiven zuzulassen.

Der Wir-Modus trägt auch dazu bei, das Scheitern von Therapie in Kontexten des Misstrauens zu erklären. Ohne gemeinsame Intentionalität – wenn der Patient den Therapeuten lediglich als jemanden, der Behandlungstechniken ausführt oder, schlimmer noch, als Bedrohung wahrnimmt – bricht das relationale Fundament der Therapie zusammen. In solchen Fällen wird das „Wir“ durch ein wachsendes „Ich“ ersetzt, das eher nach Anzeichen von Gefahr als nach gegenseitigem Verständnis sucht. Theoretisch schöpft der Wir-Modus sowohl aus der Entwicklungspsychologie als auch aus der Sozialontologie (Tuomela 2005; Gallotti/Frith 2013). Psychodynamisch kann er als Lösung des Spannungsfelds zwischen Autonomie und Verbundenheit betrachtet werden. Kognitiv spiegelt er die Fähigkeit des Gehirns zur verteilten Verarbeitung, die verschiedene Individuen übergreift, wider –Synchronität zwischen Gehirnen, die Gehirngübergreifende Kohärenz widerspiegelt. Klinisch stellt er die optimale Voraussetzung für therapeutisches Lernen dar.

3 Von Bindung zu epistemischem Vertrauen: Lernen, von wem man lernen kann

Das Konzept des epistemischen Vertrauens beschreibt die Bereitschaft eines Individuums, Informationen anderer als vertrauenswürdig, persönlich relevant und über den unmittelbaren Kontext hinaus verallgemeinerbar zu betrachten (Fonagy et al. 2014, Fonagy/Nolte 2024). Es geht nicht nur um Leichtgläubigkeit oder Aufgeschlossenheit, sondern um eine spezifische sozial-kognitive Fähigkeit: die Fähigkeit, von anderen so zu lernen, dass das eigene Verhalten in der realen Welt angepasst wird. Epistemisches Vertrauen bildet die Brücke zwischen zwischenmenschlicher Kommunikation und intrapsychischem Wandel – und ist somit zentral für die menschliche Entwicklung und psychotherapeutisches Handeln (Nolte et al. 2023).

Der Mensch ist in besonderer Weise auf soziales Lernen angewiesen. Anders als bei anderen Arten hängen unser Überleben und unser Gedeihen nicht allein von individueller Problemlösung ab, sondern von der Ansammlung und Weitergabe kulturellen Wissens über Generationen hinweg. Diese Fähigkeit bringt jedoch ein Dilemma mit sich: Woher wissen wir, welche Informationen es wert sind, verinnerlicht zu werden? Soziale Kommunikation ist mit Unsicherheit behaftet. Nicht alle Quellen sind zuverlässig; nicht alle Botschaften sind relevant. Aus diesem Grund hat der Mensch ein duales System entwickelt: epistemische Wachsamkeit – die Fähigkeit, unzuverlässige Informationen abzulehnen – und epistemisches Vertrauen – die Fähigkeit, zuverlässige Informationen anzunehmen und flexibel anzuwenden (Fonagy et al. 2022).

Diese Spannung entsteht entwicklungsbedingt in den ersten Lebensjahren. Säuglinge müssen offen dafür sein, von ihren Bezugspersonen zu lernen, aber nur, wenn diese zeigen, dass ihre Kommunikation gezielt, kontingent und relevant ist. Durch einen Prozess, den Gergely und Csibra (2008) als *ostensives cueing* bezeichnen, signalisieren Bezugspersonen ihre kommunikative Absicht: Durch Augenkontakt, Sprecherwechsel, kindgerechte Sprache und erfahrbare Spiegeln vermitteln sie nicht nur, dass sie etwas zu lehren haben, sondern auch, dass das Kind als lernfähig anerkannt wird. Diese Signale lösen eine sogenannte „pädagogische Haltung“ aus – einen Zustand der Bereitschaft des Kindes, Informationen in einem verallgemeinerbaren Format zu kodieren: „Das ist etwas, das es wert ist, sich daran zu erinnern, zu internalisieren und anzuwenden.“

Epistemisches Vertrauen ist also nicht nur ein Produkt sozialer Interaktion, sondern auch deren Zweck. Es ermöglicht Individuen, von der sozialen Welt zu profitieren – Normen, Fähigkeiten und Überzeugungen zu übernehmen, die Kindern helfen, sich zu entfalten. Es ist jedoch stark kontextsensitiv. In einem stabilen und vorhersehbaren Umfeld gedeiht epistemisches Vertrauen. Ist es bedrohlich, inkonsistent oder trügerisch, bricht Vertrauen in epistemisches

Misstrauen (chronische Skepsis und Ablehnung von Informationen) oder epistemische Leichtgläubigkeit (wahllose Akzeptanz unangepasster Botschaften) zusammen.

Die Bedingungen, die epistemisches Vertrauen fördern, überschneiden sich weitgehend mit denen, die sichere Bindung fördern. Kinder, die ihre Bezugspersonen als meist einfühlsam und kontingent reagierend erleben, erwarten, dass andere sie verstehen – und dass Lernen von anderen sowohl sicher als auch lohnend ist. Sie sind nicht nur sicherer gebunden, sondern auch epistemisch offener. Im Gegensatz dazu lernen Kinder, epistemisch wachsam zu sein, wenn frühe Bezugspersonen vernachlässigend, übergriffig oder beängstigend sind. Sie hören gewissermaßen auf zu fragen: „Was kann ich von dieser Person lernen?“; und beginnen zu fragen: „Wie kann ich mich vor dem schützen, was sie sagt?“

Diese epistemische Orientierung kann die Persönlichkeitsentwicklung und die psychische Gesundheit über die gesamte Lebensspanne prägen. Chronisches epistemisches Misstrauen – die Weigerung, die Relevanz oder Güte sozialer Kommunikation anzuerkennen – wird zunehmend als transdiagnostischer Faktor in der Psychopathologie erkannt (Nolte et al. 2023). Es trägt zu zwischenmenschlichen Schwierigkeiten, Widerstand gegenüber Hilfsangeboten und Schwierigkeiten bei der Aktualisierung von Überzeugungen über sich selbst und andere bei. Es erzeugt eine sogenannte epistemische Rigidität: die Schwierigkeit, aus neuen Erfahrungen zu lernen, weil die Person die grundlegende Orientierung des Vertrauens gegenüber der sozialen Welt verloren hat.

Vor diesem Hintergrund muss Psychotherapie ansetzen. Die Aufgabe von Therapeut:innen besteht nicht nur darin, neue Erkenntnisse oder Techniken zu vermitteln, sondern die Bedingungen wiederherzustellen, unter denen epistemisches Vertrauen entstehen kann. Wenn sich der Patient als intentional Handelnder anerkannt fühlt – wenn seine Gedanken, Gefühle und sein persönliches Narrativ gespiegelt und respektiert werden –, wird er wieder lernbereit. Die therapeutische Haltung ist daher nicht nur empathisch oder unterstützend; sie ist epistemisch aktivierend. Sie vermittelt dem Patienten: „Diese Informationen sind für dich. Du bist jemand, der lernen, sich verändern und wachsen kann.“

Entscheidend ist, dass epistemisches Vertrauen nicht allein durch den Inhalt der Kommunikation entsteht, sondern durch die Qualität der Beziehung. Mentalisieren – die aktive, neugierige Auseinandersetzung des Therapeuten mit den mentalen Zuständen des Patienten – signalisiert dem Patienten, dass seine innere Welt wichtig ist. Dieser Ko-Mentalisierungsprozess ist der Mechanismus, durch den der Wir-Modus geschaffen oder wiederhergestellt wird und damit die Fähigkeit, sinnvoll und nachhaltig von anderen zu lernen (Fonagy et al. 2017).

Die Entwicklung epistemischen Vertrauens wird somit sowohl durch frühe Bindungsbeziehungen als auch durch spätere soziale Erfahrungen beeinflusst.

Wenn Bezugspersonen die innere Welt des Säuglings mentalisieren, schenken sie ihm nicht nur Fürsorge, sondern auch Anerkennung. Ostensive Signale – Blickkontakt, kontingente Reaktionen, kindgerechte Sprache – signalisieren dem Kind, dass es eine Person ist und dass seine Gedanken wichtig sind. Das Gefühl, wahrgenommen zu werden, schafft die Voraussetzungen für sicheres soziales Lernen.

In den meisten klinischen Populationen, insbesondere bei Menschen mit Traumaerfahrungen, sehen wir die Folgen: Schwierigkeiten, Hilfe anzunehmen, Widerstand gegen Behandlungen und eine für Selbstständigkeit oder maladaptive Sicherheit. Die Erfahrung eines ungelösten Beziehungsbruchs – eines Traumas ohne Heilung – fördert nicht nur Bindungsunsicherheit, sondern auch epistemische Wachsamkeit. Im Extremfall versteint das Individuum epistemisch: unfähig, Überzeugungen flexibel zu aktualisieren, Verhalten anzupassen oder von der sozialen Welt zu profitieren (Fonagy et al. 2017; Nolte et al. 2023).

4 Psychopathologie und der p-Faktor: Eine soziale Lernperspektive

Psychische Störungen werden oft anhand von Symptomclustern kategorisiert. Neuere Forschung betont jedoch die erhebliche Kovariation zwischen ihnen – den sogenannten „p-Faktor“ (Caspi/Moffit 2018). Dieser allgemeine psychopathologische Faktor scheint nicht nur Komorbidität, sondern einen gemeinsamen zugrunde liegenden Prozess widerzuspiegeln. Wir vermuten, dass epistemische „Störungen“ ein solcher Prozess sein könnten.

Psychologie und Psychiatrie haben lange Zeit in einem defizitorientierten Rahmen gearbeitet – sie versuchten zu verstehen, was bei psychischen Erkrankungen schief läuft, wie Symptome entstehen und welche zugrunde liegenden Mechanismen die Entwicklung von Psychopathologie befördern. Dieser Ansatz hat zwar beträchtliche Erkenntnisse geliefert, verschleiert aber tendenziell eine ebenso wichtige Frage: Warum adaptieren manche Menschen trotz Widrigkeiten gut? In den letzten Jahren hat sich ein konzeptioneller Wandel vollzogen, der Resilienz nicht nur als Abwesenheit von Störung, sondern als dynamische Fähigkeit zur Anpassung und zum Gedeihen angesichts von Risiken versteht.

Diese Verschiebung ist besonders auffällig, wenn man den sogenannten P-Faktor betrachtet – einen allgemeinen Faktor, der einem breiten Spektrum psychiatrischer Symptome zugrunde liegt. Der P-Faktor bietet zwar eine einfache Möglichkeit, Komorbidität und Kovariation zwischen Diagnosen zu verstehen, sagt uns aber nicht, was Menschen mit Psychopathologie von Menschen ohne

unterscheidet. Wie übergreifende Untersuchungen zeigen, ist Kindesmiss-handlung mit einem erhöhten Risiko für fast alle psychischen Störungen verbunden, doch nur ein Teil der Betroffenen entwickelt anhaltende oder beeinträchtigende Schwierigkeiten (Coughlan et al. 2023).

Dies wirft eine wichtige theoretische Frage auf: Wenn Widrigkeiten unspezifisch sind, was schützt dann vor ihren langfristigen Auswirkungen? Eine Antwort liegt in den sozial-kognitiven Fähigkeiten, die Anpassung unterstützen: Mentalisierung, Emotionsregulation, flexible Einschätzung des sozialen Kontexts und vor allem epistemisches Vertrauen. Dies sind keine festen Eigenschaften, sondern dynamische, relational geformte Systeme, die resilientes Funktionieren unterstützen – definiert nicht als bloße Symptommfreiheit, sondern als Bewahrung der sozialen, psychologischen und kognitiv-affektiven Integrität angesichts von Bedrohungen. Die Neuroimaging-Forschung hat begonnen, die biologischen Grundlagen der Resilienz zu kartieren. Van Harmelen und Kollegen (2021) haben gezeigt, dass Jugendliche, die trotz widriger Umstände in der Kindheit resiliente Funktionen zeigen, eine effizientere soziale Informationsverarbeitung und spezifische Aktivierung des Default-Mode-Netzwerks und der den Exekutivfunktionen zugrundeliegenden neuralen Kreisläufe aufweisen. Diese und andere Ergebnisse legen nahe, dass Resilienz nicht mit Überaktivierung oder Hypervigilanz, sondern mit einer flexiblen, kontextsensitiven Regulierung der Selbst- und sozialen Kognition verbunden ist.

Dies könnte ein fein abgestimmtes System epistemischer Kalibrierung widerspiegeln – die Fähigkeit, vertrauenswürdige von nicht vertrauenswürdigen Quellen zu unterscheiden, relevante Informationen aufzunehmen und das eigene Weltverständnis entsprechend zu revidieren – in der Entwicklung das Selbst durch Andere zu kalibrieren. Resilienz ist in dieser Sichtweise nicht nur ein Puffer gegen Stress, sondern Lernbereitschaft – eine Fähigkeit, die von der Erhaltung oder Wiederherstellung epistemischen Vertrauens abhängt.

Die Schlussfolgerung ist bedeutsam: Interventionen, die das Mentalisieren fördern und epistemisches Vertrauen stärken, können mehr bewirken als nur Symptome lindern – sie können zum Aufbau dauerhafter Anpassungsfähigkeit beitragen, die vor zukünftiger Psychopathologie schützt. Dies ist ein starkes Argument dafür, unseren Blickwinkel von der Defizitkorrektur auf die Entwicklungsförderung zu verlagern, insbesondere bei Kindern, Jugendlichen und anderen, deren psychische Systeme sich noch in der Reifung befinden.

So erhöhen Widrigkeiten, insbesondere in der Kindheit, die Wahrscheinlichkeit einer Psychopathologie nicht nur durch biologische Stressreaktionen, sondern auch durch ihre zerstörerische Wirkung auf das soziale Kommunikationssystem. Traumata beeinträchtigen die Entwicklung von epistemischem Vertrauen und die Fähigkeit zur Mentalisierung (Lashani et al. 2025). Sie unterbrechen den „Wir-Modus“ und machen die soziale Welt zu einer Quelle der Gefahr statt des Wachstums. Anstatt uns ausschließlich auf Krankheitsme-

chanismen zu konzentrieren, sollten wir uns den Mechanismen der Resilienz widmen. Jugendliche, die trotz Widrigkeiten gut zurechtkommen, zeigen eine effizientere soziale Informationsverarbeitung und adaptive Muster der Gehirnkonnektivität. Die Fähigkeit zur Mentalisierung – die Perspektive anderer einzunehmen, flexibel zwischen sich selbst und anderen zu wechseln, sich als Teil einer gemeinsamen sozialen Welt zu fühlen – könnte ein zentraler Resilienzfaktor sein.

5 Schlussfolgerung: Therapie als Wiederherstellung des Wir-Modus

Psychotherapie wirkt, weil sie die menschliche Fähigkeit, von anderen zu lernen, wiederherstellt. Im besten Fall ist sie eine Erfahrung gemeinsamer Aufmerksamkeit, gemeinsamer Ziele und gegenseitiger Anerkennung – ein Wiedereintritt in den Wir-Modus. Der Therapeut informiert oder interpretiert nicht einfach, sondern schafft einen Raum, in dem sich der Patient sicher genug fühlt, um wieder zu lernen.

Die Wiederherstellung des epistemischen Vertrauens ist sowohl der Mechanismus als auch das Ergebnis der Therapie. Dieser Prozess ermöglicht es, neue Informationen aufzunehmen, zu speichern und verhaltensleitend zu nutzen. Er ist das Gegenmittel zur epistemischen Versteinerung durch Trauma. Und er verleiht der Therapie ihre transformative Kraft – nicht nur als Behandlung, sondern als kultureller Akt des Wiederzulassens sozialer Bindungen.

Diese Sichtweise macht Psychotherapie zu einem Sonderfall der Pädagogik. Die sozial-affektiv-kognitiven Prozesse, die der Pädagogik zugrunde liegen – Prozesse, die sich mit dem Homo sapiens entwickelten und möglicherweise unseren evolutionären Erfolg erklären –, bilden ebenfalls den Kern der Psychotherapie. Während Freud davor zurückschreckte, Psychoanalyse auf eine reine Suggestionpädagogik zu reduzieren, trägt die hier vorgestellte Perspektive dazu bei, Pädagogik und Therapie nicht auf der inhaltlichen Ebene (die je nach therapeutischer Ausrichtung variiert), sondern auf der Prozessebene zu vereinen. Beide zielen darauf ab, die Offenheit für neue Erkenntnisse wiederherzustellen und Lernen zu ermöglichen, das flexible, adaptive Reaktionen auf eine sich ständig verändernde physische und soziale Welt ermöglicht.

6 Mentalisierungsbasierte Interventionen und die Wiederherstellung epistemischen Vertrauens

Psychotherapie wirkt nicht nur durch die Linderung von Symptomen, sondern auch durch die Reaktivierung der Fähigkeit eines Individuums, aus der sozialen Welt zu lernen – neue Erfahrungen, Perspektiven und Beziehungen als Quellen relevanten und vertrauenswürdigen Wissens zu betrachten. Die mentalisierungsbasierte Therapie (MBT) wurde ursprünglich für Menschen mit Borderline-Persönlichkeitsstörung (BPS) entwickelt, eine Gruppe, die durch tiefgreifende zwischenmenschliche Schwierigkeiten, affektive Instabilität und epistemisches Misstrauen gekennzeichnet ist (Bateman/Fonagy 2016). Der Kernmechanismus, auf den MBT abzielt – die Fähigkeit des Mentalisierens – ist jedoch weit über eine einzelne diagnostische Gruppe hinaus relevant.

Mentalisieren fördert epistemisches Vertrauen, indem es Erfahrungen des Verstandenwerdens schafft – nicht nur in Bezug auf Verhalten oder Biografie, sondern auch in Bezug auf die zugrunde liegenden intentionalen Zustände. Wenn Patienten spüren, dass ihre Gedanken, Emotionen und Motivationen Gegenstand des echten Interesses eines anderen sind – und dass diesen mit Neugier, Respekt und Flexibilität begegnet wird –, beginnen sie, sich selbst wieder als mentale Akteure zu erleben. Diese Erkenntnis ist der epistemische Impuls, der den Weg für sinnvolles soziales Lernen öffnet (Fonagy/Allison 2014; Campbell et al. 2021; Nolte et al. 2023).

Ein bestimmendes Merkmal der MBT ist die „Nichtwissende“ Haltung des Therapeuten – eine bewusste Aufhebung interpretativer Gewissheit zugunsten eines gemeinsamen Auseinandersetzens mit der inneren Welt des Patienten. Anstatt sich als Experte für die Entschlüsselung von Symptomen zu positionieren, wird der Therapeut zum neugierigen Partner. Diese Haltung signalisiert dem Patienten: Deine psychische Verfasstheit zählt; deine Erfahrung, innere Welt, ist es wert, verstanden zu werden. Eine solche Haltung ist entscheidend für Menschen, die aufgrund früherer Erfahrungen gelernt haben, dass man anderen nicht vertrauen kann, kontingent oder wertfrei zu reagieren.

MBT fördert epistemisches Vertrauen durch drei sich gegenseitig verstärkende Prozesse (Nolte 2024):

1. Aktivierung der Mentalisierungsfähigkeit in der therapeutischen Beziehung. Durch das immer wiederkehrende Auseinandersetzen mit Missverständnissen, Brüchen und Perspektivwechseln fördert MBT das Gefühl, dass die Psyche undurchsichtig, aber erkennbar ist – auch der eigene. Dies verstärkt eine dynamische, relationale Sicht auf das Selbst, im Gegensatz zu starren oder globalen Selbstbeurteilungen, die für viele Formen der Psychopathologie charakteristisch sind.

2. Bestätigung des subjektiven Erlebens des Patienten. Durch sorgfältige Beachtung affektiver Zustände und der ihnen zugeschriebenen Bedeutung hilft der Therapeut dem Patienten, sich im Kontext verstanden zu fühlen. Dies schafft ein Gefühl narrativer Kohärenz und psychologischer Integrität – beides Voraussetzungen für epistemische Offenheit.
3. Förderung des Ko-Mentalisierens. Am wichtigsten ist vielleicht, dass MBT-Momente gemeinsamer Intentionalität – „Wir-Modus“-Episoden – schafft, in denen Therapeut und Patient in Ziel und Perspektive übereinstimmen. Diese Momente wurden mit interzerebraler Synchronizität in Verbindung gebracht (Zhang et al. 2018; Sened et al. 2022), was darauf hindeutet, dass die neurologische Grundlage von Vertrauen buchstäblich zwischenmenschlich sein könnte.

Klinische Studien stützen die Annahme, dass MBT nicht nur das Mentalisieren, sondern auch das epistemische Vertrauen fördert. In einer Studie mit Jugendlichen mit Borderline-Schwierigkeiten waren beispielsweise Verbesserungen der Reflexionsfunktion während MBT mit gesteigertem Sich-Einlassen auf Therapie und reduzierter Abbruchrate verbunden – zwei Verhaltensindikatoren für wiederhergestelltes Vertrauen in den therapeutischen Prozess (Bo et al. 2017). Darüber hinaus zeigen Daten aus MBT-Programmen für Erwachsene durchgängig Verbesserungen der Affektregulation, der zwischenmenschlichen Funktionsfähigkeit und der Flexibilität hinsichtlich der Zuschreibungen mentaler Zustände – allesamt Kennzeichen einer epistemischen Rekalibrierung (Bateman/Fonagy 2019).

Wichtig ist, dass diese Wirkmechanismen nicht exklusiv der MBT innewohnen. Andere relational ausgerichtete Therapien – darunter psychodynamische, personenzentrierte und einige integrative Ansätze – können epistemisches Vertrauen durch ähnliche Mechanismen fördern, insbesondere wenn sie die reflektierende „Reaktionsfähigkeit“ des Therapeuten, Anerkennung und die Wiederherstellung einer tragfähigen therapeutischen Beziehung priorisieren (Norcross/Lambert 2019). MBT bietet einen spezifischen theoretischen Erklärungsansatz für die Bedeutung dieser Bestandteile, der auf Entwicklungspsychologie und Evolutionstheorie basiert. Die Wiederherstellung epistemischen Vertrauens könnte tatsächlich der gemeinsame Nenner wirksamer psychotherapeutischer Ansätze sein. Alle glaubwürdigen Therapiemodelle zielen darauf ab, Patienten dabei zu helfen, starre Überzeugungen zu revidieren, affektive Erinnerungen neu zu verarbeiten und gesündere Beziehungen aufzubauen. Doch all dies ist nur möglich, wenn die Patienten offen für das Wissen und die Erfahrungen sind, die die Therapie bietet. Mentalisierung – und die sie unterstützenden therapeutischen Prozesse – sind der Katalysator für die Reaktivierung dieser Offenheit.

7 Epistemisches Vertrauen jenseits des Behandlungszimmers: Bildung bzw. pädagogische Felder und Kultur

Während epistemisches Vertrauen für unser Verständnis von Psychotherapie zunehmend zentraler geworden ist, reicht seine Rolle weit über die Klinik hinaus. Tatsächlich könnte epistemisches Vertrauen die entwicklungs- und evolutionäre Grundlage jeder erfolgreichen Pädagogik und die Basis für die Vermittlung von Kultur selbst sein. Lernen hängt von der Kindheit an nicht nur von Informationen ab, sondern auch vom Kontext, in dem diese Informationen angeboten werden, und von der Beziehung zwischen Kommunikator und Empfänger. Dieser Kontext, geprägt von Hinweisen auf das Gefühl von Anerkennung, Relevanz und Reaktionsfähigkeit, bestimmt, ob eine Botschaft verinnerlicht oder abgelehnt wird.

Dieses Prinzip ist tief in der Entwicklungswissenschaft verwurzelt. Die Theorie der Natürlichen Pädagogik von Gergely und Csibra (2008, 2014) geht davon aus, dass Säuglinge biologisch darauf vorbereitet sind, von Bezugspersonen zu lernen, die ostensive Signale zeigen – Verhaltensweisen, die kommunikative Absicht und soziale Relevanz signalisieren. Dazu gehören Augenkontakt, kontingentes Abwechseln, kindgerechtes Sprechen und deutliches Spiegeln der Affekte und Erfahrungswelt des Anderen. Solche Kommunikationshinweise aktivieren eine sogenannte pädagogische Haltung, in der das Kind die Kommunikation nicht als nebensächlich, sondern als verallgemeinerbar und erinnerungswürdig betrachtet. Dies sind die frühen Vorläufer epistemischen Vertrauens.

Der Klassenraum unterscheidet sich in diesem Sinne nicht wesentlich vom Sprechzimmer. Unterricht ist nicht nur Wissensvermittlung, sondern ein Prozess der epistemischen Annäherung zwischen Lehrkraft und Schüler. Wenn sich Schüler als Lernende anerkannt fühlen und Lehrkräfte auf ihre mentale Verfassung mit angemessenen Herausforderungen und Unterstützung reagieren, werden die Voraussetzungen für effektives Lernen geschaffen.

Dies wurde in John Hatties (2009) Metaanalyse von über 800 Studien zu Bildungsergebnissen eindrucksvoll demonstriert. Er fand heraus, dass die stärksten Prädiktoren für den Schülererfolg nicht Lehrplanänderungen oder Strukturreformen, sondern relationale Faktoren sind: die Qualität der Lehrer-Schüler-Beziehung, Klarheit des Feedbacks und die Fähigkeit der Lehrkraft, den Prozess des Lernen „mit den Augen der Schüler“ zu sehen. Diese Merkmale sprechen alle für denselben zugrunde liegenden Mechanismus – das Gefühl, anerkannt, mentalisiert und individuell zum Lernen befähigt zu werden.

Interventionen, die Mentalisierungsprinzipien explizit in Bildungskontexte integrieren, untermauern diese Ansicht zusätzlich. Eine kürzlich durchgeführte systematische Überprüfung schulischer mentalisierungsbasierter Interven-

tionen (MBIs) ergab, dass solche Programme eine Vielzahl von Ergebnissen verbesserten – darunter Emotionsregulation, Empathie, prosoziales Verhalten und das Klassenklima (Lombardi et al. 2022; Ornaghi et al. 2014). Die erfolgreichsten Interventionen schulten sowohl Schüler als auch Lehrer und konzentrierten sich auf Perspektivwechsel, Theory of Mind und reflektierenden Dialog (Bianco/Lecce 2016; Valle et al. 2016).

Auch in disziplinarischen Kontexten ist epistemisches Vertrauen wichtig. Schüler reagieren eher konstruktiv auf Verweise oder Verhaltens-“korrekturen“, wenn sie den Erwachsenen als fürsorglich und fair handelnd wahrnehmen. Okonofua et al. (2016) fanden heraus, dass eine kurze Intervention zur Förderung einer empathischen Denkweise bei Mittelschullehrern die Suspensionierungsrate von Schülern im darauffolgenden Jahr halbierte – nicht etwa, weil sich die Regeln änderten, sondern weil die Schüler:innen einen Wandel in der Wahrnehmung von Respekt und Anerkennung erlebten. Ähnlich zeigten Amemiya, Fine und Wang (2019), dass Jugendliche Schuldisziplin aus der Perspektive zwischenmenschlichen Vertrauens interpretierten: Bei hohem Vertrauen in die Lehrer wurde Korrektur als sinnvoll empfunden; bei geringem Vertrauen wurde sie als Bestrafung oder Ablehnung erlebt.

Des Weiteren gibt es erste Befunde, dass diese auf epistemischem Vertrauen basierenden Wirkmechanismen vermittelbar sind: Das Trainingsprogramm „Curriculum Mentalisierungstraining“ des Netzwerks MentEd.net verfolgt das Ziel, in einem fünfmonatigen Training Mentalisierungsfähigkeit, epistemisches Vertrauen und Gesundheitserleben von Lehrkräften zu fördern und diesen Prozess empirisch zu beforschen. Im Vergleich zur Kontrollgruppe zeigten sich innerhalb der Treatmentgruppe signifikante Zunahmen hinsichtlich epistemischem Vertrauens und der Komplexität von mentalisierenden Zuschreibungen. Das Training hatte keinen Einfluss auf das Gesundheitserleben der Teilnehmenden (Schwarzer et al. 2025). Im Kontext einer Pilotstudie lieferte diese Evaluation erste Belege zur Wirksamkeit des Trainings. Die Förderung der Mentalisierungsfähigkeit kann pädagogischen Fachkräften helfen, pädagogische Interaktionen bewusster wahrzunehmen und zu gestalten, um so die Beziehungsqualität zu Kindern und Jugendlichen zu verbessern und damit epistemische Offenheit auch bei den Empfängern pädagogischer Bemühungen hervorzurufen und Lernen zu ermöglichen.

Die Auswirkungen der zuvor beschriebenen Prozesse sind weitreichend. Epistemisches Vertrauen ist gewissermaßen die verborgene „Infrastruktur“ von Bildung – eine unausgesprochene Voraussetzung für Lernen, die, wenn sie fehlt, selbst die am besten konzipierten Lehrpläne wirkungslos macht. Umgekehrt verwandelt sie, wenn vorhanden, alltägliche Kommunikation in Möglichkeiten zur Verinnerlichung und zum Wachstum.

Dieses Prinzip lässt sich allgemeiner auf die Kultur übertragen. Die menschliche Zivilisation beruht auf der Weitergabe verallgemeinerbaren

Wissens – sozialer Normen, Werte, Praktiken – über Generationen hinweg (Fonagy et al. 2022). Dieser Prozess hängt jedoch von der Fähigkeit ab, zu bestimmen, von wem man lernt. Da soziale Medien, künstliche Intelligenz und politische Desinformation unsere Informationsökologie zunehmend durchdringen, verschärft sich das Problem epistemischer Wachsamkeit. In diesem Kontext ist die Wiederherstellung und Aufrechterhaltung epistemischen Vertrauens nicht nur ein klinisches oder pädagogisches Anliegen, sondern ein gesellschaftliches Gebot

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Prinzipien effektiver Psychotherapie – Mentalisieren, Anerkennung, Perspektivübernahme und gemeinsame Intentionalität – dieselben Prinzipien sind, die auch Bildung, Erziehung, Leadership und demokratischer Teilhabe zugrunde liegen. Epistemisches Vertrauen ist kein eng gefasstes therapeutisches Konstrukt, sondern ein zentrales Organisationsprinzip menschlicher Entwicklung und sozialen Zusammenhalts.

Literatur

- Amemiya, Jamie/Fine, Adam/Wang, Ming-Te (2019): Trust and discipline: Adolescents' interpersonal trust predicts the interpretation of discipline and moral disengagement. In: *Child Development*, 90(2), 660–676.
- Asen, Eia/Fonagy, Peter (2012): *Mentalization-based family therapy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Asen, Eia/Fonagy, Peter (2017): Mentalization-based therapy: An overview. In: *Australasian Psychiatry*, 25(2), 132–135. <https://doi.org/10.1177/1039856216675401>.
- Bateman, Anthony W./Fonagy, Peter (2016): *Mentalization-based treatment for personality disorders: A practical guide*. Oxford: Oxford University Press.
- Bateman, Anthony W./Fonagy, Peter (2019): Mentalization-based treatment (MBT): Results and impact. In: Bateman, Anthony W./Fonagy, Peter (Hrsg.): *Handbook of mentalizing in mental health practice*. 2. Aufl. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, S. 371–398.
- Bianco, Frederica/Lecce, Serena (2016): Training teachers to foster mental state talk in Italian primary school children. In: *Journal of Experimental Child Psychology*, 152, 104–119.
- Bo, Sune/Sharp, Carla/Fonagy, Peter/Kongerslev, Mickey (2017): Hypermentalizing, attachment, and epistemic trust in adolescent BPD: Clinical illustrations. In: *Personality and Mental Health*, 11(3), 163–173.
- Campbell, Chloe/Allison, Elizabeth/Fonagy, Peter (2021): Mentalizing, epistemic trust and the phenomenology of trauma: Toward a developmental model of trauma. In: *Psychopathology Review*, 8(1), 42–63.
- Caspi, Avshalom/Moffitt, Terrie E. (2018): All for one and one for all: Mental disorders in one dimension. In: *American Journal of Psychiatry*, 175(9), S. 831–844.

- Coughlan, Helen/Cannon, Mary/Clarke, Mary/Harley, Michelle/Kelleher, Ian/Koutsouleris, Nikolaos/van Os, Jim (2023): Childhood adversity and mental health: An umbrella review of population-based evidence. In: *Psychological Medicine*, 53(5), S. 1906–1916.
- Fonagy, Peter/Allison, Elizabeth (2014): The role of mentalizing and epistemic trust in the therapeutic relationship. In: *Psychotherapy*, 51(3), 372–380. <https://doi.org/10.1037/a0036505>.
- Fonagy, Peter/Bateman, Anthony/Allison, Elizabeth (2019): The development of mentalizing: Implications for psychodynamic psychotherapy. In: Levy, Robert/Ablon, Jonah/Kächele, Horst (Hrsg.): *Psychodynamic psychotherapy research: Evidence-based practice and practice-based evidence*. New York: Humana Press, 321–352.
- Fonagy, Peter/Luyten, Patrick/Allison, Elizabeth/Campbell, Chloe (2017): What we have changed our minds about: Part 1. Borderline personality disorder as a limitation of resilience. In: *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*, 4(1), 11. <https://doi.org/10.1186/s40479-017-0061-9>.
- Fonagy, Peter/Steele, Howard/Steele, Miriam/Moran, George S./Higgitt, Anthony C. (1991): The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. In: *Infant Mental Health Journal*, 12(3), S. 201–218.
- Gallotti, Mattia/Frith, Christopher D. (2013): Social cognition in the we-mode. In: *Trends in Cognitive Sciences*, 17(4), S. 160–165. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2013.02.002>.
- Gergely, György/Csibra, Gergely (2008): Natural pedagogy. In: *Trends in Cognitive Sciences*, 12(7), S. 287–293. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.05.006>.
- Gergely, György/Csibra, Gergely (2014): The social construction of the cultural mind: Imitative learning as a mechanism of human pedagogy. In: Legare, Cristine/Zentall, Thomas R. (Hrsg.): *Social learning: Theory, process, and models*. Hove: Psychology Press, 203–229.
- Hattie, John (2009): *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Lombardi, Elena/Bianco, Frederica/Lecce, Serena (2022): A meta-analysis of Theory of Mind training programs in middle childhood. In: *Child Development*, 93(4), S. 1092–1111.
- Luyten, Patrick/Campbell, Chloe/Allison, Elizabeth/Fonagy, Peter (2020): The mentalizing approach to psychopathology: State of the art and future directions. In: *Annual Review of Clinical Psychology*, 16, 297–325. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-071919-015355>.
- Müller, Viktor/Delius, Juan Andrés M./Lindenberger, Ulman (2018): Complex networks emerging during choir singing. In: *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1431(1), S. 85–101. <https://doi.org/10.1111/nyas.13940>.
- Müller, Viktor/Öhström, Karl Petter/Lindenberger, Ulman (2021): Interactive brains, social minds: Neural and physiological mechanisms of interpersonal action coordination. In: *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 128, S. 661–677. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.07.017>.
- Norcross, John C./Lambert, Michael J. (2019): Psychotherapy relationships that work III. In: *Psychotherapy*, 56(4), S. 423–426.

- Okonofua, Jason A./Paunesku, David/Walton, Gregory M. (2016): A brief intervention to encourage empathic discipline cuts suspension rates in half among adolescents. In: *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113(19), S. 5221–5226. <https://doi.org/10.1073/pnas.1523698113>.
- Ornaghi, Veronica/Brockmeier, Jens/Grazzani, Ilaria (2014): Enhancing social cognition by training children in emotion understanding: A primary school study. In: *Journal of Experimental Child Psychology*, 119, S. 26–39. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.10.005>.
- Sened, Hadas/Zilcha-Mano, Sigal/Shamay-Tsoory, Simone (2022): Inter-brain plasticity as a biological mechanism of change in psychotherapy: A review and integrative model. In: *Frontiers in Human Neuroscience*, 16, 955238. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2022.955238>.
- Schilbach, Leonhard/Timmermans, Bruno/Reddy, Vasudevi/Costall, Alan/Bente, Gary/Schlicht, Thomas/Vogele, Kai (2013): Toward a second-person neuroscience. In: *Behavioral and Brain Sciences*, 36(4), S. 393–414. <https://doi.org/10.1017/S0140525X12000660>.
- Tomasello, Michael (2014): *A natural history of human thinking*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tuomela, Raimo (2005): *The philosophy of social practices: A collective acceptance view*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valle, A./Massaro, D./Castelli, I./Marchetti, A. (2016). Theory of mind in adolescence: The role of socio-economic status and general cognitive abilities. *Frontiers in Psychology*, 7, 1544.
- Van Harmelen, Anna-Luise/Kievit, Rogier A./Ioannidis, Konstantinos/Neufeld, Sarah/Jones, Peter B./Bullmore, Edward/Dolan, Raymond J. (2017): Adolescent friendships predict later resilient functioning across psychosocial domains in a healthy community cohort. In: *Psychological Medicine*, 47(13), S. 2312–2322. <https://doi.org/10.1017/S0033291717000836>.
- Van Harmelen, Anna-Luise/van de Ven, Peter M./Crone, Eveline A./Elzinga, Bernet M. (2021): Adolescent resilient functioning after childhood adversity is associated with more efficient social information processing. In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(8), S. 1027–1035. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13306>.
- Zhang, Yang et al. (2018): Interpersonal brain synchronization during cooperative exchange. In: *Restorative Neurology and Neuroscience*, 36(3), S. 317–330.