

BERICHT
aus dem
PSYCHOLOGISCHEN INSTITUT
DER UNIVERSITÄT HEIDELBERG

Über Versuche der methodischen Konstitution
eines neuin humanwissenschaftlichen
Forschungsansatzes
zur Entwicklung der Verständigungsfähigkeit.

C.von Braunmühl und H.Grimm

Psychologisches Institut der
Universität Heidelberg

Diskussionspapier Nr. 9 November 1977

Info I

30

ZUR KOMMUNIKATIONSPSYCHOLOGIE :

über Versuche der methodischen Konstitution
eines genuin humanwissenschaftlichen
Forschungsansatzes
zur Entwicklung der Verständigungsfähigkeit.

C. von Braunmühl & H. Grimm

Psychologisches Institut der
Universität Heidelberg

Diskussionspapier Nr. 9 November 1977

Eigentum des
Psychol. Instituts
Univ. Heidelberg

Inhalt

Teil I

	Seite
<u>1. Einführende Erklärungen:</u>	1
1.1. Was heißt "Verständigungsfähigkeit"?	1
1.2. Was heißt "genuin humanwissenschaftlich"?	4
1.3. Was heißt "methodische Konstitution eines Forschungsansatzes"?	9
<u>2. Historische Hinweise</u>	16
2.1. Zur Entwicklung in der Linguistik.	16
2.2. Zur Geschichte der entwicklungspsychologischen Forschung.	20

Teil II

<u>3. Systematische Vorbereitungen:</u>	1
3.1. Handlungstheorie als Grundlage einer Theorie der Verständigungsfähigkeit.	1
3.2. Der Regelbegriff in der Handlungs- und Sprechakttheorie.	5
3.3. Hermeneutische und logische (voraussetzungsanalytische) Verstehensmethode.	21
<u>4. Rahmenentwurf eines methodisch konstituierten Forschungsprogramms:</u>	31
4.1. Kernbestimmungen der Verständigungshandlung und Extrapolation ihrer Elementarstruktur auf die Ebenen des Persönlichkeits- und des Gesellschafts-systems.	31
4.2. Das Konzept einer Entwicklungslogik.	36
4.3. Das Konzept einer Entwicklungsdynamik. Der Begriff der "genetischen Kausalität".	46

Anhang:

Schemata	52
Literaturverzeichnis	55

"Die Zusammenarbeit zwischen Philosophie und Psychologie ist da besonders wichtig, wo die Sprache betroffen ist, denn dies ist ein Problem von zentralem Interesse für beide Disziplinen, und eines, zu dem beide viel beizutragen haben ... Amerikanische Psychologen sind oft und mit einiger Berechtigung eines unreifen Empirismus beschuldigt worden. Ich habe kein Verlangen danach, ein weiteres Beispiel dieses hemdsärmeligen Zugangs zu Geist und Verhalten zu liefern ... Es tut uns wahrscheinlich gut, einige Zeit auf die Reflexion wichtiger Probleme zu verwenden, die gegenwärtig außerhalb unseres experimentellen Zugriffs zu liegen scheinen."

G.A. Miller

1. Einführende Erklärungen

Wir beginnen damit, die im Titel verwendeten Ausdrücke "Verständigungsfähigkeit", "genuin humanwissenschaftlich" und "methodische Konstitution eines Forschungsansatzes" in dieser Reihenfolge zu erläutern. Wir tun dies im Sinn einer informellen Einführung, indem wir versuchen, an dem von uns und dem Leser mutmaßlich geteilten und akzeptierten Sprachgebrauch und Vorwissen anknüpfend, den Gebrauch gewisser zusätzlich notwendiger Ausdrücke neu zu vereinbaren, sowie einen vorläufigen Ausblick auf den in diesem Artikel zurückzulegenden Gedankengang zu vermitteln.

1.1 Was heißt: Verständigungsfähigkeit?

Wir wollen diesen Ausdruck so verwenden, daß er mehrere einander ergänzende, sich gegenseitig fordernde, also unselbständige, aber in verschiedenen Zusammenhängen von einander relativ verselbständigungs-fähige Teilbedeutungen umfaßt. Danach soll, an H a b e r m a s (1971, 1976) anknüpfend, von Verständigung dann die Rede sein, wenn Interaktionspartner

- nach schon vereinbarten Regeln des Umgehens miteinander und der gemeinsamen Umwelt handeln, indem sie den so hergestellten Hintergrundkonsens bewahren und die damit verbundenen wechselseitigen Verpflichtungen selbst einhalten, sowie deren Einhaltung durch den Anderen unterstellen;
 - oder wenn sie in einer Situation, in der solche Vereinbarungen noch nicht oder nicht mehr bestehen, gemeinsam bemüht sind, entsprechende Vereinbarungen erst oder wieder zu erzielen.
- "Noch nicht" bedeutet: in einer relativ neuartigen Situation

haben Interaktionspartner noch nicht alle benötigten Regeln verfügbar; "nicht mehr" bedeutet: an der Angemessenheit bzw. Richtigkeit der bislang als gültig anerkannten Regeln oder auch an ihrer Einhaltung werden Zweifel erhoben.

Wo es darauf ankommt, kann i.d.S. eine eingespielte oder normale Verständigungshandlung von einer verständigungsorientierten, d.h. auf Einigung angelegten Handlung unterschieden werden.

In einer zweiten Hinsicht sollen bei jeder elementar differenzierten Verständigungshandlung, d.h. überall dort, wo der Handelnde sich selbst als Subjekt vom Vollzug, dem Objekt und dem Ko-Subjekt der Handlung unterscheidet, entsprechend vier Teilbedeutungen von Verständigung differenziert werden, durch die ausgedrückt werden kann, inwieweit die genannten Handlungsglieder in verschiedenen Typen und Gelegenheiten von Verständigung jeweils dominieren oder nur am Rande mitspielen.

Da ist erstens und grundlegend die Verständlichkeit einer Handlung für einen Partner. Diese ist i.A. gewährleistet, wenn Verständigungspartner gelernt haben, zu hinreichend ähnlichen Zwecken (z.B. Zustimmung ausdrücken wollen) und in hinreichend ähnlichen Situationen (z.B. nach einer Ja/Nein-Frage) hinreichend ähnliche Handlungen auszuführen (z.B. "ja" sagen oder mit dem Kopf nicken).

Die zweite Teilbedeutung betrifft die Verständlichkeit des Handelnden für einen Partner, also das, was er von sich für einen Anderen verständlich machen kann. Dies sollte unterschieden werden von dem, was über ihn aus seiner Handlung für den Anderen etwa erkennbar wird. Ich brauche u.U. nur meinen Mund aufzumachen, um für meinen Partner aus meinem Dialekt eindeutig meine Herkunft erkennbar zu machen. Man wird aber nicht sagen wollen, daß ich mich ihm in dieser Hinsicht verständlich gemacht hätte.

Drittens ist die Referenz auf Objekte oder Sachverhalte zu nennen, um die es in einer Verständigung evtl. geht bzw. über die eine Verständigung gesucht werden kann. Es ist dies dasjenige, worüber ich mich mit jemand. verständige, die "gemeinsame dritte Sache" (B r e c h t), oder dasjenige, worum es uns gemeinsam geht, woran wir evtl. gemeinsam arbeiten.

Und viertens ist das Akzeptiertwerden einer Handlung durch ihren Adressaten gemeint, also das, wodurch Biverständnis oder Übereinstimmung erzielt wird. Damit soll gesagt sein, daß die Verständigungshandlung von ihrem Adressaten als angemessen erachtet werden

kann; es soll damit nicht, darüber gesagt sein, wie der Adressat auf die betreffende Handlung zu reagieren hat, ob er etwa im Fall einer Aufforderung dieser Folge leistet oder nicht. Einverständnis oder Übereinstimmung soll für die Akzeptierung einer Handlung nur insofern gefordert werden, als dem Subjekt die Berechtigung zu der betreffenden Handlung vom angesprochenen Ko-Subjekt eingeräumt wird.

In Übereinstimmung damit verwendet W u n d e r l i c h den Begriff Kommunikation(1972,S.117): "Kommunikation ist nicht nur ein Austausch von Intentionen und ein Austausch von sprachlichen Inhalten, (das ist sie auch), zuallererst ist sie aber Herstellen von zweiseitigen Beziehungen; und diese determinieren das, was Verständigungsebene genannt werden kann, von der auch erst Intentionen und Inhalte ihren praktischen Sinn in Handlungskontexten bekommen."

Von hier aus ergeben sich erste Ausblicke auf die Aufgaben eines Forschungsprogramms, das sich die Erklärung so verstandener Verständigungshandlungen oder Kommunikationen zum Thema machen will.

W u n d e r l i c h nennt hier folgende(1972,S.281;1976,S.43):

(a) die Analyse der Struktur einzelner Kommunikationshandlungen, möglicher, erwarteter bzw. geforderter Kommunikationshandlungssequenzen, bestimmter Rhetoriken, Manipulationstechniken, Argumentations- und Verschleierungsstrategien; (b) die Darlegung der Funktionalität solcher Strukturen und Techniken im institutionellen Rahmen des sozialen Kontextes; sowie (c) eine Erklärung des Einflusses sozio- und ontogenetischer Faktoren auf die Entwicklung derselben.

Zur Bedeutung dieses Themas und zur Herausforderung der Psychologie durch dieses Thema muß wohl wenig gesagt werden. Wir meinen, daß die angesprochenen Möglichkeiten von Menschen,

- Vereinbarungen über Verständigungsformen stets neu treffen, hinterfragen und erneuern zu können,
 - sich dabei der vereinbarten Mittel verabredungsgemäß und verständlich bedienen zu können(aber nicht zu müssen!),
 - sich außerdem Anderen verständlich machen,
 - dabei über Gegenstände verständigen,
 - sowie gegebenenfalls miteinander Einigung erzielen zu können
- mit besonderem Recht als definierende Merkmale für die Spezifität des Humanen herangezogen werden dürfen. Gründe dafür werden gerade vor dem Hintergrund der Negation dieser Möglichkeiten deutlich.

So sind diese bei einzelnen Individuen mit starken kognitiven und/oder affektiven Defekten nicht gegeben, so wie sie auch in der kollektiven Verelendung gesellschaftlicher Verständigungspraxis verloren gehen.

Den ersten Aspekt hebt L o r e n z e r (1972, 1976) hervor, der eine systematische Ableitung von Hospitalismus, psychotischer, neurotischer und psychosomatischer Erkrankung aus spezifischen Mustern mißlingender Verständigung zwischen Mutter und Kind im Prozeß versuchter Einigung auf bestimmte Interaktionsformen und der Einführung von Sprache unternimmt. In diesem Zusammenhang ist auch an die sog. double-bind Hypothese zu erinnern. Eine sehr eindrucksvolle Darstellung bestimmter paralysierender bzw. Paralsysierung aufrechterhaltender Konversationsstrategien gibt W a t z l a w i k (1972) am Beispiel der Analyse von "Wer hat Angst vor Virginia Woolf?" Und aus marxistischer Perspektive erkennt M a a s (1972, S.36) den dialektischen Zusammenhang, der zwischen den gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen die Produzenten von der Verfügung über ihre Produktionsmittel ausgeschlossen sind, und dem Verwust besteht, Kontrolle über ihre Verständigungsmittel auszuüben, wodurch sie zu Sendern und Empfängern in einem ihnen objektiv vorgegebenen, ihre Handlungen kontrollierenden Informationsablauf gemacht werden. In all diesen Fällen von defekter Kommunikation zu sprechen, hat ersichtlich nur dann überhaupt einen Sinn, wenn dabei Kommunikation nicht als etwas verstanden wird, was zwischen Sender und Empfänger stattfindet, wobei Sender und Empfänger Menschen sein können (so wie im Funkkolleg "Sprache", siehe M a a s 1972, S.35), sondern, wenn sie als etwas verstanden wird, was zwischen zwei Größen stattfindet, die unbedingt Menschen sein müssen.

1.2 Was heißt: genuin humanwissenschaftlich?

Wir haben lange nach einem passenden Wort für die Kennzeichnung unseres Forschungsansatzes gesucht. "Dialektisch-hermeneutisch", "kritisch-hermeneutisch", "emanzipatorisch", "handlungstheoretisch", "sprachpragmatisch", "sozialwissenschaftlich" waren nur einige der erwogenen und vielfach gebrauchten Etikette. Wir haben uns schließlich für das etwas farblose "genuin humanwissenschaftlich" entschieden, weil es uns in keiner als genau der gewünschten Hinsicht festzulegen schien. Diese Hinsicht könnte auch mit den Worten "gegenstandsadäquat" oder "nicht-reduktionistisch" angegeben werden. Sie läßt sich mit der sehr einfachen Absicht umschreiben, der Besonderheit des Gegenstands der Humanwissen-

schaften durch die Bereitstellung eben dieser Besonderheit angemessener Erkenntnismittel gerecht werden zu wollen. Also ein Plädoyer gegen die Einheitswissenschaft und für die Gedankenreihe: soziale Tatsachen sind keine natürlichen Tatsachen; Handeln ist nicht Verhalten; Verstehen ist nicht Beobachten; kausale Erklärungen sind keine teleologischen Erklärungen. Gesucht ist also: ein nicht mit kühner Phantasie aus einem mathematischen, technischen, zoologischen oder sogar geologischen Bereich übernommenes, sondern im Hinblick auf die Spezifität heutiger Menschen als spezifischer Produkte ihrer Artgeschichte angemessen konstruiertes Modell. Zuerst ein gegenstandsadäquates Subjekt-Modell, dann genuin humanwissenschaftliche Forschung.

Man bemerkt, hier ist vertrautes Terrain des Positivismusstreits. Von daher lassen sich auch schon mögliche Entgegnungen antizipieren: diese Forderung sei unerfüllbar; sie sei essentialistisch; sie gleiche der uralten-vergeblichen Suche nach dem "archimedischen Punkt der Erkenntnis"; sie rieche nach Ursprungsphilosophie, ver-rate Gewißheitshunger anstatt Erkenntnisdrang und sei daher "Opium für Intellektuelle" (A l b e r t 1973, S. 8, 13).

Glücklicherweise können wir heute an einem fortgeschritteneren Stand dieser Diskussion anknüpfen und tun dies mit besonderem Hinweis auf H e r r m a n n (1976), H o l z k a m p (1973, 1977) und H a b e r m a s (1975, 1976).

Wie unsere einführenden Erläuterungen des Begriffs der Verständigungshandlung gezeigt haben, wissen wir nicht nichts über diesen Gegenstand, bevor wir ihn zum Thema eines psychologischen Forschungsprogramms machen wollen. Wir haben vielmehr ein Vorwissen, das wir gleich zu Beginn offen gelegt haben, um deutlich und damit auch leicht kritisierbar zu sein. Und es leuchtet ein, daß ohne solches Vorwissen überhaupt ein Thema gar nicht gestellt, Wissenschaft also gar nicht beginnen könnte; sie ist nur Fortsetzung dieses Vorwissens mit kritischeren Mitteln.

Nun fragt es sich natürlich, wie verläßlich ein solches Vorwissen und wie kritisch seine wissenschaftliche Fortsetzung ist. Um die letzte Frage beantworten zu können, müssen wir wissen, ob es überhaupt "drin" ist, daß ein Forschungsprogramm das sie konstituierende Vorwissen auf seine Richtigkeit hin prüfen kann; anders gesagt: ob das für ein Forschungsprogramm konstitutive Vorwissen im Rahmen dieses Forschungsprogramms überhaupt zur Disposition steht.

H e r r m a n n hat in seinem Buch "Die Psychologie und ihre Forschungsprogramme" den für die Betrachtung der Grundlagen der Psychologie sehr bedeutsamen Versuch unternommen, "die bestehenden Verhältnisse der Psychologie" in präskriptiver Absicht deskriptiv zu rekonstruieren (1976, S. 11-12). Er tut dies, indem es mittels des Verfahrens "versuchsweiser Annahmenelimination" dasjenige Vorwissen herausfiltert, das für ein bestimmtes Forschungsprogramm konstitutiv oder definierend und deshalb unverzichtbar, indisponibel bzw. unwiderlegbar ist. Dieses Vorwissen bezeichnet er in Anlehnung an K u h n, S n e e d und S t e g m ü l l e r als den "Annahmenkern" eines Forschungsprogramms und entscheidet sich mit dieser Psychologie-analyse für eine sog. "Nicht-Aussagen-Konzeption" psychologischer Theorien. Dies ist nach H e r r m a n n ein Versuch, die durch die P o p p e r - L a k a t o s - K u h n - Debatte ausgelöste Rechtfertigungskrise in der Wissenschaft zu überwinden (ebenda, S. 41-42, 44-45).

Aber wir haben damit erst die zweite Frage beantwortet: Forschungsprogramme sind nur relativ kritisch; ihr Annahmenkern ist zugleich die Grenze ihrer Kritikfähigkeit. Und was ist mit ihrer Kritisierbarkeit? Das ist unsere erste Frage. Ein Forschungsprogramm, das auf erkennbar unverlässlichen Annahmen aufbaut, z.B. auf Vorurteilen, könnte man ja aus eben diesem Grund kritisieren. Das geht aber nur dann, wenn man zumindest die Unverlässlichkeit dieses Vorwissens feststellen könnte. Wie soll das gehen? Mithilfe des durch die Annahmen konstituierten Forschungsprogramms ja jedenfalls nicht! Wie sonst? - Zur Diskussion drei Vorschläge:

- (1) durch ein anderes Forschungsprogramm;
- (2) durch das wiederholte Scheitern von Kernanwendungen;
- (3) durch eine wissenschaftliche Rationalität, die sich nicht nach den von H e r r m a n n erörterten Typen von Forschungsprogrammen rekonstruieren läßt.

Die erste Möglichkeit scheidet aus. Auch wenn jemand nachweisen könnte, daß Menschen Erfolge fürchten und auf Mißerfolge hoffen, wäre damit nicht die problemkonstituierende Kernannahme der Leistungsmotivationsforschung, die vom Gegenteil ausgeht, widerlegt (vgl. H e r r m a n n a.a.O., S. 45-46).

1 H e r r m a n n (1976, S. 46) schreibt: "Die jeweiligen Kernannahmen sind, unserem hier unterstellten theoretischen Deskriptionsansatz zufolge, innerhalb des betreffenden psychologischen Forschungsprogramms indisponibel und nicht als falsch erweisbar."

Denn Sätze wie die genannten sollen ja gerade nicht an sich, d.h. theorieunabhängig, sondern stets nur im Rahmen einer auf streng singuläre Weise (ebenda, S. 49) problematisierenden und damit zugleich erst bedeutungsverleihenden wissenschaftlichen Konzeptualisierung wissenschaftlich beurteilbar sein (vgl. Hermann 1969, S. 31). Dieselben Worte hätten in den genannten Sätzen nicht dieselbe Bedeutung. Der Widerspruch wäre scheinbar. Ketten von Forschungsprogrammen, deren Annahmenkerne sich gegenseitig begründeten - wir kommen bei der Besprechung der Kritischen Psychologie darauf zurück - sind hier ausgeschlossen.

Aber es bleibt die zweite Möglichkeit: das Forschungsprogramm mit seinen unverlässlichen Kernannahmen kann scheitern. Man wird sagen, weil seine Kernannahmen eben unverlässlich waren. Nicht falsch, das läßt sich nicht zeigen, aber jedenfalls so, daß man wissenschaftlich mit ihnen nicht weiterkommt. Auf unseren konkreten Zusammenhang bezogen, würde das bedeuten: genuin humanwissenschaftlich ist ein Forschungsprogramm eben genau dann, wenn es fruchtbar ist. Unser eingangs offengelegtes und unten weiter präziisiertes Vorwissen über Verständigungshandlungen wird also genau dann als adäquate Annahme einer spezifisch menschlichen Fähigkeit gelten dürfen, wenn wir ein Forschungsprogramm darauf aufbauen können, bei dem etwas herauskommt. Wann ist dies aber der Fall? Wenn es möglichst große Bereiche des Verhaltens der Forschungsobjekte erklären und vorhersagen kann? Wenn es zur Selbstbestimmung und zum Erkennen der gemeinsamen gesellschaftlich-historischen Situation von Subjekten beiträgt? Man weiß, daß hierüber Streit herrscht ebenso wie über die fernere Zukunft der Sozialwissenschaften überhaupt: ob sie darin endlich die Gestalt einer strengen Wissenschaft haben oder endlich gar nicht mehr da sein, sich selbst zum Verschwinden bringen sollen (vgl. Berger 1975, S. 295).

Wir lassen dies hier auf sich beruhen und halten nur fest: Vorwissen ist zwar für Forschungsprogramme konstitutiv und in ihnen indisponibel, kann jedoch durch hartnäckiges Scheitern eines Forschungsprogramms als unbrauchbar ausgewiesen werden. Über die Kriterien des Gelingens selbst ist Streit, aber zumindest soviel wird man erwarten dürfen: der Erfolg eines Forschungsprogramms soll anhand eines auch Mißlingen anzeigenden Maßstabs, wenn auch nach selbständig wählbaren Kriterien, prinzipiell intersubjektiv beurteilbar und kein Artefakt, also nicht immunisierungs- oder selbstbestätigungsbedingt sein.

Die Frage nach der Beurteilbarkeit von Vorwissen bzw. der Kritisierbarkeit dadurch konstituierter Forschungsprogramme ist damit vorläufig i.S. der zweiten Alternative positiv beantwortet: Bewährung oder Scheitern von Forschungsprogrammen ist ein brauchbares Kriterium der Beurteilung basalen, voraussetzungsartigen Wissen.

Oder ist diese Kritisierbarkeit vielleicht gar nicht nötig? Sind Forschungsprogramm-konstituierende Annahmen vielleicht gar nicht kritik-bedürftig, weil sie eigentlich "begrifflicher Natur" und "analytisch-definitorischen Charakters", also gar keine richtigen Annahmen sind? - Hier scheint uns H e r r m a n n s Position problematisch zu sein (1976, S. 47-48). Erkennt man die Kernannahmen gewissermaßen als die notwendigen Präsuppositionen von Forschungsprogrammen, und diese Präsuppositionen als zumindest implizite Propositionen an, dann heißt Annahme vermeintes Wissen ('ich nehme an, es ist so und so) und hat entsprechend der eben dargelegten Argumentation im Schicksal ihres Forschungsprogramms ihre eigene Bewährungsprobe. Dieses Wissen wird nicht direkt überprüft, sein Bewährungsverfahren ist indirekt und nicht zwingend, aber auch nicht dezisionistisch. Es entspricht damit einer konstruktiven Erkenntnistheorie, derzufolge "wahre" Kognitionen zwar nicht "gute" Abbilder von Urbildern, aber doch Konstruktionen aus bestimmtem "Material" mit bestimmten "Techniken" und nach bestimmten "Interessen" sind, die die mit ihnen angestellten Bewährungsproben relativ gut bestanden haben.

Leugnet man den propositionalen Gehalt von Kernannahmen jedoch und versteht Annahme als Akzeptieren eines Vorschlags ('ich nehme deine Duellbedingungen' oder 'ich nehme deine Herausforderung zu einem Schachspiel an'), als Eingehen auf bestimmte Verhaltensregeln, als Übernahme bestimmter Verhaltensweisen, dann wird die Wissenschaftsauffassung jedenfalls sehr luzide, sie verliert gewissermaßen ihren Darstellungsaspekt. H a b e r m a s (1975) hat auf diese Grenze des von W i t t g e n s t e i n stammenden Spiel-Modells aufmerksam gemacht.

{ An einer Beteiligung an einem Spiel kann allerdings nichts "falsch" sein, aber es wird dabei auch nichts erkannt. Dieser Position kommt H e r r m a n n (1976, S. 47-49) sehr nahe, besonders mit seiner Berufung auf die "konstitutiven Regeln" und die ausdrücklich als Analogie zitierte Fußballspiel-Analyse S e a r l e s. Der Satz: "Wissenschaftler spielen Wissenschaft so wie Fußballer Fußball, und das Scheitern eines Forschungsprogramms ist wie das Verlieren eines Spieles" steht nicht bei H e r r m a n n. Aber wir sehen

nicht, wie er als Konsequenz der Darstellung vermieden werden kann, und auch nicht, ob er vermieden werden soll. Die von H e r r m a n n herangezogenen Beispiele für Probleme und die sie konstituierenden Kernannahmen, - u.a. Schachspielen, Autoreparieren und Erforschen der Leistungsmotivation -, sind u.E. zu verschieden, um als Beispiele für Dasselbe dienen zu können. Und sie scheinen sich uns auch keineswegs nur in einem verschieden starken Ausmaß des "nur-analytisch-definitorischen" Charakters ihrer jeweiligen Kernannahmen zu unterscheiden (ebenda, S. 48). Hier wäre nach unserer Meinung eine Klärung nützlich.

Es gibt, wie wir meinen, tatsächlich die Möglichkeit, wissenschaftliches Handeln durch Rekonstruktion konstitutiver Regeln angemessen zu beschreiben. Aber nicht nur wissenschaftliches Handeln, auch vorwissenschaftliches Handeln, Handeln überhaupt, und eben besonders auch das oben als humanspezifisch betrachtete Verständigungshandeln kann durch Rekonstruktion seiner konstitutiven Regeln angemessen beschrieben werden. Dies ist sogar genau der Weg, den wir mit der Erwähnung einer dritten Alternative für einen kritischen Umgang mit voraussetzungsartigem Wissen gemeint haben, und der sich nicht nach dem Muster eines der von H e r r m a n n erörterten Forschungsprogrammtypen rekonstruieren lassen sollte. Wie dieser Weg im Bereich unseres Themas, der Entwicklung der Verständigungsfähigkeit, tatsächlich verläuft, wird aus dem systematischen Teil II zu ersehen sein. Nur so viel sollte schon in diesem Abschnitt gesagt werden: das Bemühen um ein gegenstandsadäquates Forschungsprogramm eines als humanspezifisch erachteten Phänomens braucht sich keineswegs von Anfang an entmutigen zu lassen. Zwei Möglichkeiten dazu wurden genannt; eine, gewissermaßen nachträglich-indirekte ("epi-metheische"*) wurde kurz beschrieben; eine andere, wie sich zeigen wird eher vorbereitend-direkte ("pro-metheische") soll weiter unten benutzt werden.

Was daher:

* *Es folgt die Anwendung*

1.3 Methodische Konstitution eines Forschungsansatzes

heißen soll, wird im Rahmen dieser informellen Vorbemerkungen nur im Allgemeinen und mit Hinweis auf einige teilweise verwandte Richtungen erläutert.

Das Gemeinsame dieser Richtungen sehen wir in dem Anliegen, die zumindest anfängliche Willkürlichkeit forschungskonstituierender Annahmen zu vermeiden, und in der Überzeugung, über allgemein zugängliche wissenschaftliche Methoden zu verfügen, die dies auch ermöglichen. Um dem Selbstverständnis dieser Richtungen gerecht

→ zu werden, scheint es uns daher angebracht, zur Abgrenzung von der bei H e r r m a n n analysierten psychologischen Forschung hier von forschungsprogramm-konstituierenden Kernbestimmungen und entsprechend von Kernbestimmungen konstituierenden Methoden zu sprechen. Diese Methoden sind den Prozeduren empirisch-psychologischer Forschungsprogramme in dem bei H e r r m a n n zugrundegelegten engeren Sinne vorgeordnet. Sie knüpfen insgesamt ausdrücklich am vorwissenschaftlichen oder "lebensweltlichen" Wissen der "natürlichen Einstellung" des naiven Alltagsbewußtseins an, und versuchen dann, auf allerdings ganz verschiedenen Wegen, zu davon verschiedenen, möglichst willkürfreien, "immer schon" oder allgemein und notwendig vorauszusetzenden bzw. zugrundeliegenden Basisstrukturen menschlichen Handelns bzw. des Mensch-Welt-Zusammenhangs zu kommen. Diese Grunddimensionen sind jene willkürfreien Kernbestimmungen, die psychologische Forschungsprogramme i.e.S. konstituieren und damit methodisch vorbereiten bzw. begründen oder fundieren. Der Wissenschaftsprozess i.S. solcher methodisch konstituierter Forschungsprogramme ist also 2-phasig gegliedert: in eine infra-disziplinäre, fundierende "Vor-Schule" und in eine disziplinäre, fundierte "Haupt-Schule". Beide sind wechselseitig aufeinander angewiesen und nur in enger Zusammenarbeit miteinander sinnvoll.

Es ist kaum verwunderlich, daß eine so konzipierte Zusammenarbeit bei mangelnder theoretischer Klarheit sehr leicht Anlaß zu gegenseitigen Übergriffen, dadurch begründetem gegenseitigem Mißtrauen, zu wechselseitiger Geringschätzung und Ablehnung bietet. Die in der Psychologie vorherrschende Position ist aus dieser Sichtweise betrachtet jedenfalls eindeutig als Verselbständigung der zweiten Phase zu beurteilen. Es soll den dafür geltend gemachten Argumenten ihr Recht keineswegs grundsätzlich bestritten werden. Äußerste Wachsamkeit gegenüber Anmaßungen jeder Form "höherer", "intuitiver" oder sonstwie unkritisierbarer elitärer Erkenntnisansprüche ist nicht nur berechtigt, sondern zweifellos auch sehr nötig (vgl. H e r r m a n n 1969; P l a g e t 1965). "Vorschulen", die entweder verkappte Bekenntnisschulen sind oder ihre Kompetenzgrenzen gegenüber der betreffenden "Hauptschule" überschreiten, sind vom Standpunkt der hier betrachteten Richtungen zurückzuweisen. Nur die Behauptung, daß etwa jeder Kern eines denkbaren psychologischen Forschungsprogramms nur entweder Annahme oder Dogma sein könne, müßte zurückgewiesen werden.

Der systematische Teil dieses Artikels ist von seinem Selbstverständnis her eine zumindest skizzenhaft konkret durchgeführte methodische Konstitution der Kernbestimmungen eines psychologischen Forschungsprogramms und zwar eines solchen zur Entwicklung der Verständigungsfähigkeit. Das Vorgehen besteht aus drei aufeinander aufbauenden Teilen:

- Der erste umfaßt synchronische Analysen. In kritisch-reflexiver Einstellung wird dasjenige Wissen expliziert, das für bestimmte Gruppen oder auch für alle überhaupt als sinnvoll erachteten Arten von Maßnahmen zur Erweiterung des Wissens über einen bestimmten Gegenstand konstitutiv, und daher² indisponibel ist. In diesem Sinne werden die allgemeinsten und notwendigen Bestimmungen eines Gegenstandes rekonstruiert, soweit sie in ~~KKK~~ ~~KKKKKKK~~ Konzeptualisierungen dieses Gegenstandes tatsächlich immer schon vorausgesetzt werden, bzw. sofern sie im Lichte einer bestimmten Argumentation sinnvollerweise vorausgesetzt werden sollen. Wir werden Analysen dieser Art als "logische" oder "voraussetzungsanalytische" Untersuchungen bezeichnen.

Die darauf aufbauenden Teile umfassen diachronische Analysen. Sie dienen dazu, einen Gegenstand aus seiner Entwicklung heraus, d.h. als "resultativen Ausdruck" seiner Entstehung verständlich zu machen:

- Im zweiten Teil werden die möglichen Wege und Stationen genetisch rekonstruiert, über die ein Systemzustand erreicht werden kann, der dem betrachteten Gegenstand, so wie er in synchron gerichteten Analysen erkennbar ist, entspricht. Genetische Rekonstruktionen dieser Art werden als "entwicklungs-logische" Analysen bezeichnet.
- Im dritten Teil wird nach den Einflußgrößen gefragt, die den Weg, auf dem der betrachtete Systemzustand tatsächlich erreicht worden ist, erklären helfen. Es geht in diesen "entwicklungs-dynamischen" Analysen um eine Identifizierung derjenigen innerer und äußeren Faktoren, von denen die Realisierung einer Entwicklung innerhalb der Grenzen eines entwicklungs-logisch abgesteckten Möglichkeitsrahmens abhängig ist; also um Bedingungen, die eine Entwicklung fördern oder hemmen, und ihr eine Richtung weisen. Erst wenn die Identifizierung solcher - auch prognosefähigen - Einflußgrößen gelungen ist, soll von einer "genetischen Erklärung" die Rede sein.

Mit dieser Vorgehensweise mehr oder weniger verwandt scheinen uns die folgenden Richtungen zu sein:

- (1) die phänomenologische Orientierung in der Psychologie;
- (2) die auf der Konstruktiven Wissenschaftstheorie (der Erlanger Schule) aufbauende Psychologie;
- (3) die (von H o l z k a m p entwickelte) Kritische Psychologie.

Obwohl diese Richtungen sich selbst oft in ausdrücklicher Konkurrenz voneinander abgrenzen, möchten wir die These wagen, daß dies im Wesentlichen Ausdruck entbehrlicher Einseitigkeiten oder theoretischer Unklarheiten sein könnte, und daß sich die zentralen und überhaupt bewährbaren Grundzüge der genannten Richtungen nicht nur als integrationsfähig, sondern schließlich sogar als integrationsbedürftig erweisen könnten.

Davon sind wir heute allerdings sicher noch weit entfernt. Auch die Arbeiten von H a b e r m a s und seinen Mitarbeitern, angefangen von dem Literaturbericht "Zur Logik der Sozialwissenschaften" bis zu den Entwürfen "Zur Entwicklung der Interaktionskompetenz", der "Identitätsbildung" bzw. der "Entwicklung des Ichs" und bis zum Programm einer "Universalpragmatik" erreichen dieses Ziel noch nicht. Sie enthalten auch und gerade an entscheidenden

Stellen selbst offen eingestandene ungelöste theoretische Probleme (z.B. H a b e r m a s 1976, S.198, 204 sowie D ö b e r t et al. 1977, S.28), und auch den vorgeschlagenen und vermeintlichen Problemlösungen werden wir uns keineswegs insgesamt oder überwiegend anschließen. Trotzdem halten wir den - besonders vergleichsweise - weiten wissenschaftsgeschichtlichen Horizont und unpräventiösen Umgang mit seinen Traditionen, wie er in den Arbeiten von H a b e r m a s entfaltet ist, sowie die Konzeption eines umfassenden sozialwissenschaftstypischen Forschungsprozesses für aussichtsreiche Bedingungen bzw. Ansätze, um zu der beabsichtigten methodischen Konstitution von Bestimmungskernen psychologischer Forschungsprogramme zu kommen.

Diese Erläuterungen unserer "Integrationsthese" mögen die Überwindung der Gemeinsamkeit, die bei den folgenden Hinweisen auf die phänomenologische, konstruktive und historisch-materialistische Psychologie auffallen wird, etwas verständlicher machen.

(1) Zur phänomenologischen Orientierung in der Psychologie:

G r a u m a n n und M é t r a u x charakterisieren diese durch das methodologische Postulat: "daß nämlich die 'Arbeit' des Begriffes, wenn sie an der fundierenden Strukturanalyse nicht vorbeigeht und das thematisiert und beschreibt, was überhaupt zum Problem wird, in der empirischen Psychologie insgesamt zu dem sozialwissenschaftlichen Gegenstand angemessenen Ergebnissen führt" (1977, S.50). Es muß demnach möglich sein, das "Vorfindbare" möglichst theoriefrei zu beschreiben, "ehe Hypothesen aufstellt, Modelle aus anderen Disziplinen entlehnt oder "intuitiv" ohne direkten Bezug zum Vorfindbaren entwickelt werden" (ebenda, S.28). Diese Sichtweise unterscheidet sich von der "in der psychologischen Forschungstradition weithin bevorzugten Sichtweise" also genau dadurch, daß ein zumindest relativ theorieunabhängiger Zugang zu dem "phänomenal Vorfindlichen", eben die fundierende Strukturanalyse, für möglich und erforderlich gehalten wird, um von dieser ausgehend überhaupt erst gegenstandsadäquate Forschungsmittel und -programme entwickeln zu können. Entsprechend wird am Beispiel der von H e i d e r ausgehenden Balance-Theorie - der weithin bevorzugten Sichtweise in der Psychologie eine starke Vernachlässigung der fundierenden ersten Phase und eine entsprechende Verselbständigung mit dysfunktionalen Generalisierungen und Formalisierungen und Axiomatisierungen in der fundierten zweiten

Phase eines sinnvollen psychologischen Forschungsprozesses vorgehalten.

Es ist klar, inwiefern in dieser Sichtweise eine Kritik bestimmter forschungsprogrammkonstituierender Annahmen nicht erst indirekt-nachträglich, nach erwiesener Unfruchtbarkeit dieses Programms, - "wenn den Psychologen nicht mehr die richtigen Experimente einfallen wollen" - sondern bereits vor der Konzeptualisierung eines solchen Programms möglich ist, wenn nämlich auf die "Erfassung des phänomenal Vorgefundenen nicht genügend Energie verwandt" wurde(alle Zitata aus:G r a u m a n n und M é t r a u x 1977,S.45-50).

Vielleicht lassen sich viele Sackgassen und Umwege in der Psychologie mit der damit angesprochenen Mentalität eines weitgehend willkürlichen Drauflosprobierens und Anwendens nahezu beliebiger Grundannahmen und entsprechender Modellvorstellungen erklären(vgl. i.d.S.H o l z k a m p 1977,S.4 ff).

Die weiter unten ausführlicher nacherzählte Geschichte der entwicklungspsychologischen Forschung zeigt das Dilemma von Versuchen, einen unkritisch adaptierten nicht-psychologischen Kompetenzbegriff nachträglich auf seine psychologische Realität hin zu überprüfen. Daß vorgängige Gegenstandsadäquanz eines psychologischen Forschungsprogramms allerdings überhaupt erreichbar ist, solche Sackgassen oder Umwege also anders als durch Glück oder besondere Genialität vermieden werden kann, das darf allerdings nicht nur theoretisch dargetan, sondern muß vor allem forschungspraktisch gezeigt werden(vgl. M e r t e n s 1977,S.11,68-69); mit trockenem Versichern ist nichts getan. Und in dieser Hinsicht befindet sich die phänomenologische Orientierung vorläufig wohl noch in unverkennbarer Verlegenheit.

(2) Zur konstruktiv begründeten Psychologie:

Der Gedanke einer methodischen Konstitution der Anfänge jeder einzelnen Disziplin und zuunterst der gemeinsamen Grundbausteine "vernünftigen Redens" in einer Vorschule aller Wissenschaften überhaupt ist in der von Paul L o r e n z e n begründeten konstruktiven Wissenschaftstheorie der Erlanger Schule mit besonderer Eindringlichkeit entfaltet worden. Die Wissenschaftstheorie erhält die Aufgabe, "eine gemeinsame Basis der Wissenschaften zu erarbeiten, also gewisse erste sprachliche Mittel für das Beraten

überhaupt zu lehren, gewisse erste Zwecksetzungen zu formulieren... In der Wissenschaftstheorie geht es um die ersten Wörter und Sätze, um die Anfänge aller Wissenschaften"(1975, S.246). Die Nicht-Willkürlichkeit dieses Anfangs besteht darin, daß als erste Bausteine solche Grundoperationen des Handelns - als praktischen Miteinander-Tätigseins in dialogischen Situationen - gewählt werden, die sich in einer Art transzendentaler Handlungs-Reflexion als unverzichtbar, d.h. als handlungs-, speziell sprechhandlungskonstitutiv ausweisen lassen(vgl.z.B. L o r e n z e n 1974). Wie die einzelnen Psychologie-konstituierenden Schritte gedacht sind, braucht hier nicht ausgeführt zu werden. Man kann dies der Darstellung von T o l e b e et al.(1977) entnehmen.

Für unseren Zusammenhang genügt es festzuhalten, daß für die Konstruktive Wissenschaftstheorie das gesuchte Verfahren zur methodischen Konstitution der Kernbestimmungen von Forschungsprogrammen überhaupt eine Art transzendental-hermeneutischer ist, die in Abgrenzung gegen die Phänomenologie(z.B. K a m l a h/ L o r e n z e n 1967, S.45) als Sprachkritik, diese als eine spezifische Form der Handlungstheorie verstanden, entfaltet wird. "Besondere Handlungen verfolgen den besonderen Zweck, verstanden zu werden... Wir können diese Handlungen "Verständigungshandlungen" nennen..." Und: "Der Vereinbarung eines Zeichens geht jeweils das Bedürfnis oder die Notwendigkeit voraus, sich über etwas zu verständigen" (ebenda, S.57, 97).

Es ist von hier aus verständlich, warum L o r e n z e r gerade an dieser handlungstheoretischen Begründung einer Sprachtheorie angeknüpft hat(1972, S.72-74).

Uns scheint eine befriedigende Klärung des Verhältnisses von Bewußtseinskritik und Sprachkritik(ebenso wie für das Verhältnis von H u s s e r l und W i t t g e n s t e i n)trotz der üblichen anti-mentalistischen Bemerkungen von Handlungstheoretikern (so auch W e r b i k 1977, S.257) noch immer auszustehen(vgl. auch R o c h e 1975, S.140ff). Wir fühlen uns solange berechtigt, beide Richtungen der ersten, "logisch-synchronischen" Stufe unserer drei-stufigen methodischen Konstitution zuzuordnen.

(3) Die Kritische Psychologie:

sie gehört demgegenüber zur diachronischen Dimension, und zwar - nach den bisher erschienenen Arbeiten - zur zweiten, der "entwicklungslogischen" Stufe bzw. zu ihrem phylogenetischen und soziogenetischen Teil. H o l z k a m p(1973, S.50) weist aus-

drücklich daraufhin, daß die von ihm vorgelegten historischen Analysen nicht kausal-genetisch interpretiert werden dürfen. Er setzt mit seinen "phänographischen" Analysen zwar gleichfalls beim allgemeinen Vorwissen ein, bemüht sich aber bewußt nicht um eine Herausfilterung unverzichtbarer, i.d.S. notwendiger Bestandteile dieses allgemeinen Vorwissens (ebenda, S.22). Es handelt sich dabei gewissermaßen um eine letztlich entbehrliche, "verkümmerte" Homologie zur methodologischen Funktion unserer ersten Stufe bzw. der Universalpragmatik bei H a b e r m a s. Die eigentliche Vorbereitung für den Aufbau nicht-beliebiger psychologischer Theorien, also die eigentliche Phase 1, besteht in einer "bestimmten Art von historischem Herangehen" (ebenda, S.36) an den Gegenstand der betreffenden Theorie. Dieser muß begriffen werden als "resultativer Ausdruck seiner historischen Gewordenheit" (S.46). Nur so können psychologische Theorien ihre Beliebigkeit ablegen und den "Weg zu einem eindringenden, Vordergründigkeiten und Scheinhaftigkeiten in Richtung auf die wesentlichen Zusammenhänge überwindenden Verständnis der Sache" (S.36) finden. Also gilt: "Die empirische Bewährung (im traditionellen Sinne) ist mithin zwar ein unerläßliches, aber kein hinreichendes Kriterium für den wissenschaftlichen Wert von Theorien" (1977, S.8-9).

Die Kernbestimmungen nicht-beliebiger psychologischer Forschungsprogramme werden hier mithilfe anderer Wissenschaften, die der Psychologie i.e.S. vorgeordnet werden, konstituiert. Dazu gehören nach H o l z k a m p (1977) die Biologie, Ethologie, Anthropologie, Archäologie, Ethnologie und Polit-Ökonomie. Sie sind Rekonstruktionen der wesentlichen Wendepunkte in der Phylo- und Soziogenese der hier und jetzt lebenden Menschen, - darunter dem Tier-Mensch-Übergangsfeld, der Entstehung von Klassengesellschaften, und der Herausbildung der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft. Als Grundlage der soziogenetischen Rekonstruktion wird der Historische Materialismus adaptiert, allerdings leider in einer bedauerlich unkritischen, Probleme, Alternativen und Weiterentwicklungen vollständig ignorierenden Weise. Der Charakter des Historischen Materialismus als einer historisch-empirisch oder nicht begründeten Rekonstruktion der Gattungsgeschichte der Menschen in praktisch-politischer Absicht wird auf diese Weise leider ziemlich unkenntlich. Es ist daher zu befürchten,

daß der Anspruch der Kritischen Psychologie, "mit ihrer funktional-historischen Vorgehensweise über ein Verfahren zu verfügen, mit welchem mit empirischen und in ihren Resultaten auf empirischem Wege nachprüfbar Methoden neue Theorien mit ausweisbar höherem Erkenntnisgehalt abgeleitet werden" könnten, bei Vielen auf Skepsis stoßen muß.

2. Historische Hinweise

2.1 Zur Entwicklung in der Linguistik

Unser Thema ist, so wie wir es einführend erläutert haben, selbst das Ergebnis einer wissenschaftlichen Entwicklung, die wir in diesem Abschnitt nach einigen uns wichtig erscheinenden Gesichtspunkten nachzeichnen wollen.

Man kann dabei natürlich sehr verschieden weit ausholen. Grundlegend wäre sicher, den Zusammenhang mit dem von W r i g h t hervorgehobenen Antagonismus zwischen der "aristotelischen" (teleologisch-finalistischen) und der "galileischen" (kausal-mechanistischen) Wissenschaftstradition herzustellen, zum Methoden-Dualismus von Natur- und Geisteswissenschaften, zum Konflikt zwischen positivistischer und verstehender Soziologie, zum Streit um die adäquate Erklärungsweise in den Sozialwissenschaften bis zur "reasons-causes" Debatte zwischen "Kausalisten" und "Mentalisten" in der Analytischen Handlungstheorie (vgl. v. W r i g h t 1974, Kap. 1; ferner R i t s e r t 1975 und M e g g l e & B e c k e r m a n n 1977).

Wichtig wäre es auch, auf H a b e r m a s' "Zur Logik der Sozialwissenschaften" zurückgehend, unser Thema mit den dort nachgezeichneten Tendenzen zu einer rein sinnverstehenden, einer rein kausal-erklärenden und einer beide Verfahrensweisen miteinander verbindenden Sozialwissenschaft in Beziehung zu setzen. Wir können darauf hier nur hinweisen.

Auch auf den Zusammenhang unserer Themenstellung mit den Entwicklungen besonders der Analytischen Philosophie und deren Einfluß auf die Linguistik, sowie die Herausbildung einer linguistischen Pragmatik, können wir hier, obwohl er von unmittelbarer Bedeutung ist, nicht eingehen. Einen Überblick vermitteln hierzu z.B.

K. L o r e n z (1971, bes. S. 242), W u n d e r l i c h (1972, S. 76); S c h l i e b e n - L a n g e (1975, S. 60) und B r a u n r o t h et al. (1975). Die Beziehung zwischen Philosophie und Linguistik seit A u s t i n ist auch in G r e w e n d o r f f und M e g g l e (1974) dargestellt.

Wir wollen uns auf einen einzigen Punkt der jüngsten Entwicklung in der Linguistik, der uns für die Sprachpsychologie besonders wichtig zu sein scheint, beschränken, nämlich den, wie W u n d e r - l i c h e s ausdrückt, "Versuch, die C h o m s k y - Idealisierungen (homogene Sprachgemeinschaft, idealer Sprecher-Hörer) abzubauen" (1972, S. 281; vgl. auch A n d r e s e n 1976, S. 131f), oder: die Auseinandersetzungen um die Neukonzeption von Status und Aufgaben einer Pragmatik jenseits der Kompetenz-Performanz-Dichotomie C h o m s k y s.

Übereinstimmend wird von vielen Autoren die Entwicklung vom linguistischen Strukturalismus (B l o o m f i e l d) mit seiner Affinität zum Logischen Empirismus/Induktivismus und seinen methodologischen Normen über die generative Transformationsgrammatik mit ihrer Affinität zum Kritischen Rationalismus bis zur Konzeption einer linguistischen Pragmatik beschrieben (vgl. A n d r e s e n 1976, S. 124-130; K a n n g i e ß e r 1976, S. 70ff; A p e l 1976). Völlig umstritten scheinen demgegenüber die methodologischen Normen dieser linguistischen Pragmatik und damit zugleich ihre Aufgaben und Verfahrensweisen zu sein (A n d r e s e n, ebenda, S. 133-35; D i t t m a n n 1976, S. 173ff; A p e l 1976).

(1) Auf der einen Seite besteht die Auffassung der Pragmatik als einer Lehre von der Zeichenverwendung. Ein Sprachsystem mit Zeichen und Regeln über mögliche Zeichenkombinationen, das als unabhängig von "störenden Randbedingungen", - womit der Umstand gemeint ist, daß Sprache gesprochen wird -, adäquat beschreibbar und erklärbar vorgestellt wird, soll nur mehr danach befragt werden, was die Sprecher damit machen, wie sie es verwenden (diese Darstellung bezieht sich auf S c h l i e b e n - L a n g e 1975, S. 10ff). Unter "Verwendung" kann dann entweder die Beziehung zwischen Zeichen und Zeichenbenutzer, so wie bei M o r r i s (1938) und K l a u s (1964), oder die Beziehung zwischen "langue" und "parole" bzw. "Kompetenz" und "Performanz" bei de S a u s s u r e bzw. C h o m s k y, also die Beziehung zwischen Schema oder Regel und ihrer konkreten Aktualisierung, verstanden werden. In beiden Fällen soll eine konkrete Äußerung mithilfe eines unabhängigen Satzes grammatischer Regeln und einem hinzugefügten Satz pragmatischer Regeln adäquat beschrieben und erklärt werden. Gegen diese Sichtweise kann vor allem eingewendet werden, daß sie

die Perspektive der Vereinbarung von Zeichen und damit zusammenhängend die Dialog-Ebene überhaupt zugunsten einer statischen und monologischen Betrachtung vernachlässigt. Sofern es sich darüberhinaus um das Programm einer "parole"- oder "Performanz-Linguistik" handeln soll, ist außerdem unverständlich, wie ein "Abbau von Idealisierung" dadurch erreicht werden sollte, daß irgendwelche realwissenschaftlichen Befunde (der Psychologie oder Soziologie), für deren Forschungsprogramme eben diese Idealisierungen konstitutiv sind, hinzuaddiert würden. Realität ist nicht Idealität plus deren Realisierung; vielmehr ist Idealität immer nur eine relativ zu bestimmten gedanklichen "Herstellungsprozessen" und Zwecken gültige bzw. taugliche Hochstilisierung von Realität.

Dies soll als prinzipielles Bedenken gegen die Brauchbarkeit der Kompetenz-Performanz-Dichotomie C h o m s k y s für die Psychologie verstanden werden. Eine additive Konzeption scheint im übrigen auch dem Pragmatik-Verständnis K a n n g l e B e r s (1976, S.73) sowie der "kommunikativen Kompetenz" i.S. von H y m e s (vgl. S c h l i e b e n - L a n g e 1975, S.11; ferner: L i s t 1972, S.103) zugrundezuliegen, - ein Grund für uns, diesen Ausdruck vom Begriff der Verständigungsfähigkeit wohl zu unterscheiden.

(2) Die entgegengesetzte Auffassung versteht Pragmatik als Sprechhandlungstheorie. Das, wovon auszugehen ist, ist nicht ein vorgegebenes Regelsystem, dessen Erwerb oder Anwendung zu untersuchen wäre, sondern der Kontakt zwischen Personen in allen möglichen Situationen symbolischer Interaktion. "Jeder Erwerb, jede Erweiterung, jede Differenzierung der sprachlichen Mittel läßt sich nur beschreiben, wenn man anstelle von isolierten Sprecher/Hörern die (idealisierten) Kontakte zwischen Sprechern und Hörern als Ausgangspunkt einer linguistischen Theorie annimmt" W u n d e r l i c h 1969, zit.nach B r a u n r o t h et al. 1975, S.202). Dann muß allerdings auch der Kompetenzbegriff gegenüber C h o m s k y geändert werden.

Die Versuche, die sowohl A p e l (1976, S.281ff) als auch H a b e r m a s (1976, S.193-98) machen, gewissermaßen den hermeneutischen "Kern" in C h o m s k y zu erhalten und gegen seine eigenen kritisch-rationalistische- nomothetischen Selbstmißdeutungen in Schutz zu nehmen, um so seinen Kompetenzbegriff für eine nicht-

empiristische, nicht-nur-empirische Pragmatik in transzendentelem bzw. universalpragmatischem Sinn zu "retten", erscheinen uns ebenso vergeblich wie überflüssig. Viel natürlicher erscheint es doch demgegenüber, diesen nicht-kommunikativ gemeinten Kompetenzbegriff im Rahmen einer Sprechhandlungstheorie auch ausdrücklich durch einen anderen zu ersetzen. Dies tut W u n d e r l i c h (zit.nach B r a u n r o t h et al.1975,S.201): "Im Modell von Chomsky werden nur die Komponenten Phonologie, Syntax und Semantik zur Kompetenz gerechnet, während die Pragmatik wahrscheinlich mit Performanz gleichgesetzt wird. Dieser Gliederung werde ich mich nicht anschließen: es muß auch eine Kompetenz als pragmatische Kompetenz geben". Diese kann aber ersichtlich keine Erweiterung der C h o m s k y'schen Kompetenz meinen, wenn anders nicht das Ungeheuer einer "Performanz-Kompetenz" erscheinen soll. Es ist irreführend zu argumentieren: weil Realisieren sprachlicher Kommunikation gewissen sozial eingespielten - auch grammatischen - Regeln folge, müsse es nun auch noch eigene Regeln des Realisierens geben (W u n d e r l i c h 1972,S.66). Bei C h o m s k y ist "Kompetenz" ein fester theoretischer Begriff, "der mit irgendwelchen Fähigkeiten realer Menschen nicht zu identifizieren ist" (W u n d e r l i c h ebenda,S.66-67). Was demgegenüber Kompetenz i.S. solcher Fähigkeiten realer Menschen ist, "ergibt sich aus der Kommunikationspraxis, und in ihr kann man über Regeln verfügen, aber man kann auch Regeln durchbrechen - und dadurch vielleicht neu konstituieren" (ebenda). Wir bevorzugen es daher, i.d.S. von "Verständigungsfähigkeit" zu sprechen, um Verwechslungen mit C h o m s k y's Kompetenzbegriff möglichst zu vermeiden.

Es hat sich gezeigt, daß die i.S. der zweiten Position verstandene Pragmatik mit der "Verständigungshandlung" einen zugleich so elementaren und integralen Begriff thematisiert hat, daß eine Theorie der Verständigungshandlung den traditionellen Zuständigkeiten einzelner Disziplinen nicht mehr zugeordnet, aber auch nicht einfach unter bestehende Disziplinen, so wie sie sind, aufgeteilt werden kann. Weder die Linguistik noch Soziologie noch Psychologie kann einen diskreten Aspekt der Verständigungshandlung so isolieren, daß sich die dann jeweils disziplinfremden Aspekte einfach voraussetzen oder neutralisieren ließen. Der folgende Rückblick auf die Geschichte der entwicklungs-

psychologischen Forschung wird die Entwicklung erkennen lassen, die zu dieser Einsicht geführt hat.

2.2 Zur Geschichte der entwicklungspsychologischen Forschung

Stellen wir uns nun die zentrale Frage danach, wie der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten innerhalb der Entwicklungspsychologie beschrieben und erklärt worden ist, so gibt es darauf verschiedene Antworten, die eine deutliche Heterogenität der Erkenntnisinteressen widerspiegeln. Diese Unterschiede in der theoretischen und methodischen Fundierung des Forschungsbereichs lassen sich jedoch unter zwei vereinheitlichenden Gesichtspunkten systematisch so erfassen, daß deren jeweils besonderer konstitutiver Beitrag zu einer Entwicklungstheorie des kommunikativen als eines verständigungsspezifischen Handelns deutlich wird.

Mit dem ersten Gesichtspunkt ist der thematische Schwerpunkt der Forschungsarbeiten gemeint: sie lassen sich danach differenzieren, ob dem Medium Sprache, durch das Kommunikation geschieht, oder den kognitiven Grundqualifikationen als deren Voraussetzungen das primäre Interesse gilt.

Der zweite Gesichtspunkt ist dem ersten übergeordnet und betrifft die methodologische Umorientierung von einem monologischen zu einem dialogischen Entwicklungsmodell, die sich bei beiden theoretischen Richtungen, der sprach- und der kognitionspsychologischen allmählich durchzusetzen beginnt.

Diese Veränderung gilt es nun als nicht-zufällige Abfolge differenter Forschungsprogramme mit dem Ziel zu rekonstruieren, deren jeweiligen theoretischen Status innerhalb eines übergreifenden Konzepts auszuweisen.

Wenden wir uns zunächst der Geschichte der Sprachentwicklungspsychologie zu: sie läßt sich als ein dreistufiger Prozeß begreifen, bei dem die aufeinander aufbauenden Phasen der Veränderung in direktem Zusammenhang mit den Erkenntnisfortschritten in der Linguistik stehen. Diese Phasen wurden an anderer Stelle (G r i m m 1976/1977) als formal-kategorial, semantisch-relational und funktional-kommunikativ bezeichnet.

(1) Formal-kategoriale Phase:

Dieser Ausgangspunkt der modernen Entwicklungspsychologie der Sprache (auch: Entwicklungspsycholinguistik) stand seit Beginn

der 60iger Jahre bis ungefähr 1970 vollständig im Zeichen der Transformationsgrammatik C h o m s k y s, wofür die folgenden drei Gründe als ursächlich genannt werden können: mit der Modellvorstellung einer deskriptiv und explanatorisch adäquaten Grammatiktheorie führte C h o m s k y den vom Behaviorismus verpönten Begriff der "zugrundeliegenden Fähigkeit" wieder als wissenschaftsfähig ein und gab damit gleichzeitig die Konzeption für eine ontogenetische Erklärungsskizze vor. Aufgrund deren Verträglichkeit mit der Strukturtheorie P i a g e t s konnte diese als dem Zeitgeist entsprechend ungeprüft angenommen werden, zumal weiterhin die betonten methodologischen Werte sich genau mit den in der Psychologie vertretenen in Einklang befanden, nämlich den Standards der Explizitheit, Formalisierbarkeit, Einfachheit und Prognosefähigkeit(vgl. K a n n g i e ß e r 1976,S.70). Auf die Affinität der Transformationsgrammatik zum Kritischen Rationalismus haben wir oben schon aufmerksam gemacht.

Der Bereich entwicklungspsychologischen Forschens war somit ausschließlich durch die von C h o m s k y erhobenen Gundannahmen, definiert: (a) die der Cartesianisch wissenschaftstheoretischen Position verpflichtete Kompetenz-Performanz Unterscheidung, bei der die Kompetenz mit dem internalisierten linguistischen Regelsystem und die Performanz mit solchen die Kompetenz behindernden Faktoren zusammenfällt, erhob die Untersuchung der sich entfaltenden Sprachfähigkeit als einer Sequenz abstrakter Systeme zum alleinigen Forschungsgegenstand. Die Konzeption des fiktiven Sprecher-Hörers in einer homogenen Sprachgemeinschaft fand dabei ihre Entsprechung in der Auffassung vom kindlichen Organismus als einem im sozialen Vakuum Regeln produzierenden Automaten. Das Interaktionsfeld, in dem Lernen geschieht, konnte so bis auf die Rolle des Interaktionspartners als eines Zulieferers primärer sprachlicher Daten ausgeblendet werden, durch den der subjektive Prozeß der Hypothesenbildung und -prüfung am Leben erhalten wird. (b) Das sich zwangsläufig immer stellende Problem nach der ursächlichen Fundierung eines solcherart postulierten monologischen Regelbegriffs räumte C h o m s k y s maturationalistische Annahme aus dem Weg, nach der Kinder mit Sprachuniversalien ausgestattet auf die Welt kommen, die den Mechanismus des Spracherwerbsprozesses nicht nur in Gang setzen, sondern ihm auch die richtige Richtung weisen. Der damit implizierte ontogenetische Primat ließ die zusätzliche Isolierung der

Untersuchung der sprachlichen von der kognitiven Entwicklung als gerechtfertigt erscheinen. (c) Die unhinterfragte Voraussetzung, daß das Ergebnis der Entwicklung die Transformationsgrammatik C h o m s k y s sei, reduzierte zudem die Sprache als psychologischen Forschungsgegenstand genau auf den inhaltslosen, nur syntaktisch präzisierten Begriff, durch den zwar Sätze als formale Konstruktionen, die auch Automaten generieren können, nicht aber als sprachliche Handlungen beschrieben werden. Die Subjekt-Objekt-Trennung hat sich entsprechend auch folgerichtig bis zu dem Extrem verzerrt, daß allein die aus verschiedenen Erhebungen gesammelten und gepoolten kindlichen Output-Daten klassifikatorischen Analysen am grünen Tisch ohne Hinzuziehung von weiteren Informationen über den verbalen und nicht-verbalen Kontext unterzogen wurden.

(2) Semantisch-relationale Phase:

Unter dem Eindruck der Kasustheorie F i l l m o r e s (1968) konnte die immer stärker werdende Kritik an dem zugleich voraussetzungs- vollen und inhaltsarmen Sprachbegriff ihren konkreten Ausdruck finden: die syntaktische Struktur wurde an semantische Rollen rückgebunden, deren Wurzeln man in der sensomotorischen Entwicklung sensu P i a g e t suchte. Die nun verfolgte Frage, was das Kind eigentlich meint, wenn es Wörter in einer bestimmten Abfolge äußert, war jedoch ausschließlich als die Beziehung zwischen der semantischen Bedeutung und der syntaktischen Form ohne Einbezug der pragmatischen Bedeutung als der kommunikativen Funktion von Sprechhandlungen gemeint. Die Berücksichtigung kontingenter kontextueller Bedingungen bei der Analyse hatte entsprechend nur die Funktion der Vereindeutigung mehrdeutiger Ausdrücke. Damit waren letztlich die Sätze wieder vom praktischen Handeln in der Interaktionssituation abgezogen; das Kind stellte sich immer noch als der einsame Sprachbenutzer dar. Daran konnte auch die Einsicht S c h l e s i n g e r s (1971) nichts ändern, daß die Entstehung und Weiterbildung sprachlicher Formen intentional zu begründen sei. Indem er nämlich die Intentionen als subjektive Bedeutungsmuster aus der Trias von Intention - beabsichtigter Einflußnahme - erfolgter Wirkung herauslöste, ist er letztlich doch dem monologischen Modell verpflichtet geblieben. Diese Sichtweise hätte anders auch gar nicht sein können, solange die Kasus-Grammatik das Leitbild des Forschens bereitstellte:

die sie leitende Erkenntnistheorie läßt nur die Ersetzung des Chomskyschen Sprachdeterminismus durch die kognitivistische Auffassung von den Syntaxkategorien als geronnenen Kategorien instrumentellen, nicht-sozialen Handelns zu. Nur auf diesem Hintergrund ist auch Slobin (1973) Frage bei der Suche nach linguistischen Universalien in seiner interkulturellen Untersuchung über die "cognitive prerequisites for the development of grammar" verständlich, ob nicht die Theorie Piagets das Handbuch der Psycholinguistik abgeben könne.

(3) Funktional-kommunikative Phase:

Wenn Lorenzer (1976, S. 192-93) feststellt, daß Bedeutungen lebenspraktische Entwürfe sind, die in einem Wechselprozeß produziert werden, bei dem das Kind Produkt und Produzent ist, so umreißt er damit das Programm, das die heutigen Forschungsbestrebungen zu bestimmen beginnt. Einen wichtigen Markstein bildet hierbei die Arbeit Hallidays (1975), der die Subjekt-Objekt Trennung der bisherigen strukturalistischen Tradition durch die Bindung von Bedeutungen an Funktionen zugunsten einer interpersonalen Matrix aufhebt und das bis dahin geschichtslose kindliche Individuum als intersubjektiv handelndes Subjekt begreift. Sein Kernsatz "Learning of language is learning how to mean" (ebenda, S. 35), stellt die Aufforderung dar, bedeutungsvolle Gester im Sinne Meads schon im vorsprachlichen oder protosprachlichen Stadium und nicht erst beim Wörter und Sätze produzierenden Kind zu suchen. Denn, so argumentiert er, die Voraussetzungen dafür, daß diese Wörter überhaupt gelernt werden können, ist in der funktionierenden Vermittlung dieser frühen Gesten oder, um einen Begriff Lorenzers zu gebrauchen, in dem Gelingen der Einigungssituation zwischen Mutter und Kind zu suchen. Dieser funktionalistische Erklärungsansatz, der, wie hervorzuheben ist, den strukturalistischen nicht ersetzen, sondern ihn vielmehr ergänzen soll, kann mit den Worten Kanningiebers (ebenda, S. 75) allgemein so charakterisiert werden: "Die Genese von Sprachstrukturen und Bedingungen des Sprachgebrauchs ist ... zweckbestimmt; es sind die diversen Zwecke der Kommunikation, die Sprache und Sprachgebrauch strukturieren".

Der Versuch Hallidays, diese Zwecke in Begriffen von acht verschiedenen Funktionen zu klassifizieren (der instrumentalen, regulatorischen, interaktionalen, personalen, heuristischen,

imaginativen, informativen und textuellen Funktion) ist jedoch deshalb noch als vorläufig zu betrachten, als sie nicht aus einer übergeordneten Theorie des kommunikativen Handelns begründet hergeleitet werden können. Dementsprechend läßt der Autor auch genauere Angaben darüber vermissen, in welcher Weise nun Umweltbedingungen konstitutiv für den Erwerb bedeutungsvoller Gesten sind, d.h. welche Strukturbedingungen gegeben sein müssen, damit Verständigung in der Kommunikation erzeugt werden kann.

Darüberhinaus gelingt es ihm auch erst im Ansatz, die Transformationen dieser Gesten in grammatische Kategorien plausibel zu machen und damit den beabsichtigten Anschluß an die Strukturtheorie zu finden.

Hier führt die Arbeit Bruners (1975 a, 1975 b) weiter. Sein Vorgehen ist, die in der Kasustheorie formulierten und durch bisherige entwicklungspsychologischen Untersuchungen empirisch bestätigten semantischen Relationen wie u.a. die Agent-Objekt-, die Aktion-Objekt- und die Agent-Aktion Beziehung als grundlegende semantische Muster beizubehalten, ohne jedoch den monologischen Regelbegriff mit zu übernehmen. Diesem setzt er vielmehr ebenfalls einen intersubjektiven entgegen, indem er die Kasus aktionistisch in der Weise uminterpretiert, daß sie als segmentierte Kategorien sozialer Handlungsvollzüge erscheinen. So will er die Sprache in ihrer Entstehung von Grund auf als eine spezialisierte und konventionalisierte Erweiterung ko-operativen Handelns begreifen.

Dieses Geschehen versuchte Bruner bisher durch die Unterscheidung von insgesamt fünf Prozessen in den Griff zu bekommen: (1) in der Interaktion mit der Mutter lernt das präverbale Kind, Segmente gemeinsamer Handlungen konzeptuell zu unterscheiden und sie mit nicht-konventionellen Signalen zu belegen. (2) Der einfache Zyklus der Fokussierung der geteilten Aufmerksamkeit auf bestimmte Ereignisse durch mütterliche Ausrufe (Da! Schau! usf.) bildet den Vorläufer für strategische Formen der Aufforderung. (3) Die Aufmerksamkeit des Kindes auf bestimmte Dinge richten, um dann mit ihnen Handlungen auszuführen oder über sie zu sprechen, führt den zweiten Prozeß dahingehend weiter, daß ein Erwartungsmuster über die praktische Handlungsabfolge installiert wird, das sich in späteren Sprech-

handlungen repliziert. (4) Das Verstehen und Produzieren intentionaler phonologischer Muster als den Platzhaltern für distinktive Sprechakte, stellt den letzten Prozeß dar, durch den die ersten Beginne des Sprachgebrauchs erklärt werden sollen.

(5) Diesen übergeordnet ist der fünfte Prozeß, der deshalb besonders aufschlußreich ist, weil B r u n e r hier die in Anschluß an M e a d und W i t t g e n s t e i n von S e a r l e (1975) und H a b e r m a s (1975 a) erhobene Forderung, die konstitutiven Regeln der Sprache über das Studium des Wesens von Spielregeln anzugehen, in die ontogenetische Praxis umsetzt: "Play is certainly implicated in early language acquisition. Its structured interactions and "rules" precede and are a part of the child's first mastery of language" (1975 b, S. 51). Und an anderer Stelle: "It is that play has the effect of drawing the child's attention to communication itself, and to the structure of the acts in which communication is taking place" (1975 a, S. 10).

Diese Beziehung von Spiel und Sprache begründet B r u n e r im Einzelnen so: über Regeln im Spiel wird das Kind überhaupt erst für kulturelle Regeln sensitiviert, die symbolische Anweisungen für das Handeln nach gesellschaftlichen Normen darstellen, oder verkürzt in seinen Worten ausgedrückt, Kultur ist "symbolism in action". In den über das Spiel internalisierten spezifischen kognitiven Schemata ist das sprachliche Handeln deshalb verwurzelt, da es wie das Spiel symbolisches Handeln ist.

Damit stellt sich B r u n e r ganz eindeutig gegen jeden Versuch, die den Spracherwerb steuernden kognitiven Strategien auf sensomotorische Schemata zu reduzieren. Parallel zur kognitiven Entwicklung setzt er vielmehr eine selbständige Entwicklungsdimension an, für die nach H a b e r m a s (1975 b) ein spezifischer Lernmechanismus zu postulieren ist, der die nachkonstruierende Aneignung eines schon vorstrukturierten Erfahrungsmaterials erlaubt.

Die Idee, daß Entwicklung mehrdimensional ist, hat B r u n e r schon in seiner bekannten Medientheorie der psychologischen Repräsentation (1971) dargelegt. Mit der Unterscheidung in das enaktive, ikonische und sprachliche Medium setzte er drei unabhängige Substrate für die Repräsentation kognitiver Strukturen an, konnte dabei aber nicht recht klar machen, wann zu dem Medium der Handlung, das von Anfang an zur Verfügung steht, das ikonische und dann das sprachliche tritt. Diese Lücke in seiner

Theorie ist jetzt zum Teil geschlossen; über die Untersuchung des kommunikativen Handelns ist er bei der Aufgabe, die Kontinuität im Konstruktionsprozeß der Strukturen plausibel zu erklären, ein gutes Stück weitergekommen.

Wie aber, so bleibt am Schluß dieses Rekonstruktionsversuchs für uns noch zu fragen, bildet sich in der späteren Entwicklung die kommunikative Fähigkeit weiter aus? Wie differenzieren sich die ersten Basisformen der Verständigungshandlung? Mit welchen Sprechakten lernt das Kind welche Absichten in welchen Situationen zu verfolgen?

Einen direkten Ausblick darauf kann B r u n e r nicht geben, da er den Begriff, den er von der Kommunikationshandlung hat, nicht offenlegt. Noch primär an den Wurzeln und den ersten grammatischen Formen von Sprechhandlungen interessiert, ist für ihn die Sprechakttheorie S e a r l e s (1971), auf die er sich ausdrücklich bezieht, bisher nicht wie die Kasus-Theorie Anlaß für eine vorgeordnete logisch-begriffliche Analyse des Gegenstandsbereichs geworden¹. Auf die Bedeutung seiner Explikation der ersten Herausschärfung der oben genannten Teilbedeutungen im intersubjektiven Handlungsvollzug für die genetische Erklärung der Verständigungshandlung kommen wir später zurück.

So wie auf der Grundlage der strukturalistischen Theorie C h o m - s k y s die Untersuchung der Sprache ohne Kommunikation zum Forschungsthema erhoben worden ist, so stellt der Strukturalismus P l a g e t s den Ausgangspunkt und die Folie der Weiterentwicklung für die Untersuchung der Kommunikation ohne Sprache als thematisierten Gegenstand dar: Rollenübernahmefähigkeit, kommunikative Fähigkeit oder Effektivität und Perspektivität sind einige der kategorialen Bezeichnungen für die Vielzahl empirischer Arbeiten, in deren Umfeld auch Begriffe wie Sympathie und Empathie gehören; oft wird alles unter den Begriff "soziale Kognition" gebracht, was immer das auch heißen mag.

Im folgenden soll es darum gehen, die Erweiterung dieser einseitig kognitiven Konstrukte um die emotiv-affektive und soziologische Dimension in der Forschungsentwicklung nachzuvollziehen.

Kommunikatives als sozialisiertes Handeln stellt sich bei P l a - g e t (1972 a; vgl. auch F u r t h 1976) als das Resultat einer autonomen kognitiven Entwicklung dar, bei der die Bedeutung sozialer Faktoren auf die Ebene kontingenter Ursachen zurück-

geschraubt ist. L o r e n z e r (1973, S.8) beschreibt dies als den Subjektivismus in der P i a g e tschen Erkenntnistheorie so: "Piaget baut auf der idealistischen Annahme einer sich entfaltenden Vernunft auf und sieht die gesellschaftliche Bestimmtheit des Individuums nur als der subjektiv-persönlichen Eigenentwicklung aufgesetzt an".

Das Fundament dieser sich in einer postulierten universellen und irreversiblen Folge von Entwicklungsstufen entfaltenden Vernunft bildet dabei die instrumentelle Handlung. Auf diese, im Biologischen verwurzelt, ist letztlich alles Geschehen rückführbar.

Mit diesem Reduktionismus rückt P i a g e t gefährlich in die Nähe maturationalistischer Theorien, für die Lernen und Erziehung eine sekundäre Rolle spielen (vgl. A e b l i 1971). Entsprechend wird der Sprache auch keine konstitutive Rolle bei der Erkenntnisbildung zugemessen, denn diese kann sich ja nur unter dem Einfluß der sozialen und kulturellen Umwelt entwickeln. In logischer Konsequenz wird sie von P i a g e t daher auch von der kommunikativen Handlung abgezogen und im Anschluß an die Theorie C h o m s k y s und der darauf basierenden formal-kategorialen Entwicklungspsychologie der Sprache abstrakt als System grammatischer Regeln betrachtet. Die Kompatibilität der Standpunkte führt ihn darüberhinaus dazu, diese auf sensomotorische Schemata rückzuführen und damit der These von der ontogenetischen Priorität des Denkens neues Gewicht zu verleihen: "Chomsky führt den 'angeborenen Kern', auf den er sich beruft, auf die Ratio selbst zurück, was die positivistische Position der Linguistik (Bloomfield usw.) völlig in's Wanken bringt. Natürlich kann man die Behauptung, die Ratio sei angeboren, in Zweifel ziehen - ohne daß man an den eigentlich linguistischen Aspekten von Chomskys Lehre etwas ändert -, denn die der Sprache vorangehende sensomotorische Intelligenz ist das Produkt eines langen Konstruktionsprozesses..." (1972 b, S.277).

Die nicht-konstitutive Rolle der Sprache für den weiteren Entwicklungsverlauf, durch die die dem monokausalen Erklärungsansatz inhärente These über die selbstregulatorische Steuerung der Kognition abgedeckt wird, findet ihre Absicherung über die beiden so ausdrückbaren Behauptungen: (1) die Sprache ist keine notwendige Bedingung für die Bildung formal-logischer Operationen, sondern sie hat lediglich indizierende Funktion. (2) Die

Sprache stellt keine notwendige Bedingung für die Transformation der einen in die andere Stufe kognitiven Operierens dar. Vielmehr bilden demgegenüber die intellektuellen Operationen die Voraussetzung für den sprachlichen Fortschritt (vgl. P i a g e t 1973).

Es ist hier ausdrücklich von Behauptungen die Rede, denn trotz der wiederholten Betonung, daß das Sprach-Denk Problem eine psychologische Frage sei, an die mit experimentellen Methoden und nicht mit Spekulationen heranzugehen ist, hat P i a g e t es erst in den letzten Jahren zur empirischen Disposition gestellt (vgl. S i n - c l a i r 1974).

So wie durch das System Sprache blickt P i a g e t auch durch das kommunikative Verhalten als einer sich auf der Oberflächenebene manifestierenden Form auf das System kognitiver Schemata (vgl. 1972 a). Egozentrische und sozialisierte Kommunikation werden dabei als Ausgangs- und Endpunkt eines Dezentralisierungsprozesses begriffen: als Gefangenem seiner selbst er-mangelt es dem präoperationalen Kind an sozialem Willen, sich mit anderen zu verständigen; es vergnügt sich allein mit der Wiederholung von Wörtern, äußert Sätze nur zur Begleitung eigener Handlungen und wählt den Erstbesten als Medium der Anregung zum Monologisieren. Dieser intentionale Egozentrismus ist an die Unfähigkeit des Kindes gebunden, seine Aufmerksamkeit auf mehr als nur jeweils einen Aspekt eines Ereignisses zu richten; beim Umschütten von Wasser von einem hohen in ein flaches Gefäß zeigt sich dies darin, daß es entweder nur die Gefäßform oder den Wasserspiegel beachten kann.

Diese monologische Betrachtungsweise des dialogischen Konstrukts Kommunikation wird auch nur scheinbar überwunden, wenn P i a g e t als notwendige Voraussetzung für den Übergang zur sozialisierten Sprache kommunikative Konflikte mit Peers ansetzt. Indem diese nicht in eine Theorie sozialer Bildungsprozesse eingebracht werden, erscheint das Kind zuletzt doch als einsames Individuum, das sich selbst für die Teilnahme am intersubjektiven Prozeß der Kommunikation vorbereiten muß.

Die dieser Problem-reduzierenden Konzeption folgenden Untersuchungen haben zwei Richtungen genommen:

- (1) Beobachtungsstudien führten zu einer quantitativen und qualitativen Überprüfung des Egozentrismuskonzepts;
- (2) experimentelle Studien dienten der begrifflichen Präzisierung und der Sequentialisierung von Entwicklungsstufen.

L o o f t (1972, S. 77-78) gibt einen Überblick über die erste Kategorie der Untersuchungen, bei denen die Häufigkeit des Auftretens und die Funktion der egozentrischen Sprache als auch der Begriff Egozentrismus selbst kontrovers beurteilt werden, und den er mit den Worten beschließt: "It would appear that future research in the area will pay close attention to situational determinants of language behavior(...). Both the frequency and the form of a child's egocentric speech production appear to be especially susceptible to the degree of familiarity with other persons present, the social context, and the nature by which he is observed."

Diese Aufforderung zur methodologischen Umorientierung ist, wenn auch erst von wenigen Forschern, die, wie H o g a n (1975) sagt, den individualistischen gegen einen rollentheoretischen Standpunkt eingetauscht haben, was immer das auch in diesem Zusammenhang genau heißen mag, in die empirische Wirklichkeit umgesetzt worden. Die Analyse des kindlichen Handelns als Teil der kommunikativen Gesamtsituation läßt u.a. M o e r k (1972) schließen, daß es die egozentrische Sprache nicht geben, sondern daß auch der Monolog eine durchaus an eine spezifische Situation adaptierte Gesprächsform sein kann.

Die Grundkonzepte "egozentrische Zentrierung" und "Dezentrierung" als der fehlenden bzw. vorhandenen Fähigkeit, die eigene Sichtweise zu transzendieren, sind innerhalb der folgenden vier experimentellen Untersuchungsgruppen spezifisch ausgearbeitet worden:

- (1) die Entwicklung der referentiellen kommunikativen Fähigkeit haben G l u c k s b e r g (vgl. etwa G l u c k s b e r g und K r a u s s 1967) und seine Mitarbeiter mit der Experimentalanordnung untersucht, daß ein Kind einem anderen, das es wegen einer Trennwand nicht sehen kann, Informationen vermittelt.
- (2) Als typische Aufgabenstellung für die Untersuchung der Rollenübernahmefähigkeit gilt die von F e f f e r (1959), bei der ein Kind eine Geschichte von verschiedenen Perspektiven aus zu erzählen hat.
- (3) Die Fähigkeit zur Rollenübernahme und zum Perspektivenwechsel wird von F l a v e l l und seinen Mitarbeitern (1975) u.a. daran bemessen, wie ein Kind in einer bestimmten Rolle einem imaginären Anderen argumentativ gegenübertritt.
- (4) Aus der Integration dieser Ansätze kommen S e l m a n und B y r n e (1977) zur Erstellung von vier Entwicklungsstufen der

rollenübernahmefähigkeit zwischen dem vierten und zehnten Lebensjahr. Ihre Erhebungsmethode besteht dabei in der Setzung moralischer Dilemmata, die das Kind zu beurteilen hat.

Die bestehende Kluft zwischen den Ergebnissen dieser Untersuchungen und der alltäglichen Realität, und zwar nur dies, hat auf der einen Seite u.a. B o r k e (1973) dazu geführt, der bisher vernachlässigten affektiven Dimension eine konstitutive Rolle zuzuweisen: die sozial-kognitive Entwicklung wird als ein kontinuierlicher Prozeß begriffen, der bei der Sensitivität für die Emotionen und Gefühle anderer Personen seinen Ausgangspunkt nimmt.

Die Tatsache, daß der Auffassung P l a g e t s (vgl. etwa 1972 b), die Affektivität gewährleiste nur das energetische Funktionieren von Strukturen, offensichtlich nicht länger gefolgt wird, darf allerdings nicht darüber hinwegtäuschen, daß es über die postulierte ontogenetische Vorordnung hinaus bisher nicht gelungen ist, Affektivität und Kognition in einen theoretisch weiteren bedingungsanalytischen Rahmen zu stellen. Die bisher vorgenommenen Operationalisierungen der Affektivität scheinen dafür auch solange kaum erfolgversprechend zu sein, solange sie ohne fundierenden Bezug auf eine Theorie konzeptuell in der Luft hängen, die den Primat emotionaler Prozesse begründet aufweist. Es wird zu prüfen bleiben, inwieweit die materialistische Theorie L o r e n z e r s diesen Ausgangspunkt bilden kann; er stellt fest (1973, S. 85): "Unsere Fragestellung zielt in erster Linie auf emotionale und nicht auf kognitive Prozesse. Wir verfolgen kindliche Entwicklung als Aufbau eines praktischen, nicht nur auf Erkenntnisbildung konzentrierten Umgangs mit der Umwelt. ... der Gegenstand unserer Frage ist allemal: Wie werden die Körperbedürfnisse des Kindes, wie wird seine 'innere Natur' eingefädelt in eine Praxis, die ihre Form erhält durch die Dialektik zwischen kindlichen Körperbedürfnissen und dem von der Mutter vermittelten, gesellschaftlich bedingten Verhalten."

Die Fehleinschätzung der kindlichen Fähigkeit zur Rollenübernahme hat auf der anderen Seite zu einer Veränderung des Forschungsverfahrens geführt: die systematisch verzerrte Testsituation wird an die natürliche dialogische Kommunikationssituation so weit wie möglich angenähert. Daß dies in der Tat zu besseren Ergebnissen führt, haben S h a t z und G e l m a n (1973, S. 21) bei erst Vierjährigen aufgezeigt: "... on the basis of traditional tests of

egocentrism, our Ss performed no better than expected. Each pre-test was passed by only 30 % of the children; only 13 % passed both tests. In contrast, the results of the toy task show that all of the children were able to take their listeners in account to some extent"(vgl. auch: G r i m m 1977,S.52).

Über den Aufweis dieses Funktionszusammenhangs zwischen der Methode und ihrem Ergebnis bleibt die dahinterstehende Methodologie jedoch ungeklärt. Nicht nur die genannten Autoren, die einer "natürlicheren" Situation das Wort reden, sind es bisher schuldig geblieben, das Warum der aufgewiesenen eingeschränkten Gültigkeit bisheriger Befunde zur Rollenübernahmefähigkeit als Kritik an der objektivistischen Methodenpraxis zu formulieren. Um dem Anschein eines "hemdsärmeligen" Gesunden-Menschenverstands-Empirismus zu begegnen, ist aber, wie M e r t e n s(1977,S.38-39,51-53) darlegt, deren Entsubjektivierung des Individuums als Vp in Begriffen der Normierung und Instrumentalisierung offenzulegen. Nach H o l z k a m p(zit.M e r t e n s ebenda) ist die "Norm-Vp" eine gedachte Person, die u.a.

- im Experiment nur das tut, was der Experimentator durch die Instruktion "hineinlegt";
- die Situation als unveränderbar hinnimmt;
- in ihren Reaktionen vollständig durch die Stimuli der Versuchsanordnung determiniert ist;
- in der Variabilität möglicher Reaktionsdimensionen auf radikale Weise eingeschränkt ist.

Die Instrumentalisierung zeigt sich dabei darin, daß die Vp zwar Erfahrungen für den Experimentator erzeugt, selbst aber keine machen darf. Die Vp ist Problemlöser, jedoch kein Problemproduzent. F u c h s(zit. M e r t e n s ebenda,S.53) drückte dies so aus: "Durch die Methoden der empirischen Sozialforschung wird die Versuchsperson in einem Status gehalten, der ihr Lernmöglichkeiten verbietet und der ihr die Möglichkeit nimmt, auf die angebotenen Stimuli subjekthaft, etwa durch längere Erläuterungen zu einer Antwort, durch Informationssuche, durch Zurückweisung der Stimuli, durch selbständige Ergänzung der Fragen,...usw. einzugehen."

Die naive Gläubigkeit an das Kind als einem methodisch verdinglichbaren Untersuchungsobjekt, das sich auf vorhandene Grundfähigkeiten hin abklopfen läßt, wird besonders in den G l u c k s - b e r g - Experimenten mit ihren strukturellen und inhaltlichen Verzerrungen des Verständigungsprozesses deutlich.

Die statisch-instrumentalistische Auffassung von der Vp spiegelt demgegenüber das Vorgehen F l a v e l l s wider: die Aufforderung an das Kind, Argumente gegenüber einem fiktiven Anderen zu einem fiktiven Problem zu produzieren, verlagert die zweiseitige Beziehung der Rollenübernahme in den intrapsychischen Bereich und läßt dem Kind, auf die alleinige Senderrolle festgelegt, keine Chance, im intersubjektiven Austausch Erfahrungen aus dem Erfolg bzw. Mißerfolg seiner versuchten Einflußnahme zu ziehen.

3. Systematische Vorbereitungen

3.1 Handlungstheorie als Grundlage einer Theorie der Verständigungsfähigkeit

Wir haben eingangs das Wort "Verständigung" eingeführt als eine bestimmte Art des Handelns nach vereinbarten Regeln. Wir haben dies ohne Begründung getan, einfach um zu erklären, wie wir die benutzten Worte verwenden. Da es sich bei unserem Vorhaben aber um eine methodische Konstitution handeln soll, müssen wir diese Begründung jetzt nachliefern. Wir wollen ja gerade nicht irgendwelche Annahmen aufgreifen und ausprobieren, sondern nur solche Annahmen als Grundannahmen zulassen, die sich bereits vor ihrer Anwendung in Forschungsprogrammen argumentativ bewähren und damit als nicht-beliebig ausweisen lassen.

Gibt es in diesem Sinn irgendeinen vernünftigen Grund anzunehmen, Verständigung, z.B. und insbesondere die sprachliche, also das Sprechen, sei eine besondere Art des Handelns? Konkurrierend mögen etwa die Annahmen erwogen werden, Sprechen sei eine bestimmte Art des Verbreitens von Schallwellen, des "verbal behavior", des Produzierens von Sätzen, des Ausdrückens von Gedanken, oder des Darstellens von Sachverhalten. Alle diese Annahmen werden oder wurden gemacht und Forschungsprogrammen zugrundegelegt. Gibt es eine Möglichkeit, anders als nach Gutdünken oder nachträglich-indirekt unter diesen Annahmen und den durch sie begründeten Forschungsprogrammen zu wählen?

Da die konkurrierend vorgeschlagenen Annahmen offenbar ausnahmslos "stimmen", muß eine nicht-willkürliche Entscheidung für die alternative aktionistische Annahme zusätzliche Vorzüge geltend machen können. Ein solcher Vorzug wäre es, wenn sie als einzige einen besonders wichtigen Aspekt des Sprechens thematisieren würde, ohne die von den konkurrierenden Annahmen thematisierten Aspekte deswegen auszuschließen.* Dies ist tatsächlich der Fall.

Der besonders wichtige Aspekt des Sprechens, den die aktionistische Annahme als einzige thematisiert, ist, "daß alle Äußerungen (egal, ob es sich um Behauptungen bzw. Feststellungen, oder um Aufforderungen, Fragen, Ratschläge usw. handelt) in ähnlicher Weise gewissen Bedingungen unterliegen, damit sie gelingen können" (W u n d e r l i c h 1972, S.136).

* integrativ & innovativ
= kritisch

*natürlich auch!

vgl. Konzept des propositiva-
len & Imperativa-

Diese "Entdeckung" A u s t i n s ist deshalb besonders wichtig, weil sie gegenüber dem fast ausschließlich am Wahrheitskriterium von Aussagen orientierten Interesse der Tradition das grundlegendere Erfolgskriterium von Äußerungen überhaupt erst deutlich bemerkbar gemacht hat. Alle Arten von Äußerungen gelingen oder mißlingen und werden gerade dadurch als Handlungen erkennbar.

Zunächst war A u s t i n auf eine Gruppe von Äußerungen gestoßen, deren Handlungscharakter etwas Besonderes zu sein schien. Die Wette "ich wette, er kommt wieder zu spät" gäbe es ohne diese Äußerung nicht. Die Äußerung ist nicht der Bericht über eine Wette, sondern ist die Wette selbst, also eine Handlung, und daher nicht wahr oder falsch, sondern mehr oder weniger risikoreich. Hier werden Worte offensichtlich nicht dazu gebraucht, über etwas, das es unabhängig von ihnen gibt, zu reden, sondern dazu, etwas zu tun. Ein bestimmter Sachverhalt, eine Wette, wird mit den Worten "ich wette, daß..." hergestellt. Mit Worten wird etwas getan. Und wie bei jedem Tun kann man fragen, unter welchen Bedingungen es gelingt. A u s t i n nannte solche Äußerungen "Performative" - Äußerungen, durch die Handlungen vollzogen und dadurch Sachverhalte her-gestellt werden - im Gegensatz zu "Konstativen", durch die man einen Sachverhalt dar-stellt.

Später ließ A u s t i n diese Unterscheidung wieder fallen, da er bemerkte, daß auch konstative Äußerungen analoge Bedingungen ihres Gelingens voraussetzen wie performative. Die Behauptung, die 10. Symphonie Beethovens werde selten aufgeführt, ist in analoger Weise "nichtig" wie die Aufforderung an ein Ensemble, sie deshalb in ihr Programm aufzunehmen. Beide Äußerungen verstoßen gegen eine notwendige Voraussetzung (hier: die Präsupposition der Existenz des Referenzobjekts) ihres Gelingens. Der Handlungscharakter von Äußerungen ist insofern nichts Besonderes, sondern etwas Universelles.

S e a r l e hat die Analysen A u s t i n s differenziert und weitergeführt. Bei ihm wird deutlich, daß jeder Sprechakt eine bestimmte kommunikative Funktion ausübt, eine Beziehung herstellt oder aufrechterhält, und in diesem Sinn eine Handlung ist: "Die Sprechakte sind nicht bloß Ausführungen von sonstwie regulierten Beziehungen zwischen Sprechern und Hörern, sondern sie konstituieren selbst neue Beziehungen. Dieses geschieht nicht irregulär oder rein zufällig, sondern nach Regeln, die jeder einzelne mit dem Erwerb seiner Sprache lernen muß" (W u n d e r l i c h 1972, S.142). Damit ist der Zusammenhang mit dem Regelbegriff und

Sprachspielkonzept W i t t g e n s t e i n s hergestellt: Sprechen ist eine spezifische Handlung; ihre Besonderheit liegt im Befolgen vereinbarter Regeln. - Wir kommen darauf noch zurück.

Heute versteht sich die Sprechhandlungstheorie als eine interdisziplinäre Wissenschaft, die allgemein-handlungstheoretische Fragen(z.B. inwiefern ein Sprecher beim Sprechen oder durch Sprechen etwas zustande bringt, was andernfalls nicht geschehen wäre), sprechhandlungsspezifische Fragen(z.B. nach Bedingungen, Komponenten, Sequenzen und Typen von Sprechhandlungen), sowie Fragen des Zusammenhangs sprachlicher und nicht-sprachlicher Handlungen umfaßt(z.B. Fragen nach der Funktion bestimmter Sprechhandlungstypen im gesellschaftlichen Zusammenhang der materiellen Produktion und ihres institutionellen Rahmens). Die Frage nach der Ontogenese von Sprechhandlungen, welche Fragen der genannten allgemeinen, spezifischen und funktionalen Aspekte vereint, ist in diesem Programm ebenfalls enthalten(vgl. W u n d e r l i c h 1976 und E r e n n s t u h l 1976). Die entwicklungslogischen Hypothesen von H a b e r m a s, die theoretischen Erklärungsversuche L o r e n z e r s, sowie die empirische Arbeit B r u n e r s können als Beiträge zu diesem Programm angesehen werden.

Wir haben vorläufig erst die Gründe für eine Entscheidung über die aktionistische Grundannahme erwogen. Wir wollen jetzt noch ihre Folgen für die Konstitution psychologischer Forschungsprogramme betrachten.

Was ist eigentlich eine Handlung - besonders im Unterschied zum Verhalten?

Die klassische Definition der soziologischen Handlungstheorien stammt von M. W e b e r: "Handlung soll... ein menschliches Verhalten... heißen, wenn und insofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven Sinn verbinden"(zit.nach W e r b i k 1977, S.251). Daraus ergab sich als methodologische Regel: "erst der vom Handelnden vermeinte Sinn erschließt adäquat den Zugang zu einem Verhalten, das sich an einer von ihm selbst gedeuteten Situation ausrichtet... Deshalb muß beobachtbares soziales Verhalten über die der unmittelbaren Beobachtung entzogene Perspektive des Handelnden selbst aufgefaßt, d.h. aber 'verstanden' werden"(W. I. T h o m a s 1927, zit.nach H a b e r m a s 1973, S.139).

Ähnlich heißt es bei L o r e n z e n: Menschen erwerben sich ^{kleine?} Meinungen über ihre Situation, sie setzen sich Zwecke, sich machen sich gewisse deskriptive Allsätze zu eigen, auch gewisse präskriptive Allsätze (Maximen oder Normen) und bringen all dies in ihrem Denken in einen - mehr oder weniger geordneten - Zusammenhang. ... Für das, was jeder - mehr oder weniger ausgebildet - so in seinem Kopfe hat, möchte ich den Terminus "Sinngesamt" verwenden. ... Ich schlage vor, nur dann von Handeln - statt von Verhalten - zu sprechen, wenn der Mensch gemäß seinem Sinngesamt, also aufgrund der gedachten Sätze, etwas tut. Handeln stehe also, anders formuliert, für sinnrationales Tun" (1975, S. 248-250). Damit soll nicht gesagt sein, daß alles Tun von Menschen "sinnrational", also Handeln sei. Wer z.B. vor Angst oder Kälte zitternd seinen Kaffee verschüttet, hat nicht gehandelt, er kann nichts dafür und wird nicht zur Verantwortung gezogen. Grenzfälle wie z.B. herzphobisches, zwangsneurotisches oder vorurteilsgeleitetes Verhalten idessen zeigen die offensichtlich sehr unscharfen Grenzen dieser deswegen nicht weniger sinnvollen Unterscheidung zwischen Handeln und Verhalten.

→ B r e n n s t u h l hat die in der Sprache über menschliches Handeln/Verhalten getroffenen Differenzierungen in eine Systematik gebracht. Darin werden unter dem Oberbegriff der "Agentereignisverursachung" 64 verschiedene Möglichkeiten aufgewiesen, wie in Sätzen von Handeln die Rede sein kann. Kriterien dieser Systematik sind Kontrollierbarkeit, Kontrolliertheit und Erfolg des Agierens (B r e n n s t u h l 1974; G ö t t e r t und H e r r l i t z 1977, S. 37-38).

Anknüpft man an dieses "soziale Wissen" der Umgangssprache an und macht entsprechend einer der angeführten Definitionen Handeln zum Gegenstand der Psychologie, so hat dies wichtige Folgen für die verwendbaren Subjekt-Modelle und Forschungsmethoden. Beide müssen in irgendeiner Form der Perspektive des Handelnden, dem, was er "im Kopf" hat, dem Sinn, den er mit der Situation verbindet, Rechnung tragen. Einer der Empfehlung H u l l s folgenden psychologischen Forschung, die sich ihren Probanden als einen dem Forscher "so unähnlich wie möglichen Roboter" vorstellt, und ihn dem Forscher so beziehungslos wie möglich gegenüberstellen möchte, dürfte dies kaum gelingen (zit. nach L a u c k e n 1974, S. 48). Die Entscheidung, Verständigung als eine spezifische Art des Handelns anzuerkennen, hat demgemäß die Anerkennung des Forschungsobjekts als Ko-Subjekt des Forschers, sowie die Berücksichtigung

→ 116

seines nur in einer interaktiven Erkenntnisrelation angemessen erfaßbaren Selbst- und Weltverständnisses zur Folge (vgl. M e r t e n s 1977, S.9).

Wie die beiden folgenden Abschnitte über den Regelbegriff und das Problem einer Verstehensmethodologie zeigen werden, ist diese Konsequenz allerdings vorläufig noch mit vielen Mehrdeutigkeiten belastet. Vorschläge, die "der unmittelbaren Beobachtung unzugängliche Perspektive des Handelnden" zu berücksichtigen, gibt es mehrere. Dementsprechend kann sowohl mit "Regel-explikation" als auch mit "Verstehensmethodologie" durchaus Verschiedenartiges und sogar Gegensätzliches gemeint sein.

3.2 Der Regelbegriff in der Handlungs- und Sprechakttheorie

Wir haben im letzten Abschnitt Handeln als sinnhaft, als intentional, als wissens- und willens-geleitet, von einem planlos, unkontrolliert-unkontrollierbaren, quasi-reflexartig automatischen Verhalten als Pole eines Übergangsfeldes unterschieden.

Ein weitergehender Vorschlag besteht darin, Handeln als Regelbefolgung zu definieren. Die Aussage, daß Handlungen immer regelgeleitet seien, wäre demgemäß vereinbarungsbedingt wahr (K e l l e r 1974, S.11). Wir wollen uns dieser Vereinbarung nicht anschließen, weil sie einen rein verbalen Konsens an die Stelle einer - wie dieser Abschnitt zeigen wird - nicht vorhandenen inhaltlichen Übereinstimmung setzen würde, und dadurch den notwendigen Klärungen eher im Wege sein dürfte. Wir wollen stattdessen versuchen, einige Möglichkeiten voneinander zu unterscheiden, den Sinn von Handlungen im Befolgen von Regeln zu sehen.

(1) Sprachspiele:

Eine besonders interessante Möglichkeit dieser Art ist von W i t t g e n s t e i n II in die Diskussion gebracht und später, z.B. von W i n c h, zur linguistischen Grundlegung einer nicht-objektivistischen, verstehenden Soziologie herangezogen worden (vgl. W i g g e r s h a u s 1975, S.13). Danach muß jedes Handeln und insbesondere auch jede Form des sich Verständigens als Befolgen von Handlungsanweisungen aufgefaßt werden, die i.S. einer Art kultureller Kalkül-Regeln die eingespielten Muster der Interaktion in einer Gesellschaft steuern.

Handeln in dieser Weise aufzufassen heißt, es zu verstehen. Dies gelingt nicht mithilfe distanzierter Beobachtung, aber auch nicht

etwa aufgrund einführenden Miterlebens, sondern ausschließlich durch Teilnahme an gemeinsamer Praxis (A p e l 1976, S.250-254).

Wir wollen zunächst nicht auf die Grenzen dieses Spiel-Modells eingehen und die offensichtlichen Probleme, die sich bei seiner verabsolutierenden Anwendung ergeben, sondern die Perspektive erörtern, die eine solche Betrachtungsweise für eine Theorie der Verständigungshandlung - besonders in ontogenetischer Hinsicht - eröffnet.

W i t t g e n s t e i n schreibt: "Wir können uns denken, daß der ganze Vorgang des Gebrauchs der Worte...eines jener Spiele ist, mittels welcher Kinder ihre Muttersprache erlernen. Ich will diese Spiele 'Sprachspiele' nennen... Das Wort 'Sprachspiel' soll hier hervorheben, daß das Sprechen der Sprache Teil ist einer Tätigkeit, oder einer Lebensform. Führe Dir die Mannigfaltigkeit der Sprachspiele an diesen Beispielen, und anderen, vor Augen:
Befehlen und nach Befehlen handeln-
Beschreiben eines Gegenstands nach dem Aussehen, oder nach Messungen
Berichten eines Vorgangs-...
Eine Hypothese aufstellen und prüfen-...
Theater spielen-
Einen Witz machen, erzählen-...

Bitten, Danken, Fluchen, Grüßen, Beten" (Wittgenstein "Philosophische Untersuchungen", § 7 und § 23).

Sprachspiele bestehen also nicht nur aus Sprache. Sie sind vielmehr Handlungszusammenhänge, die durch spezifische Handlungen, die Sprachhandlungen, z.T. unterstützt, z.T. ersetzt, vorbereitet, dargestellt oder auch überhaupt erst hergestellt werden.

Sie werden zunächst phylogenetisch erworben. "Die Geschichte der Menschheit beginnt mit einfachen Tätigkeiten; die Geschichte der Sprache mit 'primitiven' Sprachspielen" (Braunitz et al. 1975, S.130).

Wittgenstein schreibt: "Befehlen, fragen, erzählen, plaudern gehören zu unserer Naturgeschichte so wie gehen, essen, trinken, spielen!" (Wittgenstein "Philosophische Untersuchungen", § 25).

In der Sozialisation lernen wir aus "Beispielhandlungen" in einem Vorgang des ständig variierten und wiederholten "Lehrens und Lernens" die Regeln unserer sozialen Umgebung auch selbst zu befolgen.

"Einer Regel folgen, das ist analog dem: einen Befehl befolgen. Man wird dazu abgerichtet, und man reagiert auf ihn in bestimmter Weise"(W i t t g e n s t e i n "Philosophische Untersuchungen ", § 206).

Es ist klar, daß, aus dieser Perspektive betrachtet, Sprachkompetenz nicht nur in korrekter Satzproduktion gesehen werden kann. Kompetente Beteiligung an Sprachspielen kann nur dem gelingen, der möglichst gut gelernt hat, was in einem sozialen Kontext unter welchen Bedingungen, in welcher Weise, mit welcher Erwartung, welcher Toleranz, und wem gegenüber, richtigerweise zu tun und zu sagen, bzw. auch zu unterlassen und zu verschweigen ist. Diese Konditionen müssen erlernt und können reflektiert werden.

Die außerordentliche Bedeutung dieser Sichtweise für eine Theorie der Verständigungshandlung ist offensichtlich. Trotzdem ist sie nicht problemlos. Was heißt genau: jemand befolge eine Regel, und wie läßt sich entscheiden, ob es so ist?

(2) Implizite und explizite Regeln:

M a c I n t y r e hat in Auseinandersetzung mit W i n c h s Konzeption des Regelbefolgens zu dieser Frage Stellung genommen. Er kritisiert einen undifferenzierten Gebrauch dieses Konzepts für alle Bereiche menschlichen Handelns.

Wenn "Spiele, politisches Denken, musikalische Komposition, das mönchische Leben, die Lebensform des Anarchisten usw." alles Beispiele für Regeln befolgendes Handeln sind, und als einziges Gegenbeispiel das "planlose Verhalten eines irren Berserkers" angeführt wird, dann stellt sich die Frage, "ob der Begriff einer Regel womöglich so weit gefaßt ist, daß ganz verschiedene Bedeutungen des Prädikats 'durch Regeln geleitet' miteinander verwechselt werden" (M a c I n t y r e 1975, S. 113).

Sind Schachspielen und Spazierengehen im selben Sinn regelgeleitet? Kann man falsch spazierengehen (ebenda, S. 113)? Der Unterschied, auf den es M a c I n t y r e ankommt, ist der zwischen tatsächlich und zwischen vermeintlich bzw. angeblich befolgten Regeln. Mit Hinweis auf den Einfluß posthypnotischer Suggestion, institutioneller Zwänge, arbeitsweltlicher und anderer ökologischer Faktoren, unterscheidet er zwischen Regeln, die Akteure auf Befragen selbst angeben können, weil sie diese mit Willen und Bewußtsein befolgen (z.B. Spiele und bis zu einem gewissen Grade die Regeln bestimmter Berufsrollen), und Regeln, die Akteure auf Befragen nicht angeben können, weil sie diese zwar befolgen, aber nicht kennen (z.B. das Konkurrenzverhalten von Arbeitern unter bestimmten Manipulationen der Unternehmensleitung, oder Selbstmordtendenzen unter bestimmten

Wohnverhältnissen in Großstädten; ebenda, S. 114/4 und S. 122-124).
"Diese Unterscheidung ist wesentlich für die Begriffe 'Ideologie' und 'falsches Bewußtsein', die ja für marxistische Sozialwissenschaftler wie für Nichtmarxisten von gleichgroßer Bedeutung sind"(S. 112).

Nach Regeln handeln können und Regeln kennen, ist also zweierlei. Niemand braucht die Regeln, nach denen er sich richtet, zu kennen. Sollte es eine Logik der sozialen Evolution geben, - der Akteur einer durch sie hervorgebrachten Rolle brauchte davon jedenfalls nichts zu wissen. Die Regeln, die das gesellschaftliche Verhältnis zwischen Käufern und Verkäufern von Arbeitskraft kontrollieren, müssen zwar von Beiden gekannt, keineswegs jedoch gekannt werden. Im Gegenteil: ein großer Teil der gesellschaftlich maßgeblichen Regeln setzt zu ihrem "ordnungsgemäßen" Funktionieren ihre gekonnte Unbekanntheit voraus. Ein großer Teil verhaltenssteuernder Regeln ist nur solange wirksam als er "hinter den Kulissen" oder "im Rücken" der Akteure bleibt.

Dieser Umstand ist definierendes Merkmal einer höchst wichtigen, speziell in der Sozialpsychologie thematischen Gruppe verhaltenssteuernder Regeln. G e r g e n hat dies anhand vieler Beispiele sog. 'enlightenment effects' dargetan und kommt mit Bezug auf den dadurch gekennzeichneten Typus psychologischer "Gesetzmäßigkeiten" zu dem Schluß: "The central aim of psychology is traditionally viewed as prediction and control of behavior. From the present standpoint, this aim is misleading and provides little justification for research... Psychological theory can play an exceedingly important role as a sensitizing device. It can enlighten one as to the range of factors potentially influencing behavior under various conditions(1973, S. 327).

Welches dieser beiden Ziele Psychologie verfolgt ("prediction" oder "sensitization") ist allerdings nicht nur eine theoretische Frage des dabei erreichbaren größeren oder geringeren Erklärungswertes. Die Beschreibung/Erklärung menschlichen Handelns durch Rekonstruktion der dafür konstitutiven Regeln ist auf psychologische Forschung selbst anwendbar. "Erkennungs-dienstliche" Behandlung von Forschungsobjekten mit dem Ziel einer Verhaltensvorhersage und gemeinsame Bemühung von Subjekten und Ko-Subjekten der Forschung um Rekonstruktion unwissentlich-unwillentlich wirksamer verhaltensbestimmender Regeln in bestimmten thematischen Problembereichen mit dem Ziel, die wissentlich-willentliche Selbst-Steuerung des Verhaltens in den betreffenden Bereichen

zu ermöglichen, sind zwei verschiedene Sprachspiele, die beide von der Psychologie inszeniert werden können.

Abgesehen von der Frage, ob in beiden Veranstaltungen überhaupt dieselben Regeln dargestellt werden können (z.B. in einer experimentellen und in einer nicht-direktiven Encounter-Situation), werden jedenfalls in beiden Fällen ganz verschiedene Beziehungssituationen hergestellt und damit ganz verschiedene Verhaltensregeln realisiert. Auch diese Regeln können beliebig gut beherrscht werden, ohne auch nur im Geringsten bekannt zu sein. - Dies ergibt sich als Konsequenz der weiter oben diskutierten Rekonstruktion wissenschaftlich-psychologischen Handelns mithilfe des Begriffs der 'konstitutiven Regel' i.S. von S e a r l e. Psychologische Forschung ist eine Art des Handelns. Dieses Handeln ist durch das Befolgen bestimmter Regeln konstituiert. Diese Regeln definieren zunächst einmal die Beziehungen aller an der Forschung beteiligten Personen; erst auf der Grundlage dieser Beziehungen wird spezielleres Handeln, die Auswahl bestimmter Primärannahmen, Hypothesen und Prozeduren möglich bzw. sinnvoll. Diese Sichtweise ermöglicht erst eine Aufnahme des zugunsten des Darstellungsaspekts bisher vernachlässigten Herstellungsaspekts psychologischer Forschung unter die deskriptiven und präskriptiven Aufgaben einer Psychologie-Analyse. Eine wichtige Besonderheit psychologischer Forschung liegt darin, daß die Verhaltensregeln darstellt und herstellt. Sie ist deswegen in beider Hinsicht legitimationspflichtig, sensibilisierungsfähig, und unter Gütekriterien beurteilbar. Es ist u.E. eine sehr aktuelle und kritische Frage an die bestehende Psychologie, wo sie ihre institutionelle Existenz mehr der Tatsache verdankt, daß sie Regeln aufdeckt, und wo ihr Haupteffekt etwa darin besteht, bestimmte Verhaltensregeln einzuüben, selbstverständlich zu machen, oder neu einzuführen.

Die Existenz von Regeln, welche ohne Willen und Bewußtsein der Akteure befolgt werden, wird nicht nur von M a c I n t y r e und keineswegs bloß für die genannten Bereiche sozialen, politischen und wissenschaftlichen Handelns angenommen. Auch die Verständigungshandlungen werden überwiegend mithilfe der Annahme "unbewußter" Regeln erklärt. So schreibt z.B. S e a r l e: "Ein großer Teil regelgeleiteten Verhaltens spielt sich ohne ein explizites Bewußtsein der relevanten Regeln ab. Wir müssen die Regeln, denen wir immer schon gefolgt sind, entdecken; das ist aber kein Einwand gegen die Auffassung, daß wir ihnen immer schon gefolgt sind

... Den Sprechern einer Sprache mögen die Regeln durchaus 'unbewußt' sein in dem Sinne, daß sie sie nicht formulieren könnten; nichtsdestoweniger handeln sie in Übereinstimmung mit diesen Regeln. Menschliches Verhalten ist auch dann ein intentionales, regelgeleitetes Verhalten, wenn der Akteur die Regeln nicht zu kennen vermag" (1975, S. 306). Dieselbe Berufung auf unbewußte Regeln des Sprechens findet man z.B. bei Chomsky (1968, zit. nach Ape 1976, S. 288), G.A. Miller (1974, S. 225-228), Slobin (1974 b, S. 59-61), Bruner (1975) und Lorenzer (1972 und 1976).

Diese breite Übereinstimmung ist allerdings auch sehr oberflächlich, denn sie erstreckt sich keineswegs auf die zugrundeliegende Auffassung dessen, was es heißt, einer Regel zu folgen, geschweige denn darauf, was es heißt, einer nicht gekannten Regel zu folgen (vgl. Miller a.a.O., S. 227 und Slobin a.a.O., S. 59).

Unklar ist: was ist eine unbewußt befolgte Regel, und wie kann man sie erkennen?

(3) Erfundene und gefundene Regeln:

Slobin (1974 b) nennt eine Reihe verschieden verlässlicher Kriterien, die in der Psycholinguistik als Beweise für das Vorliegen einer "unbewußten" Regel angesehen werden:

- Regelmäßigkeiten des verbalen Verhaltens;
- Generalisierung und Gesetzmäßigkeiten;
- Selbstkorrekturen;
- Fremdkorrekturen; und
- Grammatikalitätsurteile (S. 59-60).

Diese Indikatoren sind nicht zwingend; sie machen eine implizite Regel nicht in dem Sinne explizit, daß ihre Anwendung dem Sprecher bewußt würde. Die gesuchte Regel wird nicht in dem Sinne entdeckt, daß der Sprecher zustimmend feststellen könnte: jawohl, diese Regel ist es. Der Sprecher ist, wenn überhaupt, dann nur als Proliferant von Grammatikalitätsurteilen gefragt. Die Entscheidung darüber, ob eine bestimmte, vom Forscher erdachte und formulierte Regel als diejenige angesehen werden kann, die der Sprecher tatsächlich befolgt hat, oder nicht, trifft der Forscher ganz allein, und ohne den Sprecher zu fragen. Es ist in diesem Fall daher auch korrekter davon zu sprechen, der Akteur verhalte sich so, als ob er die vom Forscher erdachte Regel kennen würde (Slobin ebenda, S. 59 und 61), als davon, er befolge eine implizite Regel. Auch Kinder lernen in diesem Sinne eigentlich keine Regeln, sondern sie lernen, sich so zu verhalten, als ob sie Regeln befolgen würden (Ramge 1975, S. 12).

Nun können auf der Basis der von S l o b i n erwähnten Untersuchungsmethoden, bei der die Sprecher auf die Rolle datenproduzierender Forschungsobjekte beschränkt und an der Regelsuche nicht beteiligt werden, andere als die genannten Als-ob-Regeln tatsächlich nicht "gefunden" werden. Es gibt prinzipiell beliebig viele Regel-Erfindungen, welche die Regelmäßigkeiten des erhobenen Datenkörpers gleich gut erklären können. Es gibt keine Möglichkeit, eine von ihnen i.d.S. als die richtige auszuzeichnen, daß sie dem intuitiven Regelbewußtsein des Forschungsobjektes, das man dazu befragen, also als Ko-Subjekt beteiligen müßte, entsprechen würde. Regeln, die auf objektivierende Forschungsmethoden im eben angegebenen Sinn bezogen sind, können prinzipiell nichts anderes als hypothetische Konstrukte oder Als-ob-Regeln sein (M i l l e r a.a.O., S.227); d.h., sie sind weder zustimmungspflichtig, noch wollen oder können sie über ein mögliches Regelbewußtsein der Sprecher bzw. darüber, was "im Kopf" derselben mit oder ohne ihr Bewußtsein vor sich geht, direkt Auskunft geben.

Es ist nun die Frage, ob alle verständigungsrelevanten Regeln Als-ob-Regeln sind und mit objektivistischen Methoden erforscht werden können.

Dieser Auffassung wird widersprochen (z.B. K e l l e r 1974 und O e h l s c h l ä g e r 1974). Ihr kann entgegengehalten werden, sie schließe mit dem Subjekt-Objekt der Forschung auch die Möglichkeit zur Erfassung gerade der menschlich spezifischen Handlungs- und Verständigungsregeln aus. Auch von Planeten kann man metaphorisch sagen, sie verhielten sich so, als ob sie die Gesetze der Astronomie kennen und befolgen würden (O e h l s c h l ä g e r ebenda, S.94). Auch von Protozoen sagen Biologen, sie verhielten sich, als ob sie "wüßten", wo es für sie besser ist, länger, und wo es für sie besser ist, kürzer zu verweilen (K. L o r e n z 1973, S.74). Wenn nun Psychologen in derselben Weise von miteinander redenden Menschen sagen, sie verhielten sich so, als ob sie die S e a r l s c h e n Sprechakt-Regeln, die H a b e r m a s s c h e n Geltungsansprüche oder die G r i c e s c h e n Konversationspostulate, deren sie sich keineswegs bewußt sind, trotzdem kennen oder sich ihnen entsprechend verhalten würden, so verwischen sie damit die Unterschiede zwischen ganz verschiedenen Ereignisarten und Regeltypen.

In den ersten beiden Fällen handelt es sich nach von W r i g h t um quasi-teleologische oder zielgerichtete Prozesse; bei menschlichen Handlungen demgegenüber um echt-teleologische oder

zielintendierende bzw. intentionale Prozesse (v. W r i g h t 1974, S. 28, 83-84). Will man die Regelmäßigkeiten in allen Fällen mit Hilfe des Regel-Begriffs erklären, so muß darauf geachtet werden, daß es sich um ganz verschiedene Regelarten und um entsprechend verschiedene Erklärungsweisen handelt.

Anorganische und rein organismische Prozesse sind für uns nur "durch das Herantragen einer Struktur an das Geschehen verständlich" (O e h l s c h l ä g e r 1974, S. 100). Demgegenüber ist soziales Handeln "schon an sich sinnhaft strukturiert" (S. 97) oder "symbolisch vorstrukturiert" (H a b e r m a s 1976, S. 185). Wir verstehen es daher auch auf eine andere Weise, "nämlich durch die Teilnahme an einem gemeinsamen Sprachspiel, durch das Eingespieltsein in eine bestimmte Praxis, die die intersubjektive Gültigkeit der in dieser Praxis geltenden Regeln gewährleistet und ihrerseits erst durch Regeln konstituiert wird" (O e h l s c h l ä g e r ebenda, S. 100). Bei der Beschreibung sozialen Handelns geht es "um die Nachkonstruktion einer Regelkenntnis, die der Beschreibende aufgrund der Teilnahme an einem bestimmten Sprachspiel mit den Objekten der Beschreibung, zu denen er dadurch selbst gleichzeitig zählt, erworben hat" (ebenda, S. 101).

Auch wenn diese Regelkenntnis "unbewußt" ist, macht sie aus dem, der sie besitzt, keinen Planeten, und aus dem, der als Handlungspartner mit ihr zu tun hat, keinen Naturforscher. Wenn ein Planet von einer vorausberechneten Bahn abweicht, hat nicht er, sondern die Rechnung einen Fehler gemacht. Wenn ein Neurotiker von dem ihm durch seinen Wiederholungszwang vorgeschriebenen Verhalten abweicht, hat er sich, vielleicht dadurch, daß er sich die Regeln seines Verhaltens bewußt gemacht hat, geändert. Auch unbewußte Regeln determinieren das Verhalten nicht naturgesetzlich; sie können sich ändern, man kann sie bewußt machen, sich zu ihnen verhalten, von ihnen versehentlich abweichen, sie absichtlich verletzen usw. (K e l l e r 1974, S. 13; O e h l s c h l ä g e r 1974, S. 94-101). Ein Akteur verhält sich nicht so, als ob er Regeln kennen oder befolgen würde; er befolgt Regeln und kann sie kennen oder kennen lernen, sie einhalten oder von ihnen abweichen. Deshalb kann auch z.B. ein psycholinguistischer Regelkonstrukteur, der aus der Distanz der objektivierenden Erkenntnisrelation nur das strikt Beobachtbare registrieren möchte, bei registrierten Regel-

abweichungen nie sicher sein, ob er Regeln rekonstruiert hat, die der Sprecher gar nicht befolgt, oder ob der Sprecher - vielleicht, weil ihm die distanzierte Observation nicht behagte - von seinen normalerweise befolgten Regeln abgewichen ist(K e l l e r a.a.O.,S.19 ;O e h l s c h l ä g e r a.a.O.,S.94). Man kann auf verschiedensten Weise solche Abweichungsmöglichkeiten einzuschränken versuchen. Irgendwann wird dann allerdings kritisch, ob man noch freie Akteure untersucht oder schon das, was man aus ihnen machen kann.

Psychologische Forschung, die nicht Als-ob-Regeln erschließen, sondern bei der Explikation impliziten Regelbewußtseins behilflich sein möchte, kann dies nur auf der Grundlage interaktiver Erkenntnisrelationen, mithilfe bewußter Beteiligung des Subjekt-Objekts und der Unterstützung dessen eigener Fähigkeit, sich selbst zu verstehen. Es ist klar, daß eine auf diese Weise gestellte "mäeutische" Aufgabe(H a b e r m a s 1976,S.191 und 196) auch nur eine richtige Lösung haben kann, nämlich die Rekonstruktion genau derjenigen Regeln,"die im Gegenstandsbereich operativ wirksam sind"(H a b e r m a s ebenda,S.193). Diese Rekonstruktion stellt "gewissermaßen einen essentialistischen Anspruch"(ebenda) und bedarf der Zustimmung des Akteurs.

(4) Der Regel-Begriff bei Chomsky, Piaget und Habermas:

Mit den zuletzt genannten Argumenten ist allerdings nicht gesagt, daß nun alle verständigungsrelevanten Regeln mäeutisch erfaßt und in's Bewußtsein gehoben werden könnten oder sollten.

Sollten z.B. die von C h o m s k y erfundenen Erzeugungsregeln der generativen Transformationsgrammatik überhaupt in irgendeiner Weise psychologisch relevant sein, so sicher nicht in der Weise, daß sie in einer mäeutischen Situation auf platonische Weise "wiedererinnert" werden könnten. Entsprechende Ausdrucksweisen C h o m s k y s (1965,1968) erscheinen uns extrem irreführend.Seine Rückgriffe auf Platons Anamnesis oder Leibniz' unendlich kleine Bewußtseinsgrade scheinen uns eher zu verdecken, was er tatsächlich tut: zu einem vorfindlichen Grammatikalitätsbewußtsein passende Erzeugungsregeln erfinden und deren Ableitungen wieder mit dem Grammatikalitätsbewußtsein konfrontieren.C h o m s k y betont ausdrücklich:" The classical rationalist's view is that there are many principles which determine the organisation of knowledge which we may not be conscious of. You can think of these principles as propositional in form, but in any event they're not expressible.You can't get a person to tell you what these

principles are"(zit.nach A p e l 1976,S.288/56). Die bei ihm benutzten "Entlockungsverfahren" beziehen sich, wie A p e l gezeigt hat, auf die Produkte der Erzeugungsregeln (deskriptive Adäquatheit), nicht auf diese Regeln selbst(explanative Adäquatheit). Der naive Sprecher wird bei dieser Forschung deshalb auch kein bißchen weniger naiv. Er wird als Datenproduzent und nicht bei der Regelsuche beteiligt.

Anders erscheint uns in dieser Hinsicht die Position P i a g e t s. Sind seine operationelle Strukturen eindeutig hypothetische Konstrukte, oder sind sie im Individuum wirksame und ihm zumindest teilweise bewußt zugängliche Entitäten?

P i a g e t macht auf diesen Unterschied selbst aufmerksam. Es ist nach ihm etwas anderes, "ob sich der Forscher auf einen theoretischen bzw.abstrakten Standpunkt stellt, oder ob er das Verhalten der Subjekte und sogar die Art und Weise berücksichtigen will, in der sich dieses Verhalten in diesem Bewußtsein spiegelt" (1973,S.213). Als Forscher der abstrakten oder theoretischen Art nennt er u.a. C h o m s k y,als Erforscher von Verhaltens- und Bewußtseinsstrukturen sich selbst. Sein Gegenstand sind " die Strukturen intellektueller Operationen, wie sie sich im Verhalten der Subjekte ausdrücken,...aber auch die Art und Weise, in der sich diese Strukturen im Bewußtsein des Subjekts spiegeln, und zwar in dem Maße, wie seine Überlegungen sich verbal artikulieren und von verschiedenen Rechtfertigungen begleitet sind. Was wir dabei vorfinden, ist natürlich keine abstrakte Struktur mehr, sondern eine Gesamtheit von Regeln oder intellektuellen Normen, die sich in den Eindruck einer "logischen Notwendigkeit"usw. umsetzen... Ebenso setzen sich die linguistischen Strukturen im Bewußtsein der Subjekte in Grammatikregeln um, auch wenn das unangemessen ist wie im Übrigen bei vielen anderen Umsetzungen (durch Bewußtwerdung) von Strukturen in Regeln"(S.213-214).

Eine Überprüfung von P i a g e t s "klinischen" Untersuchungen zeigt allerdings,daß darin eher selbst erfundene Regeln aufgrund kindlicher Verhaltensindizes als die unbewußte Logik oder Grammatik des Kindes unterstellt werden, und P i a g e t in der Praxis nicht so sehr bemüht ist, die unbewußt befolgten Regeln des Denkens oder Sprechens von Kindern in mütterlich strukturierten Situationen diesen selbst erfahrbar, und sie selbst in dieser Hinsicht bewußter zu machen.

Beides voneinander zu trennen, fällt sicher nicht leichter als

in irgendeiner therapeutischen Bemühung. Es bleibt daher nichts anderes übrig, als die unvermeidlichen Imputationen logisch-grammatischer Regeln wenigstens genauso sorgfältig zu kontrollieren wie die ebenso unvermeidlichen Gegenübertragungen. Zumindest vom Anspruch her durchdringen sich bei P i a g e t klinisch-therapeutische und experimentelle Verfahrensweisen.

Dies mag der Reinerhaltung bestimmter Forschungstraditionen weniger dienlich sein als einem spezifisch humanwissenschaftlich konzipierten Gegenstandsbewußtsein in der Psychologie. Auf diese Weise ist u.E. der traditionelle und falsche Dualismus von Logiken und Grammatiken ohne Subjekte und von Subjekten ohne Logik und Grammatik grundsätzlich möglich(vgl.P i a g e t a.a.O.,S.230).

H a b e r m a s greift bei der Einführung seiner eigenen,universalpragmatischen Erzeugungsregeln immer wieder auf die von C h o m s k y und P i a g e t begründeten Forschungstraditionen zurück (vgl.z.B.H a b e r m a s 1975,S.1 und 1976,S.204; D ö b e r t u.a. 1977,S.27).Der soeben hervorgehobene Unterschied zwischen C h o m s k y und P i a g e t läßt bereits erkennen, daß eine undifferenzierte Berufung auf ein durch die genannten Autoren neu eingeführtes Paradigma, das durch " eine eigenartige Verknüpfung logischer und empirischer Analyse" bestimmt sei(H a b e r m a s 1976,S.204),u.E. die Gefahr grundlegender Unklarheiten oder zumindest die von Mißverständnissen in sich birgt.

→ H a b e r m a s versteht unter universalpragmatischen Erzeugungsregeln situationsunspezifische Regeln, mit deren Befolgung Menschen die allgemeinen Strukturen von Situationen, in denen Verständigung stattfindet,selbst hervorbringen(H a b e r m a s 1971,S. 102-103).Diese Regeln sind deshalb nicht nur allgemein, sondern i.S. der konstitutiven Regeln auch notwendig: ohne daß sie befolgt würden, fände vielleicht etwas anderes statt,aber nicht das, was wir einleitend als "Verständigungshandlung" bezeichnet haben.

Was jetzt interessiert, ist die wissenschaftliche Methode, mit deren Hilfe solche allgemeinen und notwendigen Regeln entdeckt werden können.

H a b e r m a s meint,diese Methode gehöre zu dem von C h o m s k y und P i a g e t eingeführten Paradigma einer "nicht-

nomologischen Erfahrungswissenschaft des rekonstruktiven Typs", die er als "logische Analyse" bezeichnet (1976, S. 204 und 183). Ihr Status sei bislang noch unzureichend geklärt.

Wir sind mit dieser Auskunft nicht zufrieden. Zum Einen verdeckt sie die wichtige Differenz zwischen C h o m s k y und P i a g e t, auf die wir aufmerksam gemacht haben. Zum Anderen sehen wir nicht den Zusammenhang zwischen der Methode, die H a b e r m a s tatsächlich anwendet und der, die er beschreibt.

Die Methode, die er anwendet, scheint uns im Wesentlichen die Methode der Sprechakttheorie im Sinne A u s t i n s und S e a r l e s zu sein, die er unter einem besonderen Gesichtspunkt beansprucht (a.a.O., S. 204). Die Besonderheit liegt in dem universalen Aspekt. Er ist nicht an situationsspezifischen Erzeugungsregeln von Verständigungshandlungen, sondern an der Analyse allgemeiner und unvermeidlicher Voraussetzungen (Präsuppositionen) von Verständigungshandlungen überhaupt (a.a.O., S. 214 und 201) interessiert; sein Ziel ist die Rekonstruktion der allgemeinsten Strukturen, Voraussetzungen und Implikationen jeder möglichen Verständigungshandlung. Dazu gehört eine Methode, die H a b e r m a s mit den Worten "Besinnung" und "Innewerden" charakterisiert (a.a.O., S. 175). Er spricht mit Bezug auf A p e l von den "Bedingungen der Möglichkeit der Verständigung, die wir notwendigerweise immer schon bei uns selbst und den Anderen voraussetzen müssen und in diesem Sinne auch immer schon vorausgesetzt haben" (S. 175).

Wir haben Schwierigkeiten, diese Methode in dem wiederzuerkennen, was H a b e r m a s mit den Worten "logische Analyse" bzw. "nicht-nomologische Erfahrungswissenschaft des rekonstruktiven Typs" und mit Hinweis auf C h o m s k y und P i a g e t folgendermaßen charakterisiert:

Die angemessene Methode für die Erforschung regelbefolgenden Handelns ist eine zwei-stufige Bedeutungsexplikation (S. 186-189). Auf der ersten Stufe ("intentio recta") wird irgendein symbolisches Gebilde, - ein Text, eine Äußerung, ein Kunstwerk, eine Handlung, eine Theorie oder ein Werkzeug -, verständlich gemacht. Man sucht zu klären, wie es gemeint ist, wie es gebraucht werden soll, welche Regeln in ihm vergegenständlicht, d.h. zur Anwendung gebracht sind. Dazu kann man versuchen, die Ausdrucksmittel eines Anderen möglichst getreu in die eigene Sprache zu übersetzen, die in dem

symbolischen Gebilde enthaltenen Referenzen und Selbstdarstellungen möglichst entsprechend nachzuvollziehen, oder (zusätzlich) Übereinstimmung mit dem Autor des betreffenden symbolischen Gebildes zu erzielen. Auf dieser Stufe versucht der Interpret einer symbolisch vorstrukturierten Wirklichkeit diese symbolische Struktur möglichst getreu für sich zu rekonstruieren.

Auf der zweiten Stufe soll es darum gehen, die Regeln, denen der Autor des symbolischen Gebildes bei der Hervorbringung derselben bewußt oder unbewußt gefolgt ist, zu rekonstruieren. Das symbolische Gebilde wird als Produkt betrachtet. Nach den Regeln, die seinen Herstellungsprozeß geleitet haben, wird zurückgefragt. Das symbolische Gebilde würde nicht existieren, wenn sein Autor es nicht hervorgebracht hätte. Bei diesem Hervorbringen ist er bestimmten Regeln gefolgt, die ihm völlig unbewußt gewesen sein können. Diese Regeln sollen rekonstruiert, ihr Resultat dadurch auf eine neue und tiefere Weise verständlich gemacht werden. Auf der zweiten Stufe versucht der Interpret, "gleichsam durch die Oberfläche des symbolischen Gebildes hindurch in es hineinzusehen, um die Regeln zu entdecken, nach denen es hervorgebracht worden ist" (a.a.O., S.188).

Diese Entdeckung beginnt mit der geschickten Anwendung "mütterlicher Befragungsmethoden", mit deren Hilfe kompetenten Sprechern das intuitive, vortheoretische Alltagswissen, das sie von ihrer Kompetenz selbst haben, abgefragt werden kann (S.196). Es wird nicht gesagt, wie diese Entdeckung weitergeht, insbesondere nicht, ob diejenigen, deren Regelbewußtsein expliziert werden soll, bei dieser Explikation beteiligt sind. Das Ergebnis ist erreicht, wenn das intuitive oder implizite Regelbewußtsein (das "know how" im Sinne R y l e s), das bei der Erzeugung der symbolischen Gebilde im kompetenten Sprecher wirksam ist, vollständig rekonstruiert wurde (S.188, ;89,193). Ob der kompetente Sprecher selbst zu dieser Rekonstruktion Stellung nehmen kann, ob sie ihm in irgend einer Weise bewußt werden, und ob er zwischen alternativ vorgelegten Rekonstruktionen etwa die richtige auswählen kann, wird ebenfalls nicht gesagt.

Die so beschriebene Methode arbeitet jedenfalls mit Befragungen. Der Forscher ist nicht selbst seine einzige Auskunftsperson, und das, was er tut, kann nicht "Besinnung" allein sein. Aber es bleibt unklar, ob das Ergebnis der Rekonstruktion über die Aus-

künfte der Befragten hinausgeht, und evtl. wie weit. Deshalb bleibt auch die für uns entscheidende Frage nach der Art der Beteiligung der Auskunftspersonen sowie die Frage nach der Zustimmungspflichtigkeit der fertigen Rekonstruktionen unbeantwortet. Der wichtige Unterschied, den H a b e r m a s in "Der Universalitätsanspruch der Hermeneutik" (1970/1973, S. 269/70) zwischen Hermeneutik und Linguistik bzw. zwischen Selbstreflexion und rationaler Nachkonstruktion selbst deutlich hervorgehoben hat, scheint uns hier vernachlässigt. So sind wir außerstande, die Methode der Universalpragmatik i. S. von H a b e r m a s konkret darzustellen und anzuwenden.

Wir sehen diese Schwierigkeit als Indiz dafür, daß mit dem für die Handlungstheorie zentralen Regel-Begriff noch wesentliche Unklarheiten verbunden sind, sodaß Verwechslungen völlig verschiedener Regelarten, und daher ganz verschiedener Rekonstruktionsverfahren, unvermeidlich sind. Wir haben den Eindruck, daß theoretische Klärungen bezüglich der Begriffe "Regel" und "Rekonstruktion" dringend erforderlich und für eine fruchtbare Anwendung der Handlungstheorie im Rahmen der Psychologie die Voraussetzung sind.

(5) Vorschlag für eine differenzierte Verwendung des Regel-Begriffs:

Wir sind nicht in der Lage eine vollständige Systematik aller im Zusammenhang der Handlungswissenschaften sinnvollen Verwendungen des Regel-Begriffs vorzuschlagen. Wir beschränken uns stattdessen darauf, einige Gesichtspunkte zu nennen, die u. E. helfen können, wichtige Regelarten voneinander zu unterscheiden, um besonders störende Verwechslungen zu verhindern.

1. Die Unterscheidung erfundener (konstruierter, imputierter, erschlossener oder bewiesener) Als-ob-Regeln und gefundenen (aufweisbarer, erfahrungs- oder erlebbarer) essentieller Regeln.
2. Die Unterscheidung von Regeln nach dem Grad ihrer Beeinflussbarkeit durch verschiedene Arten von Interventionen. Dazu gehört die oben berührte Frage nach der Wirkung sog. "Einsichts-Effekte". Wie "reflexionsecht" ist eine bestimmte "Gesetzmäßigkeit"? - Welche Regeln funktionieren nur hinter dem Rücken der Akteure? -
3. Die Unterscheidung von Regeln nach Art und Grad ihrer Bewußtseinsfähigkeit. Sicher ist die größte Zahl verhaltenswirksamer Regeln überhaupt nicht bewußtseinsfähig. Z. B. die Regeln der von E. B r u n s w i k "ratiomorph" genannten Verrechnungsprozesse, die z. B. den Konstanzphänomenen zugrunde liegen. Welche Teile

des psychischen Apparates sind überhaupt der Selbsterfahrung zugänglich und warum?(vgl. L o r e n z 1973, S.373).

Wir haben den Unterschied zwischen C h o m s k y und P i a g e t in einer verschiedenen Einschätzung der Erlebnisrepräsentanz linguistischer bzw. logischer Regeln erkannt. Bei C h o m s k y sind nur die Resultate der Erzeugungsregeln bewußt, die Regeln selbst sind es nur in einem "infinitesimal" geringen Grad. Die Mitarbeit der Auskunftspersonen bei der Regelsuche ist daher nicht sinnvoll. Bei P i a g e t sind die logischen und grammatischen Regeln nur normalerweise nicht beachtet bzw. nicht ohne Schwierigkeiten im Bewußtsein repräsentierbar. Trotzdem können die Denker/Sprecher ihr Bewußtsein von dem, was sie tun, erweitern, und sie müßten daher im Rahmen einer konsequent angewendeten "klinischen" Methode eine weit aktivere Rolle spielen als bei C h o m s k y. In diesem Zusammenhang ist auch dringend erforderlich eine theoretische Klärung des Unterschieds zwischen Regel-bewußtsein und Regel-formulierungs-bewußtsein(vgl. K e l l e r 1974, S.20-24). Es ist zu klären, ob organismische Regeln(z.B. im Bereich der Konstanzleistungen) deswegen im selben Sinne als unbekannt oder unbewußt wie allgemein humanspezifische Regeln(wie z.B. die der Sprache) oder Individualpsychologische Regeln(z.B. beim Befolgen bestimmter sozialer Beziehungsmuster) zu gelten haben, weil die einen wie die anderen von dem Organismus/Subjekt, das diese Regeln anwendet, nicht formuliert werden können. Damit hängt auch die allgemeinere Frage zusammen, welchen Gebrauch eine die Perspektive des Handelnden in die Forschung mit einbeziehende Handlungstheorie von der Selbstbeobachtung des Handelnden machen will oder kann. Wir kommen darauf im nächsten Abschnitt zurück.

4. Die Unterscheidung von Regeln nach dem Bereich, in dem sie wirksam sind. Es sind sicher andere Arten von Regeln, die das soziale Interaktionsverhalten, die Prozesse der Informationsverarbeitung, und die den Aufbau naiver Verhaltenstheorien bestimmen. Auch innerhalb dieser Gruppen sind Unterschiede zu erwarten. Sollten sich z.B. die Hinweise aus der Humanethologie auf das Angeborensein bestimmter elementarer sozialer Verhaltensweisen bestätigen, so ist das Ineingreifen dieser basalen Interaktionsregeln mit den Regeln der an ihnen anknüpfenden Verständigungsspiele zwischen Mutter und Kind eine Primäraufgabe der Entwicklungspsychologie.

5. Die Unterscheidung von Regeln nach den verschiedenen Wegen, auf denen sie erworben worden sind. Diese für unseren Zusammenhang besonders wichtige Unterscheidung wollen wir anhand eines von Wittgenstein geborgten Bildes erläutern. Er schreibt: "Unsere Sprache kann man ansehen als eine alte Stadt; ein Gewinkel von Gäßchen und Plätzen, alten und neuen Häusern, und Häusern mit Zubauten aus verschiedenen Zeiten; und dies umgeben von einer Menge neuer Vororte mit geraden und regelmäßigen Straßen und mit einförmigen Häusern" ("Philosophische Untersuchungen", S. 18).

An diesem Gleichnis ist leicht zu zeigen, wie Regeln, denen individuelle und kollektive Hervorbringung symbolischer Gebilde folgen, ineinandergreifen. Die Stadt und die Sprache, in denen jemand "lebt", sind objektiv vorgegeben. Die kulturellen Normen, die in ihnen vergegenständlicht sind, müssen vom Einzelnen übernommen (internalisiert) werden, wenn er in ihnen "leben" will. Die Zubauten oder Abrisse, die der Einzelne hervorbringt, sind nur als Stellungnahmen zu diesen kollektiven Hervorbringungen überhaupt verständlich.

Eine angemessene Erforschung dieser Vorgänge muß daher als Rekonstruktion der dabei ineinandergreifenden Regelarten konzipiert werden. Darin liegt, wie Lorenzer (1972 a und b) u.E. überzeugend gezeigt hat, die Aufgabe einer interdisziplinären Entwicklungspsychologie, die die korrespondierenden Irrtümer von Biologismus/Psychologismus auf der einen und Soziologismus auf der anderen Seite überwunden hat.

Eine solche Rekonstruktion ist in sich geschachtelt. Sie beginnt bei den Regeln der vom Einzelnen bewußt erlebten Szenen, folgt deren Verweisungen auf die protosymbolisch "repräsentierte "Dramaturgie" der Früh- bzw. Originalszenen der Biographie, und über diese hinaus auf die das Entwicklungsprogramm des Einzelnen konstituierenden Regeln der sozialen und schließlich der organismischen Evolution.

6. Die Unterscheidung zwischen allgemeinen und notwendigen (kontext-unabhängigen und unvermeidlichen) Regeln auf der einen und differentiellen und kontingenten (kontextabhängigen und faktisch gültigen) Regeln auf der anderen Seite.

Diese Unterscheidung trennt, was in unserer Darstellung als "methodische Konstitution von Forschungsprogrammen", und was als

"erfahrungswissenschaftliche Durchführung von Forschungsprogrammen" bezeichnet wird. Sie entspricht der Unterscheidung zwischen Universalpragmatik und empirischer Pragmatik i.S. von H a b e r m a s (1976, S. 214).

7. Die wichtige Unterscheidung zwischen konstitutiven und regulativen Regeln i.S. von S e a r l e (1976, S. 54-57) braucht nicht mehr eigens befürwortet zu werden.

3.3 Hermeneutische und logische (voraussetzungsanalytische) Verstehensmethoden.

In den letzten beiden Abschnitten wurde allgemein der Rahmen festgelegt, innerhalb dessen die Kernbestimmungen für den Aufbau eines Forschungsprogramms zur Entwicklung der Verständigungsfähigkeit getroffen werden sollen. Die Bestimmungen werden sich auf Handlungen beziehen. Sie werden davon ausgehen, daß Handlungen gelingen oder mißlingen nach Maßgabe der Eigenperspektive des Handelnden. Diese Eigenperspektive wird betrachtet als Resultat von Interpretationen, mit deren Hilfe der Handelnde seine Situation auffaßt bzw. für sich konstituiert. Diese Interpretationen stützen sich auf Kenntnisse sowie auf Zielvorstellungen (d.h. auf subjektive Norm- und Tatsachengewißheiten verschiedenen Grades) und folgen selbst, ob der Handelnde davon weiß oder nicht, bestimmten Strategien, die durch individuelle, kultur- oder human-spezifische, sowie durch organismische Muster bestimmt sind.

Bevor wir im nächsten Abschnitt diesen allgemeinen Rahmen durch die spezifischeren Bestimmungen von Verständigungshandlungen ausfüllen werden, wollen wir uns im vorliegenden Abschnitt mit den Methoden befassen, [REDACTED] die geeignet sind, solche spezifischeren Bestimmungen zu treffen, sowie im engeren Sinne empirische Annahmen auf ihnen aufzubauen und zu überprüfen.

Im weitesten Sinn könnten solche Methoden als "sinnverstehende Methoden" bezeichnet werden. Ihre Gemeinsamkeit besteht darin, daß sie die Eigenperspektive des Handelnden in der psychologischen Forschung methodisch zur Geltung zu bringen versuchen. Dies wird allerdings auf sehr verschiedene z.T. konkurrierende Weise versucht. Wir werden deshalb einige uns besonders wichtig erscheinende Unterschiede hervorheben, um diejenige Methode kenntlich zu machen, die für den weiteren Aufbau sowie die Durchführung von Forschungsprogrammen zur Entwicklung der Verständigungs-

fähigkeit herangezogen werden können.

(1) Zur Gruppe der diachronischen Rekonstruktionen möchten wir alle Methoden rechnen, die dazu beitragen, die den Handlungsweisen eines Menschen zugrundeliegenden Regelstrukturen als "resultativen Ausdruck ihrer Gewordenheit" verständlich zu machen. Dazu gehören die von H o l z k a m p genannten Verfahren der Biologie, Ethologie, Anthropologie, Ethnologie und Polit-Ökonomie; besonders aber auch die Verfahren zur Rekonstruktion ontogenetischer Entwicklungssequenzen. Sie gehören zur zweiten bzw. zweiten und dritten Stufe unseres Konstitutionsvorschlags. Ihre Gemeinsamkeit besteht darin, daß sie aktuell vorfindliche Phänomene" aus ihrer Entwicklung heraus verständlich machen" wollen. Mit den Problemen dieser Verfahrensgruppe, insbesondere ihrem in verschiedener Weise erhobenen "Erklärungs"-Anspruch, können wir uns hier nicht auseinandersetzen.

(2) Zur Gruppe der synchronischen Rekonstruktionen sollen diejenigen Methoden gerechnet werden, die die in einer Handlung enthaltenen oder gleichzeitig mit ihr verknüpften Dimensionen, Komponenten oder unmittelbaren Voraussetzungen explizieren. Solche Explikationen geben Antwort auf Fragen des Typs: was ist überhaupt eine Handlung? - ist das überhaupt eine Handlung? - was für eine Handlung ist das? - was ist mit dieser Handlung gemeint? - was bedeutet diese Handlung? - als was gilt diese Handlung? (H e r i n g e r 1974, S.81).

Diese Verfahrensgruppe gehört zur ersten Stufe unseres Konstitutionsvorschlags. Die erste Stufe enthält:

1. die programmkonstituierenden Kernbestimmungen;
2. über diese Bestimmungen hinausgehende Extrapolationen, Annahmen bzw. Modellvorstellungen, die nicht mehr mit denselben Methoden gesichert werden können, wie sie zur Konstitution der Kernbestimmungen herangezogen werden; sowie
3. Anweisungen über die nach Maßgabe von 1 und 2 möglichen bzw. angemessenen, im engeren Sinn erfahrungswissenschaftlichen Methoden des Zugangs zum Forschungsgegenstand.

Für eine synchronische Rekonstruktion von Handlungen bzw. Handlungszusammenhängen existieren einige z.T. konkurrierende Verfahrensvorschläge, die wir kurz einander gegenüberstellen wollen.

Zunächst möchten wir (idealtypisch) eine mentalistische, eine aktionistische und eine kognitivistische Position unterscheiden.

Die erste Position wird oft als geisteswissenschaftliche oder als bewußtseinsanalytische Verstehensmethodologie der zweiten Position als der spezifisch sozialwissenschaftlichen oder handlungsanalytischen Verstehensmethodologie gegenübergestellt(vgl.z.B. O e h l- s c h l ä g e r 1974,S.106-108). Der ersten Position werden gewöhnlich die Etikette "ideographisch","Nacherleben","Einfühlen", "Hineinversetzen" zugeordnet, - während Verstehen i.S.der zweiten Position als Teilnahme an einem gemeinsamen Sprachspiel i.S.

W i t t g e n s t e i n s bzw. in einer Rekonstruktion der einem Sprachspiel zugrunde liegenden Regeln gesehen wird, - als "Fähigkeit zur Partzipation an einer 'Lebensform'"(v.W r i g h t 1974, S.38).

In ähnlicher Weise stellt H a b e r m a s (1973) der durch S c h ü t z, G a r f i n k e l, C i c o u r e l repräsentierten phänomenologischen Tradition eine durch W i t t g e n s t e i n begründete und besonders von W i n c h weitergeführte linguistische Tradition im Rahmen der Soziologie gegenüber.

Konstitutionsanalysen allgemeiner Strukturen der Lebenswelt stehen Sprachspielanalysen gegenüber, die einen Handlungszusammenhang dadurch verständlich machen sollen, daß sie den Sozialisationsprozeß, in dessen Verlauf die betreffende Handlungsweise ausgebildet worden ist, bis zu seinem Beginn, der originalen Handlungssituation zurückverfolgen bzw.den ganzen Sozialisationsprozeß virtuell wiederholen sollen(H a b e r m a s 1973,S.241-242). In diesem Fall gehen daher synchronische und diachronische Rekonstruktionsversuche ineinander über.

Ob es sinnvoll ist, diese beiden Zugangsweisen zur Eigenperspektive des Handelnden als Konkurrenz zu betrachten, haben wir schon oben bezweifelt. Wir würden sie lieber als Komplemente einer Verstehensmethodologie ansehen, können aber auf diesen schwierigen Zusammenhang hier nicht weiter eingehen.

Als echte Konkurrenz zum mentalistischen und aktionistischen Verstehensbegriff erscheint uns die kognitivistische Position. Wir beziehen uns hier auf S e i l e r s Versuch einer Synopse dieser in sich heterogenen Richtung(1973,S.9-24).

In dieser Sichtweise wird die Perspektive des Handelnden mithilfe kognitiver Strukturen repräsentiert. Mehr oder weniger synonym ist auch von Schemata, Plänen, Regeln, Hypothesen, Strategien, impliziten s-r-Ketten und kognitiven Karten die Rede. Diese Termini haben den Status hypothetischer Konstrukte. Sie werden postuliert, wo der Forscher Verhaltensregelmäßigkeiten beobachtet, und

dem Organismus als dessen nicht direkt beobachtbare, internale Prozesse zugeschrieben. Diese internalen Prozesse sind nicht das, was in der Alltagssprache "Vorstellung", "Gedanke" oder "Bedeutung" genannt wird, sondern in gewisser Weise ihr "psychologisches Korrelat" (Seiler a.a.O., S.11). Sie sind also nicht nur von "außen", sondern auch von "innen" nicht direkt beobachtbar, d.h. der Organismus merkt von seinen eigenen internalen Prozessen nichts. Deshalb wird er auch höchstens als Auskunftsperson, nicht als an der Forschung beteiligtes Ko-Subjekt benötigt. Dem Status des Konstrukts in der Theorie entspricht die Rolle der Vp als Objekt in der Forschungspraxis.

Daran ändern auch die oft vehemente Kritik von Kognitivisten am behavioristischen Forschungsparadigma nichts. Die Vp ist durch die "kognitive Wende" in der Psychologie zwar wesentlich prominenter geworden; der Forscher attribuiert ihr Aktivität, Einsicht, Reflexivität, - ja er behandelt sie gewissermaßen wie seinesgleichen, und sieht sie im impliziten Besitz ganzer Theorien (Laucke 1974, z.B.S.232); die "Asymmetrie des behavioristischen Paradigmas zwischen wissenschaftlichem Erkenntnissubjekt und organismisch-reaktivem - objekt" ist mit der Annahme eines "epistemologischen Subjektmodells" überwunden (Groebe 1975, S.19); zugleich haben sich auch Bereich und Art der Untersuchung geändert: aus der ehemaligen Störvariablen 'awareness' ist der zentrale Gegenstandsbereich geworden (Groebe a.a.O., S.13), epistemisches und autonomes Verhalten wird thematisch (S.24-25).

Aber etwas bleibt doch trotz kognitiver Wende und trotz Karriere des Vp- vom Ratten- bis zum Wissenschaftler-status unverändert: der Konstruktstatus der psychologischen Kategorien, die objektivistische, "berührungsphebische" Haltung (Mertens 1977, S.39), und das auf Verhaltensvorhersage gerichtete Erkenntnisinteresse des Forschers (Laucke a.a.O., S.18). Dies ändert sich nicht mit einer Beförderung des Forschungsobjekts, sondern mit seiner Anerkennung als Subjekt-Objekt. Dann aber handelt es sich - zumindest zunächst - nicht um erschlossene: internale Prozesse, sondern um das wirkliche Wissen von Personen, den Sinn, den sie mehr oder weniger bewußt, mit einer Situation verbinden, d.h. um die Rekonstruktion ihrer Lebenswelt. Erst diese Zugangsweise zur Eigenperspektive des Handelnden kann im Ernst als "Verstehen" bezeichnet werden.

Eine interessante Mischung, vielleicht auch Synthese, aus phänomenologisch verstehenden und kognitivistisch erschließenden Verfahren scheint uns die Arbeit von L a u c k e n (1974) darzustellen. Ihm geht es - wie vielen anderen (z.B. M a c I n t y r e 1975, S.124 und H a b e r m a s 1973, S.182-183) - um eine Synthese von verstehenden und erklärenden Methoden in der Sozialwissenschaft, und er glaubt, daß überhaupt nur über die Perspektive des Akteurs Verhalten erklärt und vorhergesagt werden kann, - also: Verstehen, um zu erklären.

Dazu genügt es nicht, zu irgendwelchen beobachteten Verhaltensregelmäßigkeiten hypothetische Konstrukte zu erfinden, und sie den Objekten der Forschung, - ob sie wollen oder nicht -, als ihre internalen Prozesse zu imputieren. Nicht nur das Ausgangsmaterial der Rekonstruktion von Alltagswissen, auch das Ziel dieser Rekonstruktion, die Struktur dieses Alltagswissens selbst, ist der Selbsterfahrung prinzipiell zugänglich. Dies ist ein eklatanter Gegensatz zu den oben diskutierten, von H a b e r m a s u.E. sehr irreführend als "mäeutisch" bezeichneten "Entlockungsverfahren"

C h o m s k y s. Die explikative Analyse i.S.L a u c k e n s bleibt insgesamt diesseits der Grenze, "bis zu welcher der Alltagsmensch noch zustimmend folgen kann" (L a u c k e n a.a.O., S.57).

Dies ist kein Dogma. Es ist nicht gesagt, daß psychologische Forschung auf alle Fälle diesseits dieser Grenze bleiben muß. Es ist nur festgestellt, daß Forschung, welche diesseits, und Forschung, welche jenseits dieser Grenze operiert, jeweils etwas wesentlich Anderes tun, und damit, wie wir oben erörtert haben, Anderes darstellen und Anderes herstellen. Diesseits der Grenze: Bedeutungsexplikationen, Zustimmungsbedürftigkeit der Explikate und Bewußtwerdungseffekte; jenseits der Grenze: Konstruktimputationen ohne Zustimmungsbedarf und objektivistische Erkenntnisrelationen.

Wir halten das Grenzkriterium der "dialogisch-konsensualen Absicherung" (G r o e b e n a.a.O., S.23) von Explikaten auch dann für wichtig und brauchbar, wenn dieser Konsens nur prinzipiell angestrebt und nicht in jedem Fall auch tatsächlich eingeholt wird, und deswegen häufig offen bleiben mag, ob er wirklich erreicht werden kann.

So gibt es u.E. gute Gründe, um an der Verwirklichung von L a u c k e n s "Diesseitigkeitsanspruch" durch seine Theorie-rekonstruktionen manchen Zweifel anzumelden. Z.B. hat G r o e b e n mit Hinweis auf die "Gewöhnung des Kaminski-Kreises an Fluß-

diagramme" bezweifelt, ob tatsächlich jeder andere Alltagsmensch bis zu der dadurch gesetzten Analysekomplexität folgen würde (ebenda S.23).

Prinzipieller wäre der Zweifel daran, ob es L a u c k e n tatsächlich gelungen ist, die Theoriehaftigkeit des naiven Alltagswissens im Sinne ~~Sub~~sumptionstheoretischen(hypothetisch-deduktiven) Theorieverständnisses gegen die Argumente der sog."Handlungsanalytiker" schlüssig bewiesen zu haben(vgl.S.21,183-192). Vielleicht wird sich doch herausstellen, daß die Zustimmungsgrenze zwischen "diesseitigen" Lebensweltanalysen und "jenseitiger" Rekonstruktion impliziter Theorien verläuft, und L a u c k e n s Anknüpfung an S c h ü t z(S.43) nicht so problemlos ist, wie sie scheint.Wir lassen dies hier auf sich beruhen.

Es genügt,hier festzuhalten, daß für alle Methoden synchronischer Rekonstruktion der Implikationen und Präsuppositionen von Handlungen die prinzipielle Alternative besteht, ob sie mit Konstrukten oder Explikationen bzw. auf der Grundlage von Subjekt-Objekt- oder von Subjekt-Subjekt-Relationen, und ob sie mit oder ohne Konsenskriterium arbeiten.

Innerhalb der Gruppe bedeutungsexplizierender Verfahren kann es ferner große Unterschiede zwischen möglichst wenig und sehr stark direktiven,schematisierenden bzw.standardisierenden Explikationsmethoden geben. Keine Bedeutungsexplikation kann absolut nicht-direktiv sein,d.h. die Bedeutungswelt des Analysanden photographisch abbilden und dabei so lassen,wie sie ist. Jede Explikation ist auch eine Intervention und hat dementsprechend einen "therapeutischen" Effekt. Jeder Analysator, der naive genauso wie der wissenschaftliche, hat ein Analyseschema im Kopf,mit dessen Hilfe er die Äußerungen des Analysanden ordnet, und auf dessen Grundlage er dem Analysanden ein mehr oder weniger direktives und mehr oder weniger kritisch bewußtes Ordnungsangebot macht.

Damit stellt sich die Frage nach der Angemessenheit solcher Analyseschemata bzw. die Frage nach der Angemessenheit von Modellen zur standardisierten Darstellung von Handlungen. Außer den schon erwähnten Lebensweltanalysen und Rekonstruktionen naiver Alltagstheorien gehören dazu z.B.:

- die im Anschluß an A n s c o m b e von v.W r i g h t vorgeschlagene Rekonstruktion von Handlungen gemäß der Struktur praktischer Schlüsse(1974,S.36-37,93-110);

- die an v. W r i g h t und M i l l e r, G a l a n t e r und P r i b r a m (1973) anschließende Untergliederung einer Handlung in Gestalt einer hierarchischen Organisation von Selbstaufforderungen (vgl. W e r b i k 1977, S. 311-315); sowie
- die von A. I. G o l d m a n stammende, von W u n d e r l i c h übernommene Darstellung des inneren Zusammenhangs von Handlungen mithilfe sog. "Handlungsbäume".

Wir können Fruchtbarkeit, Verträglichkeit und Angemessenheit dieser Methoden hier nicht diskutieren. Wir möchten nur auf den unterschiedlichen Gebrauch hinweisen, der von dem Wort "Verstehen" gemacht wird, wenn man es im Zusammenhang der Anwendung, und wenn man es im Zusammenhang der Aufstellung oder Begründung solcher Darstellungsmethoden bzw. Analyseschemata von Handlungen benutzt.

Im ersten Fall geht es darum, den Handelnden zu verstehen: was er mit seiner Handlung gemeint hat, welche Art Handlung überhaupt vorliegt, welche Regeln wie bewußt befolgt wurden usf. Dabei ist eine feste Vorstellung davon, was eine Handlung überhaupt, was bestimmte Arten von Handlungen, und was Regeln sind, notwendig vorausgesetzt.

Diese gewöhnlich nicht beachteten, sondern selbstverständlich vorausgesetzten Vorstellungen können aber auch selbst Gegenstand von Verstehensbemühungen werden, und werden es häufig in "Krisenzeiten", wenn aus irgendeinem Grund der normalerweise bestehende Grundkonsens über sie in Frage gestellt worden ist.

In diesem, dem zweiten Fall, geht es darum zu klären, was wir "immer schon" tun, wenn wir überhaupt handeln, einen Anderen zu einer Handlung auffordern, uns fragend an jemanden wenden, wenn wir über etwas nachdenken, dabei vielleicht von irgendwelchen Klassifikationen Gebrauch machen: also darum, was eine Handlung, eine Aufforderung, eine Frage, oder was Klassifizieren eigentlich sei, bzw. was entweder üblicherweise darunter verstanden wird, oder was sinnvollerweise darunter verstanden werden sollte. Es geht um die Frage, welche Komponenten, Dimensionen, Implikationen und Voraussetzungen die genannten Handlungsweisen haben; und schließlich darum, was daran notwendig (essentiell oder invariant), und was akzidentiell (oder variabel) sei. Es geht im zweiten Fall nicht um das Verstehen eines Handelnden, sondern darum zu verstehen, was unter "Handlung" tatsächlich verstanden wird, oder sinnvollerweise verstanden werden sollte, also um das Verstehen eines Verständigungsmittels.

Der erste Verstehensbegriff kennzeichnet den Bereich hermeneutischer Methoden, der zweite kennzeichnet den Bereich kritisch-reflexiver, voraussetzungsanalytischer Methoden, in denen es auf die Klärung bestehender bzw. die Einführung neuer Verständigungs- bzw. Darstellungsmittel ankommt. Während bis jetzt in diesem Abschnitt von hermeneutischen Methoden im weitesten Sinn die Rede war, sollen zum Abschluß der systematischen Vorbereitungen noch einige einleitenden Bemerkungen zur Anwendung reflexiv-voraussetzungsanalytischer Methoden im nächsten Abschnitt gemacht werden.

Analysen dieser Art sind besonders in der Sprechakttheorie entwickelt und als Komponenten- sowie als Präsuppositionsanalysen durchgeführt worden. Um ihre Eigenart und ihren möglichen Stellenwert im Rahmen psychologischer Forschung zu verdeutlichen, wollen wir überlegen, worüber Proponent und Opponent einer solchen Voraussetzungsanalyse sinnvollerweise miteinander streiten könnten.

Nehmen wir an, der Proponent vertrete die von Hermann und Laucht (1977, S. 254-255) dargelegte Analyse von Handlungsaufforderungen. Danach wäre es z.B. notwendige Bedingung einer Handlungsaufforderung, daß der Auffordernde den Aufgeforderten der betreffenden Handlung für fähig hält. Was könnte ein Opponent dagegen einwenden? - Vielleicht, daß er schon einmal absichtliche Überforderungen oder paradoxe Handlungsaufforderungen erlebt habe. Es würden Beispiele und Gegenbeispiele erwogen und konkrete Handlungszusammenhänge hinsichtlich der in der Analyse genannten Implikationen reflektiert. Eine Einigung dürfte dann erreicht werden, wenn Proponent und Opponent einigermaßen ähnliche Erfahrungen mit Aufforderungen gemacht haben und zur Überzeugung kommen, in den ihnen naheliegenden Handlungszusammenhängen einen vorteilhaften Gebrauch von einer der Analyse des Proponenten folgenden Verwendung des Wortes "Aufforderung" machen zu können. All dies wären Nützlichkeitsabwägungen. Auch dann, wenn noch niemals ein Mensch einen Anderen zu etwas aufgefordert hätte, oder wenn, dann immer nur zu völlig unmöglichen Dingen, auch dann wäre die Analyse des Proponenten nicht falsch. Er hätte dann eben die notwendigen Voraussetzungen einer gedachten, vielleicht erst in Zukunft zu verwirklichenden Handlungsweise dargelegt. Der Opponent könnte sie als nutzlos, irreführend, an der Wirklichkeit vorbeigehend, utopisch, aber nicht als falsch zurückweisen. Der im Zusammenhang einer Voraussetzungsanalyse geäußerte Satz

" x sei notwendige Bedingung für y " ist nur scheinbar eine Behauptung. In Wirklichkeit gibt er ein bestimmtes Wortverständnis wider; und zwar entweder in deskriptiver Absicht, um zu erläutern, was in einer Sprechergruppe bzgl. einer bestimmten Handlungsweise implizit mitgedacht wird, oder in präskriptiver Absicht, um eine entsprechende Sprachnormierung (für den terminologischen Aufbau einer Wissenschaftssprache) vorzuschlagen. Jeder Schritt einer solchen Analyse ist erfahrungsgeleitet und wird durch Erfahrung begründet und geprüft. Trotzdem enthält keiner eine Feststellung. Sollte jemand nach Durchführung einer solchen Analyse behaupten, er habe die Notwendigkeit irgendwelcher Voraussetzungen bewiesen, und also deren Existenz erschlossen, so wäre er im Irrtum. Nur falls jemand die von H e r r m a n n und L a u c h t explizierte Bedeutung von "Handlungsaufforderungen " akzeptiert hat und außerdem zur Überzeugung kommt, eine bestimmte Handlung sei tatsächlich eine Aufforderung i.S. dieser Explikation, kann er das Vorliegen der in der Explikation genannten notwendigen Bedingung von Aufforderungen logisch erschließen. Das heißt aber noch nicht, daß die logisch erschlossene Voraussetzung auch tatsächlich vorliegen "muß". Es muß empirisch geprüft werden, ob dies der Fall ist. Falls die Prüfung negativ ausfällt, hätte sich damit nicht gezeigt, daß die Voraussetzungsanalyse falsch, sondern daß die betrachtete Handlung keine Aufforderung im Sinn der zugrundegelegten Explikation von "Aufforderung" ist. Es wäre dann zu erwägen, ob die ursprünglich als essentiell eingeschätzte Voraussetzung in Zukunft nur noch als akzidentelles Merkmal gelten, oder ob besser eine begriffliche Differenzierung eingeführt und z.B. eine absichtliche Überforderung nicht mehr als "Aufforderung" bezeichnet werden sollte.

Man sieht, daß Analysen dieser Art gegenüber der Erfahrung keine zweite oder höhere Wissensquelle darstellen. Ihr Gebrauchswert besteht darin, Mißverständnisse unter Wissenschaftlern vermeiden zu helfen. Sie sind kenntnisgeleitete Vorverständigungen über den Forschungsgegenstand. Mit ihrer Hilfe kann man sich darauf einigen, was man überhaupt untersuchen will, nicht darauf, wie ein Untersuchungsergebnis zu erzielen oder zu beurteilen ist.

Da im Bereich der Sozialwissenschaften das anfänglich immerschon bestehende Vorverständnis des Wissenschaftlers von seinem symbolisch vorstrukturierten Gegenstandsbereich besonderen Einfluß hat, spielt auch die kritisch-reflexive Vorverständigung über diesen Gegenstandsbereich i.S. einer voraussetzungsanalytischen Explikation eine prinzipielle Rolle.

Das, was wir mit Voraussetzungsanalyse meinen, wird z.B. von Seiler(1977,S.29,42,60) auch als "logische(begriffliche bzw. sachlogische) Analyse", als "rationale Erklärung", oder auch als "grammatische Rekonstruktion von Sprachspielen"(vgl.z.B. Wunderlich 1976,S.41 und Habermas 1975,S.338) bezeichnet. In Einklang mit diesem Sprachgebrauch kann niemals davon die Rede sein, daß mithilfe "logischer Analyse" die Existenz irgendwelcher Sachverhalte erschlossen werden kann. Was z.B. immer die Teilnahme an einem Sprachspiel voraussetzen mag, - sollte diese Voraussetzung mithilfe einer logischen Analyse in dem hier zugrundegelegten Sinn erschlossen worden sein,- so wäre damit über ihre reale Existenz noch nichts gesagt.

Die im nächsten Abschnitt dargestellten Analysen zur methodischen Konstitution von Kernbestimmungen verstehen wir als logische Analysen oder Voraussetzungsanalysen im eben erläuterten Sinn. Sie implizieren daher keinerlei "transzendente Nötigung"(Habermas 1976,S.175), falls damit die außerempirische Erschließung irgend einer realen Existenz gemeint sein sollte. Wegen der oben erläuterten für uns bestehenden Unklarheiten bzgl. der von Habermas als "logische Analyse" bezeichneten "nicht-nomologischen Erfahrungswissenschaft des rekonstruktiven Typs" müssen wir offen lassen, ob die im nächsten Abschnitt dargestellten Explikationen wissenschaftstheoretisch denselben Status beanspruchen wie bei Habermas oder nicht. Daß sie allerdings einen anderen Status beanspruchen als den hypothetischer Konstrukte, ist klar. Es handelt sich ihrem Selbstverständnis entsprechend auch keineswegs um beliebige oder nicht weiter begründbare Annahmen, die lediglich ehrlicherweise voraussetzungsexplizit gemacht werden, und die nur mit dem Schicksal der durch sie konstituierten Forschungsprogrammen nachträglich-indirekt überprüfbar wären.

Es handelt sich bei den handlungsanalytischen Explikationen des nächsten Abschnitts, so wie wir sie verstehen, um Resultate eines allgemein zugänglichen, lehr-,lern- und kritisierbaren reflexiven Verfahrens, in dem mithilfe systematischer Beispielsanalysen Invarianten der humanspezifisch-ubiquitären Verständigungshandlung expliziert werden können.

Auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede dieser Methode mit einigen innerhalb verschiedener und kontroverser Theorietraditionen entwickelter Ideen, wie der der "freien Variation" oder "Ideation" (Husserl), der "grammatischen Analyse von Sprachspielen" (Wittgenstein), der "Begriffsanalyse"(i.S. der "linguist-

ischen Phänomenologie" A u s t i n s), der "normativen Genese" (L o r e n z e n), und auch der "versuchsweisen Annahmenelimination" (H e r r m a n n), können wir hier nicht mehr eingehen. Wir nennen diese Bezüge, um den u.E. angemessenen Rahmen für eine nötige kritische und weiterführende Grundlagendiskussion anzudeuten.

4. Rahmenentwurf eines methodisch konstituierten Forschungsprogramms

4.1 Kernbestimmungen der Verständigungshandlung und Extrapolationen ihrer Elementarstruktur auf die Ebenen des Persönlichkeits- und Gesellschaftssystems

Wir versuchen in diesem Abschnitt eine Art generischer Morphologie von Verständigungshandlungen. Ausgehend von dem eingangs erläuterten Vorverständnis von Verständigung versuchen wir, ihre allgemeinsten Strukturen nachzuzeichnen, so wie sie sich bei der Durchmusterung von in denkbar verschiedener Hinsicht systematisch variierten Beispielsreihen als Invarianten dieser Variation zeigen. Aus Platzgründen beschränken wir uns auf die Darstellung der aufweisbaren Strukturen, ohne auf den Vorgang der Durchmusterung selbst einzugehen. Die dargestellten Strukturen verstehen wir i.S. der vorbereitenden Erläuterungen als Kernbestimmungen der Verständigungshandlung, die als konstituierende Elemente von Forschungsprogrammen zur Entwicklung der Verständigungsfähigkeit zugrunde gelegt werden.

Auf ihnen aufbauend werden in zwei Schritten hypothetische Extrapolationen von der Ebene der elementaren Handlungsstrukturen auf die Ebene des Persönlichkeitssystems und weiter auf die des Gesellschaftssystems vorgenommen.

Inhaltlich folgt die Darstellung im Wesentlichen den von H a b e r m a s (1971, 1975, 1976 a, 1976 b) vorgelegten Studien. Da wir in dieser Hinsicht trotz verschiedener Perspektive und Darstellungsweise, trotz einiger Erweiterungen und terminologischer Änderungen, glauben, von den bei ihm entwickelten Grundgedanken nicht abzuweichen, erlauben wir uns, auf die Belege und die Hervorhebung von Abweichungen im Einzelnen zu verzichten.

1. An einer elementar differenzierten Verständigungshandlung lassen sich 4 verschiedene Strukturglieder von einander abgrenzen:

- das Verständigungsmittel,
- die subjektive Komponente,
- die lokutionäre, auf Sachverhalte bezogene, und
- die illokutionäre, auf den Handlungs-Adressaten bezogene Komponente

- Schema 1 - (s. unten S. 52)

Diese 4 Bestandteile können relativ unabhängig voneinander variieren. Dasselbe Subjekt kann dieselbe Lokution mithilfe unterschiedlich breiter Klassen sprachlicher Mittel gegenüber denselben oder gegenüber verschiedenen Adressaten ausdrücken. Das Gleiche ist mithilfe derselben Ausdrucksmittel bzgl. unterschiedlich breiter Klassen von Sachverhalten möglich usf.

2. Von "innen" bzw. aus der Perspektive des Handlungssubjekts heraus betrachtet, ergibt sich ein System, als welches sich das Gesamtsubjekt durch Abgrenzung der den 4 Handlungskomponenten entsprechenden Subsysteme seiner Persönlichkeitsstruktur selbst konstituiert (das "System der Ichabgrenzungen", H a b e r m a s 1975, S. 16-17):

- das ^{Ausdrucks} ~~Verständigung~~-System,
- das Ich-System,
- das System der Objekt-Repräsentanzen,
- das System der Ko-Subjekt-Repräsentanzen.

- Schema 2 - (s. unten S. 53)

Dieses System ist selbstverständlich keine Handlungsstruktur mehr, sondern eine Extrapolation der basalen Handlungsstruktur auf die Ebene des Persönlichkeitssystems. Das System der Ich-Abgrenzungen ergibt sich nicht unmittelbar als Ergebnis morphologischer Handlungsanalysen, und hat daher auch nicht den Status von Kernbestimmungen. Es ist vielmehr ein Beispiel für Modelle, die aus Kernbestimmungen reflexiver Voraussetzungsanalysen i.S. hypothetischer Extrapolationen abgeleitet werden können.

3. Aus dieser Betrachtung ergibt sich als grundlegende Aufgabe für entwicklungspsychologische Rekonstruktionen: die Ontogenese des Systems der Ichabgrenzungen, d.h. der Ich-Identität, oder, wie H a b e r m a s auch sagt, der Zurechnungsfähigkeit (ebenda, S. 24).

Führt man zur Benennung der für die Ausbildung der 4 Subsysteme verantwortlichen Prozesse die Begriffe:

- Symbolisation,
- Lokution,
- Reifikation und
- Personifikation ein, so ergibt sich als Rahmenprogramm entwicklungspsychologischer Forschung: die ontogenetische Rekonstruktion der über komplexe Interaktionen ipsativer, symbolisierender, reifizierender und personifizierender Prozesse aufgebauten Ich-Identität.

1.1 In der reflexiven Analyse von Verständigungshandlungen zeigt sich ferner, daß die Komponenten jeweils verschieden gewichtet oder betont sein können. Während ein kompetenter Einsatz der Verständigungsmittel die Grundvoraussetzung jeder speziellen Art von Verständigung ist, können je nach Situation und Intention mehr die subjektive, die lokutionäre oder die illokutionäre Komponente im Vordergrund stehen. Die betreffende Verständigungshandlung hat dann je nachdem eher eine Ausdrucks-, Darstellungs- oder Appellfunktion.

Unter diesem funktionalen Aspekt lassen sich Verständigungshandlungen folgendermaßen klassifizieren:

Tabelle 1 Ebene der reflexiven Handlungsanalyse

Komponente	Funktion	Art der Verständigungshandlung
subjektive	Ausdruck	expressiv
lokutionäre	Darstellung	konstativ
illokutionäre	Appell	regulativ

- Beispiele expressiver Verständigungshandlungen wären:
sich aussprechen, etwas eingestehen, preisgeben; aber auch: etwas verheimlichen, verleugnen oder vortäuschen;
- Beispiele konstativer Verständigungshandlungen:
etwas berichten, erklären, voraussagen; aber auch: etwas bejahen, verneinen, etwas in Frage stellen oder dahingestellt sein lassen;
- Beispiele regulativer Verständigungshandlungen:
jemanden zu etwas auffordern, einen Befehl erteilen, eine Bitte aussprechen, eine Erlaubnis geben, sich weigern, eine Verpflichtung eingehen, sich entschuldigen.

Man sieht an mehreren Beispielen, daß es sich bei dieser funktionalen Klassifikation nicht um Entweder-oder-Zuordnungen handeln kann. In jeder Verständigungshandlung sind alle Komponenten enthalten, und dementsprechend sind mit jeder auch alle Funktionen verknüpft. Nur jeweils in verschiedenem Ausmaß. Darauf hat schon

K. B ü h l e r (1934) aufmerksam gemacht: ... (Aber) ein Rest von Ausdruck steckt auch in den Kreidestrichen noch, die der Logiker oder Mathematiker an die Wandtafel malt. Man muß also nicht erst zum Lyriker gehen, um die Ausdrucksfunktion als solche zu entdecken; nur freilich wird die Ausbeute beim Lyriker reicher sein" (zit. nach B r a u n r o t h u. a. 1975, S. 41).

2.1 Wieder auf die Ebene des Persönlichkeitssystems extrapoliert, erhält man den genannten Typen von Verständigungshandlungen entsprechend folgende idealtypische Klassifikation basaler Interessen, Geltungsansprüche, Einstellungen und Wissensvorräte:

Tabelle 2 Erste Extrapolation: Ebene des Persönlichkeitssystems

Interesse	Geltungsanspruch	Einstellung	Wissensvorrat
ausdrucksorientiert	Klarheit	ausdrucksorientiert	Ausdruckswissen
reflexiv/ expressiv	Wahrhaftigkeit/ Offenheit	selbstbezogen	Selbst-Konzept
kognitiv	Wahrheit	propositional/ beobachtend	faktisch/technisches Wissen
interaktiv	Richtigkeit/ Angemessenheit	performativ/ teilnehmend	praktisch/normatives Wissen

3.1 Ein von dieser Extrapolation abgeleitetes entwicklungspsychologisches Programm wird sich zur Aufgabe machen, die differentiellen Faktoren zu bestimmen, die auf den verschiedenen Stufen der Entwicklung fördernd oder hemmend auf die Ausbildung der genannten Persönlichkeitsmerkmale Einfluß nehmen können. Der eingangs kurz erwähnte Versuch L o r e n z e r s, die Ausbreitung psychischer Defekte von verschiedenartigen Störungsquellen im frühkindlichen Interaktionsbereich ausgehend über das gesamte Persönlichkeitssystem, und ihre Fortpflanzung bis zur Manifestation in den verschiedenartigen Symptombildungen hin zu verfolgen, sei dafür als ein Beispiel genannt. Als ein anderes Beispiel kann die ebenfalls schon erwähnte Arbeit B r u n e r s gelten, in der er dem Einfluß verschiedenartiger Strategien von Müttern, Handlungen des Kindes zu interpretieren, sowie dem Einfluß verschiedener zwischen Mutter und Kind eingespielter Routinen der Aufmerksamkeitslenkung auf die Ausbildung linguistischer Elementarstrukturen nachgeht.

Eine zentrale Aufgabe wird es außerdem sein zu erforschen, über welche Stufen und unter welchen Einflüssen die von H a b e r-
m a s so genannte "Doppelstruktur der Rede" ausgebildet wird. Damit ist gemeint die fundamentale Leistung der Sprache, die lo-
kutionäre und illokutionäre Komponente von Sprechhandlungen un-
abhängig voneinander variieren, und damit z.B. denselben Sachver-
halt(Inhaltsaspekt) innerhalb ganz verschiedener kommunikativer
Funktionen(Beziehungsaspekt) zum Ausdruck bringen zu können. Das setzt voraus, daß die Partner einer sprachlichen Verständi-
gung gleichzeitig miteinander zwei verschiedene Ebenen betreten
müssen:" die Ebene der Intersubjektivität, auf der sie interper-
sonale Beziehungen aufnehmen, und die Ebene von Erfahrungen und
Sachverhalten, die den Inhalt von Kommunikation bilden"(H a b e r-
m a s 1976,S.239). Erst dadurch wird es möglich, Äußerungen in
flexibler Weise kontextgerecht zu situieren. Durch die in dieser
Grundstruktur angelegte Möglichkeit, den lokutiven Akt mithilfe
des von ihm unabhängigen illokutionären Aktes in verschiedenster
Weise zu "beleuchten", entstehen außerdem viele subtile Möglich-
keiten für metaphorische, ironische, zwielichtige Redeweisen
und rhetorische Effekte. Dergleichen Fähigkeiten sind in sehr
unterschiedlicher Weise ausgeprägt. Wie kommt es dazu?

4. Eine bis auf die Ebene des Gesellschaftssystems "verlängerte"
hypothetische Extrapolation der elementaren Strukturen der Ver-
ständigungshandlung erlaubt es, die ontogenetische Herausbildung
subjektiver Strukturen aus Prozessen der realen Interaktion mit
den für ein Kind verantwortlichen Vermittlungsinstanzen der
gesellschaftlich-historisch bestehenden Situation in den Blick
zu bekommen.

Im Sinn dieser Extrapolation ergibt sich, daß die Gesellschaft
als ein System gedacht wird, welches durch die Grunddimensionen

- (a) einer bestimmten Produktionsweise und
- (b) einer bestimmten vorherrschenden und z.T.institutionalisierten
Interaktionsweise bestimmt ist.

- Die Produktionsweise wird definiert durch ein System von Regeln
für die gesellschaftlich organisierte Arbeit.Durch diese Regeln
werden Arbeit und Verteilung gesteuert.
- Die Interaktionsdimension wird definiert durch ein System von
Regeln für eine durch soziale Rollen organisierte Kommunikation.
Dadurch sind die Basisinstitutionen und die vorherrschenden
sozialen Interaktionsregeln festgelegt.
- Das einzelne Individuum ist durch die Grundstruktur seines Per-
sönlichkeitssystems sowie über seine instrumentellen und inter-
aktiven Handlungen mit diesen beiden Grunddimensionen des Ge-

gesellschaftssystemen verbunden, sodaß die Wechselwirkungen zwischen persönlichem Verhalten und gesellschaftlichen Verhältnissen auf genau analogen Grunddimensionen dargestellt werden können.

- Schema 3 -

4.2 Das Konzept einer Entwicklungslogik

Aus der Extrapolation der basalen Struktur von Verständigungshandlungen auf die Ebenen des Persönlichkeits- und Gesellschaftssystems haben wir grundlegende Aufgabenkomplexe für entwicklungspsychologische Forschungsprogramme abgeleitet und die Möglichkeit erfolgreicher Lösungsversuche an die Untersuchung der zwischen subjektiven und gesellschaftlichen Strukturmerkmalen stattfindenden Wechselwirkungsprozesse gebunden.

Wie oben (vgl. 1.3) schon dargestellt, sind diese Ableitungen nun nicht direkt in die empiristische Grundsprache bzw. auf die der empirischen Überprüfung dienenden Beobachtungsebene transponierbar. Als nächster Schritt schließt sich vielmehr der logischen Analyse die entwicklungslogische Rekonstruktion mit dem Ziel der Erstellung eines ontogenetisch plausiblen, hierarchischen Strukturplans des generischen Phänomens an.

Gefragt ist: Welche strukturellen Veränderungsprozesse sind für spezifische Entwicklungsschritte bei der Bildung von Verständigungshandlungen charakteristisch? Oder: Wie kann man die Verständigungsfähigkeit als System aufeinander aufbauender Stufen nachzeichnen und die sie bedingenden Relationen entdecken?

Noch nicht gefragt ist aber: Warum erreicht ein Kind ein bestimmtes Entwicklungsniveau zu einem bestimmten Zeitpunkt? Welche differentiellen Faktoren waren dafür verantwortlich?

Diese auf eine prognosefähige Kausalerklärung abzielende Frage ist den beiden ersten Schritten nachgeordnet. Wir meinen, daß diese Sichtweise mit v. W r i g h t s Unterscheidung verschiedener Arten von Kausalanalysen sowie S e i l e r s daran anknüpfendem Konzept einer genetischen Erklärungsweise verträglich ist, die nach ihm "das Ziel verfolgt, mittels rationaler, kausaler und teleologischer Erklärungsargumente die Entstehungs- und Veränderungsgeschichten irgendwelcher Zustände, Handlungen und ihrer Potentialitäten zu rekonstruieren" (1977, S. 40). Danach bestünde eine vollständige genetische Erklärung aus den aufeinander aufbauenden methodischen Schritten einer logischen Analyse, einer entwicklungslogischen und einer entwicklungsdynamischen Rekonstruktion.

Die getroffene Unterscheidung auf der diachronen Ebene macht auch H a b e r m a s (1976, S.155) im Zusammenhang mit der Entwicklung von Gesellschaften deutlich, wenn er feststellt: "Die genetische Erklärung, warum eine bestimmte Gesellschaft ein bestimmtes Entwicklungsniveau erreicht hat, ist unabhängig von der strukturellen Erklärung, wie sich ein System, das sich auf jeder gegebenen Stufe nach der Logik seiner jeweils erworbenen Stufe richtet, verhält".

Die entwicklungslogische Rekonstruktion hat den Status eines hypothetischen Konstrukts: erstellt werden empirisch zu überprüfende Hypothesen über die innere Bedingtheit und die Verknüpfung aufeinander folgender Zustände in der Entwicklungsabfolge. Damit gibt sie einen Möglichkeitsrahmen vor, innerhalb dessen Grenzen mithilfe zusätzlicher Bedingungen zu erklären ist, wie die jeweils konkrete Entwicklung eines Individuums tatsächlich verläuft.

Wie kommt man aber zu solchen Hypothesen? Aufgrund welcher Kenntnisse lassen sich diese ableiten? - Ideen darüber, wie ein komplexes Entwicklungsziel erreicht werden kann, lassen sich einmal logisch aufgrund einer begrifflichen Analyse gewinnen. S e i l e r (ebenda, S.42) beschreibt diesen Vorgang so: "Jede Handlung oder Operation wird begrifflich oder sachlogisch in ihre Teilkomponenten zerlegt. Zwischen die einzelnen Elemente, Merkmale und Teilleistungen wird sodann ein hypothetisches Beziehungsnetz gelegt. Die Art des Beziehungsnetzes, vor allem aber die größere Komplexität einer Leistung wird als Argument für die Reihenbildung verwendet."

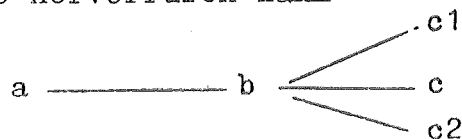
Für diesen Prozeß der Entscheidung über die Relevanz von Teilbedeutungen und über die bestimmte Art der Reihenbildung bedarf es zumeist aber auch fundierter entwicklungspsychologischer Kenntnisse. So wäre es unsinnig, die Entwicklung einer Fähigkeit als entwicklungslogische Sequenz zu rekonstruieren, hätte man keine Anhaltspunkte für die Bewährtheit dieser Annahme. Daß sie sich besonders in der kognitiven Entwicklungspsychologie wie auch in der Psychoanalyse in der Tat bewährt hat, ist wohl bekannt. Auf den ersten Bereich bezogen, stellen entsprechend D ö b e r t und N u n n e r - W i n k l e r (1975, S.22) zur Stadien-theorie P i a g e t s fest: "Psychologisch interessant sind die Entwicklungsstadien vor allem deshalb, weil aus der Tatsache, daß Individuen stets Problemlösungen vorziehen, die dem höchsten ihnen erreichbaren Niveau entsprechen, und daß Schemata, die

einer überholten Stufe entstammen, im allgemeinen gemieden werden, gefolgert werden kann, daß die Entwicklungslogik kein bloß äußerlich konstruiertes und imputiertes Ordnungsschema darstellt, sondern einer psychologischen, auch motivational bedeutsamen, Realität entspricht."

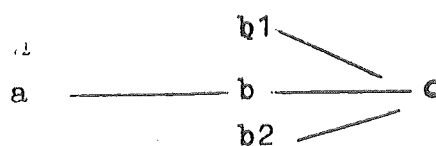
Neben solchen eher allgemeintheoretischen Kenntnissen sind weiter sehr spezifische und detaillierte Ergebnisse aus bisherigen Forschungsarbeiten heranzuziehen, um Aussagen darüber treffen zu können, welche Teilfähigkeiten in welcher Weise miteinander in Verbindung treten. Zwei Arten der gesetzmäßigen Verknüpfung können dabei unterschieden werden:

- (a) die Relation der notwendigen und
- (b) die Relation der hinreichenden Bedingtheit.

Die erste gibt Antwort auf die Frage: Wie wird die Ausbildung einer neuen Struktur möglich? Die zweite hingegen zielt auf das Problem ab: Warum wurde diese Struktur ausgebildet? V. W r i g h t spricht entsprechend von dem "Wie möglich?" bzw. dem "Warum notwendig?"- Typ der Erklärung (1974, S. 62). Für sich genommen bilden sie beide noch unvollständige Erklärungsformen; die vor- ausblickende Finalanalyse kann, so nahe dies auch liegen mag, nicht zu Voraussagen neuer Ereignisse verwendet werden. Denn die Feststellung, daß b die funktionale Voraussetzung für die Aus- bildung von c ist, schließt nicht aus, daß b auch andere, alter- native Zustände hervorrufen kann:



Bei der Rückwärtsbetrachtung, warum c ausgebildet worden ist, reicht die Relation der hinreichenden Bedingtheit für sich genom- men ebenfalls nicht aus, um den Ursache-Wirkungs-Zusammenhang eindeutig zu bestimmen. Denn die Tatsache, daß b hinreichender Grund für die Erreichung des Zustands c ist, schließt nicht aus, daß auch andere Zustände hätten c hervorrufen können:



Um eine Entwicklungssequenz als streng invariabel aufweisen zu können, muß entsprechend jeder Zustand für den folgenden notwendig und hinreichend sein. Darauf, daß in der Ontogenese solche Sequenzen recht selten sein dürften, weist allerdings S e i l e r zurecht hin. Seiner Auffassung nach läßt sich dieser Zustand auch nur durch das Auffinden zusätzlicher, etwa sozialer Bedingungen für die Erklärung der Produktion alternativer Zustände ändern. Dieser Vorgriff auf die Entwicklungsdynamik sei hier jedoch nicht weiter verfolgt.

Wir halten fest, daß entwicklungslogische Studien mit der Klärung folgender Arten von Fragen befaßt sind:

- lassen sich in der Entwicklung einer bestimmten Fähigkeit relativ deutlich isolierbare, in sich geschlossene Stufen qualitativ voneinander unterscheiden?
- bauen diese Stufen so aufeinander auf, daß die späteren die früheren in irgendeiner Form in sich enthalten, sodaß die Stufen nicht in beliebiger Reihenfolge durchlaufen und i.A. auch nicht übersprungen werden können?
- zeichnen sich die komplexeren vor den einfacheren Stufen durch größere Stimulus-Unabhängigkeit, Autonomie, Abstraktions- und Differenzierungsfähigkeit, sowie erhöhte Objektivität ^{de r} Realitätsprüfung aus?

Eine Klärung solcher Fragen soll von der Klärung entwicklungs-dynamischer Probleme unterschieden werden, die durch weiterführende Fragen der folgenden Art gekennzeichnet sind:

- wie lassen sich interindividuelle Unterschiede beim Durchlaufen von Stufenabfolgen aufklären?
- welche Faktoren sind für differentielle Akzeleration bzw. Retardation und u.U. auch für Stagnation oder Regression verantwortlich?
- was können bestimmte erzieherische Einflüsse in den Grenzen bzw. auf der Basis eines zugrundeliegenden Programms oder Möglichkeitsrahmens ausrichten?

Inwieweit Untersuchungen, die zur Beantwortung dieser beiden Fragetypen geeignet sind, dem Akzent nach verschieden strukturiert sein müssen, lassen wir hier offen.

Es sei jetzt versucht, das bisher Gesagte zur genetischen Rekonstruktion auf den konkreten Fall der Verständigungshandlung anzuwenden. Dabei wollen wir zunächst dem Vorgehen H a b e r m a s, so wie es in seinem Buch "Zur Entwicklung der Interaktionskompetenz" (1975) dargestellt ist, folgen, um dieses dann an entscheidender Stelle zu ergänzen bzw. zu korrigieren.

Drei Stufen kommunikativen Handelns differenzieren sich über Prozesse des interagierenden Zusammenwirkens der kognitiven, der interaktiven und der sprachlichen Teilkompetenz im Laufe der Entwicklung aus: Die symbolisch vermittelte Interaktion, die konkret sprachliche und die formal sprachliche Kommunikation.

Teil - Kompetenzen

Stufen	Kognition	Interaktion	Sprache
0	senso-motorisch	primär-narzißtisch	
I	prä-operational	prä-ödipal	
II	konkret-operational	konventionell	
III	formal-operational	post-konventionell	

Art der Entwicklung bleibt offen

Stufen kommunikativen Handelns

- I symbolisch vermittelte Interaktion
- II Konkret sprachliche Kommunikation
- III Formal sprachliche Kommunikation

Die Doppelstruktur der Rede wird auf der zweiten Stufe kommunikativen Handelns ausgebildet. Während dieses Entwicklungsabschnitts gelingt es dem Kind, eine systematische Verknüpfung "zwischen der propositionalen Einstellung des Beobachters gegenüber der objektivierten Wirklichkeit und der performativen Einstellung des Interaktionsteilnehmers" herzustellen (ebenda, S.99). Dadurch wird es in die Lage versetzt, propositionale Gehalte als solche zu kommunizieren und sie gegenüber wechselnden Sprechakten invariant zu halten. Die interpersonale Beziehung zum Anderen wird dabei nicht länger über konkrete Verhaltens-

erwartungen, sondern über soziale Rollen hergestellt; das Auseinanderhalten von Sprache und normativer Wirklichkeit macht damit auch ein reflexives Verständnis dessen möglich, worin keine Übereinstimmung mit dem Anderen besteht. Dies bedeutet, daß die Voraussetzung für die Möglichkeit der neuen Vereinbarung von Regeln im Prozeß verständigungsorientierten Handelns geschaffen ist.

Die entwicklungslogische Rekonstruktion der Ausbildung dieser Struktur stellt sich für H a b e r m a s als die Frage dar, wie es dazu kommen konnte. Anders gefragt: Was muß geschehen, damit ein Kind, das sich auf der Stufe der symbolisch vermittelten Interaktion befindet, die nächst höhere Stufe erreichen kann?

Für das für diesen Übergang notwendige Zusammenspiel kognitiver und interaktiver Struktureinheiten werden sog. "Transferhypothesen" aufgestellt, die als Lehrstück für die Entwicklungspsychologie bzgl. der Erstellung von Zusammenhangsmustern gelten dürfen.

Vor deren Darstellung ist nun aber zunächst zu klären, was die Fähigkeit ausmacht, symbolisch vermittelt zu interagieren. Welche strukturellen Merkmale sind auf dieser Entwicklungsstufe für die Ausbildung der Doppelstruktur der Rede gegeben?

Die Antwort: "Die symbolisch vermittelte Interaktion besteht in einem Austausch von Handlungen, und zwar so, daß A mithilfe eines kommunikativen Symbols eine Verhaltenserwartung äußert, auf das B mit einer Handlung in der Absicht reagiert, A's Erwartung zu erfüllen; dabei wird von beiden Seiten unterstellt, daß A und B, wenn nicht in dieser konkreten Beziehung, so doch in irgend einer interpersonalen Beziehung, ihren Platz erforderlichenfalls tauschen können"(a.a.O., S.94).

Mit Blick auf die schon angeführten Errungenschaften der späteren Stufe sind bei dieser Definition folgende Merkmale hervorzuheben:

- (a) Auf dieser Entwicklungsstufe verfügen die Kinder über bedeutungskonstante Symbole, die aber noch an die konkrete Situation gebunden sind; die Sprache und die interpersonale Beziehungsstruktur treten demnach integriert auf.
- (b) Die erworbene Reversibilität läßt zu, die eigene Handlung aus der Perspektive der Erwartungen des Anderen zu sehen, verbietet aber noch eine weitere Dezentralisierung der Wahrnehmungsperspektive, sodaß über die performative Ebene der Beteiligten hinaus auch die Position eines neutralen Dritten mitgedacht werden könnte. Diese Unfähigkeit zur rein propositionalen Einstellung reflektiert die Tatsache der noch Fehlenden Reversibilität im kognitiven Bereich.
- (c) Durch diese Entwicklungsverzögerung bedingt, herrscht das Denken in interaktiven Grundbegriffen vor; sie dienen für die Interpretation der Wirklichkeit als ganzer, was die Illusion der gleichartigen Realität aller ihrer Elemente zur Folge hat.

In der folgenden Weise soll nun über Prozesse der gegenseitigen Bedingtheit kognitiver und interaktiver Voraussetzungen der Übergang zur nächst höheren Entwicklungsstufe erfolgen:

Die erste Voraussetzung wird durch die Übertragung der Reversibilität auf den kognitiven Bereich geleistet, durch die die prä-operativen Strukturen zu einem geschlossenen System umgeformt werden können: die kognitive Leerstelle des Erhaltungsprinzips ist ausgefüllt; einhergehend damit stellt die Dezentralisierung der Wahrnehmung der Wirklichkeit die Möglichkeit bereit, in propositionaler Einstellung zu handeln. Die systematische Verknüpfung der propositionalen Einstellung mit der performativen wird nun in der Weise durch die Entstehung externer Konflikte auf der Interaktionsebene in der ödipalen Phase erzwungen, daß diese eben durch das jetzt ausgebildete operative Potential gelöst werden, wodurch wiederum die interaktive Reversibilität von der bisherigen Ebene des Verstehens auf die Ebene gegenseitiger sozialer Einflußnahme übertragen wird.

Mit Blick auf die Darstellung der entwicklungspsychologischen Forschung und den Erfordernissen einer entwicklungslogischen Rekonstruktion ist in drei Punkten festzuhalten:

1. Bei enger Anlehnung an die Theorie P i a g e t s, die sich schon an den verwandten Kennzeichnungen "konkret" und "formal" widerspiegelt, geht H a b e r m a s in entscheidender Hinsicht über sie hinaus; die Erklärung phasenspezifischer Übergänge durch interaktive Strukturen hebt die Monokausalität des

kognitiven Entwicklungsbegriffs auf. Die ontogenetische Vorordnung der Reversibilisierung sozial-interaktiver Strukturen erlaubt die Rückbindung des Prozesses der intrapsychischen Systembildung bzw. Äquilibration an Struktursysteme der interpersonalen Handlung. Die gesellschaftliche Bestimmtheit des Individuums ist nicht länger der subjektiv-persönlichen Eigenentwicklung aufgesetzt (vgl. 2.1). Damit verbunden ist

2. die Relativierung der von P i a g e t postulierten Unilinearität und Invariabilität der Entwicklungsfolge. Am Beispiel der Soziogenese führt H a b e r m a s dazu aus (1976, S. 154-155): "Wenn wir Entwicklungslogik von Entwicklungsdynamik, also das rational nachkonstruierbare Muster einer Hierarchie von immer umfassenderen Strukturen von den Vorgängen trennen, mit denen sich die empirischen Substrate entwickeln, brauchen wir weder Unilinearität, noch Notwendigkeit, noch Kontinuität, noch Nichtumkehrbarkeit der Geschichte zu fordern. Gewiß rechnen wir mit anthropologisch tief-sitzenden allgemeinen Strukturen, die...den Ausgangszustand der sozialen Evolution festlegen. ... Solche Grundstrukturen beschreiben den logischen Spielraum, in dem sich umfassendere Strukturbildungen vollziehen können, ob es aber überhaupt, und wann es gegebenenfalls zu neuen Strukturbildungen kommt, hängt von kontingenten Randbedingungen und von empirisch erforschbaren Lernprozessen ab. ... Irreversibel sind nicht die evolutionären Vorgänge, sondern die strukturellen Sequenzen, die eine Gesellschaft durchlaufen muß, wenn und soweit sie in Evolution begriffen ist."

Nicht einzusehen ist allerdings, warum H a b e r m a s den logischen Spielraum bei seinem Versuch der genetischen Rekonstruktion des Systems Kommunikation auf die Relation der notwendigen Bedingtheit eingeschränkt und die alternative Möglichkeit hinreichender, also nicht-notwendiger Bedingtheit, außer Acht läßt.

3. Auch bleibt er eine plausible Erklärungshypothese darüber schuldig, wie sich die Grundstrukturen ausbilden, die den Spielraum für die Entwicklung des kommunikativen Sprachgebrauchs bzw. der Verständigungshandlung bilden. Seine Ausführungen hierzu sind insofern äußerst problematisch, als sie sich gegenüber den bisher dargestellten auf eine subjektivistische Problemreduktion hin bewegen. Denn die Feststellung, daß die interaktiv zugängliche soziale Umgebung sowohl im Hinblick der Herstellung als auch der Wahrnehmung primitiver Muster der Interaktion mit begrifflichen Mitteln der Klassifikation und der Relationierung, die aus der

kognitiven Entwicklung stammen, strukturiert wird, läßt sich eigentlich nur so verstehen, daß Schemata des manipulativen Umgangs des einsamen Subjekts mit impersonalen Objekten auf den personalen Bereich übertragen werden. Diese Akzeptierung der P i a g e tschen Sichtweise läßt die Frage offen, woher dann aber die Regeln für die Erzeugung der intersubjektivität auf der ersten Stufe der Kommunikation kommen. Aus der Integration der Objekt-Repräsentanzen mit Sprachstrukturen können sie nicht kommen, da ja unter gleichzeitiger Erhaltung des Kompetenzbegriffs C h o m - s k y s angenommen wird, daß diese nicht-kommunikativer, rein formaler Natur sind. Woher kommen sie aber sonst? Eine schlüssige Antwort darauf ist nur möglich, werden die Strukturbedingungen der sozialisatorischen Interaktion für die Erzeugung der ersten Formen der intersubjektiven Verständigung in die Analyse einbezogen. Anders gesagt: schon auf der narzistischen Stufe ist die biologische Natur des Kindes mit der gesellschaftlichen Praxis dialektisch zueinander in Beziehung zu setzen.

Die Rekonstruktion dieses Prozesses hat sich nun jedoch L o r e n - z e r zur Aufgabe gemacht. Sein Anliegen, den Erwerb und die Funktion von Sprache materialistisch zu begründen, ist durch die Frage geleitet: "Wie wird die 'innere Natur' des Kindes so in menschliche Praxis eingefädelt, daß kindliche Entwicklung in vollem Umfang zugleich als Naturgeschichte wie auch als soziale Bildungsgeschichte aufgrund objektiver politisch-ökonomischer Prozesse gelesen werden kann, ohne an irgendeiner Stelle vorgegebene, geschichtsunabhängige subjektive Kompetenzen und Strukturen unterstellen zu müssen?" (1973, S. 11)

↓ Dieses Einfädeln, so lautet die Antwort, verläuft über den Prozeß der Interaktion innerhalb des ersten sozialen Feldes, der Mutter-Kind Dyade, in den "nichts eingeht als die 'natürliche Ausstattung' des Kindes, (in seiner organismisch-materiellen Gegebenheit) und die formbildende Praxis der Mutter" (ebenda, S. 86). Die Wechselbeziehung mit dieser und die damit verbundene Erfahrung des Zusammenspiels ist dem Kind eine neue Befriedigungsform, die die unmittelbare Trieberfüllung ablöst und damit zur Ausbildung der Objektbeziehung, der Differenzierung von Ich und Nicht-Ich führt. Auf diese Einigungssituation mit ihrem noch sprach-losen Einüben gemeinsamer Interaktionsformen folgt dann die Einführungssituation, in der das Wort Teil spezifischer Interaktionsmuster wird.

Diese Einsicht in das erste Entwicklungsgeschehen bedeutet eine konsistente Erweiterung des schon eingeführten Ansatzes B r u n - e r s und läßt uns die im Zusammenhang mit der neueren Empathie-Forschung gestellte Frage nach der fundierenden Eigenschaft der Theorie L o r e n z e r s grundsätzlich positiv beantworten. Der Kreis scheint also geschlossen. Dies stimmt aber nur der G u n - d e n z nach, denn die konkrete Spezifizierung dessen, was nun im Einzelnen in den Dialogsituationen geschieht, wirft noch mehr Probleme auf als gelöst sind.

In welcher Weise das Kind die von der Mutter geäußerten sprachlichen Symbole mit Formen der Interaktion verbindet und intern repräsentiert, erfährt so eine eigenartige biologistische und assoziationistische Begründung. Von zirkulären Prozessen sensorischer Reize und motorischer Reaktionen, von zentralnervösen Schaltungen und engrammatisch fixierter Beziehungsstruktur ist da die Rede, sodaß man zu glauben geneigt ist, das neuro-physiologische Problem sei für die Psychologie nun endgültig gelöst. Die Erklärung des Zusammentretens von Wort und Handlung als der Addition motorischer und sensorischer Reize trägt entsprechend auch nur scheinbar Wesentliches zum Bedeutungsproblem bei; fast Augenwischerei ist es, im Hinblick auf den Symbolerwerb zu sagen: " das die Verselbständigung begründende Moment liegt in der Verbindung der Lautengramme mit den Interaktionsengrammen, d.h. in den engrammatisch fixierten Beziehungsstrukturen beider Komplexe "(a.a.O., S.109).

Unberührt von dieser Kritik bleibt jedoch die Plausibilität der inhaltlichen Analyse des Erwerbs eines Wortes und dessen weitere Aufgliederung in ein hierarchisches System semantischer Ordnung, das die "Welt des Kindes" repräsentiert. Einschränkend gilt hier allerdings auch wieder, daß damit noch nicht geklärt ist, wie sich über die Prädikation "ein Durchblick auf die Entwicklung der Sprachkompetenzen, die in der Syntaxtheorie eine so wichtige Rolle spielen"(ebenda, S.79) eröffnen lassen soll. Vielleicht wäre L o r e n z e r das Problematische dieser weitreichenden Schlußfolgerung selbst aufgegangen, hätte er sich wenigstens am Rande mit der vorliegenden Forschung beschäftigt. So aber fehlte ihm die Ausgangsbasis, kooperative Handlungsstrukturen wie B r u n e r und nicht nur Handlungsformen in den semiotischen Bereich zu den konstitutiven Teilbedeutungen der Verständigungshandlung zu erweitern.

4.3 Das Konzept einer Entwicklungs-Dynamik. Der Begriff der "genetischen Kausalität"

bisher haben wir die entwicklungslogische Analyse als einen auf theoretischen und empirischen Kenntnissen aufbauenden Argumentationsvorgang begriffen, der die Erklärung einer Fähigkeit durch diachronische Rekonstruktionen allgemeiner Strukturbedingungen, Strukturverknüpfungen und Strukturveränderungen zum Ziel hat. Betont wurde dabei, daß die Annahme des allgemeinen Charakters von Entwicklungssequenzen im Aufbau von Strukturssystemen keine Gleichschaltung individueller Entwicklungsverläufe bedeuten könne, sondern daß diese Annahme vielmehr als die Bereitstellung von Möglichkeiten aufzufassen sei, die unter dem Einfluß differentiell relevanter Faktoren in je individueller Weise realisiert werden. Daß wohl kein Kind genau dieselbe Entwicklung wie ein anderes durchlaufen wird, hebt auch Seiler hervor(1975,S.27): "Zu all diesen sowohl im Subjekt als auch in der dinglichen und kulturellen Umwelt sowie in den sozialen Bezugspersonen begründeten Variationen gesellen sich aufgrund ähnlich vielseitig bedingter Faktoren eine ebenso große Mannigfaltigkeit der affektiven oder emotionalen Gestimmtheit der einzelnen Handlungsschemata und Struktursysteme, die zu unterschiedlichen Konfliktsituationen und damit auch zu einer divergierenden Integration und Differentiation im Entwicklungsge-
schehen führen."

Wenn solche Variationen aber einerseits als Beweise gegen die Existenz einer allgemeinen Entwicklungslogik in's Felde geführt werden, und sie andererseits, um eben diese Existenz zu bewahren, als störende und abnorme Verhaltensweisen klassifiziert und unterdrückt werden, so spiegelt dies in beiden Fällen ein Mißverständnis der Aufgabe der Entwicklungsdynamik wider. Diese ist nicht damit erfüllt, wenn, wie in der Sozialisationsforschung, lediglich die differentielle Wirkung oberflächlicher Merkmale der familialen Umgebung auf die Ausbildung einer Fähigkeit festgestellt wird. Sie ist es vielmehr erst, wenn die differentiellen Unterschiede in ihrer genetischen Kausalität erklärt werden, ihr Zustandekommen über notwendige und hinreichende innere und äußere Strukturbedingungen bestimmt, wenn also festgestellt ist, daß ein Kind zu einem bestimmten Zeitpunkt einen bestimmten Zustand deshalb erreicht hat, weil die diesem Zustand vorausgegangenen Merkmale weder zu einem alternativen Zustand noch andere Merkmale zu demselben Zustand hätten führen können. Erst

auf dieser Basis wird auch eine Voraussage möglich.

Daß für eine solche Feststellung äußerst aufwendige und diffizile empirische Untersuchungen notwendig sind, braucht sicherlich nicht betont zu werden. Dabei stellt sich ihre Beziehung zum System entwicklungslogischer Hypothesen als eine wechselseitige dar: als Teilbereichsuntersuchungen erhalten sie ihren theoretischen Sinn erst aus dem umfassenden Zusammenhang, den sie umgekehrt auf der Grundlage gewonnener Ergebnisse einer weiteren Präzisierung zuführen. Betrachten wir in diesem Zusammenhang z.B. die von B e c k w i t h u.a.(1976) unternommene Untersuchung, bei der zu drei verschiedenen Zeitpunkten, im 1., 3. und 8. Lebensmonat Ausschnitte sozialer Mutter-Kind Interaktionen beobachtet und auf verschiedene soziale Beziehungsmuster wie dem Blickkontakt und dem Vokalisationsaustausch überprüft und mit der späteren Ausbildung von manipulativen Handlungsschemata in Beziehung gesetzt wurden, so sagt uns, für sich genommen, der Befund der signifikanten Relation zwischen den sozialen "Transaktionen" und den individuellen sensomotorischen Leistungen noch nicht viel. Auf dem Hintergrund der dargestellten entwicklungslogischen Überlegungen ist er uns hingegen ein wichtiger Hinweis für die Richtigkeit der Annahme B r u n e r s und L o r e n z e r s, daß die Ausbildung interaktiver Strukturen der kognitiven Entwicklung vorgeordnet ist.

Entsprechend vermögen wir das Ergebnis M i l l e r s (1977), daß Kinder schon im Zweiwortstadium über kontextreferentielle Regeln und damit zu einer rudimentären Form von "role-taking" fähig sind, als die Transferhypothese H a b e r m a s' unterstützend zu interpretieren, daß erst die Übertragung der im interaktiven Handeln erworbenen Reversibilität auf den Bereich des manipulativen Handelns eine Dezentrierung der Wahrnehmungsperspektive und zugleich konkrete Operationen ermöglicht.

4.4 Ausblick auf methodische Probleme

Mit unseren Rahmenentwurf eines methodisch konstituierten Forschungsprogramms zur Entwicklung der Verständigungshandlung haben wir den Anspruch verbunden, modisch wechselnden und Problem-reduzierenden Ansätzen ein Modell entgegenzusetzen, das seine theoretische Begründung aus der logischen Analyse des Phänomenbereichs erhält und nicht aus der blinden Übernahme bestehender oder im

Kommen begriffener Konzeptionen, und auch nicht aus einer, wie Seiler (1977, S. 55) schreibt, "kurzschlüssigen Orientierung an vordergründigen Bedürfnissen" und "vorgegebenen Verhältnissen". In zwei Schritten, der entwicklungslogischen und der entwicklungs-dynamischen Analyse, haben wir dann die Rekonstruktion des genetischen Veränderungsprozesses grundlegender Modell-Annahmen vorgenommen und aufgezeigt, wie dieser durch die Bestimmung kausaler Bedingungsrelationen zu untermauern ist. Methodische Probleme wurden dabei zwar erwähnt, jedoch nicht weiter ausgeführt. Der Grund ist nun nicht, daß wir sie für nebensächlich oder gar unwichtig halten, sondern es verhält sich so, daß unsere Überlegungen zu der durch den theoretischen Ansatz notwendig gewordenen methodologischen Umorientierung noch nicht sehr weit fortgeschritten sind. Die folgenden forschungsmethodischen Bemerkungen sind entsprechend noch recht vorläufigen Charakters.

Die Darstellung der entwicklungspsychologischen Forschung hat in deutlicher Abgrenzung erbracht, daß die in der Tradition der Sprachpsychologie stehenden Forscher ihr Datenmaterial vorwiegend aus Beobachtungsstudien beziehen, wohingegen bei Untersuchungen zur Rollenübernahmefähigkeit das Experiment den Vorzug genießt. Die zunehmend stärkere Bevorzugung der Längsschnitt- gegenüber der Querschnittanalyse geht dabei mit der Ablösung des Satzes und der Hinwendung zum Sprechakt als Untersuchungseinheit einher; der Trend auf eine größere "Natürlichkeit" beim Experiment reflektiert die gleichlautende Erkenntnis des dialogischen Charakters des Konstrukts Rollenübernahme.

Die bestehende Kovariation der beiden methodischen Schwerpunkte mit dem Alter ist dabei nicht zu übersehen; im Längsschnitt beobachtet wurden bisher nur Kinder bis höchstens 2 Jahre, Experimente dagegen überwiegen bei älteren Kindergarten- und Schulkindern. Große Leerstellen weisen jedoch die Altersbereiche dazwischen und darüber auf. Dieses Herausgreifen von nur wenigen Stadien ist sicherlich auf der Grundlage einer umfassenden Betrachtung der Entwicklungsabfolge nicht länger zu vertreten. Die Ausbildung der Fähigkeit, sich nach eingespielten Regeln mit dem Anderen zu verständigen und neue Vereinbarungen über Regeln herbeizuführen, vollzieht sich in einem anhaltenden Prozeß, der bis in's Erwachsenenalter hineinreicht. Benötigt ist also die Untersuchung von Teilbereichen, die die ganze Altersspanne umfassen; erst mit dieser weiten Perspektive können Erkenntnisse auch begründet und gewinnbringend in die Praxis eingebracht werden.

Wie ist nun aber methodisch konkret vorzugehen, um die Ausbildung der kommunikativen Fähigkeit in ihrer genetischen Kausalität erfassen zu können? - Reine Querschnittsanalysen reichen offensichtlich nicht aus und müssen zumindest als sich überlappende Sequenzen erhoben werden, damit die postulierte Gesetzmäßigkeit der Abfolge mittels Skaliermethoden gesichert werden kann (vgl. Seiler 1977, S. 46). Wünschenswerter sind natürlich Längsschnittuntersuchungen, die jedoch häufig schon alleine aus ökonomischen Gründen nicht zu leisten sind. Aber auch sie würden für sich genommen noch keine ausreichende Gewißheit über die Invariabilität einer Sequenz geben; diese verschafft uns erst, wie wieder Seiler hervorhebt, der "manipulierte Trainingsversuch", durch den die Erzeugung z.B. einer veränderten Abfolge angestrebt werden kann.

Dieser Prozeß der Erklärung spielt sich solange jenseits der Grenze der "dialogisch-konsensualen Absicherung" ab, solange dem Verhalten des Kindes als Untersuchungsobjekt Gesetzmäßigkeiten von außen unterstellt bleiben. Auch ihre Absicherung durch manipulierendes Einüben bestimmter Trainingseinheiten oder einer anderen Form des intervenierenden Eingriffs verleiht ihnen nicht die Qualität eines im untersuchten Selbst (Individuum) implizit oder explizit repräsentierten Wissens. Hypothetische Konstrukte weisen prinzipiell das Merkmal der Imputation auf.

Diese Beziehung darf auch vom praktisch forschenden Entwicklungspsychologen nicht verschleiert oder aufgrund der antizipierten Schwierigkeit der realistischen Umsetzung in der Praxis von in anderen Zusammenhängen diskutierten Vorschlägen in Abrede gestellt oder wegdiskutiert werden.

Damit ist nicht gesagt, daß es grundsätzlich für falsch oder illegitim zu halten ist, beobachteten Verhaltensregularitäten nicht-beobachtbare Prozesse mit dem Erkenntnisziel der Erklärung und Vorhersage zuzuschreiben. Die Aufstellung einer solchen Forderung käme dem Versuch gleich, weiten Bereichen der Entwicklungspsychologie den Garaus zu machen.

Es ist damit aber gesagt, daß diese Erklärungsweise eben ein nicht vollkommener Zugang zum tatsächlich Bestehenden ist.

In welchem Ausmaß der Entwicklungspsychologe mit dieser für ihn grundsätzlich unbefriedigenden Situation leben muß, hängt davon ab, inwieweit es ihm gelingen kann, seine Kategorien als

potentielles Reflexionswissen des Subjekt-Objekts seiner Untersuchung zu erweisen. Idealerweise soll dies auf der Ebene eines reflexiv orientierten Dialogs unter Akzeptierung der Vp als "gleichrangigem" Partner im Prozeß zustimmungspflichtiger Bewußtmachung geschehen. Nur diese Zugangsweise, so haben wir oben dargelegt, sei im Ernst als "Verstehen" zu bezeichnen, nur sie erlaube Bedeutungsexplikationen.

Sehen wir einmal von den konkreten Durchführungsproblemen ab, die sich überhaupt bei dem Versuch als hinderlich erweisen könnten, dieser verstehenden Zugangsweise den Charakter eines Postulats zu nehmen, so gilt für den Entwicklungspsychologen, soweit er mit Kindern befaßt ist, in jedem Fall, daß dieses Ideal das bleiben muß, was es ist.

Kinder sind keine zurechnungsfähigen Partner i.d.S., daß sie ihre Ich-Identität ausgebildet und damit die Fähigkeit zum reflexiv orientierten Dialog erworben haben.

Das muß nun aber wiederum nicht heißen, daß alles, was dem mit Entwicklungsproblemen befaßten Forscher zu tun bleibt, sich jenseits des Verstehensbereichs abspielen muß. Wir haben oben intentionales Handeln und nicht-kontrolliertes Verhalten genauso als Pole eines Übergangsfeldes wie Verstehen und Erklären im eingeführten Sinn verstanden. In welchem Zwischenbereich geforscht, d.h. wie direkt der Zugang zur Eigenperspektive des Kindes gesucht werden kann, hängt dabei von vielerlei Faktoren ab, insbesondere vom Alter, oder richtiger: vom Entwicklungsstand.

Eine mögliche Form der methodischen Realisation der wissenschaftstheoretischen Anerkennung der Kind-Vp als Subjekt in der konkreten Untersuchungssituation haben wir oben schon mit dem Zitat von F u c h s angesprochen. Als Methode der Wahl i.S. der Absicht, das Kind im Rahmen einer Sender - Empfänger Ideologie nicht auf die Rolle eines sich bloß reaktiv verhaltenden Organismus festzulegen, haben wir die klinische genannt. Diese ist aber, - und dies sei hier nochmals ausdrücklich betont -, nicht dahingehend mißzuverstehen, daß durch sie eine besonders geschickte Situation des Abfragens schon vorgefaßter Meinungen geschaffen wird; der Kreislauf verstehens-abstinenter Bestätigungsversuche objektivistischer Konstrukt-Imputationen soll ja gerade durchbrochen werden.

Die klinische Methode stellt sich vielmehr als eine wechselseitige Lehr - Lern - Situation dar: Fragen des Kindes zu dem

gestellten Problem, Stellungnahmen, Veränderungen und Zurückweisungen können dem Forscher bislang mißachteter Hinweis sein, daß er dabei ist, etwas in einer Art und Weise zu untersuchen, das sich widersprüchlich zum konkreten Wissen des Kindes verhält.

Ein Beispiel dafür stellt das berühmte Lerge-Experiment P i a g e t s zur Überprüfung der perspektivischen Fähigkeit dar; der Austausch der üblicherweise als Partner des Kindes verwendeten Puppe durch einen Menschen reicht allein aus, um die Leistungen von Kindern in die positive Richtung zu verändern. Anscheinend hat P i a g e t mit diesem Experiment - und mit anderen - also gar nicht nur die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, sondern noch etwas ganz anderes gemessen (vgl. entsprechend die in Abschnitt 2.2 angeführten Untersuchungsgruppen).

Umgekehrt erfordern Fragen des Kindes Antworten vom V1; Stellungnahmen und Versuche der Veränderung rufen wieder seine Stellungnahmen und Fragen hervor; und Zurückweisungen der Problemstellung mögen zwecks Überredung zu Erklärungsversuchen führen: aus all dem, was in "richtigen" Experimenten aus Gründen der anerkannten Kriterien der Objektivität und Wiederholbarkeit streng verboten ist, lernt auch das Kind, die Situation besser zu verstehen und zu bewältigen; und dieses sich verändernde Umgehen mit den Dingen bringt wiederum den Forscher der Explikation der internalen Prozesse näher, auch dann, wenn sich das Kind diese nicht bis zur direkten Mittelbarkeit bewußt machen kann.

Die klinische Methode, die in dem aufgewiesenen Sinn immer auch therapeutische Wirkung hat, erlaubt auch, das Geschehen in der Mutter - Kind Dyade zumindest teilweise zu verstehen. Dabei stellen sich allerdings noch viele zusätzliche Probleme, von denen nur eines herausgegriffen werden soll.

Gehen wir dazu von dem Versuch B r u n e r s aus, den kommunikativen Austausch durch bestimmte Spielregeln abzubilden. Unterstellen wir, daß seine rekonstruktiv - entdeckenden Regeln Zustimmung durch die Mutter erfahren haben. Können wir deshalb aber auch unterstellen, daß seine Regeln die das Sprachspiel konstituierenden Regeln sind? - Doch offensichtlich nicht, da sie, obgleich sie dialogische Beziehungen beschreiben, nur ein Partner bestätigt hat.

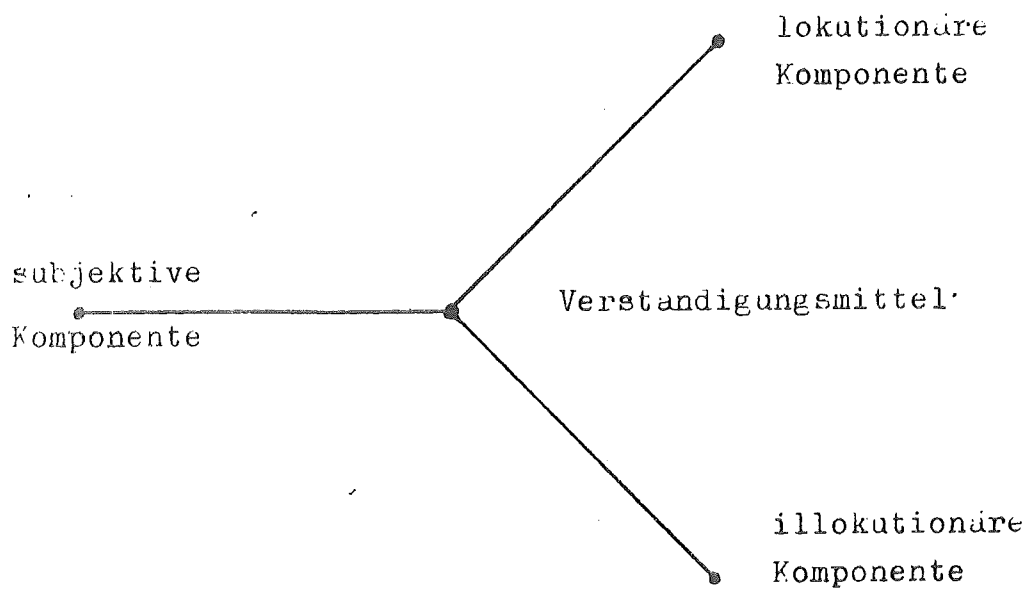
An einem - nicht von B r u n e r stammenden-Beispiel konkretisiert:

die Beobachtung eines Kommunikationsablaufs ergibt, daß das Kind Antworten der Mutter auf seine Fragen hin mit weiteren Fragen beantwortet; dies ist dem Forscher Hinweis darauf, daß es noch nicht gelernt hat, die mit der illokutiven Kraft der Fragehandlung verbundene Bindung einzugehen, die die Erfüllung der Bedingung garantiert, daß eine Frage dann als erledigt betrachtet wird, wurde sie befriedigend beantwortet.

Obwohl die Mutter die Interpretation teilt, ist sie nicht zwingend. Eine weitere Klärung kann der Forscher nur dann herbeiführen, tritt er selbst mit dem Kind in den Dialog ein und erweitert damit den bisher einseitigen Bestätigungsversuch.

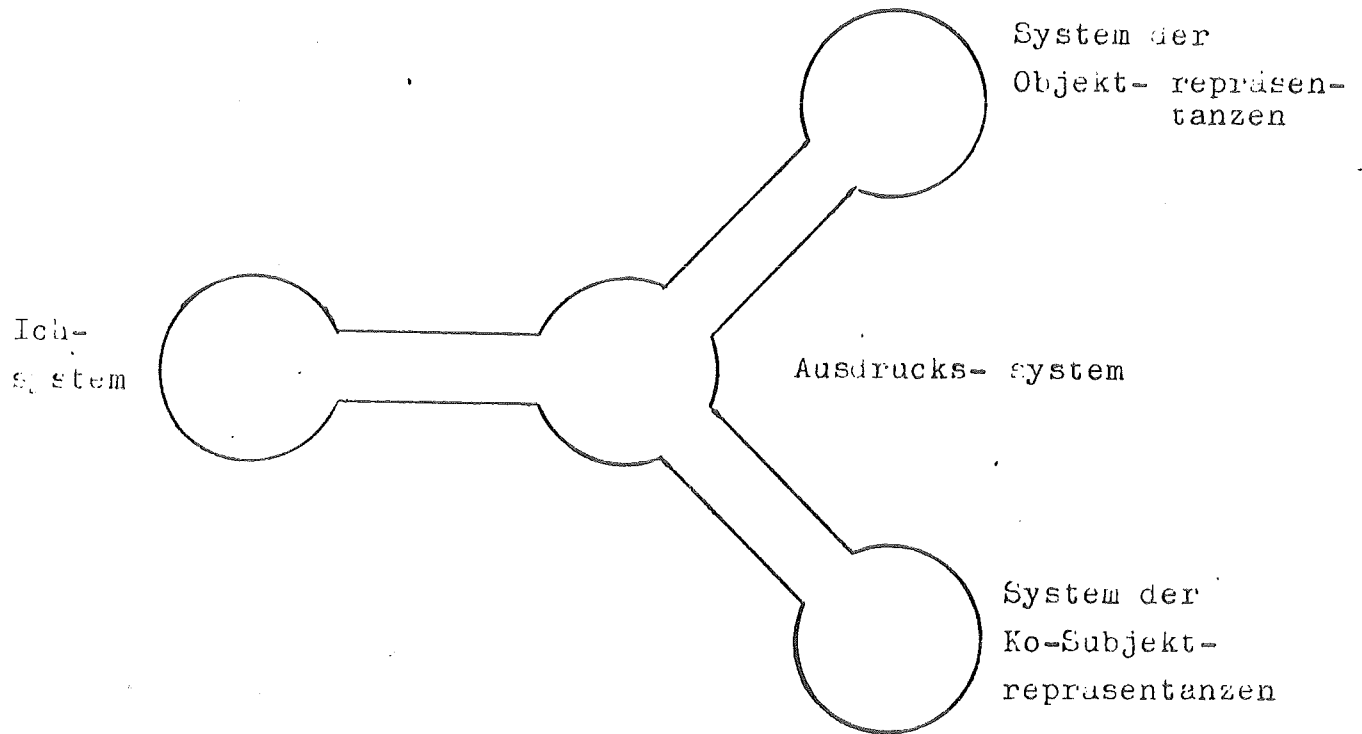
Schema I

Ebene der reflexiven Handlungsanalyse.



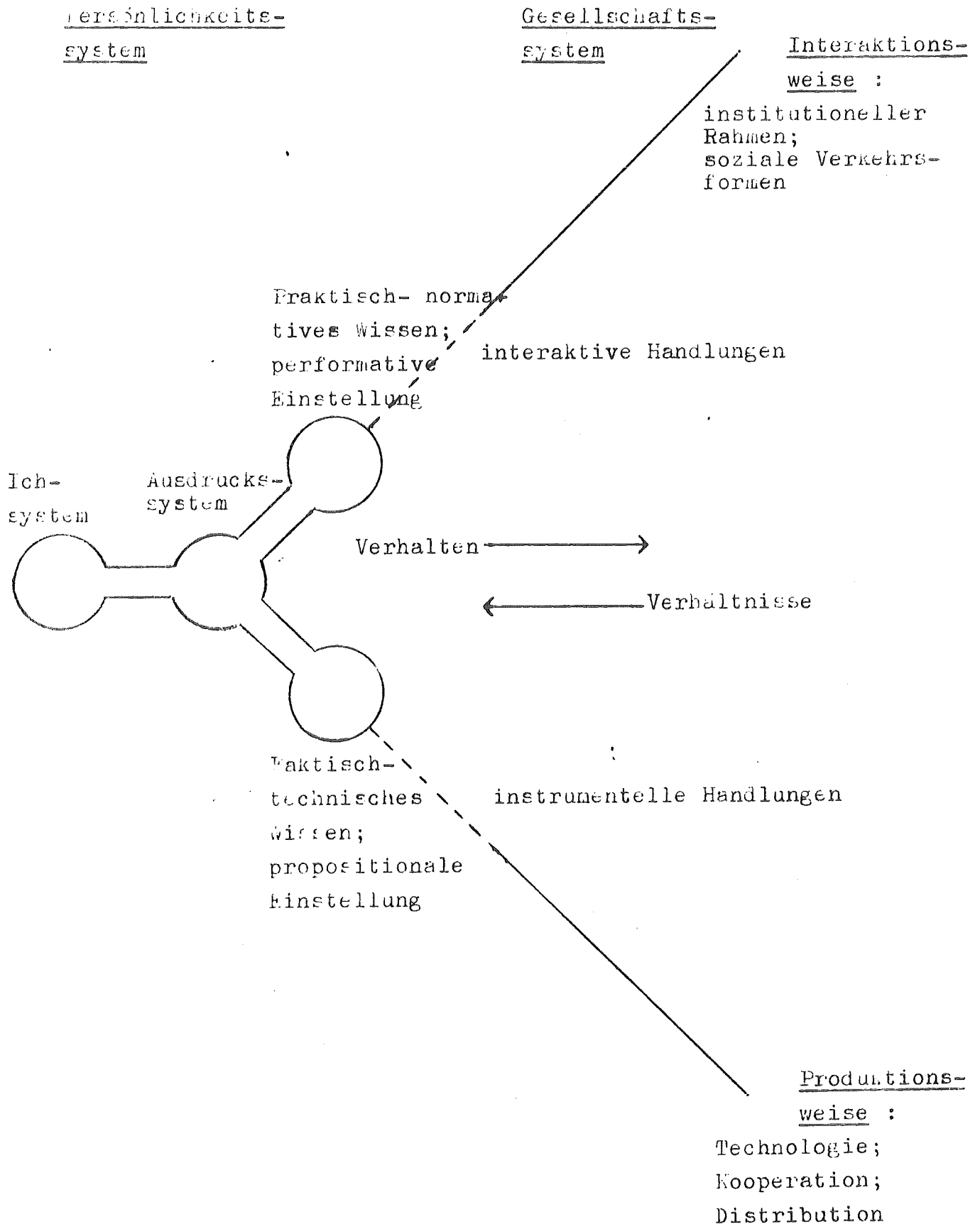
Schema II

1. Extrapolation : Ebene des Persönlichkeitssystems.



Schema III

2. Extrapolation : Ebene des Gesellschaftssystems.



L i t e r a t u r

- Achli, H.: Zum Geleit. In: Bruner, J.S., Olver, R.R., Greenfield, P. (Hrsg.): Studien zur kognitiven Entwicklung; Stuttgart 1971, 7 - 9.
- Albert, H.: Konstruktivismus oder Realismus ? Bemerkungen zu Holzkampfs dialektischer Überwindung der modernen Wissenschaftslehre. In: Albert, H.; Keuth, H.: Kritik der kritischen Psychologie; Hamburg 1973, 9 - 40.
- Andersen, H.: Das Problem der Datenerhebung und der empirischen Festätigung linguistischer Theorien. In: Schecker, M. (Hrsg.): Methodologie der Sprachwissenschaft; Hamburg 1976, 123 - 150.
- Apel, K.-O.: Die Kommunikationsgemeinschaft als transzendente Voraussetzung der Sozialwissenschaften. In: Apel, K.-O.: Transformation der Philosophie, Bd.2; Frankfurt 1976, 220 - 263.
- Apel, K.-O.: Noam Chomsky's Sprachtheorie und die Philosophie der Gegenwart. In: Transformation der Philosophie, Bd.2; Frankfurt 1976, 264 - 310.
- Bates, E., Camaioni, C., Volterra, V.: The acquisition of performatives prior to speech. CNR Laboratory technical Report No. 129, Rome 1973.
- ✓ Berger, H.: Ansätze einer soziolinguistischen Basistheorie. In: Wiggershaus, R. (Hrsg.): Sprachanalyse und Soziologie; Frankfurt 1975, 272 - 300.
- Borke, H.: The development of empathy in Chinese and American children between three and six years of age : A cross-culture study. In: Developmental Psychology (9), 1973, 102 - 108.
- Braderoth, W., Seyler, G., Siegel, K., Vahle, F. : Ansätze und Aufgaben der linguistischen Pragmatik. Frankfurt 1975.
- Brennenstuhl, W.: Handlungstheorie und Handlungslogik : Vorbereitungen zur Entwicklung einer adäquaten Handlungslogik. Kronberg 1975.
- Brennenstuhl, W.: Konsequenzen für die Sprachtheorie, wenn sie auf einer Handlungstheorie aufgebaut wird. In: Wunderlich, D. (Hrsg.) Wissenschaftstheorie der Linguistik; Frankfurt 1976, 269 - 273.

- Bruner, J.S.: Über kognitive Entwicklung. In: Bruner, J.S., Olver, R.R., Greenfield, P. (Hrsg.): Studien zur kognitiven Entwicklung; Stuttgart 1971, 21 - 96, (Orig., New York 1966).
- Bruner, J.S.: Importance of play. In: Lewin, R. (Ed.): Child alive; New York 1975 a, 43 - 53.
- Bruner, J.S.: The ontogenesis of speech acts. In: Journal of Child Language 2, 1975 b, 1 - 19.
- Dittmann, J.: 'Grammatische Bedeutung' und der handlungswissenschaftliche Regelbegriff. In: Schecker, M. (Hrsg.): Methodologie der Sprachwissenschaft; Hamburg 1976, 163 - 184.
- Döbert, R., Nunner-Winkler, G.: Adoleszenzkrise und Identitätsbildung; Frankfurt 1975.
- Döbert, R., Habermas, J., Nunner-Winkler, G. (Hrsg.): Entwicklung des Ichs. Köln 1977.
- Feiffer, M.: The cognitive implications of role - taking behavior. In: Journal of Personality 27, 1959, 152 - 168.
- Fillmore, C.J.: The case for case. In: Bach, E., Harms, K. (Ed.s): Universals in linguistic theory; New York 1968, 1 - 90.
- Flavell, J.H. u.a.: Rollenübernahme und Kommunikation bei Kindern. Weinheim 1975, (Orig., New York 1968).
- Furth, H.G.: Intelligenz und Erkennen. Frankfurt 1976, (Orig., New Jersey 1969).
- Gergen, K.J.: Social Psychology as History. In: J. of Personality and Social Psychology, 1973, Vol. 26 No. 3, 309 - 320.
- Glucksberg, S., Krauss, R.M.: What do people say after they have learned how to talk? Studies of the development of referential communications. In: Merrill - Palmer Quarterly 13, 1967, 309 - 316.
- Göttert, K.H., Herrlitz, W.: Linguistische Propädeutik. 2 Bde., Tübingen 1977.
- Graumann, C.F., Métraux, A.: Die phänomenologische Orientierung in der Psychologie. In: Schneewind, K.A. (Hrsg.): Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Psychologie; München 1977, 27 - 54.
- Grewendorf, G., Meggle, G. (Hrsg.): Linguistik und Philosophie. Frankfurt 1974.
- Grimm, H.: Analysis of short - term dialogues in 5 - 7 year old: Encoding of intentions and modifications of speech acts as a function of negative feedback loops. ERIC, ED 130 762, 1975.
- Grimm, H.: Psychologie der Sprachentwicklung. Bd. 1: Allgemeine Grundlagen und Entwicklung grammatischer Formen; Stuttgart 1976.

- Grimm, H.: Psychologie der Sprachentwicklung. Bd. 2: Entwicklung der Semantik und der sprachlichen Kommunikation; Stuttgart, 1977.
- ✓ Groeben, N.: Vom behavioralen zum epistemologischen Subjektmodell; Paradigmenwechsel in der Psychologie ? - Bericht aus dem Psychologischen Institut der Universität Heidelberg; Diskussionspapier 1, 1975.
- ✓ Habermas, J.: Zur Logik der Sozialwissenschaften (1967). Frankfurt 1973 a, 71 - 310.
- Habermas, J.: Der Universalitätsanspruch der Hermeneutik (1970), Frankfurt 1973 b, 264 - 301.
- ✓ Habermas, J.: Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: Habermas, J., Luhmann, N.: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie; Frankfurt 1971, 101 - 141.
- ✓ Habermas, J.: Sprachspiel, Intention und Bedeutung. In: Wiggershaus R. (Hrsg.): Sprachanalyse und Soziologie; Frankfurt 1975 a, 319 - 340.
- Habermas, J.: Zur Entwicklung der Interaktionskompetenz. Frankfurt 1975 b.
- Habermas, J.: Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. Frankfurt 1976 a.
- Habermas, J.: Was heißt Universalpragmatik ? - In: Apel, K.-O. (Hrsg.) Sprachpragmatik und Philosophie; Frankfurt 1976 b, 174 - 272.
- Halliday, M.A.K.: Learning how to mean - explorations in the development of language. London 1975.
- Heringer, H.J.: Eine Regel beschreiben. In: Heringer, H.J. (Hrsg.): Seminar: Der Regelbegriff in der praktischen Semantik; Frankfurt 1974, 48 - 87.
- ✓ Herrmann, Th.: Lehrbuch der empirischen Persönlichkeitsforschung. Göttingen, 1969.
- Herrmann, Th.: Die Psychologie und ihre Forschungsprogramme, Göttingen 1976.
- Herrmann, Th., Laucht, M.: Pars pro toto : Überlegungen zur situationsspezifischen Variation des Sprechens. Psychol. Rundschau 1977 4, 247 - 265.
- Hogan, R.: Theoretical egocentrism and the problem of compliance. In: American Psychologist 30 (1975), 533 - 540.
- ✓ Holzkamp, K.: Sinnliche Erkenntnis; Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung. Frankfurt 1973.
- Holzkamp, K.: Die Überwindung der wissenschaftlichen Beliebigkeit psychologischer Theorien durch die Kritische Psychologie. Zeitschrift für Sozialpsychologie 1977, 8, 1 - 22 und 78 - 97.

- Hoppe, S., Schmid-Schönbein, C., Seiler, Th.B.: Entwicklungssequenzen
Bern 1977.
- Kamlan, W., Lorenzen, F.: Logische Propädeutik. Mannheim 1967.
- Kanngießer, S.: Modelle der Spracherklärung. In: Schecker, M. (Hrsg.):
Methodologie der Sprachwissenschaft; Hamburg 1976, 123 - 150.
- Keller, R.: Zum Begriff der Regel. In: Heringer, H.J. (Hrsg.): Semantik
: Der Regelbegriff in der praktischen Semantik; Frankfurt 1974,
10 - 24.
- Laucken, U.: Naive Verhaltenstheorie. Stuttgart 1974.
- Loof, W.R.: Egocentrism and social interaction across the life span
In: Psychological Bulletin 78 (1972), 73 - 92.
- Lorenz, K.: Haben Tiere ein subjektives Erleben? In: Lorenz, K.:
Über tierisches und menschliches Verhalten - aus dem Werdegang
der Verhaltenslehre - Gesammelte Abhandlungen. Bd. 2. München
1965, 359 - 374.
- Lorenz, K.: Die Rückseite des Spiegels. München 1973.
- Lorenz, Kuno: Elemente der Sprachkritik. Frankfurt 1971.
- Lorenzen, F.: Konstruktive Wissenschaftstheorie. Frankfurt 1974.
- Lorenzen, F.: Autonomie und empirische Sozialforschung. In: Mittel-
straß, J. (Hrsg.): Methodologische Probleme einer normativ-kri-
tischen Gesellschaftstheorie. Frankfurt 1975, 244 - 265.
- Lorenzer, A.: Zur Begründung einer materialistischen Sozialisations-
theorie. Frankfurt 1972 a.
- Lorenzer, A.: Über den Gegenstand der Psychoanalyse; oder: Inter-
aktion und Sprache. Frankfurt 1972 b.
- Lorenzer, A.: Zur Konstitution von Bedeutung im primären Sozialisations-
prozeß. In: Schecker, M. (Hrsg.): Methodologie der Sprach-
wissenschaft; Hamburg 1976, 185 - 203.
- Maas, U.: Grammatik und Handlungstheorie. In: Wunderlich, D., Maas,
U.: Pragmatik und sprachliches Handeln. Frankfurt 1972, 189 - 276.
- Mac Intyre, A.: Die Idee der Sozialwissenschaft. In: Wiggershaus, R.
(Hrsg.): Sprachanalyse und Soziologie; Frankfurt 1975, 105 - 130.
- Meagle, G., Beckermann, A. (Hrsg.): Analytische Handlungstheorie.
2 Bde. Frankfurt 1977.
- Mertens, W.: Aspekte einer sozialwissenschaftlichen Psychologie.
München 1977.
- Miller, G.A.: Vier philosophische Probleme der Psycholinguistik. In:
Leuninger, H., Miller, M.H., Müller, F. (Hrsg.): Linguistik und
Psychologie; Frankfurt 1974, Bd. 2, 215 - 238.
- Miller, M.: Zur sprachlichen Einführung und Kontrolle von Wahrnehmung
situationen im Falle von Objektbenennungen. In: Tack, W.H. (Hrsg.):
Bericht über den 30. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psy-
chologie in Regensburg 1976, Göttingen 1977, 182.

- Moerk, E.: Principles of interaction in language learning. In: Merrill Palmer Quarterly of Behavior and Development, 18, 1972, 229 - 257
- Oehlschlager, G.: Einige Unterschiede zwischen Naturgesetzen und sozialen Regeln. In: Heringer, H.J. (Hrsg.): Seminar: Der Regelbegriff in der praktischen Semantik; Frankfurt 1974, 88 - 110.
- Piaget, J.: Einführung in die genetische Erkenntnistheorie. Frankfurt 1973, (Orig., Columbia, 1970).
- Piaget, J.: Sprechen und Denken des Kindes. Düsseldorf 1972 a, (Orig., Neuchâtel 1923).
- Piaget, J.: Erkenntnistheorie der Wissenschaften vom Menschen. Frankfurt 1972 b.
- Ramge, H.: Spracherwerb. Tübingen 1975.
- Ritsert, J. (Hrsg.): Gründe und Ursachen gesellschaftlichen Handelns. Frankfurt 1975.
- Roche, M.: Die philosophische Schule der Begriffsanalyse. In: Wiggershaus, R. (Hrsg.): Sprachanalyse und Soziologie, Frankfurt 1975, 105 - 130.
- Schlesinger, I.M.: Learning grammar: from pivot to realization rule. In: Huxley, R., Ingram, E. (Ed.s): Language acquisition: Models and Methods; New York 1971, 79 - 89.
- Schlieben-Lange, B.: Linguistische Pragmatik. Stuttgart 1975.
- Searle, J.R.: Theorie der menschlichen Kommunikation und Philosophie der Sprache - einige Bemerkungen. In: Wiggershaus, R. (Hrsg.): Sprachanalyse und Soziologie; Frankfurt 1975, 301 - 318.
- Searle, J.R.: Sprechakte. Frankfurt 1976, (Orig., Cambridge 1969).
- Seiler, Th.B. (Hrsg.): Kognitive Strukturiertheit. Stuttgart 1973.
- Seiler, Th.B.: Grundlegende Entwicklungsfähigkeiten und ihre regulative, systemerzeugende Interaktion. Manuskript 1975.
- Selman, R.L., Byrne, D.F.: Stufen der Rollenübernahme in der mittleren Kindheit - eine entwicklungslogische Analyse. In: Döbert, R., Habermas, J., Nunner-Winkler, G. (Hrsg.): Entwicklung des Ichs. Köln 1977, 109 - 144, (Orig., Child Development, 1974, Vol. 45, 803 - 806).
- Shatz, M., Gelman, R.: The development of communication skills: modifications in the speech of young children as a function of listener. Monographs of the Society for Research in Child Development, Serial No. 152, 1973.
- Sinclair, H.: Psychologie der Sprachentwicklung. In: Leuninger, H., Miller, M.H., Müller, F. (Hrsg.): Linguistik und Psychologie; Frankfurt 1974, (Orig., New York 1969).

- Slobin, D.I.: Kognitive Voraussetzungen der Sprachentwicklung. In: Leuninger, H., Miller, M.H., Müller, F.(Hrsg.): Linguistik und Psychologie; Frankfurt 1974 a, Bd.2, 122 - 165, (Orig., New York 1973).
- Slobin, D.I.: Einführung in die Psycholinguistik. Kronberg 1974 b.
- Toebe, P., Harnatt, J., Schwemmer, O., Werbik, H.: Beiträge der konstruktiven Philosophie zur Klärung der begrifflichen und methodischen Grundlagen der Psychologie. In: Schneewind, K.(Hrsg.): Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Psychologie; München 1977, 93 - 116.
- ✓ Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D.: Menschliche Kommunikation; Bern 1969.
- Werbik, H.: Grundlagen einer Theorie sozialen Handelns. Zeitschrift für Sozialpsychologie 1976, 7, 248 - 261, 310 - 326, und 1977, 8, 115 - 129.
- ✓ Wiggershaus, R. (Hrsg.): Sprachanalyse und Soziologie. Frankfurt 1975.
- ✓ Wittgenstein, L.: Philosophische Untersuchungen. Frankfurt 1977 (Orig. 1953).
- von Wright, G.H.: Erklären und Verstehen. Frankfurt 1974, (Orig., New York 1971).
- Wunderlich, D.: Sprechakte. In: Wunderlich, D., Maas, U.: Pragmatik und sprachliches Handeln; Frankfurt 1972, 69 - 188.
- Wunderlich, D.: Studien zur Sprechakttheorie. Frankfurt 1976.