

Kapitel 8

Kategoriale Bestimmungen menschlicher Individualgeschichte

8.1 Die individualgeschichtliche Reproduktion der Handlungsfähigkeit: Resultat ontogenetischer Entwicklung zur Bedeutungsverallgemeinerung und Unmittelbarkeitsüberschreitung

Kategoriale Aufschließung der menschlichen Individualgeschichte: Entwicklungslogische Rekonstruktion ontogenetischer Voraussetzungen des Prozeßtyps der Handlungsfähigkeit

In unseren bisherigen Kategorialeanalysen ist impliziert: Die individuelle Geschichte des Menschen ist in ihren generellen Richtungsbestimmungen als »gesellschaftliche Natur« ein Aspekt der Naturgeschichte und in ihrer historischen Konkretheit ein Aspekt der Gesellschaftsgeschichte (als Sonderfall der Naturgeschichte). Dies enthält die Frage: Welche kategorialen Bestimmungen der *Individualgeschichte* ergeben sich aus den Resultaten der auf die naturgeschichtlich-gesellschaftlichen Bezüge des Psychischen gerichteten Kategorialeanalysen? Diese Frage wurde bisher schon in den vielfältigsten Zusammenhängen mitbehandelt. Nunmehr aber sind wir soweit vorbereitet, um das Problem der Kategorialebestimmungen menschlicher Individualgeschichte/Ontogenese explizit und systematisch entfalten zu können.

Eine Grundproblematik dieses Buches, die des Verhältnisses von Kategorialeanalyse und einzeltheoretisch-aktualempirischer Forschung, stellt sich dabei hier womöglich besonders zugespitzt: Was kann man über menschliche Individualgeschichte, kindliche Entwicklung etc. bereits auf »kategorialer« Ebene, also noch ohne »Beobachtung« wirklicher individueller Entwicklungsverläufe o.ä. aussagen? Zur richtigen Fassung dieser Frage ist die von uns dargelegte Einsicht vorausgesetzt, daß jeder »Beobachtung«, also auch der der Individualgeschichte, »Kategorien« vorgeordnet und inhärent sind, die selbst nicht direkt aus der Aktualbeobachtung stammen, durch die aber determiniert ist, was in einem konkreten Fall überhaupt »beobachtet« werden kann. Man kann demnach hier

habitus //
empiri

MB

nicht »Kategorien« gegen »Beobachtungen« ausspielen oder umgekehrt, sondern es geht lediglich darum, zu wissenschaftlich begründeten Kategorien, durch welche die Weise der darin fundierten »Beobachtung« bewußt und fruchtbar gemacht werden kann, zu gelangen. In unserem gegenwärtigen Darstellungszusammenhang bedeutet dies: Einerseits dürfen die zu erarbeitenden kategorialen Bestimmungen der Individualgeschichte nicht ihren »kategorialen« Geltungsbereich überschreiten, also nicht Aussagen enthalten, die legitimerweise nur aktualempirisch gewinnbar bzw. begründbar (mithin »einzeltheoretischer« Natur) sind; die Kategorien sollen den Blick auf die Aktualempirie ja nicht verstellen, sondern gerade in besonderer Weise öffnen. Andererseits aber schließt dies auch ein, daß es von der genuinen Eigenart der kategorialen Bestimmungen abhängt, wie »tief«, neu und fruchtbar das sein kann, was auf dieser Basis dann tatsächlich aktualempirisch zu »beobachten« ist: Ein zentraler Aspekt der in diesem Buch (implizit oder explizit) enthaltenen Kritik an den traditionell-psychologischen Kategorienbildungen liegt ja gerade darin, daß »Beobachtungen« auf deren Grundlage lediglich die »Oberfläche verdoppeln«, also wirkliche, wesentliche Erfahrungen unmöglich machen. So wird (was hier nicht auszuführen ist) durch die gebräuchlichen Kategorialbestimmungen der Individualgeschichte (etwa die psychoanalytischen Kategorien der »frühen Kindheit« o.ä.) die Sicht auf das reale Entwicklungsgeschehen mehr eingeengt als aufgeschlossen, sodaß man in den »Beobachtungen« im Wesentlichen permanent »wiederfindet«, was man vorher schon »wußte« (wobei dies dann sogar noch als empirische »Bestätigung« mißdeutet wird).

Wie aber ist die Explikation kategorialer Bestimmungen der Individualgeschichte aus unseren bisherigen kategorialanalytischen Resultaten zu gewinnen? Wie also kann man unter Voraussetzung der Begründetheit unserer bisherigen Analysen auf deren Basis zu kategorialen Bestimmungen der Ontogenese kommen, die tatsächlich wissenschaftlich verbindlich zu machen sind und daraus ihre aufschließende Kraft für die aktuelle »Beobachtung« o.ä. erlangen können?

Aus unserer funktional-historischen Rekonstruktion der »gesellschaftlichen Natur« des Menschen ergibt sich, daß wir dabei von einer phylogenetisch programmierten Verlaufsform und Gliederung einer abgehobenen Frühphase der menschlichen Individualgeschichte nicht mehr ausgehen können: Zwar hat sich, wie dargelegt, die »Vorbereitungsphase« der individuellen Entwicklungsfähigkeit als wesentlicher Faktor evolutionären Fortschritts zur Anpaßbarkeit des Organismus an aktuelle Variationen der Umweltbedingungen herausgebildet und auf der Evolutionslinie zum Menschen hin aufgrund der Absicherung der »Jugendzeit« durch die Sozietät immer mehr ausgedehnt (vgl. S. 152 ff). Dabei kam es auch zur phylogenetischen Festlegung der »Reihenfolge« von individuellen Lern- und Entwicklungsschritten, die vom Jungtier in dieser »Ju-

gendphase« durchgemacht werden (vgl. S. 152 ff). Bei der Entstehung der »gesellschaftlichen Natur« des Menschen in Rückwirkung von Frühformen gesellschaftlicher Arbeit auf die genomische Information hat sich nun aber diese Entwicklung zwar einerseits fortgesetzt, mußte sich aber gerade dadurch in gewisser Weise selbst aufheben: Die Anpassung an die von den Menschen selbst in neuer Größenordnung der Progression geschaffenen gesellschaftlichen Lebensverhältnisse erforderte zwar eine immer verlängerte »Vorbereitungszeit« der Individuen auf die Teilhabe an der gesellschaftlichen Lebensgewinnung, wobei aber gerade dadurch eine phylogenetisch programmierte Abgrenzung einer Phase der Jugendzeit vom »Erwachsenen«-Dasein zunehmend unfunktional wurde und sich so evolutionär zurückbildete. Nur, indem dadurch der Mensch seiner Natur nach praktisch lebenslang lern- und entwicklungsfähig wurde, konnte er die rapid wachsenden Anforderungen der sich historisch entwickelnden gesellschaftlichen Lebensgewinnungsformen individuell realisieren und ist so »biologisch« dazu fähig, die unabgeschlossene gesellschaftlich-historische Entwicklung in seiner individuellen Entwicklung immer wieder »einzuholen« und so durch seine Beiträge an der Reproduktion der jeweiligen Lebensgewinnungsform mitzuwirken. Einschränkungen und Begrenzungen der lebenslangen Entwicklung der Individuen sind also nicht biologisch, sondern gesellschaftlich bedingt.

Ebenso mußte, da die menschlichen Individuen sich nicht mehr in eine im Prinzip konstante »artspezifische Umwelt« mit in phylogenetischer Größenordnung gleichbleibenden Ausprägungen aktueller Varianten hineinentwickeln, die phylogenetisch programmierte Reihenfolge von individuellen Lern- und Entwicklungsphasen als »unfunktional« evolutionär »wegselektiert« werden. Die jeweils effektivste bzw. sachlich zwingende Reihenfolge von Lern- und Entwicklungsschritten ist ja abhängig vom zu erreichenden Entwicklungsergebnis, das aber mit der gesellschaftlich-historischen Entwicklung, deren jeweiliger Stand von den Individuen zu reproduzieren ist, sich ändert. Der Mensch muß demnach seiner »gesellschaftlichen Natur« nach dazu fähig sein, die der Eigenart der jeweiligen gesellschaftlichen »Anforderungen« gemäße Reihenfolge von Entwicklungsschritten herauszubilden, was eine phylogenetische Festlegung solcher Schritte ausschließt. Wir verfügen mithin bei unserem Versuch einer ontogenetischen Differenzierung der bisher erarbeiteten kategorialen Bestimmungen mit Bezug auf die phylogenetisch gewordene »gesellschaftliche Natur« des Menschen nach wie vor lediglich über die allgemeinen psychischen Dimensionen und Funktionsaspekte, wie wir sie funktional-historisch herausgearbeitet haben. Demnach lassen sich in der Ontogenese des Menschen (in der Frühzeit) zwar bestimmte physiologische Reifungs- und Entwicklungsprozesse ausmachen, die Annahme biologisch präformierter Phasen, Verlaufsweisen etc. der menschlichen Ontogenese ist jedoch in jedem Fall ungerechtfertigt. Wenn dies aber so ist, auf wel-

che Weise (da nicht »funktional-historisch«) kann man *sonst* zu kategorialen Differenzierungen über den Verlauf und die Gesetze der ontogenetischen Entwicklung des Menschen gelangen?

Den Ansatz zur Klärung dieser Frage finden wir, wenn wir uns verdeutlichen, daß in der Herausarbeitung der kategorialen Bestimmungen menschlicher Handlungsfähigkeit der Aufweis des Zusammenhangs zwischen gesellschaftlicher Lebensgewinnung und individueller Existenzsicherung von zentraler Relevanz ist: Einerseits ist, wie dargelegt, die individuelle Daseinserhaltung/-entfaltung nur als gerichtet auf die Teilhabe an der Verfügung über den gesamtgesellschaftlichen Prozeß adäquat kategorial zu erfassen. Andererseits aber ist der »gesamtgesellschaftliche Lebensgewinnungsprozeß« nur als permanentes Resultat der Beiträge von Einzelnen zur gesellschaftlichen Lebensgewinnung real und denkbar. Von da aus ergibt sich, daß sowohl vom Standpunkt der »Erhaltung« der Gesellschaft wie vom (diesen einschließenden) Standpunkt

der »Erhaltung« des Individuums die dargelegte personale Handlungsfähigkeit des Individuums in dessen Geschichte stets auf irgendeine Weise reproduzierbar werden muß. Dies schließt aber auch bestimmte Grundzüge des Prozesses der kindlichen Individualgeschichte ein, durch welche die Individuen zu allererst handlungsfähig werden, somit den Gesellschaftsprozess als Grundlage ihrer eigenen Existenz »mittragen können«: nämlich mindestens solche, aus denen die Herausbildung der Handlungsfähigkeit (in all ihrer geschilderten historischen Beschränktheit und Widersprüchlichkeit) praktisch real und wissenschaftlich verständlich sind. Wir haben also bei den folgenden Kategorialeanalysen vom Prozeßtyp der (entwickelten) Handlungsfähigkeit aus, wie er bisher dargestellt wurde, entwicklungslogisch zu rekonstruieren, welche Charakteristika dem dahin führenden ontogenetischen Entwicklungsprozeß (mindestens) zu kommen müssen, damit die individualgeschichtliche Entstehung von »Handlungsfähigkeit« als möglich begriffen werden kann.

Die so von uns unterschiedenen beiden Momente der Individualgeschichte, der Reproduktionsprozeß individueller Handlungsfähigkeit und der personale Entwicklungsprozeß zur Handlungsfähigkeit sind damit (wie aus unserem Gesamtansatz klar) nicht äußerlich gegenübergestellt: Der Verlauf/die Resultate des Entwicklungsprozesses zur Handlungsfähigkeit sind vielmehr notwendig im individuellen Reproduktionsprozeß der Handlungsfähigkeit aufgehoben, prägen dessen Charakter als Entwicklung, Stagnation, Regression und dabei die je individuelle Eigenart der geschilderten inhaltlich-funktionalen Züge der personalen Handlungsfähigkeit/Befindlichkeit.

Wie im übergreifenden Geschichtsprozeß, so ist mithin auch im Prozeß der Individualgeschichte jeder »gegenwärtige« Zustand nur bei Heraushebung seiner »historischen Tiefe«, d.h. der Art und Weise, wie frühere Entwicklungsergebnisse hier »historisch gegenwärtig« sind, adäquat

»hvad med "funkt."

analysierbar. Während jedoch im naturgeschichtlich-geschichtlichen Prozeß die Analyse der Vorgeschichte des »gegenwärtigen Zustands« allein den Zweck hat, die menschliche »Gegenwart« durchdringbar und begreifbar zu machen, ist bei der Kategorialeanalyse der menschlichen Individualgeschichte die gesamte Lebensspanne von ihrem Beginn (etwa der »Geburt«) an gleichermaßen relevant, da die subjektwissenschaftliche Thematisierung individueller Lebenstätigkeit die Entwicklung/Prozeßhaftigkeit der Subjektivität notwendig einschließt (s.u.).

Die Entwicklungszüge der Unmittelbarkeitsüberschreitung und der Bedeutungsverallgemeinerung als »reduktiv« rekonstruierbare ontogenetische Voraussetzungen der Handlungsfähigkeit

Wenn wir nun also die (entwickelte) Handlungsfähigkeit »reduktiv« daraufhin explizieren, welche ontogenetischen Entwicklungsprozesse ihr (mindestens) vorhergegangen sein müssen, damit sie entwicklungslologisch als möglich verständlich wird, so läßt sich in einem ersten Rekonstruktions-Schritt feststellen: Da die psychischen Aspekte der gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit individueller Existenz (wie wir sie herausgehoben haben) dem Individuum nicht einfach zukommen, sondern in Überschreitung der unmittelbaren Lebenslage/Lebenspraxis im Reproduktionsbereich immer wieder neu realisiert werden müssen, kann man auch bei der Thematisierung der ontogenetischen Dimension nicht davon ausgehen, daß die Charakteristika gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit des Psychischen dem sich entwickelnden Individuum von allem Anfang an zukommen: Vielmehr muß dem Prozeß der individualgeschichtlichen Reproduktion (gesamtgesellschaftlich vermittelter) Handlungsfähigkeit entwicklungslogisch notwendig ein ontogenetischer Prozeß vorhergehen, durch welchen in Überschreitung der Unmittelbarkeit die gesamtgesellschaftlich vermittelte Handlungsfähigkeit allererst erreicht wird. Dabei ist dieser ontogenetische Entwicklungsprozeß als Weg von der individualgeschichtlichen Unmittelbarkeit zur Vermitteltheit von anderer Natur als der Reproduktionsprozeß der gesamtgesellschaftlich vermittelten Handlungsfähigkeit selbst, der dadurch ermöglicht wird. Die Differenz zwischen dem »Ausgangspunkt« und dem »Endpunkt« dieses speziellen Entwicklungszugs darf dabei unter kategoriale-entwicklungslologischen Kriterien durch nichts anderes charakterisiert werden als durch das Begriffspaar »Unmittelbarkeit-Vermitteltheit«, d.h. daß dem »Ausgangspunkt« dieses Prozeßtyps alle von uns früher herausgearbeiteten Kennzeichen der individuellen Handlungsfähigkeit abzüglich ihrer gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit zugesprochen werden müssen. Damit wäre der Ausgangspunkt des Entwicklungszugs der Unmittelbar-

keitsüberschreitung global zu charakterisieren durch die Merkmale der lediglich »kooperativen« Weise gesellschaftlich-individueller Lebensgewinnung, wie wir sie früher (bes. in Kap. 7.2) in ihrem psychischen Aspekt gekennzeichnet haben.

Von da aus stellt sich nun für uns die Frage, ob durch den rekonstruktiven Rückgang auf den lediglich kooperativ-gesellschaftlichen Aspekt der Handlungsfähigkeit und den daran ansetzenden Prozeß der Unmittelbarkeitsüberschreitung die individualgeschichtlichen Entstehungsvoraussetzungen der Handlungsfähigkeit bereits hinreichend benannt sind, oder ob hier noch ein vorgängiger weiterer Entwicklungszug entwicklungslogisch rekonstruierbar ist, durch den die Handlungsfähigkeit in ihrem bloß kooperativ-gesellschaftlichen Aspekt nun ihrerseits erst als ontogenetisch entstanden begreiflich wird. Die Antwort auf diese Frage ergibt sich, wenn wir uns klar machen, daß in der Möglichkeitsbeziehung gesamtgesellschaftlich vermittelter Handlungsfähigkeit gleichzeitig die gesellschaftliche Allgemeinheit der Bedeutungen als Handlungsmöglichkeiten, d.h. deren Charakter als Möglichkeiten zur Teilhabe an verallgemeinerter gesellschaftlicher Lebensgewinnung, und darin erst auch individueller Existenzsicherung/Daseinsentfaltung subjektiv erfaßt und realisiert wird: Nur aus der so verstandenen »Allgemeinheit« der Bedeutungen als Handlungsmöglichkeiten erwächst ja die dargestellte existentielle »Entlastung« als Implikat der »gnostischen Distanz«, des bewußten »Verhaltens zu« und der »Möglichkeitsbeziehung« gesamtgesellschaftlich vermittelter Lebensgewinnung der Individuen (vgl. S. 233 ff). In der Absehung von der »Vermitteltheit« der Handlungsfähigkeit in unserem ersten »reduktiven« Rekonstruktionsschritt, damit dem Aufweis des lediglich kooperativ-gesellschaftlichen Aspekts als Ausgangspunkt der Unmittelbarkeitsüberschreitung, ist nun aber von der mit der Handlungsfähigkeit notwendig verbundenen Erfassung des gesellschaftlich-allgemeinen Charakters der Bedeutungen keineswegs auch abgesehen: Die Bedeutungen/Denkformen des »Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu«, des »verallgemeinerten Produzenten« und »verallgemeinerten Nutzers« (zusammengefaßt als »verallgemeinerten anderen«), als deren »Fall« sich das Individuum bei seiner gesellschaftlich-individuellen Existenzerhaltung erkennen muß, sind ja von uns gerade bei dem Aufweis der Funktionsbestimmungen lediglich kooperativ-gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit als psychischem Aspekt der »gesellschaftlichen Natur« des Menschen (in Kap. 7.2) herausgearbeitet worden, womit wir erst die Voraussetzungen für die Analyse der abermals neuen Qualität dieser Funktionsbestimmungen bei gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit individueller Existenz (in Kap. 7.3) geschaffen haben.

Wir haben mithin über den aufgewiesenen Entwicklungszug der »Unmittelbarkeitsüberschreitung« hinaus und diesem entwicklungslogisch vorausgesetzt einen weiteren ontogenetischen Entwicklungszug als indi-

vidualgeschichtliche Möglichkeitsbedingung der Handlungsfähigkeit anzunehmen: den Entwicklungszug der individuellen »Bedeutungsverallgemeinerung«, der dadurch gekennzeichnet ist, daß hier die in den objektiven Bedeutungen liegenden vergegenständlichten allgemeinen Bestimmungen gesellschaftlich-individueller Existenzerhaltung (in ihren aufgewiesenen sachlichen und sozialen Momenten) vom Subjekt in einem ontogenetischen Verallgemeinerungsprozeß der Welt- und Selbstsicht/Lebenspraxis allererst angeeignet werden. Das »Resultat« dieses Entwicklungszugs ist die kooperativ-gesellschaftlich bestimmte Handlungsfähigkeit, die wiederum Voraussetzung für den entwicklungslogisch nachgeordneten Zug der »Unmittelbarkeitsüberschreitung« mit dem Resultat des Prozeßtyps der Reproduktion (voll entfalteter) Handlungsfähigkeit in der Individualgeschichte ist. Den entwicklungslogischen »Ausgangspunkt« der ontogenetischen Bedeutungsverallgemeinerung gewinnt man durch Absehung vom verallgemeinert-gesellschaftlichen Charakter der Bedeutungen, womit eine ontogenetische Verfassung der Individuen angenommen ist, in welcher sie die objektiv verallgemeinert-gesellschaftlichen Bedeutungen so erfahren, als ob sie lediglich Handlungsdeterminanten in einer bloß naturhaft-individuellen »Umwelt« wären, bzw. präziser, solche unspezifischen Momente der gesellschaftlichen Bedeutungskonstellationen, die diese mit naturhaft-individuellen »Umwelt«-Bedeutungen gemeinsam haben.

Aus unseren Darlegungen über den »Ausgangspunkt« geht hervor, daß der entwicklungslogische Rückgang auf den geschilderten Entwicklungstypen noch vorgeordnete ontogenetische Entwicklungszüge in kategorialer Explikation der Bestimmungen menschlicher Handlungsfähigkeit nicht mehr möglich sein kann. Mit dem Absehen von der gesellschaftlichen Allgemeinheit der Bedeutungen ist nämlich von der »Zweck-Mittel-Verkehrung« als elementarem Kennzeichen »menschlicher« Lebensgewinnung (vgl. Kap. 5.2, S. 159 ff) abgesehen: Ontogenetische Entwicklungszüge »jenseits« der subjektiven Bedeutungsverallgemeinerung liegen mithin unterhalb des Spezifitätsniveaus menschlicher Handlungsfähigkeit überhaupt, sind also im rekonstruktiven »Rückgang« von deren wesentlichen Bestimmungen auf die sie ermöglichenden individualgeschichtlichen Entwicklungsvoraussetzungen nicht mehr kategorialanalytisch ableitbar.

Mit den drei Prozeßtypen der »Bedeutungsverallgemeinerung«, der »Unmittelbarkeitsüberschreitung« und der »Handlungsfähigkeitsreproduktion«¹ ist von uns eine (übergeordnete) entwicklungslogische Sequenz

¹ Ich bitte darum, solche langen zusammengesetzten Termini – um den Preis, daß damit das inhaltlich Gemeinte bereits in der Bezeichnung angedeutet ist – in Kauf zu nehmen. (Sprachlich befriedigendere Ausfaltungen, wie »Realisierung der in den gesellschaftlichen Bedeutungen liegenden verallgemeinerten Zwecke« oder auch nur »Überschreitung der Unmittelbarkeit« wären im Text als Kürzel kaum handhabbar.)

es sich dabei lediglich um nähere Bestimmungen des Prozesses der Bedeutungsverallgemeinerung/Unmittelbarkeitsüberschreitung selber handelt. Zusätzliche Bestimmungen können sich jedoch im Hinblick darauf ergeben, ob eine bestimmte Erscheinung im jeweils höheren Prozeßtyp als *spezifisch aufgehoben*, als nur *sekundär mitentwickelt*, oder als *lediglich unspezifisch überformt* zu charakterisieren ist. In diesem Zusammenhang ist auch zu klären, wieweit sich *innerhalb* eines (jeweils in der geschilderten Weise durch »entwicklungslogische« Anfangs- und Endpunkte gekennzeichneten) Prozeßtyps noch weitere, *nachgeordnete entwicklungslogische Sequenzen* als *Zwischensequenzen vom Ausgangspunkt zum Resultat des Entwicklungszugs* herausheben lassen. Generell muß darin faßbar werden, wieweit eine gewisse psychische Erscheinung mit einem Prozeßtyp in der besonderen Qualität *neu entsteht* (Funktionswechsel) bzw. wieweit sie schon vorher sich herausgebildet hatte und sich nun im neuen Zusammenhang lediglich *spezifiziert* und schließlich durchsetzt (Dominanzwechsel). Dies verweist auf die Frage der *ontogenetischen Explikation* der inhaltlich-funktionalen Aspekte des Psychischen, die *»unterhalb«* des *Spezifitätsniveaus* der Handlungsfähigkeit, also auch *unterhalb der beiden Prozeßtypen*, zu orten sind, daraufhin, wieweit sie *individualgeschichtlich* für die *Handlungsfähigkeitsgenese* bestimmend sind, wieweit ihnen dabei nur sekundäre Bedeutung zukommt bzw. wieweit sie als lediglich *unspezifische Funktionsgrundlagen der Handlungsfähigkeit erhalten* bleiben. – Die zentrale übergeordnete Frage solcher individualgeschichtlichen Kategorialanalysen ist die nach den *Bewegungsmomenten*, durch welche es jeweils zu *Differenzierungen, Spezifizierungen, qualitativen Sprüngen* des individualgeschichtlichen Prozesses kommen kann. Dabei ist klar, daß wir das allgemeine Verfahren der *Widerspruchsanalyse*, wie wir es auf der Grundlage materialistischer Dialektik bei unserer kategorialen Aufschließung des Psychischen aus dem naturgeschichtlich-geschichtlichen Prozeß entwickelten, auch auf den *individualgeschichtlichen Prozeß*, der ja als Mikroaspekt der Naturgeschichte/Geschichte ein *historischer Prozeß im eigentlichsten und engsten Sinne* ist, anwenden müssen. Ebenso klar aber ist, daß dabei die *Herausarbeitung der konkreten Entwicklungswidersprüche mit ihren »Polen«* sich den Spezifika des individualgeschichtlichen Prozesses anzumessen und dabei an den jeweils konkreten Übergängen zwischen den Prozeßtypen (bzw. zu diesen hin) unter Berücksichtigung der Besonderheit der je involvierten inhaltlichen bzw. funktionalen Aspekte des Psychischen anzusetzen hat.

Grundsätzlich ist bei all dem zu bedenken, daß zwar die *Weise der Welt- und Selbstbegegnung* des Individuums sich *ontogenetisch entwickelt*, daß ja aber die *objektiven gesellschaftlichen Verhältnisse in ihrer historisch bestimmten Lage- und Positionsspezifika* dabei die *realen Entwicklungsbedingungen* darstellen. Damit ist einmal gesagt, daß die

ontogenetische Entwicklung hin zum Prozeßtyp der individuellen Reproduktion von Handlungsfähigkeit (in den Entwicklungszügen der Bedeutungsverallgemeinerung und der Unmittelbarkeitsüberschreitung) durch eine grundlegende, sich im Entwicklungsprozeß selbst wandelnde und reduzierende *Diskrepanz* zwischen den *objektiven* Beschaffenheiten menschlicher Lebensbedingungen in ihrer gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit und ihrer *phänomenalen Realität* für das *sich entwickelnde Individuum* gekennzeichnet ist. Die Ontogenese stellt so gesehen eine durch die Eigenart der jeweiligen Entwicklungszüge bzw. den Stand ihrer Ausprägung bestimmte, sukzessiv aufgehobene *»Realabstraktion«* von den *formationsbestimmten Lage- und Positionsspezifika der gesellschaftlichen Lebensbedingungen* des Individuums dar. Damit ist zum anderen aber auch gesagt, daß das Individuum von seinem *ersten Lebensstage an objektiv unter konkreten gesellschaftlichen Bedingungen*, also etwa auch *formationspezifischen Unterdrückungsverhältnissen* als *bürgerliche Klassenrealität* sich entwickelt. Durch die Weise der Weltbegegnung/Lebenspraxis innerhalb der genannten ontogenetischen Entwicklungszüge (und davor) werden mithin die je besonderen *gesamtgesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse und deren Mystifikation*, wie sie sich in der unmittelbaren Lebenslage/Praxis niederschlagen, *nicht etwa bis zum »Erwachsensein«* o.ä. *suspendiert*, sondern sie werden lediglich in *Abhängigkeit vom ontogenetischen »Entwicklungsstand«* in durch die Prozeßnatur der Entwicklungszüge bedingter unterschiedlicher Modalität, quasi in *für das Subjekt unterschiedlich verallgemeinerbarer und »vermittelbarer«* Weise, *wirksam* (s.u.).

Aus dem methodischen Gesamtansatz der hier zu vollziehenden ontogenetischen Kategorialanalyse, der entwicklungslogischen Rekonstruktion der Handlungsfähigkeit etc., verdeutlichen sich in diesem besonderen Zusammenhang die *Grenzen* der bloß kategorialanalytischen Vorgehensweise. So kann der *»Erwachsene«* hier lediglich als *Verkörperung bereits entwickelter Handlungsfähigkeit*, also unter Absehung von seiner Konkrektion etwa als *»Vater«, »Mutter«, sonstige »Bezugsperson«*, berücksichtigt werden. Ebenso müssen alle Momente der Welt- und Selbstbeziehung *des Kindes* beiseitebleiben, die sich nicht auf der *Dimension der Diskrepanz zur bzw. Annäherung an die Handlungsfähigkeit des »Erwachsenen«* abbilden lassen, also insbesondere auch die kindlichen Beziehungen zu anderen Kindern, Geschwistern, später *»peers«* etc. Schließlich entfallen hier alle *Differenzierungen der institutionellen Entwicklungsbedingungen über die früher dargelegten allgemeinen Kennzeichen der formationsbestimmten Lage- und Positionsspezifika hinaus*, also etwa von konkreten realhistorischen Verhältnissen abhängige Charakteristika der *»Familie«, der »Krippe«, aber auch geschlechts-, klassen- und schichtspezifische Besonderheiten der Entwicklung*. All solche Problem-

aspekte der Ontogenese können nur in *einzeltheoretisch-aktualempirischen Analysen* auf der Basis unserer aus der entwicklungslogischen Rekonstruktion des Verhältnisses zwischen dem Erwachsenen und dem Kind zu gewinnenden kategorialen Gesichtspunkte untersucht werden (vgl. auch Kap. 9, S. 509 ff). Derartige Analysen sind (seit rund fünf Jahren) in unserem Forschungsprojekt »Subjektentwicklung in der frühen Kindheit« (SUFKI) im Gang (und werden zu gegebener Zeit in umfassender Weise veröffentlicht werden).

Aus dem Umstand, daß die jeweiligen realhistorischen Konkretisierungen und Differenzierungen bei der Kategorialeanalyse »durch die Menschen« fallen müssen, ergibt sich (wie generell) bei der folgenden entwicklungslogischen Rekonstruktion das Darstellungsproblem der inhaltlichen Veranschaulichung der jeweiligen aufgewiesenen kategorialen Bestimmungen: Einerseits ist es in vielen Darstellungszusammenhängen unumgänglich, das Gesagte unter Rekurs auf die allgemeine Lebenserfahrung zu verdeutlichen, andererseits aber besteht die Gefahr, daß dabei realhistorische Konkretisierungen unterlaufen, die »eigentlich« erst auf einzeltheoretisch-aktualempirischer Ebene wissenschaftlich begründet anzugehen wären. Sofern wir aufgrund dieses Dilemmas (was häufiger der Fall war) in die Grauzone zwischen Kategorialeanalyse und einzeltheoretischer Hypothesenbildung hineingeraten, so sind derartige Darlegungen generell nur als unverbindliche Illustrationen zu werten, die sowohl hinsichtlich ihrer strengen einzeltheoretischen Fassung wie hinsichtlich ihrer aktualempirischen Fundiertheit späterer Nachprüfung bedürftig sind.

8.2 Der ontogenetische Entwicklungszug der Bedeutungsverallgemeinerung zur kooperativ-gesellschaftlichen Bedingungsverfügung

Entwicklungsdimensionen und -widersprüche vom (relativ) unspezifischen »Vorlauf« der Ontogenese in Richtung auf die Spezifizierung zur Bedeutungsverallgemeinerung

Wenn wir nun also im »aufsteigenden Verfahren« zunächst die Dimensionen und Widersprüche der Entwicklung zur Bedeutungsverallgemeinerung, also zum noch bloß kooperativ-gesellschaftlichen Welt- und Selbstbezug des Individuums zu rekonstruieren haben, so stellt sich damit für uns die Frage nach solchen Dimensionen/Widersprüchen, durch welche die Entwicklung vom »Anfang« der Ontogenese (einerlei, ob man die »Geburt« oder irgendein noch pränatales Stadium als diesen »An-

fang« definieren will) bis zum Entwicklungstyp der Bedeutungsverallgemeinerung kategorial aufschließbar gemacht werden kann: Da – wie dargelegt – die Entwicklungsweise der Bedeutungsverallgemeinerung nicht von Anfang an die Ontogenese bestimmen kann, sondern erst innerhalb der Individualgeschichte entsteht, müssen wir hier nämlich von der Annahme eines ontogenetischen »Vorlaufs« ausgehen, und es sind von uns jene Dimensionen/Widersprüche aufzuweisen, mit welchen der »Vorlauf« die Prozeßqualität der Bedeutungsverallgemeinerung gewinnen und weiterhin dieser neue Prozeßtyp für die Ontogenese bestimmend werden kann.

Da mit Bezug auf diesen ontogenetischen »Vorlauf« nach den (relativ) unspezifischen Voraussetzungen des Entwicklungszugs gefragt ist, innerhalb dessen sich dann die Bestimmungen des verallgemeinerten Bedeutungsbezugs der Handlungsfähigkeit entfalten, sind wir mit unserem Problem der Dimensionen/Widersprüche der Ontogenese hier auf unsere früheren kategorialen Differenzierungen verschiedener Aspekte und Ebenen der *Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordination* zunächst »unterhalb« der Ebene der *individuell geplanten Aktivitätsregulation als »Untereinheit« der menschlichen Handlungen* verwiesen; genereller auf jene inhaltlich-funktionalen Differenzierungen und Qualifizierungen, wie wir sie als *verschieden spezifische*, in der »historischen Gegenwartigkeit« der gesellschaftlichen Natur des Menschen und des darin enthaltenen Weltbezugs enthaltene Bestimmungen (in Kap. 6.2 und 7.2) herausgehoben haben.

Die *elementarsten Funktionsebenen* der Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordination, die Ebene der »Gradientenorientierung«, der »Aussonderung/Identifizierung« und der »Diskrimination/Gliederung« (in ihren elementarsten, innerhalb höherer Funktionen aufgehobenen Kennzeichen) sind von uns funktional-historisch als *festgelegte funktionale Voraussetzungen für individuelle Lernprozesse* aufgewiesen worden (vgl. S. 250 ff). Projiziert auf die ontogenetische Dimension bedeutet dies, daß solche Funktionsebenen als »angehoren« zu betrachten sind, d.h. *entweder am Beginn der Ontogenese schon »funktionsfähig« oder durch einen Reifungsprozeß sich zur Funktionsfähigkeit entwickelnd*. Ob das eine oder andere zutrifft und ggf. welchen Förderungs-/Hemmungsbedingungen ein solcher Reifungsprozeß unterliegt, und in welchen zeitlichen Erstreckungen er sich vollzieht, dies ist nicht kategorialeanalytisch, sondern nur aktualempirisch auszumachen (man wird dabei an die Markscheiden-Reifungen und Synapsenbildungen von der pränatalen Phase an bis etwa zum Ende des ersten Lebensjahres denken, was natürlich nicht heißt, daß man damit während dieser Zeit eigentliche Lernprozesse ausschließen dürfte).

Als elementarste Funktionsebene *menschlichen Lernens* ist von uns die Ebene *biologisch präformierter, subsidiär gesellschaftlich modifizier-*

ter Schlüsselkonstellationen im Bereich existenzsichernder und sexueller Primärbedeutungen/-bedürfnisse herausgearbeitet worden (vgl. S. 257 ff). *Ontogenetisch gewendet* heißt dies einerseits, daß innerhalb des benannten ›Vorlaufs‹ *subsidiäre Lernprozesse* der genannten Art, durch welche die *existenzsichernden und sexuellen Primärbedeutungen/-bedürfnisse des Kindes* modifiziert werden, (in kategorial nicht auszumahenden Erscheinungsformen und zeitlichen Bestimmungen) anzunehmen sind. Andererseits aber ergibt sich aus der dargelegten *Eigenart* von auf Primärbedeutungen/-bedürfnisse bezogenen subsidiären Lernprozessen, daß solche Lernvorgänge für die Individualentwicklung hin zum Entwicklungszug der Bedeutungsverallgemeinerung *nicht bestimmend* sein können; dies schließt auch ein, daß die benannte gesellschaftliche Modifikation der Schlüsselkonstellationen nicht aus den subsidiären Lernprozessen selbst erklärlich ist, sondern lediglich als sekundäres Resultat *anderer*, für die individuelle Vergesellschaftung *bestimmender* Lernprozesse betrachtet werden darf.

Damit stoßen wir hier in neuem Zusammenhang auf den früher aufgewiesenen Umstand, daß nicht die Primärbedeutungen/bedürfnisse, sondern die *Orientierungsbedeutungen und zugeordneten Bedürfnisformen* die *bestimmende Dimension* der Entwicklung zur menschlichen Vergesellschaftung in *autarken Lernprozessen* ist. Die *bestimmende Dimension* des Übergangs vom ontogenetischen ›Vorlauf‹ zum Prozeßtyp der Bedeutungsverallgemeinerung ist mithin die Dimension der *Spezifizierung von autark gelernten Orientierungsbedeutungen zu Arbeitsmittelbedeutungen* bzw., ontogenetisch gewendet, die Dimension von der individuellen Realisierung derjenigen allgemeinen Charakteristika der Mittelbedeutungen, die diese mit *unspezifischen gelernten Orientierungsbedeutungen gemeinsam* haben, bis hin zum Prozeß der individuellen *Realisierung* der Mittelbedeutungen in ihrer verallgemeinerten gesellschaftlichen Produziertheit, also Erfassung ihrer *Spezifik* im Zusammenhang kooperativ-gesellschaftlicher Lebensgewinnung. Mit diesem Übergang spezifiziert sich auch das früher herausgearbeitete *Verhältnis zwischen bestimmenden Orientierungs-/Mittelbedeutungen samt zugeordneten Bedürfnissen* und den *sekundären Primärbedeutungen/-bedürfnissen*, indem die ›subsidiäre‹ Modifikation der Primärbedeutungen/-bedürfnisse nunmehr den *Charakter der sekundären ›Mitvergesellschaftung‹ bzw. gesellschaftlichen Formung* gewinnt. In *funktionaler Konkretion* schließt dies ein den Übergang vom ›Probieren/Beobachten‹ als ›autark‹ gelernter *individueller Antizipation* mit der *entsprechenden frühen Ausdifferenzierung des Denkens* (vgl. S. 260 ff) zur *autark gelernten überindividuellen Antizipation*, wie sie in *kooperativ-gesellschaftlichen Zielkonstellationen als Grundcharakteristika menschlichen ›Handelns‹* (vgl. S. 283 ff) aufgewiesen wurde.

Wir können mithin als Resultat der entwicklungslogischen Rekonstruktion der Dimensionen menschlicher Ontogenese an dieser Stelle ka-

tegorialanalytisch festhalten: Der Übergang vom geschilderten ontogenetischen Vorlauf zum Prozeßtyp der Bedeutungsverallgemeinerung ist in seiner bestimmenden Dimension zu kennzeichnen als Übergang vom ›Probieren/Beobachten‹ als höchster Spezifitätsebene der Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordination ›unterhalb‹ der Ebene menschlichen Handelns zur Realisierung kooperativ-gesellschaftlicher Handlungszusammenhänge, damit *Überführung des Probierens/Beobachtens in die individuell geplante Aktivitätsregulation als ›operative‹ Untereinheit des Handelns* (vg. S. 269 ff). Die *Annahme der ontogenetischen Entstehung des Prozeßtyps der Bedeutungsverallgemeinerung fordert mit entwicklungslogischer Notwendigkeit die Annahme eines vorgängigen, relativ unspezifischen Stadiums des ›Probierens/Beobachtens‹, aus dem ein Entwicklungszug in Richtung auf Bedeutungsverallgemeinerung/kooperativ-gesellschaftliche Handlungsfähigkeit allein hervorgehen kann.*

Was wir damit *auf kategorialer Ebene nicht klären können*, ist die Frage, wie die Prozesse des Probierens/Beobachtens nun *ihrerseits* ontogenetisch sich herausgebildet haben, und ob dabei möglicherweise noch *weitere Vorstadien*, etwa nach Art des ›Prüfens‹ als Vorläufer des Probierens/Beobachtens, anzunehmen sind (vgl. S. 262 ff) und welche ontogenetischen Besonderheiten dabei ggf. solchen Vorstadien zukommen. Auch die unspezifischen Funktionsebenen und -bereiche machen, wie dargelegt (vgl. S. 251), im Menschwerdungsprozeß eine eigene phylogenetische Entwicklung durch, wobei auch die Verlaufsweisen und Mechanismen der ontogenetischen Frühentwicklung, selbst wo sie noch ›unterhalb‹ der Spezifik menschlicher Handlungsfähigkeitsentwicklung liegen, ihre *nur dem Menschen zukommende Eigenheit* gewinnen. Damit resultieren hier im anthropogenetischen Prozeß über die früher funktional-historisch herausgearbeiteten Bestimmungen hinaus *weitere phylogenetische Differenzierungen*, die nur am ›Resultat‹ selbst, d.h. in *aktualempirischer* Erforschung der kindlichen Frühentwicklung ausgemacht werden können, wobei die funktional-historischen Kategorialbestimmungen den Leitfaden und die Fragestellungen für solche Forschungen hergeben würden. An dieser Stelle sind also keine weiteren, *ontogenetisch spezifizierten* Kategorialbestimmungen über die früher hergeleiteten hinaus möglich.

Aus der ontogenetischen Wendung unserer früheren kategorialen Analysen der gesellschaftlichen Natur des Menschen verdeutlicht sich, daß wir damit das überkommene ›Anlage-Umwelt-Problem‹ zwanglos einer Klärung nähergebracht haben: In *den Bestimmungen der elementaren Funktionsebenen, als ›festgelegte‹ Basis für Lernprozesse, der auf Primärbedeutungen/-bedürfnisse bezogenen ›subsidiären‹ Lernprozesse und der verschiedenen Ausprägungen der auf Orientierungsbedeutungen/Mittelbedeutungen bezogenen ›autarken‹ Lernprozesse einschließlich der damit verbundenen Ebenen von Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordinationen, ist ja jeweils ein konkretes inhaltliches Ver-*

Verhältnis zwischen den phylogenetischen Voraussetzungen und den gesellschaftlichen Realisierungsbedingungen menschlichen Lernens mitgemeint. Das Anlage-Umwelt-Problem ist damit nicht mehr eine globale, in »weltanschauliche« Bezirke hineinreichende Grundsatzfrage, sondern läßt sich im Zuge funktional-historischer Analysen differenziert wissenschaftlich behandeln. Dabei wird auch deutlich, daß – da »Anlage«-Faktoren auf menschlichem Niveau einzig als »gattungsmäßige« Potenzen des Menschen zur individuellen Teilhabe an der unabschließbaren gesellschaftlichen Entwicklung adäquat wissenschaftlich zu fassen sind – individuelle Unterschiede des personalen Entwicklungsstandes o.ä. niemals auf »Anlage-Unterschiede« zurückgeführt werden können, sondern immer als Resultat der gesellschaftlichen Förderung oder Behinderung der Realisierung menschlicher Entwicklungsmöglichkeiten begriffen werden müssen. – Scheinbar anlagebedingte »Begabungsmängel« von Individuen sind mithin (abgesehen von manifesten Schädigungen) stets ideologische »Hineinverlagerungen« von gesellschaftlichen Benachteiligungen in die Individuen, womit die antagonistischen Klassenverhältnisse aus Ursachen menschlicher Verkümmern in den »natürlichen« Niederschlag genuiner menschlicher Ungleichheiten ungefährlicht sind (zum Anlage-Umwelt-Problem vgl. die kritisch-psychologischen Analysen von SEIDEL & ULMANN [1977, 1978]).

Mit der ontogenetischen Fassung unserer funktional-historischen Differenzierung und Qualifizierung der »gesellschaftlichen Natur« des Menschen sind über die angeführten globalen Bestimmungen hinaus auch die früheren, sehr ausführlichen Analysen des kognitiven, emotionalen, motivationalen Aspekts, die Konsequenzen für die Gliederung des Orientierungs-/Wahrnehmungsfeldes, die Spezifizierungen der individuellen Funktionsgrundlage etc. sinngemäß zur kategorialen Aufschlüsselung aktualempirischer Untersuchungen der kindlichen Entwicklung vom genannten »Vorlauf« bis zur »Bedeutungsverallgemeinerung« heranziehbar. Wir führen dies, um Wiederholungen zu vermeiden, hier nicht aus (vgl. Kap. 6.2 und 7.2). Stattdessen wenden wir uns der für unsere gegenwärtigen individualgeschichtlichen Kategorialanalysen spezifischen Frage nach den Entwicklungswidersprüchen der frühen Ontogenese zu, durch welche der Übergang vom »Vorlauf« zum neuen Prozeßniveau der Bedeutungsverallgemeinerung als Bewegung zu begreifen ist.

Wenn wir gelegentlich von in der »gesellschaftlichen Natur« des Menschen liegenden »Potenzen« zur Individualentwicklung reden, so heißt dies (wie aus unserer Gesamtargumentation hervorgeht) nicht, daß die Entwicklung in Realisierung solcher Potenzen spontan und autonom »von innen« her sich vollzieht: Die »gesellschaftliche Natur«, wie wir sie gefaßt haben, ist ja ein (durch Rückwirkung von Selektionsvorteilen der Anfänge gesellschaftlicher Lebensgewinnung auf die genomische Information entstandener) Mensch-Welt-Zusammenhang; damit ist also auf allen Spezifitätsniveaus und Qualitätsstufen ein Verhältnis zwischen mehr oder weniger spezifischen Entwicklungspotenzen und den entspre-

chend mehr oder weniger spezifischen Bestimmungen der menschlichen Lebensbedingungen angesprochen, mit Bezug auf welche die Rede von den Entwicklungspotenzen allein Inhalt und Sinn erhält. Die in der »gesellschaftlichen Natur« liegenden Entwicklungspotenzen sind also nicht »innere« Potenzen, zu denen die »äußeren« konkret-historischen Bedingungen irgendwie fördernd oder hemmend »hinzukommen«, sondern Potenzen zur Entwicklung in jeweils konkret-historische Lebensbedingungen hinein. Die gesellschaftlichen Realisierungsbedingungen sind mithin ein Bestimmungsmoment der menschlichen Entwicklungspotenzen selbst. Diese können in ihrer menschlichen »Artspezifik« als Potenzen zur individuellen Vergesellschaftung nur in gesellschaftlich-historischer Konkretion in Erscheinung treten und sind dabei auch als »gelernte« Funktionsgrundlage (nach Maßgabe ihrer jeweiligen Spezifik bzw. Qualitätsstufe) gesellschaftlich-historisch konkretisiert: Gerade darin liegt ja ihre »artspezifische«, nur dem Menschen zukommende Eigenart als Entwicklungspotenzen der »gesellschaftlichen Natur«. Die Bewegungsweise menschlicher Individualentwicklung ist demnach global immer in irgendeiner Form die »Aufhebung« von Entwicklungswidersprüchen mit je einem »personalen«, den jeweiligen Ausprägungsgrad der »Potenzen« in ihrem konkreten Entwicklungsstand charakterisierenden Widerspruchspol und einem in den gesellschaftlichen Lebensbedingungen liegenden, »situativen« Widerspruchspol. Beim »Fehlen« eines dieser Pole ist nicht nur das Stattfinden von Entwicklung undenkbar, es entfällt damit auch der jeweils andere »Pol« als »innerer« Widerspruchspol, da er ja nur aus dem Verhältnis zu dem abwesenden Pol real und definierbar gewesen wäre.

Die Entwicklungswidersprüche innerhalb der Individualgeschichte vor dem Erreichen des Prozeßtyps der individuellen Reproduktion der Handlungsfähigkeit (lax formuliert, dem »Erwachsen«), also die Bewegungsmomente des geschilderten »Vorlaufs« sowie der ontogenetischen Entwicklungszüge der Bedeutungsverallgemeinerung und Unmittelbarkeitsüberschreitung, lassen sich darüberhinaus noch spezifizieren: Da eine grundlegende Diskrepanz zwischen den objektiven Beschaffenheiten menschlicher Lebensbedingungen/Bedeutungszusammenhänge bei gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit individueller Existenz und den vom Kind schon als seine Lebenswelt realisierbaren bzw. erfahrbaren Zügen dieser gesellschaftlichen Lebensbedingungen besteht, müssen die Entwicklungswidersprüche in ihren personalen und situativen Polen hier gleichzeitig so beschaffen sein, daß mit ihrer Aufhebung die genannte Diskrepanz sich reduziert, also die Welterfahrung/Lebenspraxis des Kindes in irgendeinem Sinne und Grade spezifischere gesellschaftliche Charakteristika der Lebensbedingungen/Bedeutungszusammenhänge realisiert. Es sind diese Widerspruchsverhältnisse, durch welche sich die Bewegungsmomente der ontogenetischen Entwicklung zur Handlungsfä-

ndenk-
lungs-
wachs-
gebe:

NB

C:

P:

5.335

bestimmt
mannt

5.335

NB

higkeit vom Lernprozeß des ›handlungsfähigen‹ Erwachsenen, für den die geschilderte Diskrepanz nicht mehr bestimmend ist, unterscheiden.

Für den gegenwärtig von uns diskutierten Entwicklungszug der Bedeutungsverallgemeinerung (samt ›Vorlauf‹) läßt sich dies so konkretisieren: Das Kind *lebt real in einer ›Welt‹ verallgemeinerter Bedeutungskonstellationen/Denkformen*, innerhalb derer mithin die *Beziehungen der Erwachsenen zur Welt untereinander* (mindestens) als *kooperatives Verhältnis spezifiziert* sind.¹ Die *Welterfahrung* des Kindes bleibt jedoch (durch die geschilderten ›Realabstraktionen‹) je nach seinem ›Entwicklungsstand‹ in unterschiedlichem Grade dahinter zurück, es erfährt die *gesellschaftlichen Bedeutungskonstellationen/Denkformen* sozusagen in *verschiedengradiger entwicklungsbedingter ›Entspezifizierung‹*. Der ontogenetische Entwicklungsprozeß, dessen Bewegungsmomente wir hier zu erfassen haben, ist mithin so gesehen eine *fortschreitende Aufhebung der Diskrepanz* zwischen dem *realen* gesellschaftlich-kooperativen Charakter verallgemeinerter Bedeutungskonstellationen/Denkformen seiner Lebenslage/-praxis und deren *entwicklungsbedingter ›Entspezifizierung‹* durch das Kind, bis hin zur ›Reduziertheit‹ der verallgemeinerten gesellschaftlichen Bedeutungen auf lediglich individuelle Bedeutungseinheiten in einer ›quasinatürlichen‹ Umwelt innerhalb der Erfahrung des Kindes vor dem Einsatz des Prozesses der Bedeutungsverallgemeinerung, wobei im ontogenetischen ›Vorlauf‹ dahin noch weitergehende Entspezifizierungen beschlossen sein können. Demnach stellt sich uns hier die Frage, wie die *Entwicklungswidersprüche* in ihren personalen bzw. situativen Polen beschaffen sein müssen, durch deren Aufhebung sich für das Kind *gleichzeitig die genannte Diskrepanz in Richtung auf Annäherung an das Spezifitätsniveau gesellschaftlich-kooperativer Handlungsweisen/Beziehungen vermindert*.

Beim Versuch einer solchen Widerspruchsbestimmung sieht man sich vor folgendem Problem: Einerseits bestehen gemäß den Charakteristika der ›gesellschaftlichen Natur‹ des Menschen beim Kind jene *Entwicklungspotenzen* in Richtung auf die Erfassung der spezifischen, verallgemeinert-kooperativen Bedeutungsbezüge, die zum personalen Pol eines Entwicklungswiderspruchs werden *könnten*. Andererseits aber sind für das Kind (wie wir darlegten) aufgrund der entwicklungsbedingten ›Entspezifizierung‹ die verallgemeinert-kooperativen Bedeutungsbezüge in

¹ Wir können bei unserer gegenwärtigen Darstellung der Widerspruchsentwicklung zur/der kooperativ-gesellschaftlichen Bedeutungsverallgemeinerung den Begriff ›kooperativ‹ noch ohne weitere Qualifizierungen benutzen, da die Unterscheidung zwischen gesellschaftlichen und unmittelbaren Kooperationsverhältnissen samt ihrer Reduktion zu bloßer Interaktivität oder relativer Vereinzelung etc. ja die gesamtgesellschaftliche Vermitteltheit individueller Existenz voraussetzt, von der hier noch abgesehen ist (vgl. S. 325 ff).

ihrer Spezifik *noch nicht* erfahrbar, können also so gesehen auch *nicht* zum situativen Pol des Entwicklungswiderspruchs werden. Indem die objektive Spezifik der Bedeutungskonstellationen nicht zur Situation des Kindes gehört, würde hier demgemäß lediglich ein *äußerer* Widerspruch zwischen den noch nicht realisierten Potenzen des Kindes und den damit nicht vermittelten kooperativen Spezifika der Bedeutungen bestehen, mithin könnte hier auch keine widerspruchsaufhebende Entwicklung in Richtung auf die Reduzierung der genannten ›Diskrepanz‹ resultieren. Man scheint hier mit einem *Zirkel konfrontiert zu sein, der darin besteht, daß das, was einen inneren Entwicklungswiderspruch konstituieren könnte, nämlich die Erfahrung der kooperativen Spezifika der Bedeutungen, ja gerade erst in Aufhebung dieses Entwicklungswiderspruchs sich herausbilden kann*.

Die damit umrissene Schwierigkeit löst sich auf, wenn man sich klar macht, daß man es beim Kind von allem Anfang an nicht lediglich mit *Entwicklungspotenzen*, sondern mit deren *aktiver Realisierung in Richtung auf die Verfügung über Lebensbedingungen* samt deren Rückwirkung auf die ›Funktionsgrundlage‹ zu tun hat: nur daß diese Bedingungsverfügung in ihrer Spezifik zunächst noch ›unterhalb‹ der Teilhabe an kooperativer Verfügung über verallgemeinert-gesellschaftliche Lebensbedingungen liegt. So ist das ›Beobachten/Probieren‹ als höchste Form der Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordination ›unterhalb‹ der Handlungsebene dadurch charakterisiert, daß hier die Bedingungsverfügung noch lediglich in *individuell* gelernter Antizipation erfolgt, während die Realisierung *überindividueller* Antizipationen in kooperativen Bedeutungsstrukturen, damit entsprechende Erweiterung der bloß individuellen Bedingungsverfügung, noch nicht möglich ist. Entsprechendes gilt ggf. auch für die noch ›unspezifischeren‹ Ebenen der Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordination. Man trifft demnach, *so weit man in der Ontogenese auch zurückgehen mag, niemals auf ›stumme‹ Entwicklungspotenzen als solche, sondern immer auf mehr oder weniger spezifische Formen der Realisierung der Potenzen in Aktivitäten zur Bedingungsverfügung*. Dies verweist darauf, daß die *inhaltliche Bestimmung der Entwicklungspotenzen* ja *generell nicht im Blick auf die Ontogenese* möglich ist, sondern von uns in *funktional-historischer Analyse der Charakteristika der ›gesellschaftlichen Natur‹* des Menschen herausgearbeitet wurde.

Die gesuchten Entwicklungswidersprüche wären demnach generell definiert als solche, durch deren Aufhebung Bedingungsverfügung *nicht erst zustandekommt*, sondern *lediglich auf ein spezifischeres*, d.h. für die kindliche Lebensbewältigung/Bedürfnisbefriedigung ›*funktionaleres* Niveau gehoben wird. Der ›situative‹ Pol des Entwicklungswiderspruchs ist hier also die in der jeweils *noch unspezifischen* Form der Bedeutungsaneignung liegende Beschränkung der kindlichen Bedingungsverfü-

gung/Bedürfnisqualität, wobei diese Beschränkung dadurch in der weiteren Entwicklung aufhebbar ist, daß einerseits in den *Bedeutungskonstellationen selbst*, also »situativ«, *Möglichkeiten zu spezifischeren, d.h. funktionaleren Weisen der Bedingungsverfügung* bestehen, und andererseits das Kind »personal« in seiner »gesellschaftlichen Natur« über die *Entwicklungspotenzen zu ihrer Realisierung* verfügt. Entscheidend ist dabei, daß die Entwicklung in Richtung auf *spezifischere/funktionale Bedingungsverfügung* in der »menschlichen« *Bedürftigkeit* des Kindes gegründet ist, d.h. daß hier – wie »ansatzweise« auch immer – die *subjektive Notwendigkeit zur spezifischeren Bedingungsverfügung* in Richtung auf *Angstreduzierung* und *Erhöhung der Lebensqualität* das Kind selbst auf die *Verminderung seiner Ausgeliefertheit durch Realisierung gesellschaftlicher Möglichkeiten* drängt (wenn diese Möglichkeiten vom Kind auch zunächst noch nicht »bewußt« als solche erfassbar sind, s.u.).

Diese Überlegungen verweisen auf die *fundamentale Relevanz des »operativen« Moments* der kindlichen *Lebenstätigkeit* für seine Entwicklung in Richtung auf *erweiterte/spezifischere Bedingungsverfügung*, da die »widerspruchsetzende« Beschränktheit der jeweils weniger spezifischen Form der Bedingungsverfügung ja nur über die *sinnlich-stoffliche Einwirkung* des Kindes auf die *sachlich-soziale Realität* als deren *Widerständigkeit gegen die eigenen Verfügungsaktivitäten* erfahren werden kann. Dies ist die *ontogenetische Wendung* unserer früheren Ausführungen über die *Gegründetheit des unmittelbaren Realitätsbezuges* menschlicher Handlungen in der »operativen« *Einwirkung* auf die *Realität* und deren »perzeptiv«-wertender *Rückmeldung* in *Modifikation* der *Funktionsgrundlage* etc. Damit haben wir allerdings in unserem gegenwärtigen *Argumentationszusammenhang* auch zu berücksichtigen, was wir früher über die *Nichtreduzierbarkeit* von *Handlungen* auf die sie notwendig fundierende *operative Ebene* gesagt haben (vgl. S. 279 ff): Die »Operationen« werden, wie ausgeführt, obwohl sie den unmittelbaren *Realitätsbezug* der Handlungen *sinnlich-stofflich fundieren*, dennoch als bloß *individuell* geplante *Aktivitätsregulation* zu einer *Untereinheit* der an *überindividuell-gesellschaftlichen Zielkonstellationen* orientierten »Handlungen«, durch welche sie erst ihren *funktionalen Stellenwert* gewinnen. Man kann demnach am *ontogenetischen Entwicklungsprozeß* zur/der *Handlungsfähigkeit* den Aspekt der *handlungsbezogenen Aneignung* von einem diesem untergeordneten Aspekt der *operativen Aneignung* unterscheiden, wobei in der operativen Aneignung quasi das *sinnlich-stoffliche Moment* der gesellschaftlichen *Naturaneignung* individuell reproduziert wird: Hier entstehen aus der *praktischen Einwirkung* auf die *sachlich-soziale Realität* gleichsam in einem *aktualgenetischen Lernprozeß* entsprechende *Rückwirkungen* auf die *individuelle Funktionsgrundlage*, die ihren *funktionalen Stellenwert* aus der Art des *übergeordneten Handlungsbezugs*, wie er vom *Individuum angeeignet* ist, erhalten.

ang.

Die Individualentwicklung kann so gesehen als Entwicklung des *Verhältnisses* zwischen *handlungsbezogenem* und *operativem* Aspekt der Welt- und Selbstbegegnung gefaßt werden, bei welchem die »operativen« Erfahrungen permanent in einen *funktionalen Transformationsprozeß* von der Handlungsebene aus einbezogen sind, durch welchen die jeweils *operativ-aktualgenetischen Lernprozesse* erst als *Bewegungsmomente* einer übergreifenden *personalen Entwicklung* des Individuums ihren *Stellenwert* und ihre *kumulative Kontinuität* gewinnen. Vorantreibende *Entwicklungswidersprüche*, jedenfalls in ihrer *elementaren Form* (s.u.), entstehen so gesehen dadurch, daß die durch die *operative Einwirkung* auf die *sachlich-soziale Realität* *erfahrenen Widerständigkeiten/Einschränkungen der individuellen Bedingungsverfügung* die *Aneignung eines höheren Niveaus der Handlungsfähigkeit* erzwingen, durch welches die *vorgängigen Widerständigkeiten/Einschränkungen* der *Bedingungsverfügung* auf dem *sinnlich-stofflichen Niveau* operativer *Aneignung* (in einem nächsten *Annäherungsschritt*) aufgehoben sind.

Die *entwicklungslogische »Zwischensequenz«* des *Übergangs der Kind-Erwachsenen-Koordination* vom »*beobachtend-probierenden*« *Soziallernen zur Bedingungsverfügung* auf dem *Niveau der »Sozialintentionalität«*

Für unsere gegenwärtige *Thematik* der *Entwicklungswidersprüche* des *Übergangs* vom *ontogenetischen Vorlauf* in den *Prozeßtyp* der *Bedeutungsverallgemeinerung* etc. hinein ergibt sich aus den letzten *Darlegungen* folgende *Frage*: Wie sind die *Einschränkungen* der *Bedingungsverfügung* des Kindes bei seiner *sinnlich-stofflichen Einwirkung* auf die *sachlich-soziale Realität* am *operativen Niveau* des *Beobachtens/Probierens* beschaffen, deren *Aufhebung* durch den *Umschlag zum Prozeßtyp* der *Bedeutungsverallgemeinerung/Handlungsfähigkeitsentwicklung*, damit gleichzeitig *Überführung* des *Beobachtens/Probierens* in die *individuelle Aktivitätsantizipation* im Rahmen *überindividuell-kooperativer Handlungszusammenhänge*, möglich ist? Damit ist also nach der *Genese* und *Eigenart* der *höheren subjektiven Funktionalität* der *Spezifizierung* der *Lebenspraxis* des Kindes in Richtung auf *Realisierung* des *kooperativ-gesellschaftlichen Niveaus* der *Bedingungsverfügung* über den noch (relativ) *unspezifischen ontogenetischen Vorlauf* hinaus gefragt; eine *Funktionalität*, aus welcher die *Entstehung* der *geschilderten Entwicklungswidersprüche* im »*Vorlauf*« und deren *Aufhebung* mit dem *Prozeß* der *Bedeutungsverallgemeinerung* etc. verständlich wird.

Die »*Diskrepanz*« (der *geschilderten Art*), die in der *Entwicklung* des Kindes über den »*Vorlauf*« hinaus *aufzuheben* ist, liegt in dem *Umstand*,

daß die »Erwachsenen« innerhalb der kindlichen Lebenslage objektiv in kooperativen Verhältnissen zur gesellschaftlichen Wirklichkeit und untereinander stehen (einerlei, wieweit diese Verhältnisse dann wieder durch die Klassenstruktur zerrissen sind), damit die Bedeutungen/Denkformen des »Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu«, des »verallgemeinerten Produzenten/Nutzers« in ihrer Lebenspraxis angeeignet und realisiert haben, während in den Beziehungen des Kindes zur Welt und den Erwachsenen die Spezifik dieses kooperativen Verhältnisses noch nicht realisiert ist. Wir sehen uns damit hier vor dem zentralen Sachverhalt, daß die ontogenetische Entwicklung zum noch bloß kooperativen Stadium der Handlungsfähigkeit gleichbedeutend ist mit der Herausbildung und Entwicklung einer über die Beziehung zur Welt vermittelten Kind-Erwachsenen-Koordination vom noch unspezifischen Niveau des »Beobachtens/Probierens« bis zu ihrer Qualifizierung als kooperative Beziehung, womit in dieser Hinsicht die genannte Diskrepanz zwischen den Beziehungsformen des Kindes und der Erwachsenen aufgehoben ist.

Aus diesen kategorialen Bestimmungen folgt die radikale Unzulänglichkeit jeder psychologischen Konzeption der Ontogenese, die lediglich die Entwicklung des Kindes, seines Weltbezugs, seiner sozialen Beziehungen etc. erfaßt und untersuchbar machen will. Die Entwicklung zur Handlungsfähigkeit etc. ist vielmehr als Entwicklung der Kind-Erwachsenen-Koordination nur erforschbar, wenn man dabei die Reziprozität der Beziehung des Kindes zum Erwachsenen und des Erwachsenen zum Kinde problematisiert, also auf jedem Spezifikationsniveau die Koordinations-Entwicklung sowohl vom Standpunkt des Kindes wie vom Standpunkt des Erwachsenen aus analysiert. Die personale Entwicklung des Kindes entsteht dabei also lediglich als Rückwirkung der Entwicklung der Kind-Erwachsenen-Koordination und hat nur innerhalb dieser (und später darüberhinausgehender »vermittelterer« sozial-gesellschaftlicher Konstellationen) ihre Funktion und ihren Stellenwert (die Einengung des Blicks auf das sich entwickelnde Kind und seine »einseitigen« Welt- und Sozialbeziehungen ist der früher geschilderten Verhaftetheit der Theorien in den »bürgerlichen« Formen des abstrakt-isolierten Individuums geschuldet).

Der primäre Charakter der Entwicklung der Kind-Erwachsenen-Koordination und der sekundäre Charakter der darin sich vollziehenden Individualentwicklung ergibt sich aus dem Umstand, daß die Handlungsfähigkeit, auf die hin die Entwicklung folgt, als individuelle Realisierbarkeit überindividuell-gesellschaftlicher Ziel-Mittel-Konstellationen, damit der »menschlichen« Möglichkeit zur Teilhabe an der verallgemeinerten Verfügung über die eigenen Lebensbedingungen zu bestimmen ist. Innerhalb des Prozeßtyps der Entwicklung zur Kooperativität/Bedeutungsverallgemeinerung (also entwicklungslogisch »unterhalb« des Prozeßtyps der Entwicklung in Richtung auf Realisierung der gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit individueller Existenz) erscheinen für das Kind die gesellschaftlichen Handlungszusammenhänge dabei noch als durch den gegenständlichen Weltbezug geprägte interpersonale Beziehungen zwischen Erwachsenen, in welche es mit der Erweiterung seiner Bedingungsverfügung in immer »spezifischerer« Weise bis zur vollen Reziprozität auf »kooperativem« Ni-

veau (soweit dies von den Erwachsenen selbst realisierbar ist, s.u.) sich hineinentwickelt. Die Reduzierung der gesellschaftlichen Handlungszusammenhänge auf sachvermittelte interpersonale Kind-Erwachsenen- bzw. Erwachsenen-Kind-Beziehungen ist die besondere Art von »Unmittelbarkeit« der kindlichen Form gesellschaftlicher Lebenslage/-praxis im Reproduktionsbereich, woraus sich dann auch die besondere Weise der Unmittelbarkeitsüberschreitung in der individualgeschichtlichen Dimension ergeben wird.

Wir haben also in den weiteren Analysen zuvörderst die Herausbildung der reziproken Kind-Erwachsenen-Koordination vom »Probieren/Beobachten« bis zur Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität, damit ersten Entfaltungsform »intersubjektiver« Beziehungen »entwicklungslogisch« zu rekonstruieren und dabei ggf. die entwicklungslogischen Zwischensequenzen herauszuarbeiten, die als unumkehrbare Voraussetzungsfolgen der Entwicklung vom »Vorlauf« bis zur vollen Realisierung der »kooperativen« Form der Kind-Erwachsenen-Koordination angenommen werden müssen.

Das »Probieren/Beobachten«, von dem wir bei der folgenden entwicklungslogischen Rekonstruktion ausgehen müssen, wurde von uns charakterisiert als neues operatives Niveau der Auge-Hand-Koordination bei der feinmotorischen Aktivitätssteuerung des Handgebrauchs im Nahraum: Dies ist die besondere Ausprägungsform der »gelernten Orientierungsbedeutungen« als bestimmender Entwicklungsdimension in Richtung auf frühe Formen des »Mittelgebrauchs« bis zu der Fähigkeit zur Aneignung von verallgemeinerten Mittelbedeutungen etc. (vgl. S. 264 ff). Innerhalb der kindlichen Entwicklung wäre die Herausbildung des Probierens/Beobachtens damit weitgehend identisch mit der des »Greifens« und »Manipulierens« mit Gegenständen zur operativen Aneignung ihrer Orientierungsbedeutungen in Richtung auf erweiterte sachliche Bedingungsverfügung. Die Entwicklung der Fähigkeit zum Sich-Aufrichten, Sitzen, Stehen, Laufen etc. hätte so über ihre genuinen Funktionen der Erweiterung des Blickfeldes bzw. des Aktionsradius' hinaus auch die Funktion der Ermöglichung des lokomotionsentlasteten Handgebrauchs als entwicklungslogischer Voraussetzung der Entwicklung auf der bestimmenden Dimension der »Orientierungsbedeutungen«.¹ Dies schließt ein die Weise der Verknüpfung von gelernten Orientierungsbedeutungen und Primärbedeutungen/-bedürfnissen, wie sie für das autarke Signalernen charakteristisch ist: Die gelernten Orientierungsbedeutungen –

¹ Allerdings sind für solche entwicklungsnotwendigen Voraussetzungen, etwa im Falle der Behinderung, die einen Handgebrauch ausschließt, gesellschaftliche Surrogate für das »normale« Durchlaufen dieser Stufen möglich, in denen offensichtlich die wesentliche Funktion der Aneignung des Handgebrauchs etc. in Abstraktion von dem sinnlich-stofflichen Träger vermittelbar ist (dies wäre genauer zu durchdenken).

beim ›Probieren/Beobachten‹ als gelernte Umgangs- und Gefügigkeitsqualitäten – haben hier also noch lediglich *operativen Hinweischarakter* auf das individuell antizipierende Erreichen und Umsetzen der (durch subsidiäres Lernen modifizierten) primären Bedeutungen, womit die *primäre Befriedigung* stets am Ende einer ›orientierenden‹ *Aktivitätsfolge* (und von dieser getrennt) erfolgt (vgl. S. 142 ff).

Das Kind ist in diesem Frühstadium seiner Entwicklung noch weitgehend auf die *Pflege und Unterstützung der Erwachsenen* angewiesen, die es auch stets in irgendeiner Form erhält. Die kindlichen Ansätze zu selbsttätiger sachlicher Bedingungsverfügung durch das Greifen und Manipulieren sind also in ihrem funktionalen Stellenwert zunächst noch quasi ›*verschwindendes Moment*‹ gegenüber der *Sicherung der kindlichen Existenz durch die Erwachsenen*. Daraus ergibt sich, daß die kindlichen Versuche der Bedingungsverfügung auf dem Niveau des ›Probierens/Beobachtens‹ sich über den sachlichen Bereich hinaus auf den *sozialen Bereich der Beziehung zu den Erwachsenen* ausweiten müssen, indem das Kind die Pflege und Unterstützung der Erwachsenen nicht nur hinnimmt, sondern gemäß seiner je aktuellen Bedürfnislage *herbeizuführen* lernt. Das Probieren/Beobachten führt hier also nicht nur zu *gelernten ›sachlichen‹*, sondern auch zu *›gelernten sozialen Orientierungsbedeutungen‹*, wie wir sie früher charakterisiert haben. Die *Folge von gelernten Orientierungsbedeutungen*, die auf die Umsetzung bzw. Befriedigung von *Primärbedeutungen/-bedürfnissen an deren Ende* verweisen, ist hier also quasi um *soziale Bedeutungseinheiten* erweitert. Mithin handelt es sich auf diesem Niveau noch um das *geschilderte individuell-antizipatorische Signallernen am ›Erfolg‹*, aufgrund dessen das Kind durch Gesten, Laute, Schreien etc. die *Pflege- und Unterstützungsaktivitäten der Erwachsenen* provoziert bzw. für deren Aufrechterhaltung sorgt. Damit sind die Steuerungsaktivitäten des Probierens/Beobachtens quasi über die kurzschlüssige Sachbezogenheit in den interpersonalen Bereich der kindlichen Beziehung zu den Erwachsenen ausgeweitet; entsprechend weiten sich auch die Perzeptions-Wertungs-Operations-Koordinationen aus, indem hier z.B. das Hinblicken, Nachblicken o.ä. mit der ›Aussendung‹ von Signalen mit dem Effekt der *operativen Steuerung der Erwachsenen-Aktivitäten* koordiniert wird. Durch eine solche Fähigkeit zur *gelernten Beeinflussung der Erwachsenen* auf dem Niveau des Probierens/Beobachtens wird einerseits die kindliche Bedingungsverfügung im Vergleich zu den darin eingeschlossenen bloß sachlichen Verfügungsweisen in *neuer Größenordnung effektiver und ›funktionaler‹*, wobei (dies ist für die weitere Entwicklung von besonderer Relevanz) in diesem sozialen Beeinflussungskontext auch die Versuche der greifend-manipulierenden sachlichen Umweltverfügung einen neuen Stellenwert gewinnen und *selbst die Funktion ›sozialer Signale‹* erhalten können (s.u.). Andererseits ist hier auch vom *Standpunkt der Erwachsenen* ein neues Bezie-

sag-
lig-
sach
signal
lernen

hungsniveau erreicht, indem das Kind nicht bloß ›Objekt‹ der Pflege- und Unterstützungsaktivitäten ist, sondern durch seine *gelernten ›sozialen Signale‹* dem Erwachsenen Hinweise zur *gezielten, ökonomischen und bedürfnisgerechten Pflege/Unterstützung* des Kindes gibt. Damit ist hier die Weise charakterisiert, in welcher die *reziproke Kind-Erwachsenen-Koordination* noch auf dem Niveau des ›Probierens/Beobachtens‹, damit des bloß operativen Zusammenwirkens unterhalb der Handlungsebene, realisiert ist.

Aus dem Gesagten ergibt sich die Frage, wie man sich die ontogenetische Entstehung des Probierens/Beobachtens, insbesondere in der geschilderten ›sozialen‹ Ausweitung, mit Hilfe der früher dargelegten allgemeinen Bestimmungsmomente individualgeschichtlicher Entwicklungswidersprüche vorzustellen habe. Diese Frage ist indessen, aus den dargelegten Gründen (vgl. S. 430 f), nicht kategoriaanalytisch, sondern nur auf einzeltheoretisch-aktualempirischer Bezugsebene zu klären. Wir müssen hingegen jetzt die Frage klären, wie der *Entwicklungswiderspruch in seinen ›Polen‹* zu bestimmen ist, durch welchen die Entwicklung über das ›Probieren/Beobachten‹ hinaus zur *Kooperativität/Bedeutungsverallgemeinerung* vorangetrieben wird, und insbesondere, wie die operativen *Beschränkungen* des kindlichen ›Probierens/Beobachtens‹ *einschließlich seiner sozialen Ausweitung und Effektivierung* beschaffen sind, durch welche eine Weiterentwicklung in Richtung auf die Einordnung des operativen Aneignungsaspekts in die ›handelnde‹ Realisierung ›kooperativer‹ Bedingungsverfügung etc., mit welcher die Beschränkungen aufgehoben sind, provoziert wird.

Die verbleibende, in der weiteren Entwicklung aufzuhebende *Diskrepanz* zwischen den verallgemeinert-kooperativen Beziehungsweisen der Erwachsenen in der Form des ›Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu‹ und der geschilderten ›sozialen‹ Ausweitung der Bedingungsverfügung des Kindes auf dem Niveau des ›Probierens/Beobachtens‹ besteht *essentiell* darin, daß hier in der kindlichen Bedingungsverfügung die Bedeutungen lediglich als *soziale Orientierungsbedeutungen* in einer *individuellen ›Umwelt‹* realisiert sind, während in der kooperativen Bedingungsverfügung der Erwachsenen *verallgemeinerte gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten* umgesetzt sind. Da die *Verallgemeinerung* in den gesellschaftlichen Bedeutungen aber nur als Resultat darin vergegenständlichter verallgemeinerter *Zwecke* (gemäß der ›Zweck-Mittel-Verkehrung‹) entstehen konnte, also (im ›Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu‹) ein Moment der verallgemeinerten *Sozialintentionalität* enthält, ist die *kooperative Beziehungsform der Erwachsenen* außer durch das *Moment der Verallgemeinerung* auch durch das *Moment der Erfäßbarkeit menschlicher Sozialintentionalität* gegenüber dem kindlichen *Soziallernen qualifiziert*. Das Moment der *Intentionalität* ist dabei keineswegs *notwendig* an das der *Verallgemeinerung* gebunden, sondern kann auch

431

im Zusammenhang bloß *individuell* realisierter Bedeutungen menschliche Aktivitäten und interpersonale Beziehungsweisen charakterisieren. In diesem Sinne haben wir ja früher festgestellt, daß nach der ›Zweck-Mittel-Verkehrung‹ die vorher lediglich *individuell-interaktive* ›Sozialintentionalität‹ mit der ›Sachintentionalität‹ auf neuem Niveau integriert ist, indem hier die sachlichen Erfordernisse der Lebenssicherung zugleich Resultat der Realisierung verallgemeinerter Zwecke/Intentionen der Individuen sind (vgl. S. 291 f). Die *individuelle* Sozialintentionalität erweist sich so als *entwicklungslogische Voraussetzung* der verallgemeinerten Sozialintentionalität, wie sie in den gegenständlich produzierten Bedeutungen und der Form des ›Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu‹ gegeben ist, da unumkehrbar *zunächst das Niveau der Sozialintentionalität erreicht sein muß*, ehe von da aus das *Niveau ihrer Verallgemeinerung erreicht werden kann*.

Dies bedeutet aber, daß, da auf der Stufe des *sozialen Signallernens* die *intentionale Qualität* interpersonalen Beziehungen *noch nicht* realisiert ist, von uns bei der Rekonstruktion der Entstehung der Bedeutungsverallgemeinerung etc. eine *entwicklungslogische Zwischensequenz* kategorial herausgehoben werden muß, mit welcher das Kind *zunächst den Übergang von der Realisierung sozialer Beziehungen nach Art bloßer gelernter Signalverbindungen zur Realisierung ihrer sozialintentionalen Qualität als unumkehrbare Voraussetzung* der Erfassung ihres verallgemeinert-sozialintentionalen, also ›kooperativen‹ Charakters vollzieht. Demnach haben wir auch zunächst zu fragen, aufgrund welcher *Beschränkungen der operativen Bedingungsverfügung* etc. sich die *Entwicklungswidersprüche* herausbilden, die *nur in der Erweiterung der Bedingungsverfügung* durch Erreichen des *sozialintentionalen Niveaus* der Kind-Erwachsenen-Beziehung als neuer Wirklichkeitsstufe der reziproken Sozialkoordination aufhebbar sind.

Gemäß der hier (als ›Zwischendiskrepanz‹ zur Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität) herausgehobenen *Diskrepanz* zwischen dem *sozialen Signallernen* des Kindes und der *Sozialintentionalität* der Erwachsenen regulieren diese ihre Handlungen, also auch die *kindbezogenen Pflege- und Unterstützungsaktivitäten*, nicht in direkter *Abhängigkeit* von den durch das Kind produzierten sozialen Signalen (wenn ich schreie, kommt die Mutter), sondern eben nach *Intentionen, Plänen, Absichten*. Daraus ergibt sich unmittelbar eine *Beschränkung* der *geschilderten sozialen Ausweitung* der operativen Bedingungsverfügung des Kindes, weil hier *massive Grenzen der Beeinflußbarkeit der Erwachsenen* durch die *soziale Signalausendung* bestehen, die das Kind beim *Nichterfassen* der *intentionalen Dimension* der Handlungen der Erwachsenen *weder antizipieren noch erweitern* kann. In der damit bestehenden Reduzierung der Reziprozität der Kind-Erwachsenen-Koordination ist so das Kind zwar objektiv in die Pläne und Absichten der Erwachsenen ein-

bezogen, kann dem aber *nicht auf gleicher Ebene begegnen*. Die Handlungen der Erwachsenen, ihr Kommen und Gehen, ihre Zu- oder Abwendung, der Inhalt und der Modus ihrer Verrichtungen mit dem Kind sind, da deren Intentionalität noch ›unverstanden‹ bleibt, vom Kind weder hinreichend zu durchschauen noch zu beeinflussen. Sie bilden so gegenüber der für das Kind subjektiv notwendigen sozialen Ausweitung der operativen Bedingungsverfügung ein widerständiges Moment. Die Mittel zur Überwindung der Widerständigkeit sind beim Kind nicht verfügbar, und so muß jede *Erfahrung des Verfügungsverlustes über die Pflege- und Unterstützungsaktivitäten* der Erwachsenen zu *angstbestimmter Verunsicherung* führen, die umso gravierender ist, da die eigenständigen Verfügungsaktivitäten des Kindes ja überhaupt nur bei genereller existentieller Absicherung durch die Erwachsenen Stellenwert und Funktionalität gewinnen können.

Mit diesem Aufweis der durch Spezifizierung der Kind-Erwachsenen-Koordination zur Sozialintentionalität aufhebaren *Beschränkungen* der in bloßem sozialen Signallernen erreichbaren Bedingungsverfügung des Kindes als *situativem Pol* des hier herauszuhebenden Entwicklungswiderspruchs ist nun auch *dessen personaler Pol* explizierbar: Da das Kind zwar das Niveau der Sozialintentionalität noch nicht realisiert hat, aber die in seiner *gesellschaftlichen Natur liegende Entwicklungspotenz*, die es *mit den Erwachsenen gemeinsam* hat, eine *entsprechende Spezifizierung* der bisher nur durch kindliches Beobachten/Probieren regulierten Sozialbeziehungen ermöglicht, kann das Kind auf den *geschilderten Verfügungsverlust quasi mit eigener Entwicklung antworten*, also die Diskrepanz zwischen kindlichem Signallernen und Sozialintentionalität der Erwachsenen dadurch in einen ›inneren‹ Entwicklungswiderspruch einbeziehen, daß *seine Potenzen zu intentionalen Regulations- und Verarbeitungsweisen* seiner Erfahrungen durch den *Verfügungsverlust* und die *subjektive Notwendigkeit seiner Überwindung* aktiviert bzw. spezifiziert werden.

Indem sich aus seiner zunächst in dieser Hinsicht undifferenzierten Erfahrung, provoziert durch die noch ›unfaßbare‹ Intentionalität der Erwachsenen, ansatzweise *eigene Intentionen* herausdifferenzieren, ist dem Kind gleichzeitig die *Ebene der Erfahrung möglicher Intentionalität der Erwachsenen* erschlossen; dies nicht aufgrund von Übertragungen, Analogieschlüssen etc. von sich auf die anderen, sondern weil es hier einen *anderen Erfahrungs- und Verarbeitungsmodus* sozialer Gegebenheiten erreicht, der *Intentionalität generell*, bei sich wie bei *anderen, erlebbar und vorstellbar* macht. Das Kind kommt so, wie spurenhafte zunächst auch immer, zu einer qualitativen Erweiterung des Signallernens, wodurch in den gelernten personalen Orientierungsbedeutungen fremde Intentionen in ihrer Beziehung zu eigenen Intentionen erfäßbar werden: Das Kind versucht so nicht mehr nur manifeste Handlungen, sondern auch die ›dahinterstehenden‹ Intentionen der anderen zu durchschauen und zu beeinflussen.

Es lernt, daß bestimmte Umstände die Erwachsenen »freundlich« und zuwendungsbereit bzw. »böse« und abwendungsbereit machen, es erfährt, das in ihnen »irgendetwas vorgegangen sein muß«, da sie plötzlich böse werden oder auf den Ruf des Kindes nicht wie sonst herbeikommen, und bemüht sich, diesen intentionalen Vorgang zu verstehen; so macht es auch die Erfahrung, daß es von ihm selbst, seinem eigenen Verhalten abhängen kann, wie die Erwachsenen gestimmt und geneigt sind (d.h. welche Wertigkeiten ihre emotionale Handlungsbereitschaft hat), und kann so versuchen, die Intentionen der anderen in seinem Sinne zu beeinflussen. Von den ersten, nur sporadische und kurzzeitige Intentionalitäten erfassenden Lernprozessen dieser Art bis hin zur Fähigkeit zur Erfassung und Inrechnungstellung langfristiger und komplexer Intentionalitätsgefüge ist sicherlich ein langer Entwicklungsweg. Dennoch ist hier ein grundlegend neues Niveau der Überwindbarkeit von Angst durch Verfügung über die individuellen Lebensbedingungen erreicht, indem die Mittel nunmehr prinzipiell entwickelbar sind, mit denen das Kind die Handlungen der Erwachsenen ihrer spezifischen Eigenart gemäß, nämlich in ihrer Intentionalität, beeinflussen kann. Auch da, wo das Kind in aktuellen Fällen noch nicht »herausgefunden« hat, was die Erwachsenen eigentlich »haben«, warum sie sich plötzlich so und so benehmen, bzw. warum der eine sich so und der andere sich so benimmt, weiß es jetzt, auf was sich seine Lernaktivitäten zur sozialen Erweiterung der Bedingungsverfügung hier richten müssen, nämlich eben auf die Erfassung und Beeinflussung der Absichten, Stimmungen, Gefühle der Erwachsenen, von denen ihre kindbezogenen Handlungen abhängen.

Dabei ist es evident, daß die so gelernten Handlungen des Kindes zur Gewinnung sozialen Einflusses, indem auf die fremde Intentionalität gerichtet, selbst notwendig ebenfalls intentionaler Art sind: Das Kind kann den Intentionen, Absichten, Plänen der anderen nur mit eigenen Intentionen, Absichten, Plänen, begegnen. Mit anderen Worten: Es muß das »intentionale Niveau« der Kommunikation erreichen, wenn es »intentionale« Prozesse in seine Verfügung einbeziehen will. Auf diese Weise erwächst also den interpersonalen Bedeutungsbeziehungen hier insgesamt eine neue Dimension der Verinnerlichung der wechselseitigen sozialen Regulation, durch welche die Operationen sich nicht mehr nur direkt aneinander steuern, sondern unter Einbeziehung der reziproken Kommunikation quasi von »Intentionalitätszentrum« zu »Intentionalitätszentrum« als einer notwendigen, wenn auch nicht hinreichenden, Bestimmung der »Intersubjektivität«.

Der damit skizzierte Prozeß der Herausbildung kindlicher Sozialintentionalität verdeutlicht sich, wenn man ihn vom Standpunkt der involvierten Erwachsenen her betrachtet: Für diese ist das Kind zunächst in einem unbestimmten Stadium seiner Frühstentwicklung einerseits ein »Organismus«, der weder durch Intentionen erreichbar noch selbst intentional scheint. Von Anfang an werden die Erwachsenen jedoch andererseits die Tendenz haben, das Kind als »intentionales Wesen zu behandeln« – dies versteht sich schon aus ihrer Gerichtetheit auf die Verfügung über den Ausschnitt ihrer unmittelbaren Lebenswelt, der durch die Existenz und die Aktivitäten des Kindes bestimmt ist: Mit dem »Erreichen« der Intentionalität des Kindes ist notwendig eine neue Qualität der Bewältigbarkeit dieses Weltausschnitts gewonnen, da man sich so der »Mithilfe« des Kindes bei der Organisation des gemeinsamen Lebens versichern kann, und nicht mehr

jede kindliche Daseinsäußerung als nur äußerlich eindämmbares Naturereignis hinnehmen muß. Diese »Intentionalisierung« des kindlichen Verhaltens wird einerseits sicherlich am Anfang mehr oder weniger den Charakter von bloßen »Attributionen« oder »Projektionen« haben: Die Erwachsenen werden häufig dem Kind Intentionen und Absichten unterstellen, die es noch gar nicht haben kann, sei es, indem sie unspezifisch regulierte Aktivitätsfolgen als »geplant« überinterpretieren, sei es auch, daß sie objektive Störungen ihrer eigenen Lebensvollzüge durch das Kind als von diesem »vorsätzlich« unternommen deuten, sich vom Kind »manipuliert« und ausgenutzt vorkommen, o.ä. Andererseits aber erfolgt diese »Intentionalisierung« nicht am »ungeeigneten Objekt«: Das Kind hat ja tatsächlich die Möglichkeit zur Herausbildung der Intentionalität. Wenn die Erwachsenen mit ihren Intentionalisierungstendenzen der Fähigkeit des Kindes zur Realisierung seiner Intentionalitätsmöglichkeiten mehr oder weniger voraus sind, so können dabei – vorausgesetzt, die »Vorgabe« der Erwachsenen ist mit den schon entwickelten Fähigkeiten des Kindes vermittelbar – günstige Bedingungen zur Aufhebung eben jenes Entwicklungswiderspruchs geschaffen sein, dessen situativer Pol die Diskrepanz zur Intentionalität der Erwachsenen und dessen personaler Pol die noch nicht spezifizierte kindliche Potenz zur Intentionalitätsentwicklung ist. Mit der Reduzierung dieses Widerspruchs durch tatsächliche Entwicklung der kindlichen Sozialintentionalität ist damit dann sowohl die sozial ausgeweitete Bedingungsverfügung des Kindes wie die Verfügung der Erwachsenen über die kindbezogenen Aspekte ihrer Lebenslage/-praxis erweitert, sodaß hier gleichgerichtete emotionale Beweggründe der Förderung der kindlichen Intentionalitätsentwicklung beim Kinde und beim Erwachsenen vorliegen, dabei der Erwachsene in seiner Beziehung zum sich entwickelnden Kinde gleichzeitig ein Stück eigener Intentionalitätsentwicklung (als Ausdehnung seiner Intentionalität auf die kindbezogenen Aspekte seiner Lebenspraxis) mitvollzieht.

⊕ Mit dem Übergang von der Ebene des sozialen Signallernens zum interpersonalen Niveau der Sozialintentionalität als entwicklungsnotwendiger Zwischensequenz der Entwicklung der Kind-Erwachsenen-Koordination in Richtung auf Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität gewinnen auch die darin eingeschlossenen sachbezogenen Operationen der Bedingungsverfügung einen anderen Stellenwert: Die faktische Begrenztheit der Aktivitäten zur sachlichen Bedingungsverfügung und die reale Notwendigkeit ihrer Absicherung durch die Pflege- und Unterstützungsaktivitäten der Erwachsenen werden jetzt quasi »intentionalisiert« (vgl. S. 441). So können z.B. sachbezogene Verfügungsaktivitäten des Kindes gleichzeitig seine Intentionen ausdrücken: Was das Kind tun oder haben »will«, gewinnt hier sozusagen materielle Gestalt in dem, was es zu tun oder zu erreichen versucht; die motorischen Aktivitäten haben damit (neben dem sachbezogen-praktischen) einen spezifischen kommunikativen Wert, indem in den Verfügungsversuchen gleichzeitig die fremde Intentionalität der Erwachsenen um Hilfe und Schutz angegangen wird. Andererseits wird auch vom Standpunkt der Erwachsenen die reale Entfal-

intentionalität

den
wahr
↓

MB

MB

def
paler:

ms
sags-
kennt-

tung der kindlichen Intentionalität an der geschilderten Spezifizierung der Sachverfügung des Kindes faßbar: In der wachsenden *Gezieltheit*, *Koordination*, *Gerichtetheit* etwa der *Greifaktivitäten* des Kindes verdeutlicht sich für die Erwachsenen die Herausbildung eines *einheitlichen Intentionalitätszentrums*, durch welches nicht nur *am* Kind irgendwelche Bewegungen registrierbar sind, sondern *das* Kind Bewegungen ausführt bzw. ausführen will, und die darin liegende ›Botschaft‹ lange vor der Möglichkeit sprachlicher Kommunikation vom Erwachsenen ›verstanden‹ wird und zu entsprechenden speziellen Unterstützungsaktivitäten führen kann.

Die Spezifizierung der individuellen ^{anwendungszweck} Verwendbarkeit zur Erfassung verallgemeinerter Brauchbarkeiten: *Kooperative Erweiterung kindlicher Bedingungsverfügung in Aufhebung des sozialintentionalen Unterstützungsrahmens*

Mit der ^{Heranreifung} Herausbildung des Übergangs vom sozialen Signallernen zur Sozialintentionalität als entwicklungslogische *Zwischensequenz* zur Kooperativität/Bedeutungsverallgemeinerung ist gleichzeitig gesagt, daß damit deren Voraussetzungen *noch nicht* hinreichend entwicklungslogisch rekonstruiert sind. Generell ergibt sich dies aus dem schon dargelegten Umstand, daß an den gesellschaftlichen Mittelbedeutungen und ihrer Denkform des ›Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu‹ nun zwar die Realisierbarkeit des Momentes der *Intentionalität*, aber noch nicht das Moment der Realisierbarkeit ihrer *Verallgemeinerung* in den Bedeutungskonstellationen innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination faßbar geworden ist. Konkret heißt dies, daß auch im *sozialintentionalen Unterstützungsrahmen* die sachbezogene operative Bedingungsverfügung das Niveau des *individuellen Beobachtens/Probierens* (im Greifen, Manipulieren etc.) *nicht* überschreitet, d.h. hier mit den ›Mitteln‹ in der Umgebung des Kindes von diesem so umgegangen wird, *als ob* ihnen lediglich *Orientierungsbedeutungen als naturhaft zufällige ›Verwendbarkeiten‹* zukämen, es also die in ihnen vergegenständlichten *verallgemeinert-gesellschaftlichen Brauchbarkeiten* noch nicht realisieren kann. Demnach bleiben hier auch die sozialintentionalen Kind-Erwachsenen-Beziehungen noch auf bloß *›interaktiver‹* Ebene unterhalb *›kooperativer‹* Beziehungen. Die *Koordination zwischen Kind und Erwachsenem* ist nämlich noch nicht über die *verallgemeinerten Bedeutungen vermittelt*: Die Berücksichtigung der Intentionen des anderen erlaubt lediglich eine *Effektivierung der Bedingungsverfügung auf der Ebene individueller Verwendbarkeit*; dies heißt aber, daß auch *›interpersonal durch die Sozialintentionalität die Verwendbarkeit des anderen für die jeweils eige-*

nen Zwecke und Bedürfnisse zwar auf das Niveau der geplanten *Herbeiführung der entsprechenden Geeignetheiten und Absichten des anderen* gehoben ist, aber dennoch *individuelle Verwendbarkeit bleibt* (SCHURIG hat dies, wie erwähnt, mit Bezug auf die Sozialkoordination unmittelbar vor der Zweck-Mittel-Verkehrung als ›sozialen Werkzeuggebrauch‹ umschrieben, vgl. S. 169). Der Charakter des *autarken Signallernens*, mit welchem über gelernte Orientierungsbedeutungen die *Endaktivitäten* der direkten primären Bedürfnisbefriedigung in Umsetzung von *Primärbedeutungen* erreicht werden, ist also auch da, wo in den *orientierungsleitenden Signalen ›Intentionen‹* *gedußert und verwertet werden*, noch *prinzipiell erhalten*.

Bei der Realisierung der verallgemeinerten Brauchbarkeit von Mitteln über deren zufällig-individuelle Verwendbarkeit hinaus ist, wie wir ausführlich dargelegt haben, nicht lediglich die Erfassung des Brauchbarkeitsaspektes, sondern des *Hergestelltheitsaspektes* der Mittel bestimmend, dies deswegen, weil die *verallgemeinerte Brauchbarkeit* ja nur durch die *herstellende Vergegenständlichung* verallgemeinerter menschlicher Zwecke in den Mitteln zustandekommt und demgemäß auch nur in Realisierung ihrer verallgemeinerten *Hergestelltheit als verallgemeinerte Brauchbarkeit* faßbar sein kann (vgl. dazu Kap. 6.2., S. 211 ff und Kap. 7.2., S. 291 ff). Daraus ergibt sich im gegenwärtigen Analysezusammenhang der wichtige Umstand, daß allein, indem das Kind mit Unterstützung der Erwachsenen im sozialintentionalen Rahmen den bedeutungsgemäßen *Gebrauch* der ›Mittel‹ in seiner Umgebung lernt, die *Diskrepanz* zwischen der real verallgemeinerten *Brauchbarkeit* der Mittel und deren Realisierung durch das Kind als lediglich *zufällige Verwendbarkeit nicht* aufhebbar (vgl. S. 272 f), also auch das Niveau der Bedeutungsverallgemeinerung *nicht* erreichbar ist. (LEONTJEW stellt die Verhältnisse also verkürzt dar, wenn er in seinem berühmten ›Löffelbeispiel‹ annimmt, allein, indem das Kind lernt, den Löffel waagrecht mit der Höhlung nach oben in den Mund zu führen, würde es sich bereits dessen gesellschaftliche ›Sachlogik‹ aneignen; vgl. 1973, S. 292 ff.)

Dies heißt, daß die Kind-Erwachsenen-Koordination allein dadurch, daß das Kind mit Hilfe der Erwachsenen die gesellschaftlichen Brauchbarkeiten der Dinge lernt, *keineswegs* schon eine über das sozialintentionale Niveau hinausgehende *kooperative Qualität* gewinnt und damit die Ebene des sachlich-sozialen Signallernens grundsätzlich überwindbar ist. Während nämlich der Erwachsene von seinem Standpunkt dem Kind *gesellschaftlich-allgemeine Gebrauchswertbestimmungen nahebringt*, erscheint vom Standpunkt des Kindes her diese Unterstützungsaktivität lediglich als *Durchsetzung einer bestimmten Verwendbarkeit unter mehreren Verwendbarkeiten vorgefundener Dinge*: Man kann den Löffel im Prinzip *genau so gut* zum Schlagen, Spritzen, Werfen benutzen wie zum ›löffeln‹; der Fotoapparat ist zur Geräuscherzeugung durch Auf-den-

Fußboden-Hauen *genauso geeignet* wie etwa ein Bauklotz. Wenn der Erwachsene dem Kind die Benutzung des Löffels zum Essen nahelegt bzw. das Hauen mit dem Fotoapparat verbietet, dann deswegen, weil er *das so will* und andernfalls seine Zuwendung zurücknimmt und der existentiell notwendige Unterstützungsrahmen des Kindes bedroht ist. Solange mithin das Kind noch nicht begreift, daß ›Löffel‹ bzw. ›Fotoapparat‹ gesellschaftlich produzierte Allgemeinzwecke ›sind‹, mit denen man zwar auch schlagen *kann*, denen gegenüber das Damit-Schlagen aber funktionsunspezifisch bzw. -abträglich ist, ist der Umstand, daß das Kind diese Dinge schließlich doch bedeutungsgemäß gebraucht, bzw. deren bedeutungskonträren Gebrauch unterläßt, obwohl dabei *objektiv* Gebrauchswertbestimmungen gesellschaftlicher Bedeutungen berücksichtigt werden, dennoch *subjektiv* nur das Resultat eines *unspezifischen* Prozesses des ›Signallernens‹, also in gewissem Sinne ein *Dressurergebnis*. Die Intentionen der Erwachsenen werden dabei zwar als *Intentionen* verstanden, nicht aber schon in ihrem *Inhalt* mit Bezug auf die verallgemeinerte Bedeutung der Dinge. Das Lernresultat des ›bedeutungsgemäßen‹ Gebrauchs ist hier also, da unter *vielen* Verwendbarkeiten lediglich *eine* realisiert scheint, vom *Bedeutungsbezug* her *unterdeterminiert* und gewinnt seine Funktionalität für das Kind wesentlich noch daraus, daß mit einem solchen Gebrauch faktisch (wenn auch uneinsichtig) die *Bedingungsverfügung des Kindes durch sozialintentionalen Einfluß auf die Erwachsenen* erweiterbar ist (das Kind benimmt sich also, wenn es die Ebene des ›sozialintentionalen‹ Signallernens noch nicht überschritten hat, tatsächlich so, wie es gemäß der *traditionellen lerntheoretisch-psychoanalytischen ›Sozialisierungstheorie‹* für die individuelle Vergesellschaftung des Menschen überhaupt kennzeichnend sein soll: Es ›verinnerlicht‹ die Ge- und Verbote der Erwachsenen aufgrund deren ›positiver‹ oder ›negativer Sanktionen‹ als ›Normen‹ für sein eigenes Verhalten, vgl. M. II, S. 324 f; s.u.).

Die Lebensspanne, in der das Kind durch die Unterstützungsaktivität der Erwachsenen die Gebrauchswertbestimmungen der Gegenstände lernt, ist der allgemeinen Erfahrung nach auch die Zeit, innerhalb derer beim Kind *früheste Formen des Verstehens und der Benutzung von Sprache* auftreten (mindestens aber nicht auszuschließen sind). Wir müssen demgemäß unsere bisherige Argumentation unter diesem Gesichtspunkt überprüfen und uns fragen, ob es entwicklungslogisch vertretbar ist, Sprachverständnis und -benutzung bereits als möglich anzunehmen, *bevor* die gegenständlichen Bedeutungen, auf die sich Sprache bezieht, in ihrer gesellschaftlichen Spezifik realisiert werden können. Zur Klärung dieses Problems beziehen wir uns wiederum auf die Diskrepanz zwischen der *objektiven* gesellschaftlichen Funktion – diesmal der *Sprache* – und der *Art und dem Grad ihrer Realisierung durch das Kind*: Vieles spricht dafür, daß bereits auf dem *Niveau der Sozialintentionalität* die jeweili-

Logik-
Jahr

spannet

gen Intentionen nicht nur vom Erwachsenen verbalisiert werden, sondern daß auch das Kind sowohl beim Erfassen der Erwachsenen-Intentionen wie beim Artikulieren eigener Intentionen Worte und Keimformen von Sätzen verstehen und gebrauchen lernt; dies heißt aber *keineswegs*, daß das Kind hier schon ›*Sprache*‹ in ihrer vollen gesellschaftlichen Funktionalität angeeignet haben muß, was unserer Argumentation widersprechen würde. Man kann hier nämlich davon ausgehen, daß von den beiden früher auseinandergelagerten Aspekten der Sprache (vgl. S. 226 ff) zwar einerseits der begrifflich-symbolische Aspekt vom Kinde zunächst *noch nicht realisierbar* ist: Dies setzt nämlich – wie dargelegt – die Erfassung nicht nur des Brauchbarkeits-, sondern auch des *Hergestelltheitsaspektes* der Bedeutungszusammenhänge voraus; daß aber andererseits dennoch das Kind den *lautlich-kommunikativen Aspekt* der Sprache in Aktualisierung der ›menschlichen‹ Fähigkeit zur Sprachaneignung sich *schon vorher* zur Erweiterung seiner Bedingungsverfügung zunutze machen kann. So gesehen wäre man berechtigt, bereits auf der Stufe der ›*Sozialintentionalität*‹ ein kindliches *Sprachverständnis* und *Sprechen* anzunehmen, das lediglich zur *unmittelbaren Effektivierung der sozialintentionalen Bedingungsverfügung* wie zur *sprachlichen Fassung des Gebrauchswert-Aspektes* der impersonalen Bedeutungseinheiten und Zusammenhänge im Interesse gezielterer und wirkungsvollerer Sozialappelle zur Absicherung des Unterstützungsrahmens durch die Erwachsenen dient. Demnach würden hier von den *objektiven* Möglichkeiten der Sprache zunächst *jene genutzt*, die lediglich der *individuellen* Lebensbewältigung förderlich sind, während die zentrale Potenz der Sprache, den individuellen Menschen an die gesellschaftlich-allgemeinen Bedeutungsstrukturen und Denkformen, damit die gesellschaftlich-historische Entwicklung ›anzuschließen‹, hier noch ungenutzt bliebe. Somit widerspricht auch die Möglichkeit gleichzeitigen frühen Spracherwerbs nicht unserer entwicklungslogischen Explikation, daß allein über die Annahme der Aneignung von Brauchbarkeiten die Aufhebung der bloßen Sozialintentionalität im Prozeßtyp der Kooperativität/Bedeutungsverallgemeinerung nicht begrifflich zu machen ist.

Die im weiteren Prozeß der Bedeutungsverallgemeinerung ›aufzukebende‹ Entwicklungsdiskrepanz läßt sich also nun präzisieren als Diskrepanz zwischen der *Realisierbarkeit* der in den Bedeutungen gesellschaftlich vergegenständlichten *verallgemeinerten Brauchbarkeiten* durch die Erwachsenen und dem ›Lernen‹ dieser Brauchbarkeiten durch das Kind nach dem Modus der (von den Erwachsenen) *außengesteuerten Einschränkung der naturhaften ›Verwendbarkeiten‹* der Gegenstände auf eine *bestimmte* (nämlich die von den Erwachsenen ›intendierte‹) Verwendbarkeit. Die in diesem noch ›entspezifizierten‹ Bedeutungsbezug liegende *Widerständigkeit* gegen die Bedingungsverfügung des Kindes auf perzeptiv-operativer Ebene besteht hier demnach darin, daß einer-

nach
dis-
krepans

seits das Kind bei seinen Versuchen der sachlichen Verfügungserweiterung sich durch die (objektiv) unterstützenden Anleitungen und Eingriffe der Erwachsenen *eingeschränkt* bzw. *gestört* sehen muß. Andererseits sieht das Kind sich mangels Kriterien, die *in der Sache* liegenden *verallgemeinerten Zwecke* in ihren *intendierten* wesentlichen bzw. unwesentlichen Bestimmungen differenzieren zu können, mit der trotz der *Willkür* der Erwachsenen-Eingriffe faktisch erreichten Erweiterung seiner Bedingungsverfügung mehr oder weniger *uneinsichtig konfrontiert*: Es kann deren *Prinzip* nicht verstehen, muß sie mithin auf eine *unfaßbare Überlegenheit der Erwachsenen* zurückführen und kann deswegen eine solche Verfügungserweiterung auch nicht als *seine subjektive Handlungsmöglichkeit* realisieren und generalisieren. Die Erwachsenen scheinen hier auf eine vom Kind nicht begriffliche Weise tatsächlich *alles besser zu wissen*, die von ihnen in der Unterstützungstätigkeit dem Kind mit dem Lernen der Braubarkeiten *adressierte* Verfügungserweiterung nimmt sich also als *fremdbestimmt quasi selbst wieder zurück*. Die Frage, wie das Kind die im damit gekennzeichneten Entwicklungswiderspruch liegende operative Beschränkung seiner Bedingungsverfügung in Richtung auf Bedeutungsverallgemeinerung *aufheben* kann, spitzt sich dabei zu auf die Frage, wie die ontogenetische Realisierung des in den Bedeutungen liegenden *Herstelltheitsaspekts*, durch welchen die verallgemeinerten Braubarkeiten erst von zufälligen Verwendbarkeiten unterscheidbar, die entsprechenden *Intentionen* der Erwachsenen also in ihrem inhaltlich-sachlichen Bezug erfaßt werden können, entwicklungslogisch zu rekonstruieren ist.

Um die *Beschränkungen des operativen Aneignungsaspekts*, durch welche (in Aktualisierung entsprechender, der *gesellschaftlichen Natur* des Menschen inhärenter Potenzen etc.) der Widerspruch in Richtung auf *Realisierung des Herstellungsaspekts* der Mittelbedeutungen in der Form des *Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu* etc. hervorgetrieben und aufhebbar wird, präzise bestimmen zu können, machen wir uns klar: Das *Machen* im Zusammenhang *individuell* antizipatorischer Lernprozesse ist dem Kind keineswegs fremd, da – wie wir darlegten – die vorgängige Lern- und Entwicklungsweise des *Probierens/Beobachtens* als ein permanenter Regulierungs- und Rückkoppelungsprozeß zu verstehen ist, in dem *Einwirkungen* auf die Realität anhand der beobachteten *Einwirkungseffekte* modifiziert werden und umgekehrt. Dabei besteht ein fließender Übergang vom bloßen *Manipulieren* mit Objekten zu deren eingreifender Veränderung unter immer gezielterem Einsatz von *Mitteln*, gewinnen also die individuellen Antizipationen immer mehr sachintentionalen Charakter (vgl. S. 265 ff). Demgemäß ist der (einzeltheoretisch-aktualempirisch näher aufzuhellende) ontogenetische Entwicklungsprozeß des *Beobachtens/Probierens* wesentlich auch dadurch gekennzeichnet, daß das Kind bei seinen *Greif- und Manipulationsaktivität-*

ten Spuren hinterläßt, wobei dies zunächst mehr zufällig, dann aber immer deutlicher vom Kind *intendiert als *Machen** in Erscheinung tritt, indem es (z.B. im Malen, Bauen samt all ihren Vor- und Abformen) seine *individuell antizipierten Zwecke mehr oder weniger überdauernd vergegenständlicht*. Die durch den unterstützenden Eingriff der Erwachsenen nach dem Modus der Verwendbarkeitsfixierung gelernten *Braubarkeiten* müssen dabei die Herausbildung des intendierten *Machens* wesentlich fördern, da hier ja auch der *Umgang* mit *Mitteln* gelernt wird, die ihrerseits wieder beim Gebrauch mehr oder weniger dauerhafte Spuren hinterlassen (wie Blei- oder Buntstifte, Schippe zum Buddeln) oder auf andere Weise zur individuell-intendierten Herstellung von Vergegenständlichungen geeignet sind (wie Bauklötze), bis hin zum Lernen des ersten Umgangs mit den Hilfsmitteln und Werkzeugen der Erwachsenen.

Um nun den Umschlag vom bloß *individuellen *Machen** zur Erfassung des in den Bedeutungen liegenden *Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu* entwicklungslogisch rekonstruieren zu können, heben wir zunächst den *Funktionswechsel* hervor, den das bloß *sachintentionale *Machen** in dem Maße erfahren muß, wie die geschilderte *Zwischenspannung* vom *sozialen Signallernen* zur *Sozialintentionalität* vollzogen ist. Hierbei müssen nämlich für das Kind die *kognitiven Möglichkeiten* sich herausbilden, durch die *denkbar* wird, daß man Dinge *nicht nur für sich, sondern auch für andere machen kann*: Das Kind malt ein Bild *für* den Vater, es baut aus Klötzen ein Haus, das die anderen ansehen und gut finden sollen; dies schließt ein die praktische Einsicht, daß man die *Intentionen der anderen* mit Bezug auf die eigene Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung durch derartige *Machwerke* beeinflussen kann. Gemäß dem neuen Reziprozitäts-Niveau der Sozialintentionalität wird damit auch faßbar, daß *andere* in der Lebenswelt des Kindes ebenfalls *Dinge für die anderen* machen: Ein Erwachsener backt Kuchen für die anderen mit, repariert den Fernsehapparat, damit *wir alle* wieder die Muppets-Show sehen können; auch in dieser *Sicht* wird erfahrbar, daß die *Intentionen der anderen*, darunter auch meine als Kind, mit Bezug auf die *Macher* durch deren *Machwerke* positiv beeinflusst werden können: Wenn der Kuchen auf dem Tisch steht, der Fernseher wieder *läuft*, freuen sich die anderen, und freue also auch ich mich darüber.

Damit bahnen sich hier – wenn auch noch eingeschlossen in den Rahmen der unmittelbaren Lebenswelt des Kindes – erste *soziale Verallgemeinerungen* nach Art der geschilderten *sozialen Dezentrierung* in Richtung auf die Erfassung des *verallgemeinerten Anderen* etc. an, wie sie im *Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu* verkörpert sind (vgl. S. 291 ff). Der entscheidende *qualitative Sprung* zur Realisierung der in den Gegenständen liegenden verallgemeinerten Zwecke vollzieht sich hier

jedoch durch eine mit der Perfektionierung und Erweiterung des ›Machens‹ immer weitergehenden Verselbständigung des gegenständlichen Resultats des ›Gemachten‹ innerhalb des sozialintentionalen Beziehungsgeflechts. Der qualitative Umschlag zur Bedeutungsverallgemeinerung ist dabei als *Dominanz-Umschlag* dann vollzogen, wenn das ›gegenständliche Resultat‹ für die Kind-Erwachsenen-Koordination *bestimmend* wird, und diese damit die *ersten wirklich ›kooperativen‹* Züge gewinnt. Hier werden das ›gegenständliche Resultat‹, die Bedingungen seines Zustandekommens und die Qualitäten seiner Brauchbarkeit nach Kriterien, die *nicht* in dem *bloß sozialintentionalen Beziehungs- und Beeinflussungsgefüge* aufgehen und gerade *dadurch* bestimmend auf dieses zurückwirken können, *selbständig faßbar*. So vollzieht sich im ontogenetischen Prozeß ansatzweise die Realisierung des in den gesellschaftlichen Handlungszusammenhängen liegenden Moments der *gesellschaftlichen Naturneigung* in Form der Schaffung von *Aktivitäts-Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen*, die zwar im ›Verallgemeinerten-Gemachtsein-Zu‹ ein ›soziales Relat‹ gewinnen, worin aber vorausgesetzt ist, daß in den gemeinsam vergegenständlichten verallgemeinerten Zwecken etc. *tatsächlich die Verfügung über die gesellschaftlichen Lebensbedingungen erweitert* ist, also objektive Naturgesetze durch deren Kenntnis/Berücksichtigung im gesellschaftlichen Lebensgewinnungsprozeß menschlichen Lebensinteressen angemessen werden können (vgl. S. 291 ff).

In dem Maße, wie bei einem solchen Qualifizierungsprozeß die gegenständlichen Resultate des eigenen und fremden ›Machens‹ für das Kind verselbständigt in ihrer Herkunft durch den Herstellungsprozeß, den dabei intendierten Brauchbarkeiten und der so tatsächlich erreichten Brauchbarkeit faßbar werden, erkennt das Kind den *realen Zusammenhang* zwischen der *intendierten/realisierten Brauchbarkeit* des *gegenständlichen Resultats* und der damit erreichbaren *Beeinflussung der Intentionalität der anderen im Interesse der eigenen Verfügenserweiterung*: Das vom Kind gemalte Bild gefällt dem Vater nur, wenn es ›schön‹ ist; das aus Klötzen gebaute Haus wird von den anderen nur gelobt, wenn es ›gut‹ ist; der gebackene Kuchen muß ›schmecken‹, d.h. ›gelingen‹ sein; das reparierte Fernsehgerät muß tatsächlich funktionieren, wenn ›die anderen‹, d.h. auch ich, sich darüber ›freuen‹ sollen. Dies impliziert die ›kooperative‹ *Wendung und Aufhebung der Sozialintentionalität*: Das Bild wird ›schön‹ gemalt, das Bauwerk ›gut‹ gebaut, man strengt sich an, daß der Kuchen gelingt bzw. das Fernsehgerät funktioniert, *damit für die anderen und für mich mit Bezug darauf, also inhaltlich-sachlich*, etwas Brauchbares, Erfreuliches entsteht, und dies wiederum bedeutet gleichzeitig für mich/uns die *Absicherung des gemeinsamen sozialintentionalen Unterstützungs-Rahmens*.

Der *Entwicklungszug zur Bedeutungsverallgemeinerung* etc. ist hier somit in gewissem Sinne (entwicklungslogisch) zu seinem Resultat ge-

kommen: Das Kind kann jetzt kapiere und praktisch realisieren, daß die Gegebenheiten seiner Lebenswelt *objektiv* mehr oder weniger ›brauchbar‹ sein können, weil sie so ›gemacht‹ worden sind. Dies schließt ein, daß hier (auf einzeltheoretisch-aktualempirisch konkret aufzuklärende Weise) das Kind den Übergang von der Erfahrung seines eigenen ›Machens‹ als bloßer *direkter Einwirkung auf die Realität* bis zur Aneignung des in den Bedeutungskonstellationen objektiv enthaltenen *Aktivitäts-Ursache-Wirkungs-Zusammenhangs*, also der ›Kausalrelation‹, vollzogen hat, indem es realisiert, daß in seiner Umgebung ›Mittel‹ vorhanden sind, mit denen man in *verallgemeinerter* Weise bestimmte Effekte erreichen kann (etwa mit Hammer Nagel ins Brett schlagen), weil sie dafür ›gemacht‹ worden sind: Damit wäre hier in den kognitiven Möglichkeiten des Kindes bis zu einem bestimmten Punkt die dargestellte gesellschaftliche Integration der Sach- und Sozialintentionalität, der Naturgesetzlichkeit der Realitätsaneignung als sozialer Verallgemeinerung von menschlichen Lebenszwecken in der Form des ›Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu‹ bzw. der zugrundeliegenden praktischen Handlungszusammenhänge realisiert, mithin auch die hier objektiv in den Bedeutungsstrukturen enthaltenen *Vereinseitigungen, Abstraktionen, Verallgemeinerungen im individuellen Denken umsetzbar* (vgl. S. 286 ff). Dies schließt nun auch die Möglichkeit ein, die durch die noch bloß ›sozialintentionale‹ Beziehungsebene bestehende *Beschränkung des Sprachverständnisses und Sprechens* auf deren *lautlich-kommunikative Funktion* zu überwinden und die in den gesellschaftlichen Sprachformen geleistete Vermittlung zwischen begrifflich-symbolischer Realitätsbezogenheit/Inhaltlichkeit und deren sozialer Kommunizierbarkeit nun auch in der individuellen Denkweise/Lebenspraxis zu realisieren (vgl. S. 448 f und S. 226 ff).

Im ›entwicklungslogischen‹ Resultat des Zuges der ›Bedeutungsverallgemeinerung‹ sind mit den geschilderten neuen Welt- und Selbstbezügungen auch die *kindlichen Bedürfnis- und Motivationsverhältnisse* in einem *wesentlichen Aspekt* denen der *Befindlichkeit menschlicher Handlungsfähigkeit* angenähert: Während nämlich, soweit der Entwicklungstyp des

1 Dies heißt natürlich nicht, daß das Kind den konkreten Vergegenständlichungsprozeß, in dem die Mittel ›gemacht‹ werden, etwa ein ›Hammer‹ hergestellt wird, im einzelnen kennen muß (über eine solche genaue Kenntnis verfügt, wenn er nicht gerade professionell damit befaßt ist, auch kein Erwachsener). Es geht hier lediglich um die Erfassung des *Modus* des ›Gemachtseins-Zu‹, aus dem sich das Resultat der *besonderen*, die Verwendbarkeiten alles Vorgefundenen qualitativ überschreitenden Brauchbarkeiten der gemachten Dinge verstehen läßt, also das *Kapieren des ›Prinzips‹*. Die Kenntnis des Herstellungsprozesses wird demgegenüber beim verallgemeinert-zweckentsprechenden Gebrauch der Dinge in Abhängigkeit vom konkreten Aktivitätszusammenhang nur selektiv relevant, stellt also einen untergeordneten Aspekt der Realisierung des ›Verallgemeinerten-Gemachtseins-Zu‹ dar.

individuell-antizipatorischen Probierens/Beobachtens in autarkem Signallernen nicht überschritten ist (also mit Einschluß des Stadiums des bloßen Gebrauchswert-Lernens), die Orientierungsbedeutungen (einschließlich ihrer Bedürfnisgrundlage) auf *davon getrennte »Endglieder«* der Primärbedeutungen/-befriedigungen lediglich *hinleiten* (vgl. S. 439 f), ergibt sich nun *ein qualitativ anderes Verhältnis*: Die »Befriedigungen« aus der mit dem Lernen von Orientierungsbedeutungen erlangten Bedingungsverfügung (qua Neugier- und Explorationsaktivitäten/»Kontrollbedarf«) und die existenzsichernden bzw. sexuellen Primärbefriedigungen stehen nämlich nun *nicht mehr als verschiedene Stadien einer Aktivitätsfolge äußerlich nebeneinander*. Die mit der Teilhabe an *verallgemeinerter* Bedingungsverfügung erlangten Befriedigungsqualitäten und die »menschliche« Qualität der Primärbefriedigung *schließen* vielmehr – wie dies im Verhältnis »produktive«/»sinnlich-vitale Bedürfnisse« kategorial aufschließbar gemacht wurde – gleichsam *einander ein*: Die *vitalen* Befriedigungsqualitäten des in die verallgemeinert-kooperative Verfügung über die Lebens- und Befriedigungsquellen *einbezogenen* Kindes sind als solche *»andere«* als die Qualitäten der lediglich am Ende individuell-antizipatorischer Verfügungsaktivitäten stehenden isolierten Primärbefriedigung; *ebenso »befriedigt«* sich in der *Beteiligung an kooperativer Bedingungsverfügung nicht mehr ein selbständiger »Kontrollbedarf«, sondern die Möglichkeit der angstfrei-»menschlichen« Befriedigung vitaler Bedürfnisse ist die zentrale »Befriedigungsqualität« der Teilhabe an kooperativer Bedingungsverfügung selbst*. Gemäß diesen nicht mehr extensio-nalen oder »seriellen«, sondern quasi »inklusive« *Bedürfnisverhältnissen* ist mithin auch die *Motivation* zur Überwindung eines je gegenwärtigen »unbefriedigenden« Zustands in Richtung auf Verfügungserweiterung nicht mehr nur auf die Herbeiführung der »Primärbefriedigung« als solcher gerichtet, sondern darin gleichzeitig auf die *Überwindung der Isolation und Ausgeliefertheit des Ausgeschlossenenseins von der kooperativen Verfügung* über die Befriedigungsquellen: Antizipiert wird also jetzt die Bedürfnisbefriedigung/Lebenserfüllung *»mit der Qualität«* der Eingebettetheit in den kooperativen Unterstützungsrahmen verallgemeinerter Bedingungsverfügung, damit des in seiner verallgemeinerten Bedeutung »für die anderen« Akzeptiertseins und der darin begründeten *»menschlichen« Qualität der Überwindung der Angst* als Isolation vom kooperativen Verfügungsrahmen, d.h. Zurückgeworfenheit auf »rohe Befriedigung« etc.

Mit der Herausbildung der prinzipiellen Möglichkeit zur Aneignung verallgemeinerter Bedeutungen muß sich mit entwicklungslogischer Notwendigkeit die *Kind-Erwachsenen-Koordination* in ihrer Beziehungsqualität ändern, indem jetzt das *unmittelbare operative Zusammenwirken* zwischen Kind und Erwachsenem in Richtung auf seine Einbezogenheit in einen *kooperativen Handlungsrahmen* überschritten wird: Das Kind

kann nun an der Unterstützungstätigkeit der Erwachsenen bei seinem Erlernen des Umgangs mit Dingen, auch bei Wahrnehmung der Handlungen anderer, die diesen Umgang schon »können«, die speziellen Verlaufscharakteristika als »personale« Mittelbedeutungen (vgl. S. 212 f) identifizieren, die deren intendiertem verallgemeinerten Gebrauchszweck entsprechen, kann also bei sich und bei anderen den »richtigen«, *sachgemäßen, »zweckmäßigen«* Umgang mit den Gebrauchsdingen von dem »falschen«, *unsachgemäßen, unzweckmäßigen Umgang unterscheiden*. Indem das Kind so praktische Kriterien für den »richtigen«, d.h. dem verallgemeinerten Gebrauchszweck entsprechenden Umgang mit den Dingen herausbildet, kann es jetzt grundsätzlich »einsehen«, *warum* die Erwachsenen bestimmte Umgangsweisen begünstigen und unterstützen, andere aber behindern oder verbieten, nämlich deswegen, weil die einen dem verallgemeinerten, intendierten Gebrauchszweck der Dinge entsprechen, die anderen aber nicht. Damit ist einerseits für das Kind grundsätzlich erfahrbar, daß es beim *Lernen des »richtigen«* Gebrauchs der Dinge sich die darin vergegenständlichten *besonderen, da mit deren Herstellung intendierten* Brauchbarkeiten zur Erweiterung der Verfügung über seine Lebensbedingungen *zunutze machen* kann, daß also die *Erfüllung der Forderung der Erwachsenen*, die Dinge »richtig« zu gebrauchen, auch im *Interesse des Kindes* ist. Sowohl Erwachsene wie Kinder sind daran interessiert, daß die Dinge »richtig« und »sachgemäß« gebraucht werden, weil der sachgemäße Gebrauch eine (wie immer minimale) Erweiterung, der unsachgemäße Gebrauch aber eine Beeinträchtigung der Bedingungsverfügung darstellt. (Durch »falschen« Löffelgebrauch verschüttete Suppe kann vom Kind nicht gegessen und muß vom Erwachsenen aufgewischt werden; wenn das Kind sich mit dem Messer in den Finger schneidet, hat es selbst den Schmerz und der Erwachsene das schreiende und blutende Kind; vom Kind zerstörte Dinge, etwa der Fernseher, können weder vom Kind noch vom Erwachsenen dann noch gebraucht werden.) Damit entsprechen die Forderungen der Erwachsenen, *sofern sie »sachgemäß«* sind, hier einem *das Kind und die Erwachsenen umfassenden* und insoweit *»allgemeinen«*, von der *Willkür der Beteiligten unabhängigen* Interesse.

Auf diese Weise lernt das Kind *andererseits* immer klarer zu sehen und zu berücksichtigen, daß die in den hergestellten Dingen vergegenständlichten Gebrauchszwecke als verallgemeinerte Zwecke in der Beziehung zum Erwachsenen quasi *eine »dritte Instanz«* darstellen, der Kind *wie Erwachsener* gleichermaßen verpflichtet sind: Der Erwachsene kann hier *nicht kriterienlos und willkürlich* bestimmte Handlungsweisen des Kindes unterstützen und andere verbieten, sondern ist dabei an das *»Gemeinsein-Zu...«* des Dinges gebunden. Somit ist das Kind *nun nicht mehr nur darauf angewiesen, auf bloß sozialintentionalem Wege die »Geneigntheit«* des Erwachsenen zu erreichen, sondern es hat *selbst Krite-*

rien dafür, wieweit es den »sachgemäßen« Forderungen der Erwachsenen nachgekommen ist. Die im Entwicklungszug der Bedeutungsverallgemeinerung möglich gewordene Erweiterung der Bedingungsverfügung des Kindes innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination wird in ihrer neuen Qualität besonders zugespitzt deutlich in dem nun für das Kind erfahrbaren Umstand, daß auch der Erwachsene mit bestimmten Dingen falsch und unsachgemäß umgehen kann (und dies, indem er Tee verschüttet, Tassen zerschlägt, sich in den Finger schneidet etc., ja tatsächlich auch tut), und – dies ist entscheidend – daß das Kind über Kriterien verfügt, diese Inkompetenz und Unsachgemäßheit des Erwachsenen-Handelns auch zu erkennen und gegebenenfalls »öffentlich« zu konstatieren. Dies schließt auch ein, daß für das Kind die Eingriffe der Erwachsenen nicht mehr als solche »willkürlichen« Charakter haben, sondern daß es berechnete, »sachgemäße« Eingriffe von unberechtigten, ungerichten und so in einem dezidierten Sinne willkürlichen Eingriffen unterscheiden kann, was ein weiterer Aspekt der möglichen Reduzierung der Ausliefertheit an aktuelle Situationen und der Überwindung der Abhängigkeit von bloß »sozialintentionalen« Appellen an die Zuwendungsbereitschaft der Erwachsenen darstellt (s.u.).

relativierung
begrenzung

Diese Darlegungen sind allerdings aufgrund des Umstands zu relativieren, daß die kindliche Realisation der Bedeutungsverallgemeinerung, soweit bisher analysiert, noch auf den Daseinszusammenhang und Unterstützungsrahmen der kindspezifischen Lebenslage/-praxis eingeschränkt ist; »Verallgemeinertes-Gemachtsein-Zu« ist mithin hier unmittelbar zu realisieren nur als Gemachtsein »von« anderen »für« andere (also auch für mich) innerhalb des anschaulichen Kooperationsrahmens der direkt interpersonalen Lebensgemeinschaft zwischen Kindern/Erwachsenen. Wenn also die Erwachsenen in ihrer Unterstützungstätigkeit in der genannten Weise auf einer bestimmten Verwendung von Dingen unter Verzicht auf andere Verwendbarkeiten auch da insistieren, wo offensichtlich keiner der »Anwesenden« diese Dinge für die anderen »gemacht« hat, also etwa auf der Verwendung des Löffels als »Löffel« oder der Vermeidung des Umgangs mit dem Fotoapparat als Perkussionsinstrument, so ist zwar nun für das Kind einerseits zwar »denkbar«, daß dies im verallgemeinerten »Gemachtsein-Zu« der Dinge begründet sein könnte (zumal dies mehr oder weniger eindeutig aus der Art der nichtverbalen oder verbalen Hinweise des unterstützenden Erwachsenen hervorgeht): Andererseits aber sind die realen Herstellungsakte, durch welche die Dinge zu den durch die Eingriffe der Erwachsenen signalisierten verallgemeinerten Zwecken gemacht sind, da außerhalb der unmittelbaren Lebenswelt des Kindes vollzogen, noch nicht faßbar. Es kann zwar jetzt verstehen, was gemeint ist, wenn »Gemachtsein-Zu« signalisiert wird, ist aber – sofern der Ursprung des »Gemachtseins« nicht innerhalb der anschaulichen Lebenswelt wahrgenommen werden konnte – im Hinblick auf den Inhalt

der als Brauchbarkeiten durchgesetzten Verwendbarkeiten in diesem Punkt dem unfaßbaren »Mehrwissen«, damit der »Willkür« der Erwachsenen noch nicht entkommen. Der damit bezeichnete Widerspruch verweist auf die Unabgeschlossenheit des Entwicklungszugs der Bedeutungsverallgemeinerung als »entwicklungslogischem Vorläufer des Prozesses der »Unmittelbarkeitsüberschreitung«, da die kognitiv-praktische Differenzierbarkeit des bloß kooperativen vom gesellschaftlichen »Gemachtsein-Zu« ja Aspekt eines Entwicklungsprozesses der realen Ausweitung der kindlichen Lebensbezüge über die unmittelbar-interpersonale Lebensgemeinschaft der Erwachsenen/Kinder hinaus in gesamtgesellschaftliche Bedeutungskonstellationen hinein ist (was im nächsten Teilkapitel aufgegriffen werden muß).

— 0 —

Die noch unspezifisch sozialintentionale bzw. bloß »kooperative« Realisierung der Bedrohung/Bedrohungsüberwindung in Richtung auf restriktive oder verallgemeinerte Handlungsfähigkeit unter bürgerlichen Klassenverhältnissen

Ehe wir uns der entwicklungslogischen Rekonstruktion des Übergangs zum neuen ontogenetischen Prozeßtyp der »Unmittelbarkeitsüberschreitung« zuwenden können, müssen wir indessen zunächst die bisherigen Ausführungen über die entwicklungslogischen Sequenzen zur Herausbildung der Bedeutungsverallgemeinerung, damit kooperativen Ausprägung der Handlungsfähigkeit, noch in einem wesentlichen Punkt konkretisieren: Indem wir bisher lediglich die allgemeinen Dimensionen und Widersprüche des Übergangs vom sachlich-sozialen Signallernen zur »sozialintentionalen« und von dieser wiederum zur »kooperativen« Prozeßebene der Kind-Erwachsenen-Koordination rekonstruierten, haben wir von der historisch bestimmten Lage- und Positionsspezifika der gesellschaftlichen Bedeutungsstrukturen, die das Kind dabei aneignet, abstrahiert. Diese darstellungsbedingte Abstraktion ist nun rückgängig zu machen. Dabei werden – wie gesagt (vgl. S. 427 f) – klassen- bzw. schichtspezifische, aber auch geschlechtsspezifische Differenzierungen der ontogenetischen Entwicklung – da sie nur einzeltheoretisch-aktualempirisch analysierbar sind – von uns in diesem gesamten Kapitel nicht mitbehandelt (zum methodologischen Aspekt der Erfassung von Klassen- und Schichtspezifika menschlicher Befindlichkeit/Handlungsfähigkeit vgl. Kap. 9, S. 557 ff).

Wenn es der Prozeßtyp der »Handlungsfähigkeit« (bei gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit individueller Existenz) ist, dessen ontogenetische Möglichkeitsbedingungen hier entwicklungslogisch rekonstruiert werden, so heißt dies nicht nur die Rekonstruktion immer erweiterter

Verfüugungsmöglichkeiten bis zur entwickelten Handlungsfähigkeit, sondern auch die Rekonstruktion der ontogenetischen Herausbildung der *historisch bestimmten Verfügungseinschränkungen fremdbestimmter Erwachsenen-Existenz* in der bürgerlichen Gesellschaft: Die Bedrohung der Handlungsfähigkeit durch »systembedingte«
Einschränkungen/Mystifikationen der individuellen Verfügungsmöglichkeiten und die daraus entstehende subjektive Alternative des Strebens nach »restriktiver«
oder »verallgemeinerter«
Handlungsfähigkeit mit den dargestellten kognitiven und emotional-motivationalen und interpersonalen Implikationen (vgl. Kap. 7.5.)

Aus unseren früheren Darlegungen geht zwar hervor, daß die subjektive Alternative restriktiver oder verallgemeinerter Handlungsfähigkeit Charakteristikum der historischen Bestimmtheit der Befindlichkeit von Individuen bei gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit ihrer Existenz ist, womit die entsprechende Problematik ontogenetisch erst mit dem Entwicklungszug der Unmittelbarkeitsüberschreitung in ihrer vollen Spezifik faßbar sein kann. Dies darf aber (wie schon gesagt, S. 427) keineswegs so aufgefaßt werden, als ob erst mit der Realisierung der gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit die lage- und positionsspezifischen, historisch bestimmten Beschränkungen/Mystifikationen lebensgeschichtlich relevant werden, während in der ontogenetischen Entwicklung dahin lediglich allgemeine Dimensionen/Widersprüche der individuellen Vergesellschaftung berücksichtigt zu werden brauchen: Indem gezeigt wurde, daß die ontogenetischen Entwicklungszüge der Handlungsfähigkeit verschiedene Formen der *Entspezifizierung* der Aneignung gesellschaftlicher Bedeutungskonstellationen darstellen, die in der Ontogenese »rückgängig«
gemacht werden, ist hier vielmehr lediglich nach der *Entspezifizierung* der Betroffenheit des Individuums von historisch bestimmten Unterdrückungs-/Mystifizierungsverhältnissen nach Maßgabe des jeweils realisierten Spezifitätsniveaus der Weltbegegnung/Bedingungsverfügung zu fragen: Die *gesellschaftlichen Unterdrückungszusammenhänge* sind zu keinem Zeitpunkt der Ontogenese *suspendiert*, sondern für das Kind von seinem *ersten Lebenstage an präsent*, nur eben zunächst lediglich in durch die Weise des Weltbezugs bedingter mehr oder weniger unspezifischer Form.

Unsere allgemeine Frage nach der Diskrepanz zwischen den gesellschaftlichen Charakteristika der Bedeutungen/Handlungsmöglichkeiten und ihrer noch mehr oder weniger unspezifischen Realisierung durch das sich entwickelnde Kind wird also jetzt konkretisiert zu der Frage nach der Diskrepanz zwischen den *historisch bestimmten Einschränkungen/Mystifikationen der gesellschaftlichen Bedeutungen/Handlungsmöglichkeiten* und den daraus erwachsenen, *mehr oder weniger unspezifischen Entwicklungsbehinderungen* des Kindes. Es ist mithin zu klären, welche mehr oder weniger unspezifische Form die *gesellschaftliche Ein-*

schränkung/Bedrohung der Handlungsfähigkeit im Zuge der Ontogenese vom *sachlich-sozialen Signallernen* über die »Sozialintentionalität«
bis zur »Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität«
annimmt, wie also hier in der mit der Spezifizierung erreichten *neuen Qualität der Verfügungserweiterung* gleichzeitig (gleichsam als Vorbereitung auf die fremdbestimmte Erwachsenenexistenz) eine entsprechende *Qualität der Verfügungseinschränkung* gegeben und so die erreichte *Verfügungserweiterung widersprüchlich zurückgenommen und gebrochen* ist. Damit ist gleichzeitig zu klären, auf welchem Prozeßniveau der Ontogenese in welcher Weise für das Kind mehr oder weniger unspezifische Vorformen der Alternative restriktiver oder verallgemeinerter Bedrohtheitsüberwindung, also Verfügungssicherung durch Sich-Einrichten in der Abhängigkeit oder Erweiterung des Verfügungsrahmens, bestehen, in welcher Weise also einerseits die individuelle Reproduktion von Unterdrückungszusammenhängen im herrschenden Interesse während der Ontogenese durchgesetzt und »eingeübt«
wird, und in welcher Weise andererseits die Möglichkeit des subjektiven Widerstands dagegen sich in der Ontogenese ausprägen und spezifizieren kann.

Wir befinden uns also nun wiederum – jetzt bezogen auf die *ontogenetischen Entwicklungsvoraussetzungen* – in jenem Darstellungszusammenhang, wie wir ihn mit Bezug auf die entwickelte Handlungsfähigkeit in Kap. 7.5 entfaltet haben: Es geht jetzt darum, die unterschiedlichen und widersprüchlichen Erscheinungsformen kindlicher Lebensbewältigung/Befindlichkeit als verschieden spezifische Weisen der Bedingungsverfügung unter *historisch bestimmten Realisierungs/Behinderungsbedingungen* soweit kategorial aufschließbar zu machen, daß sie sinnvoll einzeltheoretisch-aktualempirisch analysiert werden können. Dabei ist einmal zu berücksichtigen, daß die unmittelbare Lebenslage/-praxis, von der aus die historisch bestimmten Bedeutungsstrukturen den Individuen allein zugänglich sind, hier als *kindliche Lebenslage/-praxis*, d.h. die durch gegenständliche und soziale Verhältnisse des Unterstützungsrahmens der Kind-Erwachsenen-Koordination geprägte *Lebenswelt des Kindes*, charakterisiert ist. Gemäß der historischen Bestimmtheit der Kind-Erwachsenen-Koordination sind dabei auch die Beschränkungen und Widersprüchlichkeiten der Befindlichkeit/Handlungsfähigkeit der *Erwachsenen von deren* Standpunkt aus zu berücksichtigen, jedoch in diesem Kontext nur in dem Grade und der Spezifik, in denen sie dem Kind als Aspekte der Widersprüchlichkeit und Beschränkung *seiner* Lebensbewältigung und Bedingungsverfügung erfahrbar werden. Zum anderen ist in Rechnung zu stellen, daß (da der ontogenetische Entwicklungszug der Unmittelbarkeitsüberschreitung erst später behandelt wird) zunächst lediglich die unmittelbar lebenspraktisch relevanten Bedeutungszüge *innerhalb* der kindlichen Lebenswelt in die Analyse einzubeziehen sind, während die Bedeutungsverweisungen in Richtung auf die unmittelbar

Lebenslage/-praxis überschreitende gesamtgesellschaftliche Handlungszusammenhänge noch ausgeklammert werden. Die historisch bestimmten Unterdrückungs-/Herrschaftsverhältnisse in der bürgerlichen Gesellschaft samt ihrer ideologischen Legitimations- und Verschleierungsformen sind mithin vorläufig für uns nur soweit und in der Art thematisch, wie sie sich als Weisen der Bedrohung kindlicher Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung bzw. Mystifikation dieser Bedrohung im durch die Erwachsenen gesetzten »Unterstützungsrahmen« innerhalb der kindlichen Lebenswelt wiederfinden. Da zwischen den gesamtgesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen und deren Erscheinungsweise innerhalb von Kind-Erwachsenen-Beziehungen (etwa der »Familie«) mannigfache klassenspezifische, geschlechtsspezifische etc. Brechungen und Vermittlungen bestehen, die in ihrer historischen Konkretheit nur aktual-empirisch aufweisbar sind, können wir unsere kategorialen Bestimmungen über den Zusammenhang zwischen der »strukturbedingten« Bedrohung und den konkreten Erscheinungsformen kindlicher Bedingungsverfügung auch in diesem Kontext nur konditional formulieren: Sofern solche Bedrohungen sich im »Unterstützungsrahmen« durchsetzen, müssen sie auf dem jeweils zu diskutierenden Spezifizierungsniveau der ontogenetischen Entwicklung zur Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität für das Kind in der und der Weise erfahrbar werden bzw. in der und der Weise zu Bewältigungsversuchen des Kindes führen.

Um zunächst die Eigenart der geschilderten kindlichen Bedrohungs- und Bewältigungsformen im Vollzug der entwicklungslogischen »Zwischensequenz« zur »Sozialintentionalität« aufzuweisen, beginnen wir mit der Skizzierung der einschlägigen Verhältnisse auf dem Niveau des »probierend-beobachtenden« sachlich-sozialen Signallernens als »Ausgangspunkt« der Zwischensequenz (vgl. S. 439 ff). Dabei ist auch in diesem Zusammenhang zu berücksichtigen, daß die ontogenetische Herausbildung des Lernens auf dem Niveau des »Probierens-Beobachtens« nicht kategorialanalytisch, sondern nur aktualempirisch untersuchbar ist, womit wir bei der kategorialen Explikation des beobachtend-probierenden Lernens als entwicklungslogischer Voraussetzung der Sozialintentionalität nicht einmal sicher sein können, ob das »Probieren/Beobachten« in der Ontogenese realhistorisch überhaupt jemals »rein« vorkommt, oder zusammen mit höheren Formen sich als deren Voraussetzung ausbildet.

Da das sachlich-soziale Signallernen in der Ausprägung des Probierens/Beobachtens individuelle Aktivitäten des Kindes voraussetzt, durch welche die Rückmeldungen aus der Realität als Grundlage für die individuelle Erfahrungsbildung erst provoziert werden, sind die Widersprüche und Einschränkungen des »Unterstützungsrahmens« der kindlichen Lebenswelt hier zuvörderst in den unspezifischen Aspekten relevant, die für das Kind eine Beschränkung oder Unterdrückung seiner Aktivitäten in

Richtung auf probierend-beobachtende Bedingungsverfügung bedeuten. Solche Beschränkungen liegen einmal in der Leere, Anrengungsarmut, Reglementiertheit der Realitätsmomente, in die hinein das Kind seine sachbezogenen Aktivitäten entfalten könnte. Da diese Sachaktivitäten hier noch nicht eine Verfügung über die primären Befriedigungsquellen erlauben, sind hier jedoch von weit größerer Bedeutung die Aktivitätseinschränkungen, die sich aus der Inkonsistenz, Vernachlässigung der Befriedigung primärer Bedürfnisse einschließlich der Unterdrückung sexueller Impulse des Kindes ergeben müssen. Die daraus resultierende globale vitale Verunsicherung beeinträchtigt nämlich den aktiven Realitätsaus- und eingriff, durch den allein Lernprozesse in Richtung auf Verfügungserweiterung zur Überwindung der Verunsicherung zustandekommen können. - Hinzukommen jene Aspekte des »Unterstützungsrahmens«, die (entsprechende kindliche Aktivitäten vorausgesetzt) eine Beeinträchtigung der Bedingungen des sachlich-sozialen Signallernens selbst bedeuten, hier wiederum zunächst als Mangel an geeigneten sachlichen Gegebenheiten, an denen das Kind probierend-beobachtend Erfahrungen gewinnen kann, mangelnde »Zuarbeit« oder reglementierende Behinderung der Erfahrungsbildung; darüberhinaus und dies einschließend aber insbesondere als mangelnde oder inkonsistente »Reaktion« der Erwachsenen auf die vom Kind produzierten Sozialsignale zur Herbeiführung oder Aufrechterhaltung der Pflege- und Unterstützungsaktivitäten, womit durch unzulängliche Rückmeldung die »sozialen Orientierungsbedeutungen« zur interpersonalen Ausweitung der Bedingungsverfügung nicht hinreichend gelernt werden können etc.

Die so zu exemplifizierenden Bedrohungen der Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung des Kindes, die objektiv aus historisch bestimmten gesellschaftlichen Beschränkungen/Widersprüchen, wie sie sich im »Unterstützungsrahmen« der kindlichen Lebenswelt wiederfinden, erwachsen, müssen auf dem unspezifischen Prozeßniveau des probierend-beobachtenden Signallernens für das Kind noch den Charakter von blinden und zufälligen Naturereignissen haben. Die durch solche Bedrohungen hervorgerufene kindliche Angst wäre demnach die geschilderte unspezifische Angst als Hilflosigkeit gegenüber vital bedeutsamen, aber unverfügbaren Ereignissen innerhalb der quasi-natürlichen individuellen »Umwelt« des Kindes. Eine Differenzierung zwischen sachlichen und interpersonalen Momenten der Verfügungs-Bedrohung ist dabei hier (da wir von der Sozialintentionalität noch abstrahieren, quasi per definitionem) für das Kind noch nicht vollziehbar.

Welche Wege zur Überwindung der subjektiven Bedrohung der Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung bestehen nun auf diesem Spezifizierungsniveau für das Kind, und wie weit lassen sich dabei schon Vorformen der Alternative des Strebens nach restriktiver Handlungsfähigkeit im bestehenden Verfügungsrahmen oder verallgemeinerter Hand-

lungsfähigkeit in Erweiterung des Verfügungsrahmens ausmachen? – Ein möglicher Ausweg aus der Bedrohung der Bedingungsverfügung liegt für das Kind sicherlich im Versuch der Effektivierung der sachlich-sozialen Beeinflussung, insbesondere etwa durch Lernen der selektiven Produktion von solchen Sozialsignalen, die die erforderlichen Pflege- und Unterstützungsaktivitäten eher herbeiführen als andere; dies würde auch einschließen ein Lernen der selektiven Unterlassung solcher Aktivitäten, die spezielle Bedrohungen oder Beeinträchtigungen des Kindes durch die Erwachsenen hervorrufen. In dem Maße, wie ein solches selektives Unterlassen-Lernen aufgrund der objektiven Widersprüche und Beeinträchtigungen in der kindlichen Lebenswelt überwiegt, hätte dabei der Lernprozeß hier tatsächlich in gewisser Weise objektiv den Charakter der »Anpassung« durch »Arrangement« mit den Herrschenden (hier in Gestalt der Erwachsenen), wobei die eigene Absicherung durch Verzicht auf Erweiterung der Bedingungsverfügung erkaufte wird und damit sich selbst tendenziell aufhebt. Dabei könnte sich eine Alternative dazu in bestimmten unspezifischen Widerstands-Aktivitäten des Kindes andeuten: »passivem Widerstand« durch Sich-Entziehen gegenüber Unterdrückungs- und Reglementierungsaktivitäten der Erwachsenen (etwa, indem das Kind aufgrund der »Maßnahmen« der Erwachsenen die Verwirklichung seiner sexuellen Impulse nicht zu »unterlassen«, sondern lediglich vor diesen besser zu »verbergen« lernt): oder »aktivem Widerstand« in Form von »wütendem« Schreien, Stoßen, Wegdrücken, Sich-Fallen-Lassen, gleichzeitig als Ausdruck der Hilflosigkeit und der noch diffusen Tendenz, sich ihr nicht total auszuliefern (s.u.).

Wie für das Kind die Bedrohung seiner Bedingungsverfügung noch weitgehend »Naturereignis« ist, so stellt das Kind auf dem Niveau des sachlich-sozialen Signallernens auch für die Erwachsenen (da von sozial-intentionalen Attributionen noch abgesehen ist) ebenfalls eine Art von »Naturereignis« dar. Er wird deswegen das Kind vorwiegend dadurch in seinem Sinne zu beeinflussen suchen, daß er sich selbst auch auf das Niveau des »beobachtend-probierenden Lernens« begibt, also bestimmte Randbedingungen so zu ändern versucht, daß beim Kind das »gewünschte« Benehmen resultiert (etwa auf die bekannte Weise »durchzuchecken«, was es »haben« kann). In dem Maße, wie einerseits dem Erwachsenen aufgrund seiner historisch bestimmten Gesamtsituation eine ausföhrliche und geduldige Beschäftigung mit dem Kind erschwert ist, und wie andererseits (möglicherweise in Reaktion darauf) beim Kind die geschilderten Formen des »Widerstands« besonders hervortreten, werden dabei solche Beeinflussungsversuche der Erwachsenen über rigide »Dressur-« Versuche

I Der gängige Begriff des Vermeiden-Lernens wurde von uns hier nicht benutzt, da er zwischen Unterlassen und Sich-Entziehen nicht differenziert.

in eigenen Unterdrückung kindlicher Lebensäußerungen zur Erhaltung des eigenen Verfügungsrahmens der Erwachsenen übergehen.

An solchen unspezifischen Ausdrucksformen von Widersprüchen innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination wird deutlich, daß die angedeutete Alternative kindlicher Anpassung oder kindlichen Widerstands zwar sicherlich mit der bewußten Alternative restriktiver oder verallgemeinerter Handlungsfähigkeit nicht gleichzusetzen ist, aber dennoch ihr erster noch naturhaft-individueller ontogenetischer Vorläufer sein könnte – wobei insbesondere ein möglicher biographischer Zusammenhang zwischen restriktiver/verallgemeinerter Handlungsfähigkeit und den frühen unspezifischen Formen von Anpassung bzw. Widerstand des Kindes in Rechnung zu stellen ist (s.u.).

In dem Maße, wie sich nun aufgrund der dargestellten Entwicklungswidersprüche in der entwicklungslogischen Zwischensequenz zur Bedeutungsverallgemeinerung die Beziehungsform der »Sozialintentionalität« herausbildet (vgl. S. 719 ff), müssen die geschilderten Bedrohungen der Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung des Kindes, indem hier eine spezifischere Ebene der gesellschaftlichen Bedeutungszusammenhänge realisiert ist, eine neue Qualität gewinnen: Das Kind erfährt jetzt nämlich die benannten Einschränkungen seiner Lebensäußerungen bzw. mangelnde oder inkonsistente Pflege/Unterstützung durch die Erwachsenen immer weniger als ihm lediglich »zustößende« faktische »Naturereignisse« und immer stärker als in entsprechenden Intentionen und Absichten mit bezug auf die eigene kindliche Person gegründet, also quasi als eine von den Erwachsenen »gewollte« Mißachtung seiner vitalen Lebensnotwendigkeiten und Bedürfnisse, sieht sich mithin von den Erwachsenen elementar in seiner »Existenzberechtigung« in Frage gestellt. Dieses so mit der Realisierung der »Sozialintentionalität« erreichte neue Niveau subjektiver »Verletzlichkeit« erhält eine besonders prekäre Zuspitzung dadurch, daß dem Kind die Ebene möglicher sachlicher oder sozialer Handlungsgründe, die außerhalb der unmittelbaren Interaktion mit den Erwachsenen liegen, noch nicht zugänglich ist: Das Kind kann so die hinter seinen Beeinträchtigungen oder Vernachlässigungen durch die Erwachsenen stehenden Intentionen immer nur kurzschlüssig auf sich zurückbeziehen: Sie tun mir das an, weil sie mich nicht mögen. Wenn so etwa die Mutter das Kind dafür bestraft, daß es onaniert, so unterdrückt sie damit in der Erfahrung des Kindes die Realisierung eines Impulses, die ihm elementare Freude macht, d.h. sie will nicht, daß ich als Kind mich freue, d.h. sie will, mag, »mich« nicht. Die durch die Verfügungsbedrohung hervorgerufene Angst spezifiziert sich damit von einer globalen Angst angesichts der Hilflosigkeit gegenüber un verfügbaren Ereignissen etc. zur Angst vor Zuwendungsverlust, »Liebesentzug«, d.h. vor dem Verlust des Unterstützungsrahmens, der die noch unentwickelten eigenen Anstrengungen des Kindes in Richtung auf Verfügung über seine Le-

bensbedingungen absichert und damit überhaupt erst möglich macht. Die mit der Sozialintentionalität vollziehbare Differenzierung zwischen Sachen und Personen bedeutet hier also zentral die Erfahrung einer besonderen Abhängigkeit und Betrofbarkeit von Personen, indem diese einen nicht nur faktisch behindern, vernachlässigen, sondern dies auch wollen können, also fähig sind, einen durch gewollte, aber »grundlose«, damit willkürliche Mißachtung der eigenen Existenz zu kränken und zu verletzen.

— Um herauszuheben, wie damit auch die Formen der Überwindung der subjektiven Bedrohung sozialintentional spezifiziert werden müssen, beziehen wir zunächst die früher dargelegten sozialintentionalen »Attributionen« vom Standpunkt der Erwachsenen in die Überlegungen ein, mit welchen sie »antizipierend« den Kindern auch da schon »Absichten« etc. unterstellen, wo sie noch gar keine »haben« können (vgl. S. 445): Durch solche Attributionen werden die Erwachsenen den geschilderten Weisen der versuchten kindlichen Bedrohungsabwendung durch Einflusseffektivierung oder passiven bzw. aktiven »Widerstand« häufig schon da, wo es sich noch um direkte, »nichtintentionale« Lebensäußerungen handelt, Absichten und Vorsätzlichkeiten unterstellen, etwa, indem sie das Kind spontan als »unartig«, »frech«, »bockig«, »verschlagen«, »hinterhältig«, »schlau«, »raffiniert« (oder mit ähnlichen gängigen Klischees) wahrnehmen und u.U. ansprechen. Wesentlich ist, daß dabei ein zentrales Charakteristikum der sozialintentionalen Beziehungsform in die Kind-Erwachsenen-Koordination gelangt, die Differenzierbarkeit und mögliche Widersprüchlichkeit zwischen den Äußerungen und den »wahren« Absichten etc. eines Menschen. In dem Maße nun, wie das Kind in der eigenen Intentionalitätsentwicklung den Vorgriff der Erwachsenen darauf »einholt«, wird sich auch in diesem Aspekt die Reziprozität des sozialintentionalen Beziehungsniveaus herstellen: Das Kind wird lernen, daß es nicht nur verletzt werden, sondern auch andere verletzen und treffen kann, daß dabei die eigenen Impulse geäußert, aber auch zurückgehalten werden können, ja, daß ich bestimmte Haltungen und Absichten kundgeben kann, die gar nicht dem entsprechen oder sogar das Gegenteil von dem ausdrücken, was ich wirklich meine oder erlebe. Gemäß der Reziprozität der Sozialintentionalität wird dabei das Kind einerseits auch bei den Erwachsenen ein derartiges mögliches Auseinandertreten zwischen dem, was sie äußern/zeigen und dem, was sie wirklich meinen oder fühlen, in Rechnung stellen, und andererseits sich vergegenwärtigen, daß auch die Erwachsenen das Kind selbst, ob gerechtfertigt oder nicht, einer solchen »Doppelbödigkeit« verdächtigen können, womit es also die entsprechenden »Attributionen« der Erwachsenen auf sich zu beziehen und zu »verstehen« beginnt.

Aus der sozialintentionalen Differenzierbarkeit zwischen geäußerten und »wahren« Absichten, Impulsen etc. erwächst dem Kind nun auch ei-

ne neue Spezifität der Versuche zur Überwindung der Bedrohung seiner Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung: Es kann jetzt (über die geschilderten Formen hinaus) den Unterstützungsrahmen dadurch abzusichern bzw. Widerstand gegen seine Lebensbeeinträchtigung durch die Erwachsenen zu leisten versuchen, daß es bestimmte Absichten/Impulse »in sich verbirgt« bzw. Absichten/Impulse den Erwachsenen gegenüber über kundtut, die es nicht »hat. Damit eröffnet sich dem Kind aber auch eine neue Ebene subjektiver Widersprüche unterschiedlicher Art und Ausprägung. So muß das Kind etwa, sofern es sich in der geschilderten Weise durch die Erwachsenen in seiner »Existenzberechtigung« problematisiert und damit »verletzt« sieht, einerseits in Zersetzung der positiven emotionalen Wertung der Pflegepersonen diesen gegenüber auch »negative«, »aggressive« o.ä. emotionale Impulse haben. Andererseits aber mag es für das Kind aus der subjektiven Notwendigkeit der Abwendung der Bedrohung durch die Erwachsenen innerhalb der unmittelbaren Situations-Dynamik »funktional« sein, die »aggressive« Seite seiner Emotionalität »für sich zu behalten« und den Erwachsenen zur Erhöhung ihrer »Geneigtheit« und Unterstützungsbereitschaft nur positive emotionale Haltungen ihnen gegenüber zu »zeigen«. Sofern es nun dem Kind gelingt, auf diesem Wege tatsächlich die »Geneigtheit« der Erwachsenen zu erhöhen, ist dies zugleich die »dynamische« Grundlage für die Entstehung charakteristischer »Schuldgefühle«, nicht nur deswegen, weil das Kind den »lieben« Erwachsenen gegenüber, die es am Leben erhalten, gleichzeitig »Aggressionen« hat, sondern speziell deswegen, weil es deren Zuwendung hier nur durch emotionales »Falschspiel« erschlichen, also gar nicht »verdient« hat. Dies mag dann auf der einen Seite u.U. zu einer diffusen »Selbstmißachtung« führen, dergemäß jede fremde Zuwendung als ungerechtfertigt, bzw. die Beeinträchtigung und Verletzung durch andere aufgrund der eigenen Aggressivität/Falschheit als »verdient« erfahren wird. Auf der anderen Seite mag hier die geschilderte »sozialintentionale« Angst vor Zuwendungsverlust sich zur »Entdeckungsangst« spezifizieren, womit eine »Dynamik« entstände, die eigenen aggressiven Impulse samt der Tatsache ihres Verbergens zur Vermeidung des »Ertapptwerdens« und entsprechender Existenzgefährdung zu verdrängen, d.h. aber die kindliche Beeinträchtigung/Verletzung durch die Erwachsenen, in welcher die eigenen Aggressionen »begründet« sind, selbst zu verleugnen und so in »Identifikation« mit fremden Zwängen die eigenen elementaren Lebensinteressen zu verkennen und zu negieren (vgl. hierzu auch die Darlegungen über die kindliche »Verninnerlichung« äußerer Zwänge in »freiwilliger« Übernahme der Ge- und Verbote der Erwachsenen [als Reinterpretation des Freudschen »Über-Ich«-Konzeptes] in M II, S. 347 ff).

Die damit exemplifizierte Weise »sozialintentionaler« Bedrohungsabwendung müßte einzeltheoretisch/aktualempirisch genauer aufgeklärt

und differenziert werden. Für unseren Diskussionszusammenhang sollte nur folgendes deutlich geworden sein: Hier finden sich bereits wesentliche Züge der psychischen Verfassung »restriktiver Handlungsfähigkeit« mit den Charakteristika der emotionalen Fremd- und Selbstinstrumentalisierung bzw. der Mystifikation von »innerem Zwang« als »Motivation«, wie wir sie früher dargelegt haben (vgl. S. 407 ff bzw. 413 ff). Auch die im Arrangement mit den Herrschenden liegende »Selbstfeindschaft« als »dynamischer Ursprung des Unbewußten« (vgl. S. 376 ff) läßt sich an der Art, wie hier die Kinder die Sicherheit durch »Geneigntheit« der Erwachsenen nur mit der Mißachtung und »Verdrängung« ihrer eigenen elementaren Lebensinteressen erkaufen können, schon deutlich ausmachen. — Dennoch ist es ungerechtfertigt, die geschilderten sozialintentionalen Versuche der Bedrohungsabwendung mit der »restriktiven Handlungsfähigkeit« der Erwachsenen gleichzusetzen: Dies deswegen, weil die Alternative der Verfügungserweiterung in Richtung auf verallgemeinerte Handlungsfähigkeit, durch welche die restriktive Handlungsfähigkeit erst ihre »restriktive« Besonderheit erhält, auf dem ontogenetischen Prozeßniveau der »Sozialintentionalität« noch nicht besteht. Der Unterschied zwischen Partialinteressen und gemeinsamen/allgemeinen Interessen ist dem Kind ja hier noch nicht zugänglich, es kennt nur seine eigenen Lebensinteressen und -bedürfnisse, ggf. samt deren Einschränkung und Verletzung durch die Erwachsenen. Es kann mithin hier noch keine Bündnisse mit den Erwachsenen zur Realisierung allgemeiner, damit auch eigener Verfügungserweiterung/Bedürfnisbefriedigung eingehen, sondern nur die Beeinträchtigungen/Verletzungen durch die Erwachsenen hinnehmen — oder sich in der geschilderten gebrochenen und widersprüchlichen Weise mit ihnen arrangieren. Dies verdeutlicht sich, wenn man die geschilderten »vorintentionalen« Formen kindlichen »Widerstands« passiver oder aktiver Art in die Betrachtung einbezieht: Einerseits ist vom Niveau der »Sozialintentionalität« her klar, daß solche Widerstandsweisen, weil sie die Intentionen der Erwachsenen nicht berücksichtigen, in ihrer mangelnden Spezifik vergleichsweise »ineffektiv« bzw. unfunktional sein müssen, da z.B. die bloße Verstärkung des Drucks der Erwachsenen häufiges Resultat des Widerstands sein wird. Andererseits bleibt hier, da die unmittelbare Interaktion überschreitende Kriterien dem Kind noch nicht zugänglich sind, als Effektivierung des Widerstands kein anderer Weg als seine geschilderte »Intentionalisierung«. Die dargestellte »Instrumentalisierung« der Erwachsenen mit all ihren widersprüchlichen Implikationen wäre demnach auf sozialintentionalem Niveau die einzige Form der Bedrohungs- und Verletzungsabwendung, die dem Kind schon verfügbar ist.

Aus diesen Überlegungen folgt der wichtige Umstand, daß — soweit die formationsspezifischen Beeinträchtigungs- und Unterdrückungsstrukturen der bürgerlichen Gesellschaft in die kindliche Lebenswelt

durchschlagen, und soweit die »Sozialintentionalität« real ein von der Entwicklung der Kooperativität abgrenzbares Vorstadium darstellt, die geschilderte Bedrohungsüberwindung durch Fremd- und Selbstinstrumentalisierung, Verinnerlichung von Zwängen, Selbstfeindschaft und Realitätsverleugnung, wie sie als Vorwegnahmen von Zügen restriktiver Handlungsfähigkeit dargestellt worden sind, ein notwendiges Stadium ontogenetischer Entwicklung innerhalb der bürgerlichen Klassenwirklichkeit wäre. Dies würde bedeuten, daß hier in der Individualgeschichte den Tendenzen in Richtung auf »restriktive Handlungsfähigkeit« im Arrangement mit den Herrschenden ein ontogenetisches Prüfzähne, und so die Herausbildung verallgemeinerter Handlungsfähigkeit durch Verfügungserweiterung im Zusammenschluß mit anderen quasi immer erst gegen konträre Tendenzen aus der eigenen frühkindlichen Individualgeschichte durchgesetzt werden müßte (ich komme darauf zurück).

Soweit nun das Kind die bloße »Sozialintentionalität« in Richtung auf Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität überschreitet, also über die Realisierung der »Verwendbarkeit« hinaus verallgemeinerte Brauchbarkeiten von Gegenständen wie von Aktivitäten zu ihrer Benutzung/Herstellung aneignen kann, gewinnt es (wie dargelegt, vgl. S. 446 ff) einerseits mit dem Erreichen der Elementarform von »Handlungsfähigkeit« eine neue Eigenständigkeit gegenüber den Erwachsenen: Es kann jetzt die Intentionen der Erwachsenen nicht mehr nur als »Intentionen« verstehen, sondern auch inhaltlich in ihrer generellen »Nützlichkeit/Schädlichkeit« erfassen, ist damit nicht nur mehr auf die »interaktive« Zuwendung der Erwachsenen angewiesen, sondern kann prinzipiell über eigene »für uns« nützliche Beiträge »kooperative« Beziehungen mit ihnen eingehen. Mit dieser Spezifizierung ist aber wiederum eine neue Spezifik möglicher Beeinträchtigungen, Bedrohungen und Verletzungen des Kindes gegeben, da die Realisierung des neuen Niveaus der Bedingungsverfügung, indem möglich, für das Kind gleichzeitig subjektiv notwendig geworden ist. So bedeutet nun für das Kind die Erfahrung der Ausgeschlossenheit vom kooperativen Verfügungsrahmen, Behinderung oder Zurückweisung seiner nützlich gemeinten Beiträge dazu, eine neue Qualität des Leidens, da die kindliche Angst jetzt nicht mehr nur »sozialintentional« durch Zuwendungsverlust entsteht, sondern als Befindlichkeit bedrohter Handlungsfähigkeit durch erfahrene Isolation von der kooperativen Verfügung über die eigenen/gemeinsamen Lebensbedingungen. Damit kann jetzt das Kind durch gesellschaftliche Beeinträchtigungs- und Unterdrückungsverhältnisse, soweit und in der Weise, wie sie sich im Unterstützungsrahmen der Erwachsenen niederschlagen, auf eine über das Bisherige hinausgehende neue und widersprüchliche Weise eingeschränkt und verletzt werden: Zwar ist das Kind nach wie vor auf die in-

interaktive Zuwendung der Erwachsenen angewiesen, es kann aber dennoch *unter dieser Zuwendung leiden*, wenn damit die Ansätze zur ›Selbständigkeit‹ des Kindes in seinen ›nützlichen‹ Beiträgen eingeschränkt sind, und das Kind *von der neuen, ›kooperativen‹ Gemeinsamkeit mit den Erwachsenen isoliert* wird. Zwar ›braucht‹ das Kind nach wie vor die Erwachsenen zur ›Befriedigung seiner primären Bedürfnisse‹, und dennoch wird das Kind dabei einen *elementaren vitalen Mangel erleben*, sofern seine Ansätze zu eigenständiger Verfügung über die Befriedigungsquellen unterdrückt werden, damit die Realisierung der geschilderten ›Inklusionsbeziehung‹ von Bedingungsverfügung und ›menschlicher‹, d.h. vorsorgend verfügbarer Lebensqualität unterbunden, das Kind also auf ›rohe Befriedigung‹ mit der Qualität der Angst und Ausgeliefertheit zurückgeworfen ist. Die gesellschaftliche Beeinträchtigung/Unterdrückung wird also nun bereits dann von den Erwachsenen an das Kind ›weitergegeben‹, wenn diese meinen, es ›genüge‹, sei alles, ›was das Kind verlangen kann‹, etc., wenn sie nichts weiter tun, als (wie bisher) zum Kind ›lieb‹ zu sein und seine Bedürfnisse zu befriedigen, und es im übrigen nach wie vor in ›interaktiver‹ Abhängigkeit halten, also die subjektive Notwendigkeit seines Hineinwachsens in den kooperativen Verfügungsrahmen negieren, damit auch die Überwindung der ›sozialintentionalen‹ Fremd- und Selbstinstrumentalisierung mit ihren Widersprüchlichkeiten und Leiden behindern. (Die eigenen Beschränkungen und Partialinteressen der Erwachsenen im Einklang mit den herrschenden Interessen samt deren ideologischer Formung, die zu solchen Entwicklungsbehinderungen führen, wären auch hier im einzelnen theoretisch-aktualempirisch aufzuklären.)

Die Spezifizierung der möglichen kindlichen Existenzbedrohung mit der neuen Qualität kooperativer Welt- und Selbstbeziehungen läßt sich zugespitzt herausheben an dem damit verbundenen *Wandel der Erfahrung der ›Willkür‹ der Erwachsenen dem Kind gegenüber*: Während auf bloß sozialintentionalem Prozeßniveau, wie dargestellt, die Einschränkungen des Kindes innerhalb der Unterstützungstätigkeit der Erwachsenen diesem *als solche ›willkürlich‹* erscheinen müssen, da es über Kriterien zu deren Einschätzung außerhalb der unmittelbaren Interaktion ja noch nicht verfügt, ist das Kind jetzt prinzipiell in der Lage, die *kooperative Nützlichkeit* von Einschränkungen, wo diese gegeben ist, auch zu erkennen, also etwa perspektivisch einzusehen, daß, wenn das Kind von den Erwachsenen daran gehindert wird, bei seinen noch ungesteuerten Aktivitäten des Realitätsausgriffes den Fernsehapparat zu zerstören, dies zwar kurzfristig eine Beeinträchtigung dieser Aktivitäten bedeutet, aber langfristig auch in seinem Interesse ist, da ›wir‹ ja sonst nicht mehr fernsehen können. Auf dem Hintergrund der *Identifizierbarkeit solcher ›nichtwillkürlichen‹ Einschränkungen* müssen nun aber die tatsächlich ›willkürlichen‹, also für das Kind nicht als nützlich im Kooperationsrah-

↑
tatsächl.
-
ung

men erfahrbaren, Einschränkungen *in ihrer ›Willkür‹ auf spezifischere Weise hervortreten* und so zu *besonderen Bedrohungen/Verletzungen des Kindes* führen: Es wird ja damit nicht nur in seinen Interessen und Bedürfnissen mißachtet, sondern darüberhinaus in seinen *Anstrengungen, der Ausgeliefertheit an blindes Wohl- oder Übelwollen der Erwachsenen* durch Hineinentwicklung in den gemeinsamen kooperativen Lebenszusammenhang zu entkommen, also zu ›menschlicher Lebensqualität/Bedürfnisbefriedigung zu gelangen. Das Kind sieht sich damit vor der *elementaren Widersprüchlichkeit*, daß es teilweise von den Erwachsenen als ›Mitmensch‹ behandelt wird, mit dem man ›nicht machen kann, was man will‹, der *einsehen kann, und dem man deswegen ›erklären muß, warum dies und dies von ihm nicht getan werden darf, während dennoch bestimmte Aktivitäten und Lebensäußerungen durch blinde, ›unbegründete‹ Machtausübung unterdrückt werden, und dem Kind so seine elementare Ausgeliefertheit und Ohnmacht, innerhalb derer die kooperativen Verfügungsmöglichkeiten lediglich ›auf Widerruf‹ zugestanden sind, als zentrale Existenzbedrohung erlebbar und ›spürbar‹ wird.* In solchen Widersprüchlichkeiten innerhalb des Unterstützungsrahmens der Erwachsenen scheint sich die *Vorbereitung auf die spätere fremdbestimmte Erwachsenen-Existenz* unter bürgerlichen Lebensverhältnissen in neuer Spezifik durchzusetzen: Das Kind ›lernt‹ hier nämlich (zunächst noch innerhalb der unmittelbaren kindlichen Lebenswelt), daß es zwar *einerseits* seine eigenen Angelegenheiten in Kooperation mit anderen in die eigene Hand nehmen, dabei auch die Bereitschaft und Fähigkeit zu für alle nützlichen Beiträgen entwickeln kann und soll, daß es aber *andererseits* die *Bedingungen seiner grundsätzlichen Abhängigkeit und Fremdbestimmtheit bei Strafe der Existenzbedrohung nicht zu hinterfragen und anzutasten* hat: Dies ist die Formierung in Richtung auf jenes Bewußtsein von ›Freiheit‹ des Fisches im Glas, der – weil er die Berührung mit den Wänden seines Gefängnisses zu meiden gelernt hat – sich im allseits offenen Ozean wähen kann (vgl. S. 413).

Aus diesen Überlegungen erhellt die besondere Notwendigkeit wie spezielle Funktionalität der *Unterdrückung kindlicher Sexualität* bei der ontogenetischen Zurichtung auf die spätere gebrochene Selbstverfügung im Rahmen der Fremdbestimmtheit: Die Sexualität ist, wie dargelegt, da als unspezifisch biosozial nicht in die gesellschaftliche Entwicklung einbezogen, sondern *nur sekundär gesellschaftlich zu modifizieren, eine elementare Möglichkeit der Befriedigung und Beglückung, zu der man nichts weiter braucht als die körperliche Nähe eines anderen Menschen, letztlich sogar nur den eigenen Körper, deswegen auch (quasi als ›das Letzte, was einem bleibt‹) durch gesellschaftliche Normierung schwer erreichbar, ein Refugium individuellen Sich-Entziehens gegenüber Einschüchterung wie Bestechung.* Schon deswegen ist den Herrschenden innerhalb antagonistischer Klassengesellschaften aller Zeiten die Sexualität als Hort nicht formierbarer ›liederlicher‹ Freude tief verdächtig, und es resultierten stets be-

Sexu-
alität

sondere ^{vorherdrückten} Vorkehrungen zu ihrer Unterdrückung und ^{das werden auf/nicht} »Entschärfung« (und sei es durch die Spielverderberei moderner »Pornowellen«). Darüberhinaus ist die Sexualunterdrückung von Kindheit an aber noch im allgemeineren Sinne »funktionalisierbar« für die Verinnerlichung des unhinterfragten Sich-Abfindens mit der Fremdbestimmung: Wenn z.B. das Kind erfährt, welche elementare Freude es sich machen kann, wenn es bestimmte Stellen seines Körpers streichelt, so erfährt es damit (auf dem Niveau der »Kooperativität«) gleichzeitig, daß dies nur es selbst angeht, daß es damit *nur sich selbst beglückt, aber niemand anderem schadet*. Wenn nun dennoch solche sexuellen Impulse von den Erwachsenen als »Onanie« unterdrückt, bestraft, verteuelt werden, so ist dies mithin *für das Kind* (und tatsächlich) die *höchste und gravierendste Zuspitzung von »Willkür«*. Es gibt offensichtlich keinen kooperativ ausweisbaren »Grund«, aus dem dieser Eingriff in die kindliche Integrität »verständlich« sein könnte (auch die Erwachsenen kennen keinen). Real sind die Erwachsenen hier (über mannigfache personale Verformungs- und Verdrängungsprozesse vermittelt) das blinde Werkzeug der Herrschenden (wo kämen wir denn hin, wenn jeder tatsächlich einfach Spaß haben könnte, wenn er will?).

Da dem Kind also mit der Bestrafung seiner sexuellen Impulse brutal eingebrannt wird, daß es – wann immer die Herrschenden das wollen – die *Unterdrückung seiner elementaren Lebensäußerungen und Interessen blind, »ohne einen Mucks«, hinzunehmen hat*, und daß hier die *Frage nach den Gründen die Existenzbedrohung nur ins Maßlose verstärkt*, liegt hier ein besonders funktionales Mittel zur »Einbettung« der Selbständigkeit, Nützlichkeit und Vernünftigkeit der Lebensführung in das (wie immer gedrehte und gewendete, rationalisierte und gerechtfertigte) *Hinnehmen der Ohnmacht gegenüber der Kapitalherrschaft als zentralen Grundzug der geschilderten »Selbstfeindschaft« restriktiver Handlungsfähigkeit*. – (Zum Problem der »Funktionalität« kindlicher Sexualunterdrückung zur Vorbereitung auf die fremdbestimmte Erwachsenenexistenz vgl. auch die ausführlichen Analysen in M II, Kap. 5.6., S. 367 ff).

Mit dem »kooperativen« Beziehungsniveau ist, wie deutlich wurde, die personalisierte Kurzschlüssigkeit bloß sozialintentionaler Bewältigungsweisen der Bedrohung seiner Bedingungsverfügung grundsätzlich für das Kind durchbrechbar: Es kann jetzt seinen noch »blinden« Widerstand nicht nur durch sozialintentionale Fremd- und Selbstinstrumentalisierung effektivieren, sondern durch *Reklamation der »Willkür«, »Schädlichkeit«* etc. von *Eingriffen der Erwachsenen* in seine kindlichen Lebensäußerungen, sein Spiel, seine ersten Versuche nützlicher Beiträge, etc., an *inhaltlichen*, aus dem Kooperationsverhältnis begründeten Kriterien. Dabei kann es seinen *Widerstand*, wo möglich, »argumentativ« gegenüber den Erwachsenen bekunden, oder – wo dies zu »bedrohlich« wird – ein *neues »Selbstbewußtsein« inneren Widerstands* entfalten, indem es nun *weiß*, daß die Erwachsenen im Unrecht sind, *es deswegen* auf sie »die Wut kriegt«, sie seinerseits »nicht mehr mag«, es ihnen gelegentlich »heimzahlen« wird etc. Somit deutet sich hier für das Kind erstmalig eine wirkliche Alternative zur versuchten Bedrohungsüberwindung

partielle
Widerstand
ding

durch bloß sozialintentionale Appelle an die »Geneigntheit« und Zuwendungsbereitschaft der Erwachsenen an: Mit der kooperativen Frühform der »Handlungsfähigkeit« bildet sich unter historisch bestimmten »Einschränkungs- und Unterdrückungsverhältnissen auch eine *Frühform der Alternative der Bedrohungsabwägung in Richtung auf restriktive oder verallgemeinerte Handlungsfähigkeit* an – allerdings noch *personalisiert* durch ihre Eingeschränktheit auf die *unmittelbare Lebensgemeinschaft* der Kinder/Erwachsenen und mit entsprechenden Verkürzungen der Erscheinungsform der damit gegebenen Widerspruchskonstellationen.

Wenn jetzt z.B. das Kind in einer Situation, in der es mit seinem Protest gegen die Erwachsenen »recht« hätte, dennoch zur Risikovermeidung nur »erwünschte« Lebensäußerungen zeigt, so muß es damit »fertig werden«, daß es in diesem Verzicht auf begründbare Verfügungserweiterung seine eigenen »menschlichen« Interessen verletzt, indem es seine *Unselbständigkeit und Ausgeliefertheit*, denen es einerseits zu *entkommen* trachtet, hier andererseits durch das *eigene Benehmen selbst bestätigt und befestigt*, mit all den geschilderten aus solcher »Selbstfeindschaft« resultierenden Tendenzen zur Realitätsabwehr und -verleugnung. Dabei gewinnen solche Zuwendungen von Erwachsenen, die das Kind nicht vermittelt über seinen kooperativen Beitrag, sondern nur durch sozialintentional-instrumentalisierende Bekundungen seines »Wohlverhaltens« erhalten hat, für das Kind eine *neue Ambivalenz*, indem diese Zuwendungen zwar einerseits unmittelbare emotionale Einbettung bedeuten, in ihnen aber andererseits das Kind in seinem Bemühen, selbst die »Gründe« für die kooperative, damit »zufälligen« Zu- und Abwendungen entthobene Sicherung seiner Lebensmöglichkeiten zu schaffen, *gerade negiert* ist. Dies schließt ein, daß das Kind nun nicht mehr »Zuwendung um jeden Preis« anstrebt, sondern in bestimmten Situationen *Zuwendungen*, die *nicht kooperativ »begründet«* sind, gegenüber *zwiespältig* ist, da sie im Hinblick auf die Absicherung des Unterstützungsrahmens der eigenen Bedingungsverfügung *eher widersprüchlich und brüchig* sind. Das Kind kann mithin jetzt differenzieren, ob der Erwachsene »bloß« freundlich ist, das Kind beschenkt etc., ohne daß er »Grund« dazu hat, also seine *kooperative Eigenständigkeit »nicht ernst« nimmt*, oder weil er es *wirklich als Mitmenschen innerhalb der kooperativen Lebensgemeinschaft respektiert und schätzt* (LEONTJEW hat dies in seinem Beispiel von der »bitteren Süßigkeit« eindrucksvoll veranschaulicht, vgl. 1973, S. 438).

Gemäß der neuen kindlichen Alternative der Befestigung der Abhängigkeit durch bloß interaktive Zuwendungsappelle und des Durchsetzens seiner Teilhabe an kooperativer Verfügung und »menschlicher« Bedürfnisbefriedigung (nach Maßgabe des jeweils Möglichen, s.u.) haben auch die *Erwachsenen* in ihren Haltungen und Aktivitäten dem Kind gegenüber *eine neue Alternative*? Sie können sich jetzt mit den »regressiven« Tendenzen des Kindes verbünden, den risikolosen Weg des bloß sozialin-

tentional-instrumentalisierenden Sich-Fügens und ›Lieb-Machens‹ im Widerspruch zu den kindlichen Verfügungs- und Entwicklungsinteressen zu wählen, womit sie gemäß ihren eigenen (durch gesellschaftliche Widersprüche vermittelten) ›instrumentalisierenden‹ Interessen an der Abhängigkeit, ›Kleinheit‹, ›Niedlichkeit‹ etc. des Kindes diesem langfristig schaden. Sie können aber auch das Kind in seinem Streben nach kooperativer Verfügungserweiterung, damit Gewinnung ›menschlicher‹ Lebens- und Befriedigungsmöglichkeiten gegen seine eigene Neigung zum Klein-Beigeben unterstützen, damit auch ihren eigenen langfristigen Interessen in Richtung auf die Entwicklung einer intersubjektiven Qualität der Kind-Erwachsenen-Koordination dienen. Daraus erhellt, daß das Kind nun erstmalig und ansatzweise den Erwachsenen nicht nur unter Anerkennung seiner ›grundlosen‹ Abhängigkeit von ihm ›instrumentalisieren‹, sondern auch zum Bündnispartner einer gemeinsamen Erweiterung der Bedingungsverfügung, damit Verbesserung der Lebensqualität des Kindes wie des Erwachsenen innerhalb der unmittelbaren Lebensgemeinschaft der Kind-Erwachsenen-Koordination gewinnen kann (vgl. dazu das Kapitel »Rückbezogenheit auf unmittelbare Befriedigung und Gerichtetheit auf langfristige Verfügung über die eigenen Lebensumstände als widersprüchliche Tendenzen innerhalb der kindlichen Interessenlage«, HOLZKAMP 1979b, S. 35 ff).

— Bei alledem ist zu bedenken, daß auch die neuen Verfügungs- und Lebensmöglichkeiten des Kindes auf dem Prozeßniveau der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität nach wie vor lediglich innerhalb des umfassenden Unterstützungsrahmens bestehen, durch welchen die kindliche Existenz gesichert ist, und mit welchem das Kind mithin in prinzipieller Abhängigkeit von den Erwachsenen steht. Die neue Selbständigkeit durch die Teilhabe an kooperativen Lebensweisen bzw. kooperativer Abgesichertheit der eigenen Bedürfnisbefriedigung gegen ›Willkür‹ etc. wird also hier von den Erwachsenen dem Kind lediglich gewährt und kann ihm jederzeit entzogen werden, ohne daß es Machtmittel hätte, sich dagegen zu wehren: Darin liegt der umfassende Widerspruch innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination, der all die geschilderten speziellen Widersprüche umgreift und bestimmt. Dieser zentrale Widerspruch aber ist innerhalb des Entwicklungszugs zur Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität nicht aufhebbar, sondern verweist auf den entwicklungslogisch ›höheren‹ ontogenetischen Zug der ›Unmittelbarkeitsüberschreitung‹, mit dem das Kind bzw. der Heranwachsende erst die Möglichkeiten, damit auch die voll entfaltenen Widersprüchlichkeiten, menschlicher Handlungsfähigkeit lebensgeschichtlich realisieren kann. Wir sind also wiederum, von einem anderen Argumentationsgang her, auf die schon früher (S. 457) aufgewiesenen Widersprüchlichkeiten des Entwicklungszugs der ›Bedeutungsverallgemeinerung‹ gestoßen, aus denen seine ›Unabgeschlossenheit‹ erhellt, und aus denen sich mithin in umfas-

Central
werden
gehen:

senderem Zusammenhang der Umschlag zum ontogenetischen Entwicklungstyp der ›Unmittelbarkeitsüberschreitung‹ explizieren lassen muß.

8.3 Der ontogenetische Entwicklungszug der Unmittelbarkeitsüberschreitung bis zum Umschlag in den Prozeßtyp gesamtgesellschaftlich vermittelter Handlungsfähigkeit

Widerspruch zwischen der Erweiterung des kooperativen Einflusses des Kindes innerhalb der ›Häuslichkeit‹ und seiner Ausgeschlossenheit von der Teilhabe an diese umgreifenden und tragenden gesellschaftlichen Verfügungsmöglichkeiten

Nach der entwicklungslogischen Rekonstruktion des Übergangs von der ›Sozialintentionalität‹ zur ›Kooperativität/Bedeutungsverallgemeinerung‹ als ›Dominanzumschlag‹, durch welchen das gegenständliche Resultat für die Kind-Erwachsenen-Koordination bestimmend wird (vgl. S. 451), muß nun die ontogenetische Gesamtentwicklung aufgrund der dadurch bedingten Umzentrierung eine andere Richtung nehmen: Es ist (gemäß unserem methodischen ›Fünfschritt‹, vgl. S. 78 ff) diese nach dem Dominanzumschlag erreichte neue Kontinuität der Entwicklung, innerhalb derer sich allein (zunächst untergeordnete) neue Funktionsmomente herausbilden können, die – wenn sie bestimmend werden – zu einem neuerlichen Dominanzumschlag, also einer weiteren Qualitätsänderung des Entwicklungsprozesses führen. Wir haben mithin (in Vorbereitung der entwicklungslogischen Rekonstruktion des Prozeßtyps der ›Unmittelbarkeitsüberschreitung‹) nach der Auseinanderlegung der Entwicklung zur Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität zuvörderst die daraus hervorgehende weitere Entwicklung der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität zu betrachten, dabei herauszuarbeiten, auf welche Weise hier innerhalb der kontinuierlichen Ausfaltung des erreichten Prozeßtyps mit entwicklungslogischer Notwendigkeit neue Elemente sich herausbilden müssen, durch die der Umschlag zum Entwicklungszug der ›Unmittelbarkeitsüberschreitung‹ sich ankündigt und schließlich vollzogen wird.

Wesentliches weiterweisendes Charakteristikum der ›Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität‹ ist der hier entstehende Ansatz in Richtung auf die Herausbildung der Ebene subjektiv funktionaler, allgemeinverständlicher ›Handlungsgründe‹ als Kennzeichen menschlicher Handlungsfähigkeit (vgl. etwa S. 349 ff): Zwar ist der Übergang von der blo-

das
"Machen"
hier
anbauen

Kenn:

mittl.
wird:

Ben ›Bedingtheit‹ zur ›Begründetheit‹ der Lebensaktivität bereits mit dem Erreichen des ›sozialintentionalen‹ Niveaus vorbereitet, auf dem das Kind andere und sich selbst schon prinzipiell als Wesen erfahren kann, die nicht bloß auf ›Signale‹ reagieren, sondern die ›Gründe‹ für ihre Aktivitäten haben können. Diese ›Gründe‹ können aber hier noch lediglich als individuell ›im‹ jeweils Einzelnen liegend gesehen werden: Das Kind kann, wie dargelegt, nun zwar einsehen, daß man bei der sozialen Ausweitung der Bedingungsverfügung ›Pläne‹, ›Absichten‹, ›Gründe‹ in Rechnung stellen muß. Inhaltlich ›verständlich‹ werden dem Kind die Gründe aber erst soweit, wie es Bedeutungen als *generalisierte Brauchbarkeiten* realisieren und so die ›Nützlichkeit‹ fremder und eigener Beiträge zur Erweiterung des kooperativen Verfügungsrahmens einschätzen, damit in ihrer ›subjektiven Funktionalität‹ für die allgemeine/eigene Verbesserung der Lebensqualität/Bedürfnisbefriedigung erkennen und werten kann. Das Kind wird somit auch allmählich fähig, ihm zunächst ›unverständliche‹ Handlungen, etwa der Erwachsenen, sich dadurch verständlich zu machen, daß es von ihrer prinzipiellen ›menschlichen‹ Verständlichkeit ausgeht und von da aus die ›Prämissen‹ zu ergründen sucht, unter denen *dem anderen* dessen Handlungen als subjektiv funktional für die eigene/allgemeine Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung erscheinen müssen. Allerdings ist dabei zu berücksichtigen, daß die ›Verständlichkeit‹ hier noch auf den *unmittelbaren kooperativen Verfügungsrahmen* der kindlichen Lebenswelt bzw. Lebensgemeinschaft zwischen Kind und Erwachsenen eingeschränkt ist, sodaß sich das *Niveau der gesellschaftlich verallgemeinerbaren ›Handlungsgründe‹* als Basis interpersonalen ›Verstehens‹, wie wir es als Merkmal der Handlungsfähigkeit bei *gesamtgesellschaftlicher* Vermitteltheit individueller Existenz herausgehoben haben, nur erst ankündigt, aber keinesfalls schon seine qualitative Spezifik erreicht hat.

Die Struktur der subjektiv funktionalen ›Handlungsgründe‹, soweit sie schon entfaltet ist, gewinnt im Prozeß der Entwicklung der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität ihre *ontogenetische Besonderheit* dadurch, daß hier das Kind seine Bedingungsverfügung/Lebensqualität durch Reduzierung der Abhängigkeit von den Erwachsenen wesentlich nur dadurch erweitern kann, daß es *immer ›größer‹ wird*, und so die Diskrepanzen zwischen dem *Einfluß der Erwachsenen* und seinem *eigenen Einfluß* auf den gemeinsamen Lebensprozeß immer mehr zu reduzieren vermag. Die subjektive Begründetheit/Funktionalität der aktuellen brauchbarkeitsorientierten Handlungen bzw. Handlungsziele des Kindes ist also hier umfaßt und aufgehoben von der *subjektiven Begründetheit/Funktionalität solcher Handlungen/Handlungsziele, mit deren Umsetzung das Kind ›größer wird‹*, d.h. sich in seinen Fähigkeiten, damit beanspruchten Rechten etc. den Erwachsenen annähert. Die ›Prämissen‹, unter denen die kindlichen Handlungen *verallgemeinerte ›Verständlich-*

keit‹ besitzen, liegen mithin in einer derartigen, von den direkt brauchbarkeitsorientierten Handlungsprämissen der ›schon‹ Erwachsenen abweichenden, globalen *Entwicklungsorientiertheit*. Das Kind ist also quasi auf die Einsicht der Erwachsenen angewiesen, daß es zunächst und vor allem anderen ›erst einmal groß‹ werden muß: *Nicht deswegen*, weil (wie z.B. die Humanistische Psychologie annimmt) eine *genuine ›Wachstums-Motivation‹* o.ä. in es eingebaut ist, sondern weil es nur so seine *Ausgeliefertheit und seine Isolation von den Verfügungsmöglichkeiten in Abhängigkeit von den Erwachsenen überwinden und die Perspektive eines angstfreien Daseins ›menschlicher‹ Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung gewinnen* kann. Der allmähliche Aufbau ›intersubjektiver‹ Beziehungen zum Kind schließt mithin vom *Standpunkt der Erwachsenen* aus die Erkenntnis/Anerkennung der *Entwicklungsorientiertheit* als kindlicher *Besonderheit*, damit des *perspektivischen kooperativen Sinns* von entwicklungsorientierten Handlungen des Kindes (wie ›Spielen‹, ›Üben‹, ›Ausprobieren‹), denen gerade deswegen oberflächliche Nützlichkeit u.U. mangelt, ein. Das Kind muß im spezifischen ›entspannten Feld‹ des kooperativen Unterstützungsrahmens dabei auch tun können, was einfach ›Spaß macht‹, um so ›zu sich selbst zu finden‹ und absichtslos Möglichkeiten und Zusammenhänge entdecken zu können, an denen es in direkter Nützlichkeitsorientierung vorbeigegangen wäre – Eingriffe der Erwachsenen zum Unterbinden dieser ›Spielerei‹ mit der Aufforderung, doch etwas ›Richtiges‹ zu tun oder zu lernen, sind also ein willkürlich-unbegründeter Bruch des kooperativen Verhältnisses zum Kind *als Kind* in seiner entwicklungsorientierten Besonderheit.

Wenn man nun ›mit den Begriffen‹ einer solchen ›entwicklungsorientierten‹ Variante des Konzeptes subjektiv funktionaler Handlungsgründe die Entwicklung der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität einzeltheoretisch/aktualempirisch analysieren will, so ist dabei die geschilderte historisch bestimmte *Zwiespältigkeit der fremdbestimmten Erwachsenen-Existenz* in der bürgerlichen Gesellschaft, also auch *Zwiespältigkeit des kindlichen ›Erwachsen-Werdens‹ als Weg dahin* zu berücksichtigen. In welchem Sinne für das Kind das ›Erwachsen-Werden‹ zur Notwendigkeit wird, hängt davon ab, in welcher Weise die *gesellschaftlichen Herrschafts- und Mystifikationsverhältnisse* über den Unterstützungsrahmen der Erwachsenen in die *kindliche Lebenswelt durchschlagen* und somit für das Kind zu ›Prämissen‹ werden können, unter denen nicht die Bedrohungsüberwindung durch erweiterte Teilhabe am

Ich behandle die allgemeinen kategorialen Bestimmungen und ihre veranschaulichende Konkretisierung auf Lebensverhältnisse in der bürgerlichen Gesellschaft in diesem Teilkapitel nicht mehr stets in gesonderten Abschnitten.

kooperativen Verfügungsrahmen, sondern die Bedrohungsüberwindung durch Entwicklung solcher Fähigkeiten und Haltungen »subjektiv funktional ist«, die es dem Kind erlauben, sich effektiver mit den »herrschenden« Erwachsenen zu arrangieren. Dabei schaffen also die Erwachsenen, indem sie die Kooperationsbeziehung zum Kind partiell aufkündigen, als »verlängerter Arm« der herrschenden Verhältnisse Bedingungen, unter denen das Kind einen Rest an Angstfreiheit/Bedingungsverfügung nur erreichen kann, indem es sich selbst »freiwillig« in seinen Entwicklungsansprüchen einschränkt, oder seine eigene Entwicklung in Übernahme fremdgesetzter und fremdbestimmter Anforderungen und »Normen vereinseitigt und verbiegt«, sich also in Richtung auf das Sich-Abfinden mit der späteren fremdbestimmten Erwachsenen-Existenz entwickelt. Die damit vollzogene (partielle) Regression vom kooperativen auf das bloß instrumentalisierend-interaktive Niveau charakterisiert als solche nicht nur die Beziehung zum Kind, sondern die Beziehungsform der gesamten Lebensgemeinschaft zwischen Kindern/Erwachsenen. Somit sind durch die geschilderten, in »Instrumentalverhältnissen« liegenden Tendenzen zum wechselseitigen emotionalen Sich-abhängig-Machen, der dadurch erforderten Verschleierung der dem jeweils anderen »aufgedrückten« eigenen Partialinteressen, den aus der hier involvierten Selbstfeindschaft sich ergebenden mannigfachen Realitätsverdrängungen und -verleugnungen (mit all ihren Bigotterien, Schuldgefühlen und -zuschreibungen etc.), die Kinder wie die Erwachsenen in ihren Lebens- und Entwicklungsmöglichkeiten beeinträchtigt; und die Rekonstruktion »kooperativer« Formen bezieht sich demnach wiederum primär auf die Neustrukturierung der gemeinsamen Lebensbewältigung der Kinder/Erwachsenen und erst auf diesem Wege auf die Erweiterung individueller Verfügungs- und Befriedigungsmöglichkeiten der Beteiligten (vgl. dazu die ausführlichen Analysen bei OLE DREIER, »Familiäres Sein und familiäres Bewußtsein. Therapeutische Analyse einer Arbeiterfamilie«, Frankfurt/M. 1980).

So kann also, sofern im Unterstützungsrahmen die entsprechenden »Prämissen« gesetzt sind, die subjektive Funktionalität/Begründetheit der Entwicklungsorientiertheit des Kindes innerhalb der kindlichen Handlungen/Befindlichkeit (aufgrund der früher geschilderten Dynamik) u.U. in zurückgenommener, pervertierter Form, ja geradezu als ihr Gegenteil in Erscheinung treten. Die vordergründige »Faulheit«, »Unkonzentriertheit«, »Lernunlust«, »Verspieltheit« der Kinder wäre mithin ein Resultat der durch die Erwachsenen vermittelten Unterdrückungsbedingungen, unter denen eben dies für die Kinder »funktional« wurde, womit dann weitere Unterdrückungs- und Formierungsmaßnahmen der Erwachsenen notwendig scheinen. In dem herrschenden Konzept von »Erziehung«, dem gemäß Kinder genuin nicht lernen und sich entwickeln »wollen«, sondern erst durch Drohungen, Einschüchterungen und Beste-

chungen dazu gepreßt werden müssen, ist das gesellschaftliche Interesse an der Durchsetzung des Sich-Abfindens mit der Fremdbestimmtheit, also partiellen Behinderung und »Brechung« der kindlichen Aktivitäten zur subjektiv notwendigen Erweiterung seiner Verfügung/Lebensqualität durch Selbstentwicklung, bereits im Sinne der bürgerlichen Ideologie impliziert. Kindliche Lebensbedingungen, in denen es sich frei und ungebrochen in Richtung auf die Durchsetzung seiner Lebensinteressen in Teilhabe an der Verfügung über allgemeine/eigene Daseinsumstände entwickeln kann, sind eben nicht die, aus welchen die »gebremste« Bedingungsverfügung der Erwachsenenexistenz in der bürgerlichen Gesellschaft resultiert (vgl. HOLZKAMP 1982, 1983).

Trotz der damit angedeuteten Entwicklungsbehinderungen und -formierungen muß es im gegenwärtig diskutierten Zug der Ontogenese dennoch im Ganzen gesehen »durchschnittlich« zu einer Erweiterung der kooperativen Verfügungs- und Einflußmöglichkeiten samt der dazu erforderten Haltungen und Fähigkeiten des Kindes innerhalb der unmittelbaren Lebensgemeinschaft mit den Erwachsenen kommen. Dies deswegen, weil der diesbezügliche »Entwicklungsstand« des Kindes hier noch eindeutig unter dem liegt, was an kooperativen Kompetenzen und Beiträgen für die Beteiligung der Erwachsenen an der gesellschaftlichen Lebensgewinnung selbst unter fremdbestimmt-bürgerlichen Verhältnissen erfordert ist, sodaß eine entsprechende, wenn auch »gebrochene« Weiterentwicklung des Kindes hier auch im herrschenden Interesse liegt. Gerade mit der so erreichten allmählichen Verminderung der Diskrepanz zwischen den kooperativen Einfluß- und Verfügungsmöglichkeiten des Kindes und des Erwachsenen im Rahmen der unmittelbaren Lebensgemeinschaft muß aber für das Kind der in den formationsspezifischen Beschränkungen durchschlagende allgemeine Widerspruch immer deutlicher erfahrbar werden, daß damit seine Abhängigkeit von den Erwachsenen keinesfalls »gegen null« geht, sondern im Gegenteil letztlich unverändert bestehen bleibt: Das Machtgefälle zwischen Erwachsenen und Kindern verdeutlicht sich so als der Größenordnung nach so beschaffen, daß es durch die bloß kooperativen Fortschritte des Kindes nicht reduzierbar ist, womit auch die Delegation von Einflußmöglichkeiten an das Kind so niemals den Status von gewährten und jederzeit rücknehmbaren Zugeständnissen verlieren kann. Dabei sind die »Gründe« für den quasi »qualitativen«, unaufhebbaren Charakter seiner Abhängigkeit von den Erwachsenen für das Kind innerhalb der unmittelbaren kooperativen Lebensgemeinschaft nicht erkennbar: Vielmehr liegen die »Prämissen«, durch welche die Überlegenheit/Machtausübung der Erwachsenen innerhalb der unmittelbaren Lebensgemeinschaft als verallgemeinert-funktional erscheint und deswegen als auch im Interesse des Kindes liegend durchgesetzt wird, – wie das Kind immer deutlicher ahnt – außerhalb der kooperativen »häuslichen« Lebensgemeinschaft selbst, irgendwie »wan-

ndlich
hins
rechts
abt
↓

wollen
für
hins
↓
Menge

ders, ›draußen‹ etc. – tatsächlich ja zentral in der gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit der Existenz der Erwachsenen, wodurch sie in der Positionrealisierung im Produktionsbereich erst die materiellen Voraussetzungen dafür schaffen, daß die ›häusliche‹ Lebensgemeinschaft im Reproduktionsbereich (als Moment ihrer Lebenslage) überhaupt existenzfähig ist, und woraus sich objektiv die qualitative Abhängigkeit des Kindes, das dazu nichts beiträgt, als materielle Abhängigkeit von den sein Leben ›mitherhaltenden‹ Erwachsenen ergibt.

Der Umstand, daß die unmittelbar-kooperative ›häusliche‹ Lebensgemeinschaft der Kinder/Erwachsenen nicht ›alles‹ ist, sondern daß noch irgendetwas ›dahintersteckt‹, das ›von außen‹ in diese hineinwirkt, mag dem Kind zunächst an der ›Brüchigkeit und Lückenhaftigkeit der häuslichen Gemeinschaft selbst‹, in der die kindliche Lebenslage noch aufgeht, allmählich erfahrbar werden. Wenn z.B. die Erwachsenen ›weg‹ sind, so nicht immer nur im anderen Zimmer, sodaß man sie rufen kann, sondern in regelmäßiger Folge in einem viel radikaleren Sinne ›weg‹, an einem ganz anderen Ort, der dem Kind noch nicht zugänglich und vorstellbar ist. Dabei bringen sie ›von dort‹ letztlich alles mit, von dem und mit dem ›wir‹ zu Hause leben, Nahrungsmittel für ›alle‹, Spielsachen für das Kind etc. In der Tatsache, daß die Erwachsenen, indem sie nicht nur ›hier‹, sondern auch noch ›woanders‹, ›draußen‹ sein können, anders als das Kind fähig sind, ›für uns‹ zu sorgen, wird für das Kind einerseits die ›Funktionalität‹ der unfaßbaren Überlegenheit der Erwachsenen anschaulich, andererseits aber muß sich für das Kind im Maße des Anwachsens seiner kooperativen Beiträge und Kompetenzen der Widerspruch seiner Ausgeschlossenheit von dem sich hier andeutenden über die Häuslichkeit hinausgehenden und diese tragenden Verfügungsrahmen immer mehr verschärfen.

Die Erfahrung der ›Aushäusigkeit‹ als umfassender, unfaßbarer Rahmenbedingung der häuslichen Existenz wird sich dabei – als noch bewußtlose Spiegelung von deren wesentlichen Bestimmungen – (in der bürgerlichen Gesellschaft auf historisch bestimmte Weise) um die ›Arbeit‹ der Erwachsenen und das über sie in die kindliche Lebenswelt vermittelte Ware-Geld-Verhältnis zentrieren.

So mag sich dem Kind schon im noch ›ungebrochenen‹ häuslichen Kooperationsrahmen der Unterschied zwischen ›Arbeit‹ im Hause und ›Spiel‹ verdeutlicht haben: ›Arbeit‹ bringt nützliche Resultate, Spiel macht nur Spaß o.ä., das Kind ›kann‹ gemäß den häuslichen ›Normen‹ noch nicht ›richtig‹ arbeiten, sondern nur im Haushalt ›helfen‹. Dabei können sich hier, sofern die subjektive Funktionalität der Entwicklungsorientiertheit des Kindes von den Erwachsenen nicht begriffen ist, Widersprüche z.B. daraus ergeben, daß das Kind, wenn es schon ›helfen‹ will, auch bereits schon alles ›können‹ soll, nichts ›kaputtmachen‹ darf etc. Aus OLE DREIERS Analyse geht eindrucksvoll hervor, wie dabei die Erwachsenen u.U. durch die blinde Verinnerlichung des Verwertungsstandpunkts des Kapitals auch im häuslichen Rahmen nur ›Resultate‹ gelten lassen,

den Umstand, daß das Kind sich erst noch entwickeln muß und will, aber ausklammern, so das Kind (und darin letztlich die gesamte häusliche Gemeinschaft) instrumentalisierend einschränken etc. Allmählich wird das Kind darüberhinaus erfahren, daß ›Arbeit‹ im Hause und die ›Arbeit‹ draußen, zu der man weggehen muß, und von der man wiederkommt, in der Praxis der Erwachsenen etwas Unvergleichbar-Verschiedenes sind: Einerseits muß der Erwachsene draußen arbeiten, er wird davon müde, freut sich auf das Wochenende und den Urlaub, andererseits aber gewinnt er offensichtlich über die Arbeit, mit der er ›Geld verdient‹, eben jene qualitative, funktionale Machtfülle, die für das Kind uneinholbar ist: Die Fähigkeit zur Existenzhaltung der häuslichen Gemeinschaft, mithin auch des Kindes selbst.

Die praktische Funktion des ›Geldes‹, das der Erwachsene durch seine Arbeit verdient, mag dem Kind dabei zunächst vermittelt über den Wert/Preis (in ihrer Oberflächenbedeutung) erfahrbar werden. So lernt das Kind, wenn es bei der Entwicklung der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität im Unterstützungsrahmen immer weitere verallgemeinerte Brauchbarkeiten aneignet, daß zu diesen ›Brauchbarkeiten‹ auch so etwas wie ›teuer‹, ›wertvoll‹, deshalb mit Vorsicht zu behandeln, gehört, wobei die operativen Aspekte des Umgangs mit ›teuren‹ Dingen, aus denen die Notwendigkeit von ›Vorsicht‹ sich ja erst ergeben müßte, hinsichtlich der Nützlichkeit aber irgendwie nicht faßbar sind (und, da der Wert ja tatsächlich keine ›Brauchbarkeit‹, sondern ein abstraktes gesellschaftliches Verhältnis ausdrückt, auch gar nicht faßbar sein können). Aufgrund der Gliederungsweise des perzeptiv-operativen Umgangs mit den Dingen wird dabei (wie anderwärts ausgeführt) das Kind die Tendenz haben, den von den Erwachsenen hypostasierten ›Wert‹ an irgendwelchen Gebrauchsbestimmungen festzumachen, damit zu ›versinnlichen‹, was aber nur zu immer weiteren Widersprüchlichkeiten und Ungereimtheiten führen muß (zur ›bürgerlichen‹ Form dieser Widersprüche vgl. SE, S. 210 ff). So ist der Umstand, daß der ›Wert‹ der Dinge wohl den Erwachsenen von irgendwoher ›bekannt‹, dem Kind aber nicht zugänglich ist, ihm aber dennoch im Unterstützungsrahmen wie eine Gebrauchsbestimmung ›beigebracht‹ und aufgedrückt wird, in seiner gegenständlichen Willkür ein quasi ›strukturelles‹ Symptom seiner Ausgeschlossenheit vom Verfügungsrahmen ›jenseits‹ der Häuslichkeit.

Dies verdeutlicht sich in dem Maße, wie ›Geld‹, quasi als Eindringling aus einer anderen Welt, innerhalb der kindlichen Lebenswelt in seiner spezifischen Funktion direkt durchschlägt: ›Geld‹, das sind einerseits eine Art Chips, die man rollen, aneinanderreihen, schichten kann, andererseits aber muß man mit ›Geld‹ auf eine Weise umgehen, damit ›achtsam‹ sein, die seine absolute Sonderstellung unter allen Dingen ausweist: Für ›Geld‹ kann man nämlich, anders als für sonstige Dinge, die man bestenfalls gegen etwas Gleichartiges tauschen mag, wenn man nur genug davon hat, schlechterdings ›alles‹ haben. Warum gerade diese blinkenden oder dreckigen Kullerchen von anderen für die nützlichsten und herrlichsten Dinge getauscht werden, ist dabei für das Kind aus dem unmittelbaren kooperativen Rahmen der häuslichen Lebenswelt total unerfindlich, also als etwas hinzunehmen, daß eben ›so ist‹, weil die Erwachsenen es ›so wollen‹ o.ä. Dabei müssen dem Geld seine unvergleichlichen Eigenschaften offensichtlich irgendwo ›draußen‹, von wo die Erwachsenen es mitbringen, beigelegt worden sein, womit hier wiederum über die unmittelbar-kooperativen

Aspekte der Bedeutungskonstellationen der Häuslichkeit auf etwas »ganz anderes«, an dem nur die Erwachsenen teilhaben, und durch das sie ihre Macht gewinnen, verwiesen ist etc. (zur bürgerlichen Form der Funktion des Geldes in der kindlichen Lebenswelt vgl. SE, S. 217 ff).

Diese Erfahrung der Ausschlossenheit des Kindes von die Häuslichkeit überschreitenden, umfassenden Verfügungsmöglichkeiten muß kumulieren in der Verdeutlichung des unmittelbaren Zusammenhangs von Geldhaben und Machthaben, der in die personalen Bedeutungsstrukturen der kindlichen Lebenswelt durchschlägt, aber aus diesen unbegreiflich ist: Die Erwachsenen haben (von irgendwoher) im Vergleich zum Kind unfassbar viel Geld, und der Mächtigere unter den Erwachsenen ist jeweils der, der den anderen eher von seinem Geld geben kann als umgekehrt, wobei das Kind, da es *genuin kein Geld hat* (bestenfalls winzige Beträge davon zugestanden erhält), sich unmittelbar in seiner strukturellen Machtlosigkeit (als Bezugsrahmen von Einflußmöglichkeiten geringerer Größenordnung) erfährt: Das »Haben« mag dabei auch hier einerseits vom Kind auf perzeptiv-operativer Ebene mit sinnlich faßbaren Eigenschaften der Individuen kontaminiert werden, wobei in der Brüchigkeit und Widersprüchlichkeit solcher Zuschreibungen aber andererseits unter bürgerlichen Lebensverhältnissen immer deutlicher das dahinterstehende *dingliche Machtverhältnis*, an dem die Erwachsenen teilhaben, von dem das Kind aber ausgeschlossen ist, in seiner blinden Faktizität hervortreten wird (vgl. dazu SE, S. 222 ff).

Die praktische Überwindung der Unmittelbarkeit des häuslichen Kooperationsrahmens in gesellschaftliche Lebenszentren hinein als Realisierung der kognitiven Distanz des bewußten Verhaltens zur Welt und zu sich selbst

Auf welche Weise ist nun die Aufhebung des Widerspruchs zwischen Einbezogenheit des Kindes in die häuslichen Kooperationsverhältnisse und Ausschlossenheit von der Verfügung über die diese überschreitenden und ermöglichenden Rahmenbedingungen – der mit der Entwicklung der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität immer schärfer hervortritt – im neuen Prozeßtyp der »Unmittelbarkeitsüberschreitung« entwicklungslogisch zu rekonstruieren? Vor dieser Frage stehend verdeutlicht sich für uns eine prinzipielle Änderung der Problemlage unserer ontogenetischen Kategorialektanalysen im Vergleich zur Problemlage bei der Rekonstruktion des Prozesses zur bzw. der Bedeutungsverallgemeinerung: *Bisher* konnten wir nämlich die kindliche Lebenslage weitgehend mit einem *Unterstützungsrahmen der Kind-Erwachsenen-Koordination* gleichsetzen, der zwar durch historisch bestimmte Verhältnisse modifiziert ist und in den ggf. (in der aufgewiesenen Weise) gesamtgesellschaftliche Unterdrückungskonstellationen, Mystifikationen etc. in verschiedener Spezifik durchschlagen, dem aber dennoch die *allgemeingesellschaft-*

liche Funktion der Pflege/Unterstützung von Kindern auf deren Entwicklungsweg von der totalen Hilflosigkeit bei der Geburt bis zum Erwerb elementarer menschlicher Qualifikationen, Laufen, Sprechen können etc. einschließlich grundlegender Verfügungsmöglichkeiten, relativ zweifelsfrei beizulegen ist. *Im weiteren* steht ja aber gerade die Überschreitung dieser häuslichen Kind-Erwachsenen-Koordination in Ausweitung der Lage/Position des Kindes auf andere gesellschaftliche Bereiche zur Diskussion, denen man nun keineswegs mehr so eindeutig gewisse sich innerhalb aller historisch bestimmten Charakteristika durchsetzende allgemeine Funktionen der gesellschaftlichen Gattungsproduktion zumessen kann. Mithin verfügen wir zwar nach wie vor über das vorgängig auseinandergelagerte Konzept menschlicher Handlungsfähigkeit/Befindlichkeit bei gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit individueller Existenz als Bezugsgröße für die Rekonstruktion des ontogenetischen Weges dahin. Die kategoriale Bestimmungen der Dimensionen und Sequenzen des schließlich in die entfaltete Handlungsfähigkeit einmündenden Entwicklungszugs der Unmittelbarkeitsüberschreitung müssen aber nun gegenüber dem wirklichen Entwicklungsgeschehen in neuer Größenordnung abstrakt werden; dies heißt aber auch in neuer Größenordnung konkretisierungsbedürftig durch einzeltheoretisch/aktualempirische Analysen der historisch bestimmten Erscheinungsformen menschlicher Individualgeschichte. Während wir mithin bisher mit der kategorialektologischen Rekonstruktion noch relativ »nahe« an den wirklichen Vorgängen kindlicher Frühentwicklung waren und nur gelegentlich zu Veranschaulichungszwecken Ausflüge in nicht gedeckte aktualempirische Bereiche unternahmen, müssen jetzt die kategorialektologischen Bestimmungen, wenn in ihnen nicht aktualempirische Analysen unzulässig präjudiziert werden sollen, entscheidend globalisiert und zurückgenommen werden. Dem soll im folgenden schon in der Art der Formulierung dadurch Rechnung getragen werden, daß wir lediglich mögliche kategorialektologisch begründete Fragestellungen und Herangehensweisen einzeltheoretisch-aktualempirischer Forschung benennen, die im Zusammenhang der entwicklungslogischen Rekonstruktion des ontogenetischen Prozesses zur/der Unmittelbarkeitsüberschreitung formulierbar sind.

Die Diskrepanz zwischen den psychischen Aspekten gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit individueller Existenz und deren bloß kooperativer Realisierung durch das Kind, die im Entwicklungszug der »Unmittelbarkeitsüberschreitung« zu überwinden ist, erhält in ihren generellen Charakteristika aus unseren früheren Darlegungen über die Besonderheit der in gesamtgesellschaftlicher Synthese gegründeten Gewinnung der kognitiven Distanz des Bewußten-Verhaltens-Zug der Möglichkeitsbeziehung zu gesellschaftlichen Bedeutungen, der interpersonalen

Subjekthaftigkeit etc. in den vielfältigen inhaltlich-funktionalen Implikationen, wie sie in Kap. 6.3 bzw. 7.3. bis 7.5. (in Abhebung vom bloß kooperativ-gesellschaftlichen Niveau, wie es in Kap. 6.2. bzw. 7.2. aufgewiesen wurde) dargestellt worden sind. Diese Ausführungen, in denen einzeltheoretisch-aktualempirische Untersuchungen der ontogenetischen Unmittelbarkeitsüberschreitung differenziert zu gründen sind, müssen hier von uns nicht wiederholt werden: Uns interessiert im gegenwärtigen Darstellungszusammenhang lediglich, welche *weiteren kategorialen Differenzierungen* der benannten allgemeinen Kategorialbestimmungen sich ergeben, wenn die *individualgeschichtliche Besonderheit* des Übergangs zur Realisierung der psychischen Charakteristika gesamtgesellschaftlich vermittelter Existenz als »Fortsetzung« des ontogenetischen Prozesses, wie er bisher von uns *entwicklungsglogisch rekonstruiert* worden ist, thematisiert wird. **Speziell ist dabei zunächst aufzuweisen, wie die Widersprüchlichkeiten zwischen kooperativen Verfügungsmöglichkeiten und Ausgeschlossenheit von der Verfügung über deren Rahmenbedingungen so zu bestimmen sind, daß daraus die Widerspruchsauflösung in Richtung auf »Unmittelbarkeitsüberschreitung« verständlich wird.**

Um die adäquate Herangehensweise an dieses Problem zu finden, vergegenwärtigen wir uns die früheren allgemeinen Darlegungen über die Voraussetzungen des Übergangs von den kooperativ-gesellschaftlich eingebundenen zu den aus der kognitiven Distanz des bewußten »Verhaltens-Zu«, der »Möglichkeitsbeziehung« etc. explizierbaren Ausprägungsformen des Psychischen: Diese Voraussetzungen liegen in einer neuen Weise des Verhältnisses zwischen gesamtgesellschaftlicher Lebensgewinnung und individueller Existenzhaltung, nämlich der Auflösung des unmittelbar-anschaulichen Zusammenhangs zwischen kooperativer Sicherung meiner Lebensbedingungen/-mittel und meinen Beiträgen dazu durch die Herausbildung des »in sich« erhaltungsfähigen, damit die Existenz seiner Mitglieder sichernden gesellschaftlichen System- und Handlungszusammenhangs, d.h. gesamtgesellschaftlichen Synthese der Bedeutungsstrukturen. Damit, daß so für den Einzelnen die eigene Lebenssicherung nicht mehr direkt an seine kooperativen Beiträge dazu gebunden ist, entsteht erst die »materielle Entlastung«, die die Erkenntnisdistanz des menschlichen Bewußtseins ermöglicht (vgl. S. 233 ff.). – Demnach hätte auch die *ontogenetische Realisierung* dieser Erkenntnisdistanz/Möglichkeitsbeziehung die *Realisierung der materiellen »Aufgehobenheit« der individuellen Existenz im gesamtgesellschaftlichen »Erhaltungssystem«* zur Voraussetzung.

Durch eine derartige Schärfung unseres Blickes für das so zu fassende Fundierungsverhältnis zwischen materieller Lebensgewinnung und psychischer Entwicklung verdeutlicht sich für uns, daß die bisher explizierte Begrenztheit der kindlichen Entwicklung auf die Realisierung unmittelbar-kooperativer Welt- und Selbstbezüge und der dadurch relativierten

Bedeutungsverallgemeinerung etc. ja *keine bloß psychische Charakteristik* des Kindes ist, sondern fundiert in seiner *realen Eingeschlossenheit in den unmittelbaren »häuslichen« Rahmen der materiellen Existenzhaltung*, wobei sich ja aus der Unfähigkeit des Kindes, diesen Rahmen zu überschreiten, die geschilderte genuine Machtlosigkeit gegenüber den Erwachsenen, wodurch sein kooperativer Einfluß nur »auf Widerruf« zugestanden ist, ergibt: Die psychischen Aspekte der Beschränktheit auf die unmittelbar-kooperativen Welt- und Selbstbezüge sind nur die *subjektive Realisierung/Wertung* der so zu charakterisierenden *materiellen* Begrenzungen als *Beschränkung der individuellen Handlungsfähigkeit*.

Daraus ergibt sich nun aber, wie die Aufhebung der kooperativen Beschränkung in Richtung auf die psychische »Unmittelbarkeitsüberschreitung« allein adäquat entwicklungslogisch zu fassen ist: Es ist die Fragestellung hervorzuheben, auf welche Weise das Kind in *realer Überschreitung* seiner Eingeschlossenheit in den kooperativen häuslichen Verfügungsrahmen seine materielle Abhängigkeit davon zu reflektieren, zu relativieren und schließlich zu überwinden vermag. Dabei ist zu klären, wie sich in diesem Prozeß der *materiellen Ausweitung des Verfügungsrahmens* in Richtung auf *Praktizierung* der gesamtgesellschaftlichen Vermitteltheit der eigenen Existenzsicherung seine Handlungsfähigkeit/Befindlichkeit in den verschiedenen *psychischen* Dimensionen der Realisierung der gesellschaftlich ermöglichten Erkenntnisdistanz des bewußten »Verhaltens-Zu« etc. entwickeln kann – wie es also allmählich durch seine *materiell-psychische Verankerung von Handlungszusammenhängen und Einflußmöglichkeiten in die Häuslichkeit* überschreitenden gesellschaftlichen Bereichen die *»Gegenmacht«* zu entfalten vermag, durch welche seine *strukturelle Machtlosigkeit* gegenüber den Erwachsenen in ihren *materiellen wie psychischen Aspekten* reduzierbar ist.

Um die weiteren einschlägigen Analysen mit Bezug darauf besser konkretisieren zu können, versuchen wir die *Weisen und Formen der praktischen Überwindung der Eingeschränktheit in den Verfügungsrahmen der »Häuslichkeit«* (auf mehr deskriptive Art) nach der Nähe bzw. dem Verhältnis der neu angeeigneten Wirklichkeitsbereiche zum »Zentrum« der eigenen Häuslichkeit des Kindes/Heranwachsenden¹ wie folgt zu differenzieren:

① *Universalität des häuslichen Verfügungsrahmens als kindliches Lebenszentrum.* Damit ist die Identität der Lebenswelt des Kindes mit der Häuslichkeit

¹ Indem wir nun nicht mehr nur vom »Kind«, sondern vom »Kind/Heranwachsenden« reden, tragen wir zu Veranschaulichungszwecken außerhalb der entwicklungslogischen Explizierbarkeit dem Umstand Rechnung, daß sich das Individuum im Prozeß der ontogenetischen Unmittelbarkeitsüberschreitung dem Stadium des »Erwachsenseins« annähert. Genaue Chronologien sind hier (wie gesagt) – wenn überhaupt – nur auf einzeltheoretisch-aktualempirischer Ebene möglich.

gemeint (sicherlich eher als Setzung eines Ausgangspunkts für dessen Überschreitung durch das Kind denn als real ›rein‹ vorkommende kindliche Verfassung).

② *Praktische Erfahrung der Vielfalt häuslicher ›Zentren‹.* Hier ist die Erfahrung des noch ›in‹ der eigenen häuslichen Lebensgemeinschaft verankerten Kindes gemeint, daß es noch andere häusliche Zentren gibt (z.B. durch ›Besuche‹ bei Verwandten, bei Spielgefährten in deren ›Häuslichkeit‹ etc.).

③ *Praktische Erfahrung anderer Lebenszentren als der von ›Häuslichkeit‹, immer noch lediglich vom Standort der eigenen Häuslichkeit aus* (so praktische Erfahrung der ›Straße‹, in der andere Kinder spielen, an der Hand des Erwachsenen, Erfahrung des Lebenszentrums ›Kaufmann‹ etc. beim Mitgenommenwerden zum Einkaufen etc., schließlich auch deren selbständige Exploration, Tägung erster Einkäufe im Auftrag und mit dem Geld der Erwachsenen, immer mit der eigenen ›Häuslichkeit‹ als ›home base‹).

④ *Praktische Überschreitung des häuslichen Zentrums in gesellschaftlich-institutionelle Lebenszentren der Pflege/Erziehung von Kindern bzw. Heranwachsenden hinein*, so etwa ggf. Krippe oder Kindergarten, die im Vergleich zur Häuslichkeit ›allgemein‹ organisierte Lebens- und Reproduktionszentren darstellen, vor allem aber jede Art von ›Schule‹, in welcher sich das Kind/der Heranwachsende einem organisierten Unterstützungs- und Abhängigkeitsrahmen von im Vergleich zur Häuslichkeit qualitativ anderer Art konfrontiert sieht. Damit ist die materielle Verankerung in der eigenen Häuslichkeit zwar nicht schon aufgehoben, diese aber als *Lebenszentrum praktisch relativiert*, da dort objektive Bedeutungskonstellationen/Handlungsnotwendigkeiten für das Kind/den Heranwachsenden bestehen, die einerseits *prinzipiell anders strukturiert sind als die ›häuslichen‹ Bedeutungskonstellationen*, und die andererseits gegenüber diesen objektiv mehr oder weniger *selbständige Geltung* haben.

⑤ *Praktische Überschreitung des häuslichen Zentrums in außerhalb des Produktionsbereichs liegende Zentren der Vorbereitung auf die Positionsrealisierung hinein.* – Hiermit sind (während die Tätigkeit der Kinder/Heranwachsenden etwa in der ›Schule‹ als jeweils genauer zu bestimmende Vorform der Positionsrealisierung betrachtet werden kann) Lebenszentren direkter Hinführung auf die Positionsrealisierung selbst innerhalb der Produktionssphäre (i.w.S.), z.B. Ausbildungs- oder Lehrstätten, gemeint, die die unmittelbare Perspektive der Überwindung der materiellen Abhängigkeit von den Erwachsenen im häuslichen Kooperationsrahmen enthalten, also in Richtung auf die prinzipielle Aufhebung des ontogenetischen Sonderstatus der ›Kind-Erwachsenen-Koordination‹ im häuslichen wie im gesellschaftlich-institutionellen Rahmen gehen.¹

¹ Solche differenzierenden Beschreibungen beziehen sich auf ›unsere‹ Verhältnisse ohne Thematisierung von deren Formationsspezifika, haben also eine Funktion für die Auseinanderlegung allgemeiner kategorialer Bestimmungen, ohne selbst in dem Sinne ›allgemein‹ zu sein, daß sie so für alle historischen Ausprägungen von Gesellschafteinheiten gleichermaßen gelten. Man kann diese Ungenauigkeit aus Gründen leichter Veranschaulichung m.E. in Kauf nehmen, da *sinngemäß entsprechende* Differenzierungen generell möglich sind und die kategorialen Schlußfolgerungen davon im Prinzip nicht tangiert werden.

Die damit veranschaulichten ›außerhäuslichen‹ Lebensbereiche, in die hinein das Kind/der Heranwachsende seine Eingeschlossenheit in die ›Häuslichkeit‹ praktisch überwindet, wären nun einerseits ›bedeutungsanalytisch‹ auf die darin jeweils gegebenen *Bedeutungskonstellationen/Denkformen* (als historisch bestimmte, lage- und positionsspezifische Ausprägungen gesamtgesellschaftlicher Handlungszusammenhänge/Denkformen; vgl. S. 358 ff) genauer zu erfassen. Auf dieser Grundlage wäre dann andererseits herauszuarbeiten, wie die so bestimmten Bedeutungen/Denkformen zu *Prämissen innerhalb der subjektiven Begründungszusammenhänge* des Kindes/Heranwachsenden werden können, die als *situative Poles* der geschilderten Widersprüche der Eingeschlossenheit der Kinder in den häuslichen Kooperationsrahmen eines Entwicklung in Richtung auf die Unmittelbarkeitsüberschreitung als Realisierung der Erkenntnisdistanz des Bewußtseinsverhaltens zu einer objektiv funktional werden lassen. Dies schließt ein die Heraushebung *von damit einhergehenden Strukturveränderungen der Kind-Erwachsenen-Koordination* bis hin zur Aufhebung ihrer ontogenetischen Besonderheit in Beziehungen zwischen Erwachsenen, also wiederum die Berücksichtigung des Standpunkts der Kinder/Heranwachsenden wie der Erwachsenen im Verhältnis zueinander.

So wäre etwa herauszuanalysieren, auf welche Weise für das Kind mit der geschilderten *Erfahrung der ›Zentren-Vielfalt‹* über das eigene Häuslichkeitszentrum hinaus die Realisierung von Bedeutungs-/Handlungszusammenhängen zwischen verschiedenen Zentren außerhalb der eigenen Häuslichkeit subjektiv notwendig wird: Einmal der Zusammenhang zwischen verschiedenen ›lebensfähigen‹ Häuslichkeiten, insbesondere aber etwa der Zusammenhang zwischen ›arbeitsteiligen‹ Zentren in der aushäusigen Lebenslage, wie ›Bäcker‹, ›Fleischer‹. Indem es erfährt, daß die *materielle Lebensgrundlage* solcher Zentren, an der es teilhaben kann, *außerhalb der eigenen Häuslichkeit*, bzw. *außerhalb von ›Häuslichkeiten‹ überhaupt* liegt, erfährt das Kind/der Heranwachsende hier (wie ›praktisch‹ und unreflektiert auch immer) *objektive Bedeutungsverweisungen* auf das ›in sich‹ lebensfähige gesamtgesellschaftliche Erhaltungssystem, in dem die ›Erhaltung‹ der einzelnen Zentren aufgehoben ist.

Von da aus stellt sich die Frage, in welcher Art und welchem Grade das Kind/der Heranwachsende (in Abhängigkeit von den konkreten Bestimmungen der jeweils erfahrenen Zentren-Vervielfältigung) auf diesem *Wege erste Ansätze einer praktisch-kognitiven Distanz zum kooperativen Erhaltungssystem der eigenen Häuslichkeit gewinnen kann*, indem es in seinen Handlungen zu berücksichtigen lernt, daß seine materielle Existenz nicht nur unmittelbar durch Beiträge im häuslichen Kooperationsrahmen gesichert ist, sondern darüber hinaus durch Instanzen, deren *materielle Sicherungsfunktion keineswegs von anschaulich-kooperativen Beiträgen dazu abhängt*, sondern ›irgendwie‹ in sich bzw. durch dahinterstehende unanschaulich-verallgemeinerte Kooperationsformen gewährleistet ist (der Fleischer ›hat‹ Fleisch; der Bäcker ›hat‹ Kuchen). So müssen hier erste Erfahrungen der ›Entlastetheit‹ der individuellen Existenz von

permanenten unmittelbaren Beiträgen zu ihrer kooperativen Erhaltung sich herausbilden, aus denen allmählich der objektive Charakter von gesamtgesellschaftlich vermittelten Bedeutungen als bloßen Handlungsmöglichkeiten mit »Alternativen« in bewußtem »Verhalten-Zu« der Welt und der eigenen Befindlichkeit subjektiv realisierbar werden muß, und so entsprechende Formen von subjektiv funktionalen Begründungszusammenhängen sich herausbilden.

Dabei wäre auch aufzuweisen, wie sich hiermit die materielle Abhängigkeit des Kindes von den Erwachsenen im häuslichen Kooperationsrahmen zwar noch nicht aufhebt, aber für das Kind/den Heranwachsenden von der praktischen Einsicht her relativierbar wird, daß die Erwachsenen in ihrer Existenz ihrerseits von umfassenderen Erhaltungssystemen abhängig sind (wenn der Bäcker kein Brot »hat«, kann auch der Erwachsene keins essen): Die Erwachsenen würden so einerseits quasi als universelle Zentralfiguren der kooperativ-häuslichen Existenzsicherung fungieren, wobei andererseits die direkte Erhaltung des Kindes durch die Erwachsenen und die darin liegende Abhängigkeit dadurch relativiert ist, daß für das Kind die Perspektive sich verdeutlicht, später einmal ohne die »Dazwischenschaltung« der Erwachsenen die erfahrenen gesellschaftlichen Verfügungs- und Befriedigungsmöglichkeiten für sich zu nutzen. So könnten also mit der Erfahrung der außerhäuslichen Lebenszentren die situativen Pole von Entwicklungswidersprüchen sich herausbilden, durch welche für das Kind/den Heranwachsenden die Verfügungsbeschränkung durch den häuslichen Kooperationsrahmen in der realen Entwicklung zur selbständigen Nutzung der außerhäuslichen Verfügungs-/Befriedigungsmöglichkeiten überwindbar erscheint. Der Erwachsene sähe sich mithin nunmehr in einer Situation, mit welcher das Kind/der Heranwachsende ihn nicht mehr lediglich als letzte Quelle seiner Lebenssicherung/Bedürfnisbefriedigung im un hinterfragten häuslichen Abhängigkeitsrahmen anerkennt, sondern auch immer deutlicher als Hindernis erfährt, das der Möglichkeit des Kindes, wie ein Erwachsener über seine Lebensbedingungen/Befriedigungsquellen in Überschreitung der Häuslichkeit zu verfügen, im Wege steht: In Konkretisierung eines derartigen globalen interpersonalen Widerspruchs wären die Veränderungen der Kind-Adulten-Koordination innerhalb dieses ontogenetischen Entwicklungszugs (und seiner Vorformen in früheren Entwicklungszügen) genauer zu untersuchen.

Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen der kindlichen Überwindung des Häuslichkeits-Rahmens und der kognitiven Relativierung der Gebundenheit seiner Existenzsicherung an unmittelbar-kooperative Beiträge dazu, damit Realisierung der Möglichkeitsbeziehung zu gesellschaftlichen Bedeutungen etc., läßt sich noch klarer herausheben, wenn man nicht nur die praktische Erfahrung der Zentren-Vielfalt, sondern die wirkliche praktische Überschreitung des häuslichen Zentrums in institutionelle Zentren der Pflege/Erziehung von Kindern/Heranwachsenden berücksichtigt: »Institutionen« wie schon der Kindergarten, insbesondere aber die »Schule«, sind ja jeweils selbständige gesellschaftliche Bedeutungskonstellationen, die für das Kind/den Heranwachsenden Prämissen spezieller Begründungszusammenhänge subjektiv funktionaler Lebensbewältigung in realer Abgehobenheit von den kooperativ-häuslichen Bewältigungsformen darstellen. Das Kind/der Heranwachsende erreichen hier mithin, indem sie einen realen Standort außerhalb der häuslichen Gemeinschaft innehaben, nicht nur eine neue Distanz des Blicks auf die Häuslichkeit, sondern mit

kann

wahrnehmen

kann ⇒
wahrnehmen

der Einbezogenheit in die institutionelle Lebensgemeinschaft in ihrer gesellschaftlichen Anforderungs- und Sozialstruktur spezielle daraus erwachsende Verfügungsmöglichkeiten, deren Realisierung, u.U. als besonders, mit Pflichten verbundenes »Recht« o.ä. im häuslichen Kooperationsrahmen durchgesetzt werden kann und muß. Dabei erwächst dem Kind die »Macht« zu einer solchen Durchsetzung hier daraus, daß es (unter günstigen Umständen) im institutionellen Lebenszusammenhang potentielle, u.U. aber auch reale Bündnispartner hat, die es gegen mögliche Willkür der Erwachsenen im häuslichen Rahmen unterstützen. Somit sind also nicht nur die Erwachsenen, sondern auch die Kinder/Heranwachsenden jetzt (wenn auch noch innerhalb weiterbestehender Abhängigkeit) »draußen« verankert und ihre Einflußmöglichkeiten »im Hause« ergeben sich aus ihrer »draußen« verankerten Macht. Dies äußert sich darin, daß z. B. die Tätigkeit des Kindes in der Schule, aber auch die häusliche Erfüllung der dort gestellten Anforderungen von den Erwachsenen in bestimmter Weise als »Arbeit« mit den darin liegenden Pflichten/Rechten anerkannt werden.

Die so zu charakterisierende neue häusliche Situation des Schulkindes wurde von LEONTJEW folgendermaßen veranschaulicht: »Ein Kind, das sich zu Hause auf den Unterricht vorbereitet, hat vielleicht erstmalig das Gefühl, mit einer ernsthaften Sache beschäftigt zu sein. Die jüngeren Geschwister dürfen den kleinen Schüler nicht ablenken, und auch die Erwachsenen verzichten auf viele Dinge, um ihn ungestört lernen zu lassen. Das Lernen ist etwas ganz anderes als die früheren Spiele und Beschäftigungen. Es ändert die Stellung des Kindes in der Welt der Erwachsenen. Einem Vorschulkind kann man ein Spielzeug schenken oder auch nicht. Braucht aber der Schüler ein Heft oder ein Buch, dann muß man es ihm kaufen. Er bittet um ein Buch oder Heft auch ganz anders als um ein Spielzeug, und seine Bitten haben nicht nur für die Eltern, sondern auch für ihn selbst einen anderen Sinn. Die innigen Beziehungen zum Elternhaus verlieren ihre dominierende Rolle und werden vom größeren Bereich sozialer Kontakte überlagert.« (1973, S. 399 f; vgl. auch M II, S. 339 f)

Die neue Qualität, in der in derartigen »zentren-übergreifenden« Handlungs- und Begründungszusammenhängen die Unmittelbarkeit der kooperativ-häuslichen Lebensgemeinschaft überschritten wird, ist evident: Das Kind sieht sich mit Institutionen wie der Schule gesellschaftlichen Handlungsanforderungen, aber auch -möglichkeiten gegenüber, die einerseits »in sich«, ohne anschauliche kooperative Beiträge, funktionsfähig sind, und in denen andererseits dem Kind (wie widersprüchlich auch immer, s.u.) Möglichkeiten zur Vorbereitung auf seine eigene Existenzsicherung als »Erwachsener« gegeben sind. Indem so die unmittelbare Lebenslage/-praxis des Kindes auf Vorformen gesellschaftlicher Positionsrealisierung hin ausgeweitet wird, verdeutlicht sich ihm der noch bestehende Abhängigkeitsrahmen immer klarer als vorübergehende Beschränkung des Zugangs zu gesellschaftlichen Handlungs- und Lebensmöglichkeiten außerhalb der anschaulich-kooperativen Verflochtenheiten und Abhängigkeiten der häuslichen Lebensgemeinschaft. Die damit sich vollziehende Entwicklung in Richtung auf bewußtes »Verhalten-Zu« gesellschaftlichen Handlungsmöglichkeiten schließt dabei entsprechende Änderungen des Sozialgefüges der Eltern-Kind-Koordination ein: Die Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung und Angstvermeidung des Kindes/Heranwachsenden sind jetzt nicht mehr an die unmittelbar-kooperative Einbettung in die häusliche Gemeinschaft gebunden,

sondern partiell schon abhängig von der Realisierung *umgreifender gesellschaftlicher Handlungsmöglichkeiten/Anforderungen*. Die sich daraus ergebenden subjektiven Notwendigkeiten können durchaus im *Widerspruch* zu den *direkt-kooperativen* Bezügen stehen, und (wie von LEONTJEW dargelegt) eine *zeitweilige Absonderung* von den anderen in Zurückweisung der üblichen kooperativen Ansinnen erheischen, wobei die reale und psychische Macht dazu dem Kind aus seinen geschilderten aushäusigen Pflichten/Rechten erwächst, die im Kooperationsrahmen respektiert werden *müssen*. So realisiert hier das Kind/der Heranwachsende als wesentlichen sozialen Aspekt der *Möglichkeitsbeziehung* gesamtgesellschaftlich-vermittelter individueller Existenz immer ausgeprägter die Möglichkeit der *relativen Vereinzelung* aufgrund gesamtgesellschaftlicher Aufgehobenheit jenseits unmittelbar-kooperativer Einbettungen (vgl. S. 327 ff).

Aus der Realisierung des widersprüchlichen Zueinanders (zwischen der Einbezogenheit in jeweils konkrete Lebenszentren und der diese überschreitenden Bezogenheit auf den gesamtgesellschaftlichen Lebenszusammenhang) muß sich das individuelle Bewußtsein immer deutlicher als *Ich-Bewußtsein*, also *Instanz »erster Person«* entwickeln, indem hier das Individuum nicht mehr in den jeweiligen *kooperativen Gemeinschaften »aufgeht«* und *verschwindet*, sondern sich als *»Ich«* zu diesen *»verhalten«* kann, nicht aufgrund irgendeiner geheimnisvollen Potenz des Bewußtseins selbst, sondern aufgrund der *materiellen Aufgehobenheit im die einzelnen unmittelbaren Kooperationseinheiten übergeifenden gesamtgesellschaftlichen Erhaltungssystem*. Damit können sich dann auch die interpersonalen Beziehungen in Richtung auf *»intersubjektive Beziehungen«*, in welchen sich die Individuen *bewußt als Subjekte zueinander »verhalten«* können, entwickeln, was auch die Möglichkeit bewußten *»Verhaltens«* zu sich selbst, seinen eigenen Bedürfnissen, seiner eigenen Emotionalität etc. als *»problematisches«* Verhältnis zur Welt und zur eigenen Person einschließt (wie von uns, besonders in Kap. 7.3., S. 315 ff, ausführlich dargelegt und hier nicht zu wiederholen).

Die damit angedeuteten globalen Fragestellungen für die Analyse des Zusammenhangs zwischen der praktischen Überwindung des Häuslichkeitsrahmens und der subjektiv funktionalen Realisierung des bewußten *»Verhaltens«* zu gesellschaftlichen Handlungsmöglichkeiten wären nun zu präzisieren auf die darin eingeschlossene *ontogenetische Entwicklung* der früher herausgehobenen *differenzierten psychischen Funktionsaspekte der Handlungsfähigkeit*. Es wäre mithin zu klären, auf welche Weise das Kind/der Heranwachsende, um angesichts der Möglichkeiten und Widersprüche der geschilderten praktischen Zentren-Vervielfälti-

¹ Dies heißt nicht, daß das Kind nicht schon vorher die eigene Person von anderen unterscheiden und als *»Ich«* bezeichnen kann (etwa nach Art einer sprachlichen Substitution des auf es selbst bezogenen eigenen Namens durch die Bezeichnung *»ich«*; nicht mehr *»Evi will...«*, sondern *»ich will...«*). Das hier aufgewiesene *»Ich-Bewußtsein«* ist eine besondere weitergehende Qualifizierung solcher lebenspraktischer Ich-Differenzierungen.

gung seine Bedingungsverfügung in Richtung auf die der Erwachsenen-Existenz auszuweiten, durch Überschreitung seiner Eingebettetheit in unmittelbar-kooperative Handlungskonstellationen *die kognitiven, emotionalen und motivationalen Voraussetzungen* zur Realisierung und Umsetzung von Zielen innerhalb verallgemeinerter gesellschaftlicher Handlungszusammenhänge/Denkformen in ihrem Bezug zur eigenen Existenzsicherung/Bedürfnisbefriedigung entwickeln muß. *Dies schließt ein die Frage nach den Weisen und Formen der Durchbrechung der Unmittelbarkeit des Zusammenhangs zwischen kooperativen Handlungszielen und dem stofflich-sinnlichen Realitätsbezug auf kooperativer Ebene: Während im Entwicklungszug der Bedeutungsverallgemeinerung/Kooperativität das stofflich-sinnliche Machere des Kindes ein wesentliches Vehikel der Realisierung des verallgemeinerten Gemacheseins, zu der gesellschaftlichen Bedeutungsrealität war, muß das Kind/der Heranwachsende in Annäherung an die Handlungsfähigkeit bei gesamtgesellschaftlich-vermittelter individueller Existenz nun quasi gerade umgekehrt realisieren lernen, daß die Eigenart der Interessenbezug, also die motivierte oder erzwungene Umsetzbarkeit von gesellschaftlichen Handlungszusammenhängen, sich nicht aus ihren individuell antizipierbaren stofflich-sinnlichen Resultaten, sondern aus ihrem (in den Infrastrukturen der eigenen Lebenslage repräsentierten) gesellschaftlichen Funktionszusammenhang ergeben, in dem das Individuum sich vorfindet (vgl. S. 307 ff).* Von da aus müßte auch analysiert werden, wie das Kind die zur Erfassung derartiger Zusammenhänge erforderlichen *symbolischen Repräsentanzen der gesamtgesellschaftlichen Synthese* von Bedeutungsstrukturen aneignet, wie es also – indem es in den jeweiligen Lebenszentren Begründungszusammenhänge zur subjektiv funktionalen Verfügungssicherung/-erweiterung etc. entwickelt – z.B. die *»Sprache«* nicht mehr nur als *»gesprochene Sprache«* in ihrem begrifflich-symbolischen und lautlich-kommunikativen Aspekt realisieren lernt, sondern darüberhinaus als *»gegenständliches«* Medium *kumulierter, verdichteter, formalisierter gesellschaftlicher Erfahrung*, die das Individuum zur Bewältigung seiner (gesamtgesellschaftlich vermittelten) Existenz in für den je konkreten Handlungszusammenhang *»funktionaler«* Weise abrufen muß. Dies heißt auch die individuelle Entwicklung hin auf die praktische Realisierung der gesellschaftlichen Differenzierung zwischen *realitätsbezogenen »Begriffen«* und diesen gegenüber *substituierbaren, »beweglichen«* Zeichensystemen, die formalisiertes, »probeweises«, hypothetisches Denken zur von sinnlich-stofflicher Eingebundenheit total entlasteten Problembewältigung mit universellen Anwendungsregeln der Resultate erlauben, mithin ein notwendiges, (wenn auch nicht hinreichendes) Implikat des *spezifisch »menschlichen«* *Möglichkeits-Denkens* darstellen (vgl. S. 229 ff), etc.

Die Alternative ›restriktive-verallgemeinerte Handlungsfähigkeit‹ in ihrer Geprägtheit durch institutionelle entwicklungs-/erziehungsspezifische Verfügungsbehinderungen und -möglichkeiten unter bürgerlichen Klassenverhältnissen

In dem Maße, wie das Kind/der Heranwachsende in der angedeuteten Weise den häuslichen Unterstützungsrahmen in Richtung auf gesamtgesellschaftlich vermittelte individuelle Existenzsicherung überschreitet und die dazu nötigen psychischen Voraussetzungen entwickelt, schlagen die subjektiven Widersprüche aufgrund historisch bestimmter Beschränkungen/Mystifikationen der Bedingungsverfügung in der bürgerlichen Gesellschaft, die sich bisher (in der dargestellten Weise) unspezifisch als lediglich *personale Unterdrückung innerhalb der unmittelbaren Lebensgemeinschaft zwischen Kindern/Erwachsenen* spiegelten, nunmehr *›nach außen‹* in das Verhältnis zwischen den Bedeutungsstrukturen der unmittelbaren Lebenslage und deren Verflochtenheit mit gesamtgesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen samt deren ideologischer Verschleierung durch. Demnach sind die früher entfalteten Bestimmungen der Alternative der Bedrohungsüberwindung durch restriktive oder verallgemeinerte Handlungsfähigkeit (die wir im ›kooperativen‹ Entwicklungszug und davor lediglich als *Vorformen* des Sich-Einrichtens oder Widerstandes innerhalb des durch die Erwachsenen gesetzten Unterstützungsrahmens aufweisen konnten) nunmehr *im Prinzip voll erfüllt*. Mithin muß all das, was wir früher (in Kap. 7.5) über ›Instrumentalität-Inter-subjektivität‹, ›Deuten-Begreifen‹, ›restriktive vs. verallgemeinerbare Emotionalität/Motivation‹ als psychische Aspekte restriktiver-verallgemeinerter Handlungsfähigkeit, Realitätsausklammerung, Selbstfeindschaft und die Genese des Unbewußten etc. gesagt haben, *vollinhaltlich auch hier gelten* (und braucht von uns nicht wiederholt zu werden). Zu fragen bleibt für uns lediglich, wie weit unter Berücksichtigung der Eigenarten des *ontogenetischen* Entwicklungszugs der Unmittelbarkeitsüberschreitung noch *weitere konkretisierende Bestimmungen möglich bzw. nötig* sind.

Solche zusätzlichen Bestimmungen lassen sich generell daraus ableiten, daß hier die ›Prämissen‹ der Funktionalität restriktiver oder verallgemeinerter Handlungsfähigkeit nach wie vor von der globalen ›Prämisse‹ eingeschlossen sind, die sich aus dem Status als ›Nicht-Erwachsener‹ ergeben, der *materiellen Abhängigkeit des Kindes/Heranwachsenden von speziellen Erhaltungs-Zentren*, normalerweise der ›eigenen Häuslichkeit‹, oder auch anderen Zentren, wie ›Kinderheim‹ o.ä. Dabei ist in den geschilderten institutionellen aushäusigen Lebenszentren, wie ›Kindergarten‹ und insbesondere ›Schule‹, zwar der häusliche Unterstützungs-/Abhängigkeitsrahmen relativiert, wobei solche Institutionen gemäß ihrer gesellschaftlichen Funktion dennoch selbst wieder einen aus

ihrer Pflege-, Erziehungs-, also *gesellschaftlichen ›Vorbereitungs-‹-Aufgabe* erwachsenden *gegenständlichen Unterstützungs-/Abhängigkeitsrahmen* darstellen. Demnach wären die Beschränktheit und Mystifikation der ›zweiten Möglichkeit‹ der Verfügungserweiterung innerhalb der je konkreten ›subjektiven Möglichkeitsräume‹ verallgemeinerter Handlungsfähigkeit und der dadurch bestimmten Alternative restriktiver Handlungsfähigkeit etc. hier unter dem Gesichtspunkt der *Spezifizierung und Brechung der gesamtgesellschaftlichen Herrschafts-/Mystifikationsverhältnisse* durch die *besonderen Bedeutungsstrukturen, denen Kinder/Heranwachsende unterstehen*, zu analysieren.

Damit verdeutlicht sich als Voraussetzung adäquater einzeltheoretisch-aktualempirischer Erforschung der individualgeschichtlichen Entwicklung zur Handlungsfähigkeit hier die Notwendigkeit einzeltheoretisch-aktualempirisch konkretisierter Bedeutungsanalysen der besonderen, *entwicklungs- bzw. ›erziehungsbezogenen Infrastrukturen gesamtgesellschaftlicher Bedeutungszusammenhänge/Denkformen* (in Spezifizierung der früher auseinandergelagerten allgemeinen Kriterien und Fragestellungen individualwissenschaftlicher Bedeutungsanalysen, vgl. S. 358 ff). Dazu müßten die einzelnen Zentren bzw. Instanzen, wie ›Familie‹, ›Kindergarten‹, ›Schule‹, ›Berufsausbildung‹, aber auch informelle Zentren, die in der kindlichen Lebenslage relevant sind, wie ›Straße‹, ›Laden‹, ›Warenhaus‹, zunächst auf übergeordneter *gesellschaftstheoretischer Ebene* auf ihren Stellenwert und ihre Funktion innerhalb des kapitalistischen Produktions-/Reproduktionsprozesses in seiner jeweiligen historischen Konkretion untersucht werden. Auf dieser Grundlage wäre dann deren *Bedeutungsaspekt* als Inbegriff der darin liegenden objektiven Handlungsmöglichkeiten für das Kind/den Heranwachsenden in ihren lagespezifisch besonderen Widersprüchlichkeiten, Beschränkungen und Mystifikationen herauszuarbeiten. Insbesondere wäre dabei der übergeordnete Widerspruch in seinen je konkreten Erscheinungsformen zu erfassen, durch welchen in den genannten Lebenszentren, Erziehungsinstitutionen etc. in je bestimmter Weise einerseits gemäß den herrschenden Interessen die Handlungsmöglichkeiten unter den bestehenden Machtverhältnissen als *einzig, ›natürliche‹, unhintergehbare Rahmenbestimmungen der Individualentwicklung* vorgespiegelt sind, damit die Vorbereitungsfunktion der Zentren/Institutionen in ideologischer Identifikation der herrschenden mit den allgemeinen Interessen als *Vorbereitung auf die fremdbestimmte Erwachsenen-Existenz* unter bürgerlichen Verhältnissen verkürzt ist; dabei wären aber andererseits auch die hier (wie verkürzt und eingeschränkt auch immer) stets gegebenen Möglichkeiten zur *Erweiterung der Bedingungen der Handlungsfähigkeit selbst* in Richtung auf ›menschliche‹ Daseinserfüllung/Bedürfnisbefriedigung im Allgemeininteresse herauszuarbeiten, was den präzisen Aufweis der in den jeweiligen Zentren/Institutionen konkret gegebenen *Möglichkeiten*

def

heranwachsenden

paten-bildern

informeller oder organisierter Bündnisse zur Überschreitung individueller Ohnmacht und Entfaltung von ›Gegenmacht‹ gegen die herrschenden Beschränkungen menschlicher Bedingungsverfügung einschließt. Auf diese Weise sind dann vom Standpunkt der ›betroffenen‹ Kinder/Heranwachsenden die situativen Aspekte der in den Zentren/Institutionen gegebenen Möglichkeitsräume der Verfügungserweiterung in ihren Dimensionen und ihrer Reichweite zu bestimmen, d.h. hier konkret: der ›Entwicklungsräume‹, in deren Realisierung die Kinder/Jugendlichen sich nicht bruchlos in die fremdbestimmte Erwachsenen-Existenz ›hineinentwickeln‹, sondern ein Stück weit ihre Entwicklung unter der Perspektive der Erweiterung gemeinsamer Selbstbestimmung und Daseinserfüllung in die eigene Hand nehmen können. Dies wiederum wäre die Voraussetzung für den Aufweis und das Durchschaubar-Machen der in den jeweils zentren-/institutionsspezifisch besonderen bürgerlichen Verhältnissen liegenden Scheinhaflichkeiten, Mystifikationen, oberflächlichen ›Selbstverständlichkeiten‹ der Lebenspraxis, aber auch direkteren Drohungen, Einschüchterungen, Bestechungen, durch welche den Kindern/Heranwachsenden die subjektive Funktionalität der Alternative ihrer Entwicklung im Rahmen ›restriktiver Handlungsfähigkeit‹, des Sich-Einrichtens in der Abhängigkeit durch ›Arrangement‹ mit den Herrschenden, d.h. ›instrumentalisierende‹ Weitergabe der Unterdrückung an andere, mit all den aufgewiesenen Implikationen der Selbstfeindschaft und Realitätsverleugnung etc. ›nahegelegt‹ ist. Von da aus muß sich vom Standpunkt der betroffenen Kinder/Heranwachsenden als wesentliches Bestimmungsmoment ihrer bewußten Selbstentwicklung die vitale subjektive Notwendigkeit auch der Durchdringung der eigenen Befindlichkeit daraufhin verdeutlichen, wieweit und in welchen Erscheinungsformen hier aufgrund der unterdrückenden und mystifizierenden Bedingungen der bisherigen Lebensgeschichte die herrschenden Interessen und Sichtweisen als die eigenen Interessen/Sichtweisen ›verinnerlicht‹ worden sind, um so den jeweils gegebenen personalen Aspekt der Einschränkung subjektiver Möglichkeits-/Entwicklungsräume in bewußtem ›Verhalten‹ zu sich selbst zu überwinden etc.

selbst-
wunden
hoch-
hebt

Eine wesentliche speziellere Fragestellung der damit in ihrer Notwendigkeit und Funktion umrissenen Bedeutungs- und Begründungsanalysen der gesellschaftlichen Entwicklungs- und Erziehungszentren/-institutionen muß an jenen situativen Einschränkungen/Mystifikationen von Möglichkeits-/Entwicklungsräumen ansetzen, mit welchen bereits der Entwicklungsprozeß der Unmittelbarkeitsüberschreitung selbst dadurch zurückgenommen und verschleiert ist, daß Momente der gesamtgemeinschaftlichen Vermitteltheit seiner Existenz dem Kinde/Heranwachsenden in den Infrastrukturen der kindlichen Lebenswelt quasi im Gewande der Unmittelbarkeit erscheinen. So wären hier die scheinhaften ›Unmittelbarkeiten‹ herauszuarbeiten, die sich schon in der bürgerlichen Familie durch ihre naturalisiert-private: Eingefriedetheit in den Reproduktionsbe-

reich und Isolation vom gesamtgesellschaftlichen Produktionszusammenhang ergeben (vgl. S. 361 ff): In der jeweils besonderen Weise, wie dadurch die Familienbeziehungen als lediglich in ›Liebe‹ gegründete interaktive Beziehungen verkürzt, die reale Hausarbeit als bloßer ›Liebesdienst‹ mystifiziert und so die ökonomisch gegründeten Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse personalisiert werden (vgl. etwa SE, S. 255 ff und DREIER 1980, S. 130 ff), liegen bedeutungsanalytisch genau herauszuhebende objektive Erschwerungen für das Kind/den Heranwachsenden, die ›Gründe‹ für seine Abhängigkeiten und Möglichkeiten ihrer Überwindung zu erfassen.

Die scheinhafte Unmittelbarkeit, in welcher im Dunstkreis der bürgerlichen Familie gesellschaftliche Vermitteltheiten gegeben sind, ist dabei dann auch noch als Moment der Verschleierung von Möglichkeits-/Entwicklungsräumen für das Kind in Rechnung zu stellen, wenn es (in der veranschaulichten Weise) mit der ›Häuslichkeit‹ als home base Erfahrungen mit anderen ›häuslichen‹ Lebenszentren gewinnt und damit seine lebenspraktischen Kompetenzen über solche der Bewältigung häuslicher Kooperationsforderungen hinaus erweitert: So ist z.B. der lebenspraktisch zentrale Erwerb der Fähigkeit zum Umgang mit Geld (mit all seinen kognitiven Implikationen des ›Kapiersens‹ von Tauschverhältnissen, der Vorsorgefunktion von Schatzbildung, der Funktionalität von Planung und ›Einteilung‹ innerhalb der alltäglichen Pseudokonkretheit der bürgerlichen Gesellschaft) in jeweils genau zu analysierender Weise zunächst noch dadurch um seine gesellschaftliche Perspektive verkürzt, daß es die Erwachsenen sind, die das Geld haben, dem Kind (etwa als ›Taschengeld‹) geben und dafür persönliche Dankbarkeit (und u.U. eine entsprechende Abrechnung) erwarten. Das Kind muß also hier die Unmittelbarkeit des personalisierenden Abhängigkeits-Rahmens durchdringen, innerhalb dessen es sich um Geld lediglich an die Erwachsenen wendet, es als persönliche ›Zuwendung‹ erhält, um (anläßlich konkreter Einschränkungskonstellationen) ›dahinter zu steigen‹, was es mit dem ›Geld‹ als Mittel verallgemeinerter Existenzsicherung, damit Möglichkeit der eigenen Verfügungserweiterung in Überwindung der Abhängigkeit von den Erwachsenen innerhalb der ›Häuslichkeit‹ tatsächlich auf sich hat. Genereller wäre hier zu analysieren, auf welche Weise dem Kind bei seinen praktischen Erfahrungen der ›Zentren-Vielfalt‹ über das häusliche Lebenszentrum hinaus der universelle kooperativ-personalisierende Deutungsrahmen der vom Produktionsbereich isolierten Häuslichkeit, in der es ›aufgewachsen‹ ist, auch bei der Deutung der umfassenderen Bedeutungszusammenhänge, die es sich jetzt in seiner Lebenspraxis ›erobert‹ hat, zunächst ›naheliegt‹, sodaß es ›erst einmal alles nach dem Muster des unmittelbar kooperativ (oder gar bloß ›sozialintentional‹) zu beeinflussenden Wohl- und Übelwollens interpretiert, ehe es (günstigstenfalls) die ›dahinterstehenden‹ objektiven Machtstrukturen nach Maßgabe des konkreten Möglichkeitsraums in Rechnung zu stellen und persönliches Wohl- und Übelwollen demgemäß nach den darin sich ausdrückenden realen Interessen praktisch zu hinterfragen vermag.

Bei einschlägigen Bedeutungsanalysen der situativen Möglichkeitsräume in den Pflege-/Erziehungsinstitutionen, in die hinein das Kind die Häuslichkeit praktisch überschreitet, ist zuvörderst in Rechnung zu stellen, daß hier (insbesondere in ›Schulen‹ jeder Art) das Kind/der Heranwachsende nicht nur faktische Bedeutungsstrukturen als Prämissen subjektiv funktionaler Begründungs-

zusammenhänge vorfindet, sondern darüberhinaus *intendiert und organisiert* *belehrt, unterrichtet, unterwiesen* wird: In den Bedeutungsanalysen wären hier also zunächst die Eigenarten, die Selektivität, die Mystifikationen herauszuarbeiten, denen sich das Kind/der Heranwachsende bei der intendierten Unterrichtung gegenüber sieht, insbesondere aber auch das *Verhältnis zwischen dem Bedeutungsgehalt der Unterweisungen* und den *umfassenden institutionellen Bedeutungsstrukturen*, in denen für das Kind bestimmte Entwicklungsmöglichkeiten bestehen, aber u.U. auch *Bewältigungsformen des Sich-Einrichtens in der Abhängigkeit* als subjektiv funktional »nahegelegt« sind, die einerseits *eine Vorbereitung auf die fremdbestimmte Erwachsenen-Existenz implizieren*, und andererseits mit *Inhalten des offiziellen Lehrangebots in Widerspruch stehen*.¹

Dabei wären in derartigen Bedeutungsanalysen von Erziehungsinstitutionen auch die hier jeweils gegebenen Ausprägungsformen der »zweiten Möglichkeit« der Verfügungserweiterung samt den dazu bestehenden *speziellen Bündnismöglichkeiten* herauszuarbeiten: z.B. Möglichkeiten von informellen oder organisierten Bündnissen zwischen Schülern untereinander, zwischen Schülern und Lehrern, zwischen Schülern, Lehrern und Eltern, u.U. unter Einbeziehung von Gewerkschaften, Bürgerinitiativen etc. Derartige Bündnisse innerhalb von Institutionen im Reproduktionsbereich, in welchen lediglich Vorstufen der Positionsrealisierung möglich sind, können zwar *strukturell niemals die Mächtigkeit von informellen und besonders organisierten Bündnissen* bei der eigentlichen Positionsrealisierung im Produktionsbereich gewinnen, eröffnen aber dennoch *gemeinsame Möglichkeiten der Verfügungserweiterung, die jene im Rahmen der Häuslichkeit bzw. der geschilderten außerinstitutionellen Lebensbereiche der Größenordnung nach überschreiten* – womit etwa die Schule nicht nur der Vorbereitung auf die Fremdbestimmtheit dient, sondern darüberhinaus eine Art von Vorbereitung auf das Leben ermöglichen kann, wie sie von den staatlichen Mächten der bürgerlichen Gesellschaft, deren »Institution« die Schule ist, nicht »vorgesehen« ist.

Aus dem gesamten Gang unserer Darlegungen zum Prozeßtyp der Unmittelbarkeitsüberschreitung ist evident, daß in seinem Fortgang auch die Momente, die in Richtung auf seine Aufhebung wirken, sich immer stärker durchsetzen müssen: Die verschiedenen psychischen Aspekte der Handlungsfähigkeit bei gesamtgesellschaftlicher Vermitteltheit indivi-

¹ Ich habe dies früher am Beispiel der »Notengebung« in der Schule exemplifiziert, und dabei zu zeigen versucht, in welchem Sinne darin eine Vorbereitung auf das Zurechtkommen mit der durch Konkurrenz zwischen Privaten charakterisierten bürgerlichen Erwachsenen-Existenz liegt; dabei sollte auch deutlich werden, »wir hier ein Sich-Durchmauscheln auf Kosten anderer, mit versteckten Betrügereien, Täuschungen, der Gleichgültigkeit gegenüber dem Produkt etc., als subjektiv funktional »nahegelegt« ist, was zwar mit den offiziell vermittelten »Grundwerten« in eklatantem Widerspruch steht, aber die Entwicklung zum allseitig fungiblen »Individualisten«, der unter Anerkennung der herrschenden Verhältnisse auf Kosten anderer das seine sucht, als Ausdruck und Garant bestehender Herrschaftsstrukturen begünstigt (vgl. SE, S. 258 ff.).

dueller Existenz, die sich zunächst noch im Unterstützungs- und Abhängigkeitsrahmen der Entwicklungs- und Erziehungszentren/-institutionen – normalerweise bei materieller Absicherung der Existenz im »häuslichen« Rahmen – herausbilden, werden mit ihrer Weiterentwicklung schließlich *gegenüber diesem dominant*, womit das Kind/der Heranwachsende *nun als Erwachsener »auf eigenen Füßen« steht*, d.h. seine *materielle Existenz* (u.U. noch im Durchgang durch unmittelbar positionsbezogene Vorbereitungs-Institutionen) mit der *eigenen Positionsrealisierung* (also »Arbeit« im eigentlichen Sinne) *selbst sichern* kann. *Damit unterliegt er jetzt keinem ontogenetischen Sonderstatus mehr*, findet sich also *nur noch in dem Unterstützungs- und Abhängigkeitsrahmen*, wie er für die *jeweile lage- und positionsspezifische, klassenbestimmte Erwachsenen-Existenz unter bürgerlichen Lebensverhältnissen* durch jeweilige historisch-konkrete, »generell« charakteristisch ist.

8.4 Ontogenetische Konkretisierung der biographischen Dimension der Handlungsfähigkeit: Die eigene Kindheit als Vergangenheit und Gegenwart des Erwachsenen

Ontogenetische Entwicklung im Zusammenhang der Kind-Erwachsenen-Koordination und im Zusammenhang »je meiner« Biographie

Indem wir somit den Umschlag vom Entwicklungszug der Unmittelbarkeitsüberschreitung zum Prozeßtyp der Handlungsfähigkeit bei gesamtgesellschaftlich vermittelter Existenz erreicht haben, ist in unserem umfassenden Darstellungszusammenhang der Umweg der kategorialanalytischen Aufarbeitung der ontogenetischen Entwicklung in gewissem Sinne beendet, und wir sind wieder da angelangt, wo wir schon waren: Der Prozeßtyp gesamtgesellschaftlich vermittelter individueller Handlungsfähigkeit wurde ja von uns in den Kapiteln 6.3 sowie 7.3 bis 7.5 ausführlich und differenziert kategorialanalytisch entfaltet, eben jener Prozeßtyp, in welchen die *menschliche Ontogenese mit Vollendung des Entwicklungszugs der Unmittelbarkeitsüberschreitung einmündet*. – Welche darüber hinausgehenden kategorialanalytischen Konkretisierungen/Differenzierungen ergeben sich nun aber, wenn wir die Resultate der früheren Explikation der psychischen Aspekte menschlicher Handlungsfähigkeit mit den *inzwischen gewonnenen Resultaten der entwicklungslogischen Rekonstruktion der Individualgeschichte des Menschen in Beziehung bringen?*

Wenn wir einerseits früher darlegten, die erarbeiteten kategorialen Bestimmungen der Handlungsfähigkeit hätten die »subjektwissenschaftliche« Funktion als Mittel zur Überwindung der Restriktionen in Richtung auf verallgemeinerte Handlungsfähigkeit, intersubjektive Beziehungen, begreifende Wirklichkeitserfassung etc. *in der Hand« der betroffenen Subjekte, also von »je mir«* (vgl. S. 239), und wenn andererseits die menschliche Ontogenese nicht als Entwicklung isolierter Individuen, sondern nur als *Entwicklung der Kind-Erwachsenen-Koordination* von uns rekonstruiert werden konnte (vgl. S. 438 ff), so folgt daraus im Hinblick auf die generelle Funktion der inzwischen erarbeiteten ontogenetischen Kategorialbestimmungen: **Mit ihnen soll für die Betroffenen die Perspektive gefördert werden, die Kind-Erwachsenen-Koordination in Richtung auf intersubjektive Entwicklung und schließlich in verallgemeinerte intersubjektive Beziehungen zwischen Mensch und Mensch zu führen.** Dies heißt auf der einen Seite, daß mit unserer »ontogenetischen« Begrifflichkeit bereits die frühesten Ausprägungsformen der Kind-Erwachsenen-Koordination für die Beteiligten auf die darin liegenden *Ansätze zur Entwicklung von Intersubjektivität hin* begreifbar werden sollen. (Dabei gibt es keinen klar angebbaren Zeitpunkt, jenseits dessen das Kind »noch nicht« in diesen *gemeinsamen* Entwicklungsprozeß einbeziehbar wäre: Auch seine aufgewiesenen, zunächst noch mehr oder weniger »unspezifischen« Beziehungsformen sind, da sich aus ihnen *für das Kind* die subjektive Notwendigkeit seiner Verfügungserweiterung durch »spezifischere« Beziehungen ergibt – da unter der Perspektive der Intersubjektivität stehend – in gewissem Sinne selbst schon von Anfang an tendenziell »intersubjektiv.«) Auf der anderen Seite heißt dies, daß mit Hilfe der angebotenen Begrifflichkeit für die betroffenen Kinder wie Erwachsenen die unterschiedlichen Formen der *Beeinträchtigung ihrer Befindlichkeit innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination, des Verfügungsentzugs, der Angst und des Leidens, als Erscheinungsweisen historisch bestimmter Restriktionen subjektiv notwendiger Handlungsfähigkeit* (bzw. ihrer Vorformen) aufgrund *gesellschaftlicher Unterdrückungs- und Mystifikationsverhältnisse unter bürgerlichen Lebensbedingungen* (nach Maßgabe der erreichten Spezifik ihrer Realisierung) durchdringbar und so deren *immanente »Gebrochenheiten« und Widersprüchlichkeiten* in Richtung auf *verallgemeinerte Handlungsfähigkeit* und »menschliche« *Lebensqualität* (im gegebenen Möglichkeitsraum) leichter überwindbar sein sollen.

Wenn man die früher explizierte Bestimmung der allgemeinen subjektiven »Geschichtlichkeit« des handlungsfähigen Individuums (vgl. S. 332 ff) hinzunimmt, läßt sich dieser Gesichtspunkt noch differenzieren. Mit der Entwicklung der Kind-Erwachsenen-Koordination vollzieht sich identisch immer auch ein Stück *subjektiver Biographie der Betroffenen*, wobei die Differenz, daß das Kind/der Heranwachsende die ontogeneti-

schen Entwicklungszüge zur Handlungsfähigkeit innerhalb dieser Koordination vollzieht, während der Erwachsene diese Prozeßtypen seiner Biographie schon »hinter sich hat« sich mit der Vollendung der Unmittelbarkeitsüberschreitung aufhebt. Daraus, daß somit nicht nur die Kind-Erwachsenen-Koordination, *Agens der ontogenetischen Entwicklung des Kindes ist, sondern darüberhinaus die Ontogenese auch jeweils »meine eigene«, die ich gerade vollziehe oder schon vollzogen habe, verdeutlicht sich ein weiterer Bezug der erarbeiteten ontogenetischen Kategorialbestimmungen, nämlich der Bezug auf »je meine« Ontogenese als mir selbst gegebener (bzw. verborgener) »Abschnitt meiner Phänomenal-Realbiographie.«* Demnach sind unsere früheren allgemeinen Ausführungen über die subjektive Geschichtlichkeit des handlungsfähigen Individuums – seines erfahrenen und realen Vergangenheits- und Zukunftsbezugs, des darin liegenden Verhältnisses von »Potentialität« und »Faktizität« seiner Entwicklung und Lebenstätigkeit etc. – aufgrund der Resultate unserer »ontogenetischen« Rekonstruktion konkretisiert auf die dargelegten *Dimensionen, Sequenzen, Widersprüche, in welchen »ich« mich von meiner Geburt an bis zum gegenwärtigen »Stand« entwickelt bzw. verändert habe: Die ontogenetischen subjektwissenschaftlichen Kategorialbestimmungen haben in diesem Kontext mithin die Funktion, die Konsequenzen für die Möglichkeiten/Beschränkungen meiner gegenwärtigen Befindlichkeit/Handlungsfähigkeit für mich durchdringbar zu machen, die sich daraus ergeben, daß ich in für mich spezifischer Weise ein »ehemaliger Säugling«, ein »ehemaliges Kind« etc. bin.*

Von da aus können wir den *Realitätsbezug* der erarbeiteten ontogenetischen Kategorialbestimmungen wie folgt differenzieren: *Elementare Analyseeinheit* ist hier die *Kind-Erwachsenen-Koordination*. An dieser ist sodann die *personale Entwicklung* des Kindes als *relativ selbstständige Dimension innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination, die aus dieser Funktion und Stellenwert erhält* und sich mit der Individualgeschichte in verallgemeinert sozial-gesellschaftliche Bezüge hinein transformiert, analysierbar (vgl. S. 438). Die ontogenetische Personalentwicklung wiederum ist darüberhinaus vom Standpunkt des betroffenen Subjekts zu analysieren als *je meine Kindheit/Jugend, also als Frühperiode meiner Biographie, die mich, solange ich lebe, charakterisiert und durch welche meine jeweils gegenwärtigen Handlungs- und Lebenströgligkeiten mitbestimmt sind.* Mit dieser kategorialanalytischen Differenzierung ist zugleich der *Zusammenhang* zwischen diesen drei Momenten, der *Sozialkoordination, der sich darin entwickelnden realen Kindheit und meiner Kindheit, wie sie für mich biographisch gegenwärtig ist, kategorialanalytisch aufschließbar, damit einzeltheoretisch-aktualempirisch erforschbar.*

Von da aus differenziert sich auch die Kritik an den kategorialen Grundlagen der traditionellen »Entwicklungspsychologie«, durch welche

einerseits wie erwähnt die Analyse der Entwicklung des Kindes von der seines realen sozial-gesellschaftlichen Welt- und Selbstbezugs isoliert (vgl. S. 438 ff.) und andererseits der Doppelaspekt der Ontogenese als Entwicklung von Kindern und als »je meine« Kindheit unbegriffen bleibt; und deshalb in der Forschung entweder vereinselt oder auseinandergerissen wird: Aufgrund der von uns erarbeiteten subjektwissenschaftlichen Kategorialbestimmungen hat sich die Gegenstandsadäquatheit einzeltheoretisch-aktualempirischer Erforschung der Individualgeschichte zentral daran auszuweisen, wieweit dabei von einheitlichen Konzeptionen aus die Differenz und der Zusammenhang zwischen den genannten drei Momenten erhalten bleibt und konkretisierbar wird.

abhängig von
Verhaftetheit in »kindlichen« Erfahrungs- und Bewältigungsweisen und bewußtes »Verhältnis« zu meiner Kindheit: Momente restriktiver bzw. verallgemeinerter Handlungsfähigkeit des Erwachsenen

Von da aus erhebt sich die Frage: Auf welche Weise können die dargestellten ontogenetischen Kategorialbestimmungen, die zur Aufschließung der kindlichen Entwicklung zur Handlungsfähigkeit im Zusammenhang der Kind-Erwachsenen-Koordination erarbeitet worden sind, im nun herausgehobenen neuen Kontext zur Aufschließung des Zusammenhangs zwischen meiner je gegenwärtigen Befindlichkeit/Handlungsfähigkeit und meiner eigenen Kindheit dienen? Indem wir damit nicht mehr auf dem »Standpunkt« des Kindes bzw. des Erwachsenen in seiner Bezogenheit auf den aktuellen kindlichen Entwicklungsprozeß, sondern auf dem »Standpunkt« des Erwachsenen in seiner Bezogenheit auf die eigene Kindheit stehen, versuchen wir diesen Zusammenhang im Ansatz an der Kindheits-Erfahrung des Erwachsenen in seiner unmittelbaren Lebenslage/Praxis von unseren ontogenetischen Kategorialbestimmungen her zu explizieren.

Für den Erwachsenen ist seine Kindheit zunächst ein bestimmter Abschnitt seines früheren Lebens, an den er sich einerseits in verschiedenen Episoden mehr oder weniger gut »erinnert« und von dem er andererseits »weiß«, daß er sich dort unter bestimmten Lebensbedingungen und sozial-institutionellen Verhältnissen zu dem »entwickelt« hat, was er heute ist: dieser »Erwachsene«. Der Erwachsene mag dabei die »Erinnerung« an seine Kindheit als Bereicherung oder Belastung seiner gegenwärtigen Befindlichkeit erleben, er mag die Bedingungen seiner eigenen kindlichen Entwicklung als günstig oder ungünstig beurteilen, so seinen Eltern bzw. Lehrern dankbar sein, bzw. ihnen nachträglich »Vorwürfe« machen, daß sie ihm gewisse Chancen etwa der Herausbildung von Fähigkeiten, die ihm jetzt fehlen, nicht eröffnet hätten: In jedem Falle erscheint ihm seine

SPG:

Wann-
dauern
sam
wird
Jahren
sind.

Kindheit als etwas Vergangenes und Abgelebtes, an dem man nun nichts mehr ändern kann. – In dieser Sichtweise würden dem »Erwachsenen« auch unsere kategorialen Aufschlüsselungen der Entwicklungszüge, Widersprüche, Behinderungen und Möglichkeiten der ontogenetischen Entwicklung nun »nichts mehr nützen«. »Damals«, als er tatsächlich noch Kind war, hätten die von uns angebotenen Klärungen der Kind-Erwachsenen-Koordination vielleicht die Entstehung bestimmter Beeinträchtigungen, Hemmungen, Unsicherheiten, Leiden, denen er nun ausgesetzt ist, vermieden, aber jetzt ist es zu spät.

Wenn »dies alles« wäre, also die Kindheit nicht anders gesehen werden könnte denn als bloße »Vergangenheit« des Erwachsenen, müßten wir an dieser Stelle unsere gegenwärtigen Erörterungen unter Verweis auf die vorigen Teilkapitel abbrechen.

Lebenslage/Praxis des Erwachsenen, die sich in dem Zusammenhang der Beziehung auf die eigene Kindheit durch, indem erfahrbar, so man als Erwachsener nicht nur ein Kind war, sondern in gewissem Sinne, obzwar »Erwachsener«, auch heute noch »Kind« sein kann. Dies manifestiert sich schon in alltagssprachlichen Formeln wie: »kindlich«, »kindisch«, »infantil« als Attribut von Erwachsenen, »großes Kind«, »nie richtig erwachsen geworden«, »über seine schwere Kindheit nie wirklich hinweggekommen« etc. Auf den Begriff gebracht und ins allgemeine Bewußtsein zurückgespiegelt wurde dieser Kindheitsaspekt durch die Freudsche Psychoanalyse, durch welche nicht nur psychische Schwierigkeiten des Erwachsenen als Resultat unverarbeiteter frühkindlicher Konflikte (speziell in der Ödipus-Konstellation) aufgefaßt und in dem Sinne als »Fixierungen« an bzw. »Regressionen« auf frühkindliche Phasen bzw. Konfliktsituationen beschrieben wurden, sondern darüberhinaus die gesamte Lebensthematik des Erwachsenen überhaupt als immer neue Verkleidung infantiler Konflikte und Wünsche analysiert (und so von FREUD programmatisch das Kind als Vater des Erwachsenen bezeichnet) wurde. Wir brauchen die psychoanalytische Konzeption dieses Zusammenhangs hier nicht zu diskutieren (vgl. M II, Kap. 5), können aber an der darin artikulierten Problemstellung in unserem gegenwärtigen Argumentationszusammenhang nicht vorbeigehen.

Im Kontext der von uns entfaltenen Begrifflichkeit sehen wir uns damit vor dem Problem der personalen Einschränkung von mir jetzt regebenen Möglichkeitsräumen, insbesondere der Begünstigung der Alternativen »restriktiver Handlungsfähigkeit« (unter sonst gleichen Umständen) durch mein Verhaftetsein in Erfahrungsweisen, Beziehungen, Verfügungs- und Bewältigungsformen auf unentwickelten ontogenetischen Prozeßniveaus, wie wir sie kategorial aufgeschlüsselt haben. Damit ist einmal danach gefragt, auf welche Weise mit Hilfe unserer ontogenetischen Kategorialbestimmungen die Besonderheiten jener Erfahrungen/Beziehungen/Verfügungsformen auf früheren Prozeßniveaus zu charak-

Erfahrungen/Bewältigungsweisen von Voraussetzungen abhängig, etwas ›Besonderes‹ ist, sondern ›hat‹ sie einfach in *alternativer Universalität*. Dies läßt sich besonders zugespitzt aufweisen an dem Umstand, daß beim kindlichen Versuch der Verfügungserweiterung auf ›sozialintentionalem‹ Prozeßniveau die ›Instrumentalisierung‹ der Erwachsenen für die eigenen Bedürfnisse (mangels Erfäßbarkeit allgemeiner Bedeutungsaspekte) zunächst die *einzigste und alternativlose Weise der Angstüberwindung* darstellt, somit instrumentelle Beziehungen zu anderen und zu sich selbst als ›natürlich‹ und ›selbstverständlich‹ nahegelegt sind (vgl. S. 465 f).

Demnach haben die unmittelbarkeitsverhafteten kindlichen Erfahrungs- und Bewältigungsweisen, insbesondere auch die instrumentellen Verhaltensbeziehungen, schon durch die Bedingungen, unter denen sie entstehen, einen *Charakter des zunächst Naheliegenden und Selbstverständlichen*, und das bei Realisierung der verallgemeinerten, begreifenden Handlungsfähigkeit Alternative notwendige *Anschwimmen gegen den Strom* des allseits (für die fremdbestimmte Erwachsenenexistenz in der bürgerlichen Gesellschaft) *Naheliegenden* wäre so immer auch ein *Anschwimmen gegen den Strom* der aus der eigenen Kindheit als *unreflektiert universeller Erfahrungshintergrund überkommenen Selbstverständlichkeiten* ›unmittelbarkeitsverhafteter‹ *Lebens- und Bewältigungsweisen*.

Mit solchen kategorialen Verdeutlichungen sind indessen zunächst nur die *allgemeinen Rahmenbestimmungen* benannt, mit denen an meiner je konkreten Befindlichkeit personale Tendenzen ›restriktiver‹ Welt- und Selbstsicht als mögliche Erscheinungsformen des blinden Wirkens kindlicher Selbstverständlichkeiten der Unmittelbarkeitsverhaftetheit ›durch mich hindurch‹ analysierbar sind. Von da aus und in diesem Kontext kann man jedoch mit Hilfe ontogenetischer Kategorialebestimmungen meine Befindlichkeit auch in Richtung auf das *inhaltliche Durchschlagen* kindlicher Erfahrungs- und Verfügungsweisen vor dem Einsatz der Unmittelbarkeitsüberschreitung zu entschlüsseln versuchen. So wäre etwa zu klären, *wieweit in bestimmten Formen des Sich-Bescheidens und Sich-Einrichtens* angesichts der Bedrohung meiner Handlungsfähigkeit durch herrschende Instanzen *Kränkbarkeiten und Verletzbarkeiten* durchscheinen, mit denen der Erwachsene immer noch so emotional ›reagiert‹, als ob er ein *verletztes und gekränktes Kind* wäre, womit also die aufgewiesenen besonderen ›Verletzlichkeiten‹ früher ontogenetischer Entwicklungsniveaus, da sie vom Kind noch ›ungeschützt‹ durch bewußte Distanz dazu erlitten und so in die überkommenen ›Selbstverständlichkeiten‹ der kindlichen Unmittelbarkeitsverhaftetheit eingegangen sind, auch die *emotionale Befindlichkeit des Erwachsenen* charakterisieren würden.

Demnach könnte z.B. in meiner ^{Handlung}Neigung als Erwachsener, auf Einschränkungen und Unterdrückungen meiner Verfügungsmöglichkeiten nicht mit dem Versuch ihrer verallgemeinernden Überwindung, sondern mit *tiefer persönlicher Gekränktheit* zu reagieren, in welcher ich mich *elementar in meiner Existenzberechtigung in Frage gestellt* sehe, entsprechend *eingeschüchtern* bin bzw. mit dem Versuch der persönlichen Kränkung/Unterdrückung anderer ›zurückschlage‹ etc., jenes mit dem Prozeßtyp der Sozialintentionalität erreichte neue Niveau subjektiver Verletzlichkeit hindurchwirken, auf dem das Kind zwar schon die ›Absichten‹ der Erwachsenen, nicht aber deren mögliche sachliche Gründe erfassen kann, und mithin alle Beeinträchtigungen durch die Erwachsenen *kurzschlüssig-personalisierend auf sich zurückbezieht*. Sie tun dies, weil sie mich nicht mögen (vgl. S. 463 f). Weiterhin könnte in meiner gegenwärtigen Befindlichkeit der *Ohnmacht und Resignation*, d.h. meiner Tendenz, auf Unterdrückung oder Druck hin unter Leugnung der ›zweiten Möglichkeit‹ der Verfügungserweiterung so zu reagieren, ›als ob‹ man ›ja doch nichts machen könnte‹, es besser sei, ›zurückzustecken‹ etc., jene besondere ›Verletzlichkeit‹ des ›kooperativen‹ Prozeßniveaus nachwirken, auf welchem das Kind zwar ›Willkür‹ als solche identifizieren konnte, aber ›lernen‹ mußte, die Willkür der Erwachsenen als *Rahmenbedingung seiner kooperativen Verfügungsmöglichkeiten blind und unhinterfragt hinzunehmen* (was wir an bestimmten Formen der Unterdrückung kindlicher Sexualität veranschaulichten, vgl. S. 469 f).

Bei derartigen (auf unsere ontogenetischen Kategorialebestimmungen gestützten) Versuchen der Durchdringung der je eigenen Befindlichkeit wäre zu problematisieren, wieweit *besonders gravierende kindliche Verletzungen* auf den *jeweiligen ontogenetischen Niveaus* im Zusammenhang überkommener Selbstverständlichkeiten der ›Unmittelbarkeitsverhaftetheit‹ zu ›Traumatisierungen‹ meiner Befindlichkeit als Erwachsener geführt haben, durch welche in meinen Bemühungen in Richtung auf Verfügungserweiterung/Bedürfnisbefriedigung entsprechende ›kindliche‹ *Reaktionsweisen* die ›restriktive‹ Alternative begünstigen.

Bei unseren bisherigen Hinweisen, wie man die erarbeiteten ontogenetischen Kategorialebestimmungen zur Klärung der eigenen möglichen Kindheitsfixierungen heranziehen kann, war impliziert, daß die überkommenen ›selbstverständlichen‹ *Verhältnissen in der kindlichen Unmittelbarkeitsbeziehung*, obzwar als *global-diffuser Erfahrungshintergrund nicht bewußt*, so doch *prinzipiell bewußtseinsfähig* wären. Von da aus sind nun weitere, die anderen übergreifenden und ›aufhebenden‹ kategorialen Gesichtspunkte einzubeziehen, aus welchen das früher (S. 376 ff) herausgearbeitete, aus subjektiven Notwendigkeiten der Leugnung/Verdrängung der ›Selbstfeindschaft‹ erwachsende *dynamische Unbewußte* auf die *ontogenetische Dimension seiner Entstehung hin* explizierbar ist: Wir haben bisher die genannten frühkindlichen Verletzlichkeiten/Verletzungen so behandelt, als ob sie direkt im Sinne der Begünstigung ›restriktiver‹ Alternativen in die Befindlichkeit des Erwachsenen hineinwirken. Tatsächlich sind aber, wie jeweils an Ort und Stelle

dargelegt, bereits *innerhalb der kindlichen Entwicklung selbst* Weisen der Bedrohungsüberwindung in Rechnung zu stellen, die auf den verschiedenen Prozeßniveaus als *Widerstand oder Anpassung* o.ä. *Vorformen der Alternative verallgemeinerter oder restriktiver Handlungsfähigkeit* darstellen. Demnach wirken die frühkindlichen Erfahrungen immer schon als *bereits vom Kind* zur Sicherung seiner Handlungsfähigkeit *verarbeitete Erfahrungen* in die Befindlichkeit des Erwachsenen hinein, und müssen (unter sonst gleichen Umständen) die *Funktionalität der restriktiven Handlungsalternative des Erwachsenen* mit den entsprechenden *subjektiven Notwendigkeiten der Realitätsverleugnung und Verdrängung* in dem Maße begünstigen, wie sie *selbst schon Vorformen restriktiver Bedrohungsüberwindung* darstellen, in denen *kindliche Lebensrealitäten* *verdrängt*, also in *bestimmten Momenten dynamisch*

So haben wir ausführlich dargelegt, wie im Versuch der instrumentalisieren den Bedrohungsüberwindung auf dem *sozialintentionalen* Verletzlichkeits-Niveau in der subjektiven Notwendigkeit des Verbergens aggressiver Impulse gegen die unterdrückenden Erwachsenen zur Vermeidung von deren Sanktionen eine *Verinnerlichung* von Zwängen mit entsprechenden *Schuldgefühlen* und *Entdeckungsangst* entsteht, in denen bereits wesentliche Momente des *inneren Zwangs* als *restriktiver Alternative der Motivation des Erwachsenen vorweggenommen* sind: Die Erwachsenen erscheinen hier nicht mehr auch als *aggressiv*, sondern nur noch als *lieb*, und das *Leiden* an der *verdrängten* und *verinnerlichten Unterdrückungssituation* erscheint (auch durch die eigene Doppelzüngigkeit und *Falschheit*) *selbst verschuldet* (worin ein wesentlicher biographischer Ansatz der Entstehung des *dynamischen Unbewußten* zu sehen ist; vgl. S. 467 ff). Weiterhin entstehen (wie auf S. 470 ff ausführlich dargelegt) beim Versuch der Überwindung der genannten Bedrohungen/Verletzungen auf *kooperativem* Niveau in Richtung auf *restriktive* Anpassung, da dem Kind die Alternative des begründeten Widerstands im eigenen Interesse bereits ansatzweise erfahrbar ist, neue Ausprägungsformen der *Selbstfeindschaft* mit entsprechenden *regressiven* Tendenzen zur *Verdrängung des besseren Wissens* der *grundlosen Willkür der Erwachsenen* im *Sich-Zufriedengeben* mit *bloß interaktiver* Zuwendung und *roher* Bedürfnisbefriedigung.

Demnach wäre jeweils zu analysieren, *wie weit und in welchen Erscheinungsformen* nicht nur die *Welt- und Selbstsicht* restriktiver Handlungsfähigkeit durch *kindliche* Erfahrungsweisen an Evidenz gewinnt, sondern auch in den damit verbundenen *Formen der Realitätsverleugnung des Erwachsenen kindliche Weisen der Realitätsabwehr aufgehoben* sind. Dies mag sich z.B. in vielfältigen Formen der Deutung von *Unterdrückungsinstanzen* nach dem Muster des *guten Erwachsenen*, also aus *Schuldgefühlen* begründeten *Abschwächens* der Aggression gegen die *Unterdrückung*, *Zurückwendung* der Aggression gegen die eigene

Person, also defensiven *Leugnung* der realen Verletzung eigener Interessen, äußern. Die Befindlichkeits-Qualität der *Ohnmacht*, des *Man-kann-ja-doch-nichts-Machen* würde so gestützt durch die komplementäre Qualität des *Vertrauens* in die *Mächtigen*: So schlimm ist es doch gar nicht, nicht so *böse gemeint*, das *sind doch auch Menschen*, und wenn man nur selbst *freundlich* und *friedfertig* ist, dann werden sie *vielleicht schon nichts tun*, o.ä. Hier würde also immer noch *der aus der Verdrängung* der subjektiven Notwendigkeit der *Verfügenserweiterung* erwachsene *kindliche Anspruch auf durch Wohlverhalten erkaufbare Sonderbehandlung* unbewußt reklamiert: Straft doch die anderen, die sind ja böse, aber ich bin doch lieb. Man tut hier mithin so, als ob (wie am Prozeßniveau der Sozialintentionalität) *instrumentalisierende Appelle* an das *Wohlwollen der Mächtigen* die *einzigste, also beste Weise der Bedrohungsabwehr* wären. Dies zöge dann (genauer zu analysierende) *manigfache Modi der Abgrenzung* gegen alle nach sich, die von den Herrschenden als *böse* eingestuft werden könnten: also die *Isolierung*, *Verächtlichung*, *Verfolgung* all jener, die *Widerstand für möglich* und für *notig* halten zur Absicherung der subjektiven Funktionalität meiner *restriktiven* Alternative des Appells an das *herrschende* Wohlwollen.

Die *Einarbeitung* von *kindlichen Abwehrformen* in die *restriktive Realitätsabwehr des Erwachsenen* muß *notwendig die Perpetuierung der geschilderten ambivalent-defensiven Leugnung von Unterdrückungsverhältnissen innerhalb der Kind-Erwachsenen-Koordination und harmonisierend-beschönigende Sicht auf die eigene Kindheit und die eigenen Eltern* (als speziellen Widerspruch zwischen meiner *Real- und Phänomenalbiographie*) *einschließen*, womit die aus dem Konglomerat von *Fremd- und Selbstinstrumentalisierung*, *versteckter Aggression* und *Schuldgefühlen* erwachsene *emotionale Abhängigkeit* hier nicht nur das *gegenwärtige Verhältnis zu den eigenen Eltern* vergiften mag, sondern *generell die Undurchdringlichkeit der personalisierenden wechselseitigen Instrumentalisierung* in unmittelbaren *sozialen Beziehungen*, das *ambivalente Aufeinander-Fixiertsein* in *Verkennung gemeinsamer Handlungsnotwendigkeiten*, *befestigen* muß: *Indem der jeweils andere versucht, den anderen für die eigenen Bedürfnisse zu instrumentalisieren*, was bedeutet, daß *ich meine Bedürfnisse dem anderen als dessen Bedürfnisse vorspiegeln* muß, *erzucht* hier eine *wechselseitige emotionale Verflochtenheit*, die gerade aus der *undurchschauten Vergeblichkeit des vom jeweils anderen durchkreuzten Bemühens um Befriedigung der eigenen Bedürfnisse* ihre *quälende Dauerhaftigkeit* des *Voneinander-nicht-Loskönnens* erhalten mag, als *gemeinsame kindliche Leugnung der harten Realität* der *Unterdrückungsverhältnisse*, die – statt im allgemeinen Interesse an der Erweiterung menschlicher Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung angegangen zu werden – auf die *jeweils andere Person, die meine Bedürfnisse nicht befriedigen will oder kann, abgobogen*

und damit im herrschenden Interesse als bloß unmittelbare interaktive Verhältnisse personalisiert sind (solche Verflochtenheiten sind in M II, S. 387 ff. am Beispiel der Instrumentalisierung der sexuellen Bedürfnisse des jeweils anderen zur Erzeugung und Perpetuierung wechselseitiger emotionaler Abhängigkeit ausführlich veranschaulicht worden).

ms3
500
M
An den vorstehenden Darlegungen sollte schon deutlich werden: Aus der Einbeziehung unserer ontogenetischen Kategorialbestimmungen in die subjektwissenschaftliche Begrifflichkeit zur Selbsterklärung der eigenen Interessen und Lebensnotwendigkeiten ergibt sich, daß die begreifende Durchdringung der Unmittelbarkeit in Richtung auf Realisierung der zweiten Möglichkeit verallgemeinerter Handlungsfähigkeit etc. wie wir sie ausführlich expliziert haben (vgl. S. 395 ff.) stets auch eine ontogenetische Dimension der Durchdringung der Unmittelbarkeit der eigenen Kindheits-Erfahrung haben muß: Zur Überwindung der Selbstfeindschaft restriktiver Handlungsfähigkeit muß ich also auch zu meiner eigenen Kindheit ein bewusstes Verhältnis gewinnen, d. h. ich muß meine frühkindlichen Weisen der Erfahrung/Bewältigung auf die vergangenen Prämissen ihrer subjektiven Begründetheit/Funktionalität hin durchschauen können, damit realisieren, daß ich jetzt kein Kind mehr bin, und, soweit ich versuche, meine Probleme immer noch in kindlicher Weise zu bewältigen, damit einer objektiven und subjektiven Verbesserung meiner Lebenslage selbst im Wege stehe. Ich muß mithin aus wirklichem Wissen über die qualitative Eigenart und die Bedingungen kindlicher Erfahrungsweisen, Verletzlichkeiten und Abwehrformen auf den verschiedenen Prozeßniveaus meiner eigenen Ontogenese meine gegenwärtige Befindlichkeit einschließlich der Sicht auf meine eigene Kindheit auf Momente der blinden Verhaftetheit in emotionalen Reaktionen und Lesarten kindlicher Unmittelbarkeit hin durchdringen. Nur so kann die blinde Faktizität unverfügbarer Vorgänge dritter Person auch in dieser Hinsicht zu meiner menschlichen Lebensmöglichkeit werden, sind also Behinderungen meiner zukünftigen Lebensperspektive durch meine Vergangenheit aufhebbar zu machen, dies nicht als lediglich innerpsychische Aktivität, sondern als Moment der gemeinsamen praktischen Veränderung der individuell/allgemeinen Lebensbedingungen in Richtung auf die Schaffung von Verhältnissen, unter denen die restriktive Alternative der Bedrohungsüberwindung, also auch deren Variante defensiver Kindlichkeit, nicht mehr subjektiv begründbar/funktional ist.

Dies alles bedeutet, wie aus unserer Gesamtargumentation evident, keinen Abschied von der eigenen Kindheit, sondern im Gegenteil die Voraussetzung dafür, meine Kindheit nicht im Zwielficht meiner gegenwärtigen Abhängigkeiten und Ambivalenzen zu sehen, dabei zur Scheinrechtfertigung meiner gegenwärtigen beflissen-defensiven Lebenshaltung zu mißbrauchen, sondern realistisch als Teil meines unverwechselbaren

Lebens, damit auch als mitbestimmend für die Dimensionen und Grenzen meiner gegenwärtigen Möglichkeitsräume zu akzeptieren. So vermag ich auf dem Hintergrund dessen, was mir durch meinen besonderen Lebenslauf unzugänglich ist, schärfer zu erkennen, welche Möglichkeiten ich dennoch als meine Möglichkeiten sinnvoller und befriedigender Lebensführung habe. Dabei ist in der Notwendigkeit, am Interesse meiner Gegenwart die Prämissen kindlicher Unmittelbarkeit zu durchdringen, nicht etwa eine Leugnung oder Kritik kindlicher Erfahrungsweisen selbst eingeschlossen: Wie generell die angstfreie menschliche Erfahrung sinnlicher Fülle und Unmittelbarkeit nur als Moment der bewußten Verfügung über meine Lebensquellen sich entfalten kann, so kann ich die Frische, schöpferische Neuheit, Produktivität kindlicher Erfahrungsweisen nur dann als Möglichkeit meiner gegenwärtigen Lebensfüllung verwirklichen, wenn ich meine Kindlichkeit nicht zur Absicherung des Gegenteils, nämlich meines ängstlichen, defensiv-kleinlichen Lebens im Arrangement mit den Unterdrückungsverhältnissen bürgerlicher Klassenverhältnisse (in den mir von meiner Lebenslage aus zugänglichen Brechungen) denaturiert habe. Nur so kann ich auch in den Kindern, mit denen ich zusammenlebe, deren subjektive Notwendigkeit der Erweiterung ihrer eigenen Verfügungsmöglichkeiten als Aspekt der allgemeinen Notwendigkeit von Lebensverhältnissen, unter denen die Betroffenen Herr ihrer eigenen Angelegenheiten sind, erkennen, akzeptieren und fördern, muß also die Kinder weder nach dem Bild meiner eigenen defensiven Kindlichkeit klein und abhängig halten, noch deren Entwicklung als immer weitergehendes Zurückstecken von überhöhten Lebensansprüchen bis hin zum Realismus meiner eigenen mickrigen Erwachsenenexistenz verfälschen (und dies womöglich noch, wie die Psychoanalyse, wissenschaftlich stilisieren).

Die begreifende Durchdringung kindlicher Abhängigkeiten heißt also nicht, sich (auf deren Kosten) von den Eltern (zugunsten irgendeiner bürgerlichen Persönlichkeits-Autonomie) abzuwenden: Soweit es mir gelingt, meine Beziehungen (über die der Kind-Erwachsenen-Koordination hinaus) in Richtung auf Beteiligung an der Verfügung über Lebensbedingungen im allgemeinen Interesse zu erweitern, wird auch die Beziehung zu meinen Eltern als Erscheinungsform subjektiv begründeten/funktionalen Strebens nach gemeinsamer Bedingungsverfügung unter einschränkenden Verhältnissen verständlich und ich kann - da immer weniger darauf angewiesen, meine Eltern als Prügelknaben für die Rechtfertigung meiner eigenen restriktiven, defensiv-kleinlichen Lebensführung zu benutzen - mit ihnen zusammen Möglichkeitsräume der Erweiterung gemeinsamer Lebensfüllung, damit der Verbesserung unserer Beziehungen, auszumachen und zu realisieren suchen.