

Jerome Bruner

Vorwort zur englischen Edition¹

Vor 25 Jahren hatte ich das Vorrecht, eine Einleitung zur ersten Übersetzung von Vygotskijs² Klassiker „Thought and Language“ (1962) zu schreiben. Zu Beginn jener Einführung schrieb ich damals:

Während seiner Zeit als Student an der Moskauer Universität studierte Lev Semenovic Vygotskij ausgiebig und begierig im Bereich von Linguistik, Sozialwissenschaft, Psychologie, Philosophie und Kunst. Seine systematische Arbeit aber begann nicht vor 1924. Zehn Jahre später starb er an Tuberkulose im Alter von 38 Jahren. In dieser Zeit begann er in Zusammenarbeit mit so begabten Studenten und Mitarbeitern wie Lurija, Leont'ev und Sacharov eine Serie von Forschungen zur Entwicklungspsychologie, Erziehung und Psychopathologie, von denen viele durch seinen vorzeitigen Tod unterbrochen wurden. Der vorliegende, 1934 posthum veröffentlichte Band faßt eine wichtige Phase der Arbeit Vygotskijs zusammen, und obwohl die Beziehung von Denken und Sprechen sein Hauptthema bildet, enthält er eigentlich die Darstellung einer höchst originellen und gedankenreichen Theorie der geistigen Entwicklung. Vygotskijs Entwicklungskonzept ist zugleich eine Theorie der Erziehung.

Vor der Übersetzung dieses Buches im Jahr 1962 gab es außer einigen kürzeren Aufsätzen keine umfangreicheren Schriften in englischer Übersetzung. Seitdem haben viele wichtige Arbeiten über sein Werk berichtet oder sich darauf bezogen – wie z.B. der Band von Michael Cole und seinen Mitarbeitern (1978) sowie die wertvollen Bücher von Alexandr Romanovich Lurija (1961), 1976, 1979), die viele Ideen Vygotskijs darstellen und weiterentwickeln, und schließlich James Wertschs nützliche synoptische Darstellung der Gedanken Vygotskijs (1985). Sie alle haben darauf hingewiesen, daß „Denken und Sprechen“ nur die Spitze eines Eisbergs bilde und daß Vygotskijs Tiefe viel weiter reiche, als das Buch andeute. Die sechs Bände, die in der vorliegenden Ausgabe publiziert werden, bestätigen dies auf dramatische Weise.

Denn Vygotskij war nicht nur Psychologe, sondern Kulturtheoretiker, ein Wissenschaftler, der einem Verständnis des Menschen tief verpflichtet war, das diesen nicht einfach als Einzelorganismus, sondern als Ausdruck menschlicher Kultur begreift. Wenn ich vor einem Vierteljahrhundert feststellte, daß Vygotskijs Auffassung von Entwicklung auch eine Theorie der Erziehung war, hatte ich nicht die Hälfte verstanden. Tatsächlich ist seine Erziehungstheorie genauso gut eine Theorie der kulturellen Überlieferung wie eine Theorie der Entwicklung. Denn „Erziehung“ umfaßt für Vygotskij nicht nur die Vervollkommnung der Anlagen des *Individuums*, sondern auch den historischen Ausdruck und die Entwicklung der menschlichen Kultur, aus der die Menschheit entspringt. Es dient sowohl einer psychologischen als auch einer Kulturtheorie, wenn Vygotskij so großen Nachdruck auf die Rolle der Sprache im geistigen Leben des Menschen und auf seine Bildung während der Entwicklung legt. Für Vygotskij ist Sprache beides: Ergebnis historischer Kräfte, die sie geformt haben, und Werkzeug des Denkens, das das Denken selbst gestaltet. Schließlich ist sie, wie wir sehen werden, ein Befreier: das Mittel, durch dessen Aneignung der Mensch einen gewissen Grad an Freiheit sowohl von seiner Geschichte als auch von seinem biologischen Erbe erwirbt. In der Beherrschung der Sprache in allen ihren Formen – dem wissenschaftlichen, künstlerischen und alltäglichen Dialog – widerspiegelt das Individuum die Geschichte. // Aber Vygotskij billigte nicht das Dogma des sowjetischen Marxismus, das damals

¹ [The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 1, Problems of General Psychology. Edited by Robert W. Rieber and Aaron S. Carton. Plenum Press, New York and London 1987, S. 1 – 16. Übersetzung aus dem Amerikanischen von Georg Rückriem.]

² [Für die Übersetzung benutze ich die Schreibweise der wissenschaftlichen Transkription.]

den Menschen als bloßes Produkt seiner Geschichte und seiner Begleitumstände betrachtete. Für ihn liegt das Herz der Sache in der Wechselbeziehung zwischen dem Menschen und seinen Werkzeugen, insbesondere dem symbolischen Werkzeug der Sprache. Schließlich sympathisiert Vygotskij mit der Idee, daß der Gebrauch der Sprache das Bewußtsein und sogar den freien Willen erschafft.

Niemals ignoriere man Vygotskijs Ziel. Wie Karl Marx war er auf der Suche nach einer Theorie der Entwicklung, die zugleich einen wissenschaftlichen historischen Determinismus und eine Theorie der Spontaneität umfaßt. Diese Spontaneität „überwindet“ nicht so sehr die Geschichte, sondern lenkt sie zu neuem Gebrauch, ändert sie sozusagen von einem Schicksal in ein Werkzeug. Und natürlich ist eine der hauptsächlichsten Errungenschaften der menschlichen Geschichte die Sprache und die Weise ihres Gebrauchs. Er war ständig fasziniert von der schöpferischen Kraft, die die Sprache dem Verstand verlieh – im alltäglichen Reden, in den Novellen von Tolstoj, den Stücken von Tschechov und den Tagebüchern von Dostojevskij, in den Regieanweisungen von Stanislavskij und in dem Spiel von Kindern.

Vygotskijs Marxismus stand Althusser (1978), Habermas (1971) und der Frankfurter Schule näher als dem sowjetischen Marxismus seiner Zeit oder unserer Zeit. Es kann daher nicht überraschen, daß sein Werk Anfang der 30er Jahre unterdrückt wurde. Jedoch war es attraktiv genug, um insgeheim von Hand zu Hand zu zirkulieren und Lurija zufolge eine ganze Generation von Psychologen zu beeinflussen. Offiziell begründet wurde die Unterdrückung damit, daß sein Buch über kasachische und kurdische Bauern ausgerechnet in der Zeit das Verbot mißachtet habe, Bauern unzureichende geistige Fähigkeiten zu unterstellen, als die russischen Bauern der Zwangskollektivierung unterworfen wurden. Meine Vermutung ist aber, daß es Vygotskijs nachdrückliche Parteinahme für den Stellenwert des Bewußtseins im geistigen Leben war, was ihn für die zunehmend rigider werdenden stalinistischen Ideologen verdächtig machte, die psychologische Sachverhalte mißachteten. Nachdem die Unterdrückung aufgehoben worden war, rückte der „Kampf um das Bewußtsein“ offiziell in das Zentrum der sowjetischen Psychologie, mit Vygotskijs Nachfolgern in einer Schlachtordnung gegen orthodoxe Pavlovianer wie Ivanov-Smolenskij. Mit der Zeit, zusammen mit der Anerkennung der Theorie des „Zweiten Signalsystems“ von Pavlov, verbesserte sich die Atmosphäre. Vygotskijs Theorie konnte in der Sprache des Zweiten Signalsystems neuformuliert werden, so daß der Unterschied zwischen den Stimuli, die direkt auf das Nervensystem einwirken (Erstes Signalsystem) und solchen Stimuli, die durch Sprache und Begriffe vermittelt werden (Zweites Signalsystem), eingefangen [captured] wurde.

Die Veröffentlichung der sechs Bände (beginnend mit dem vorliegenden Band) ist ein Ereignis. Vygotskijs Reputation ist in den letzten Jahrzehnten enorm gewachsen, und viele Psychologen warten schon lange auf das Erscheinen dieser Bände. Der erste Band macht zum ersten Mal eine ungekürzte Version von „Thought and Language“³ in englischer Sprache zugänglich. Er enthält darüber hinaus einen Zyklus von sechs bemerkenswerten Vorlesungen,⁴ die er Anfang der 30er kurz vor seinem Tod in Moskau hielt. Diese Vorlesungen geben einen außerordentlichen Überblick über seine gesamte Psychologie – und legen seine Auffassungen mit einer Energie und einem bestrickenden Charme dar. //

³ [Obwohl der Titel in der hier von Bruner eingeleiteten Ausgabe richtig mit „Denken und Sprechen“ (Thinking and Speech) übersetzt wird, behält Bruner die alte – und falsche – Übersetzung der Ausgabe von 1962 bei. Um dies deutlich zu machen, wird auch im folgenden der Titel in der Brunerschen Version wiedergegeben.]

⁴ [Identifizieren]

In den neuen Vorlesungen wird noch einmal ganz evident, daß die instrumentelle Handlung zum Kern von Vygotskijs Denken gehört – eine Handlung, die sowohl materielle als auch symbolische Werkzeuge benutzt, um ihre Zwecke zu erreichen. Die Vorlesungen geben eine Beschreibung davon, wie schließlich der Mensch die Natur und die Werkzeugausstattung der Kultur nutzt, um die Kontrolle über die Welt und sich selbst zu gewinnen. Aber da ist etwas Neues in der Art, wie er das Thema behandelt – oder vielleicht ist es auch nur meine neue Erkenntnis von etwas, das es schon früher gab. Jetzt jedenfalls liegt ein neuer Nachdruck auf der Art, wie der Mensch durch Werkzeuggebrauch sich selbst und seine Kultur ändert. Vygotskijs Darwinverständnis liegt nahe bei der modernen Primatologie (z.B. Washburn 1960), die sich ebenfalls auf das Argument stützt, daß die menschliche Evolution durch von Menschen hergestellte Werkzeuge verändert wurde, deren Gebrauch eine technisch-soziale Lebensweise schuf. Nachdem diese Veränderung einmal eingetreten ist, wird die „natürliche“ Selektion beherrscht durch kulturelle Merkmale und favorisiert diejenigen, die sich an den Werkzeuggebrauch und Kultur benutzenden Lebenswandel anpassen können. Wie Vygotskij sagt, sind Werkzeuge, ob praktisch oder symbolisch, anfänglich extern: nach außen auf die Natur angewendet oder in der Kommunikation mit anderen. Aber die Werkzeuge beeinflussen ihre Nutzer: die anfänglich als Kommunikationsmittel gebrauchte Sprache formt schließlich das Bewußtsein jener, die sich an ihren Gebrauch anpassen. Dies ist eines der Themen der Vygotskischen Psychologie, und seine sechs Vorlesungen sind ihrer Erläuterung im Kontext der menschlichen Entwicklung gewidmet. Sein Francis Bacon entnommenes Motto, das er in „Thought and Language“ benutzt, könnte nicht treffender sein: Weder die Hand noch der Verstand allein reichen aus; die Werkzeuge und die Einfälle, die sie verwenden, formen sie schließlich.⁵

Vygotskij war ein engagierter Intellektueller und ein Kind seiner revolutionären Zeit. Er behandelte psychologische Fragen nicht getrennt von den Problemen, die damals das Leben der russischen Intellektuellen beschäftigten. Er stand in engem Kontakt mit dem linguistischen Denken von Jacobson, Trubetskoj und den sogenannten Leningrader Formalisten. Tatsächlich hatten seine linguistischen Forschungen den Vorrang vor seiner offiziellen psychologischen Arbeit. Jene linguistische Richtung legte z.B. besonderes Gewicht auf die Bedeutung einer Sache. Es war vor allem Jacobson (1978), der – auf den Spuren seines Lehrers Baudouin de Courtenay – als erster den Grundsatz aufstellte, daß sogar das Lautsystem der Sprache nicht durch eine Analyse der bei der Lautproduktion beteiligten Muskelgruppen verstanden werden könne, als vielmehr durch das Verständnis, wie Lautveränderungen die Bedeutung beeinflussen – das berühmte Konzept der Phoneme.

Und in jener Zeit formulierte Vladimir Propp (1968) eine Theorie der Struktur der Volkserzählung, die sich die Charaktere und Elemente der Handlung als Funktionen oder Bestandteile der Handlungsstruktur als ganzer vorstellte. Der damalige Zeitgeist war entschieden „top-down“ ausgerichtet: höhere Funktionen kontrollierten niedere Funktionen, ob nun Lexeme die Phoneme beherrschten oder Handlungspläne die Charaktere und Episoden. Tatsächlich liebte es Roman Jacobson, noch Jahre später zu behaupten, daß Vygotskijs Ansatz in der Psychologie wie in der Sprache bei weitem mehr im Rahmen der hoch angesehenen russischen intellektuellen Tradition lag als der bottom-up-Ansatz der Pavlovischen Reflexologen.

Dasselbe kann man über Vygotskijs Behandlung der Rolle des Bewußtseins sagen, was später noch ausführlicher behandelt werden soll. Die russische Literaturwissenschaft (insbesondere die

⁵ [Wörtlich bei Bacon: *Nec manus nuda nec intellectus sibi permissus multum valet: instrumentis et auxiliis res perficitur.* “Weder die nackte Hand noch der sich selbst überlassene Verstand, vermögen Nennenswertes; durch unterstützende Werkzeuge wird die Sache vollendet.“ Zitiert nach L.S. Vygotskij/A.R. Lurija, *Etjudy po istorii povedeni-ja. Obez’jana. Primitiv. Rebenok, Moskau-Leningrad 1930.*]

Poetik) – und Vygotskij war ein sehr versierter Kenner ihrer Debatten – sah in der poetischen Sprache ausdrücklich ein Instrument zur Anregung des Bewußtseins. Der Kritiker Viktor Sklovskij (1965) z.B. hatte den Begriff *otstrazenie* [Verfremdung], der Verfremdung des Alltäglichen eingeführt und als Mittel vorgeschlagen, das der Poet nutzen sollte, um das Bewußtsein des Lesers zu wecken. Und Dichter wie Majakovskij, Mandel'stam und Achmatova hielten sich für Vorkämpfer eines neuen Bewußtseins. Wenn also Vygotskij behauptete, daß das begreifende Aufsteigen mit Hilfe der Sprache auf eine höhere Ebene auch das Bewußtsein vergrößere, dann stieß sein Vorschlag nicht auf ein kulturelles Vakuum. Aus allen diesen Gründen läßt sich sagen, daß er jeder Art Bergson'scher Sichtweise eines autonomen Bewußtseins heftig widersprach. Dieserart „bürgerlicher Idealismus“ war nicht seine Sache. Das Bewußtsein entsteht vielmehr aus der Interaktion der höheren geistigen Prozesse mit dem Werkzeug der Sprache. Aber trotz aller seiner Verweise auf den dialektischen Materialismus entkam er nie ganz dem Mißtrauen der offiziellen Ideologen. Wenn nicht schon die bloße Tatsache, daß er Jude war, ihren Argwohn erregte, dann sein Weltbürgertum, denn seine Vorlesungen sind voll von Verweisen auf die Werke von deutschen, französischen, schweizerischen und amerikanischen Forschern. //

Ich werde später noch ausführlicher auf die russischen Wurzeln des Vygotskischen Denkens über die Rolle des Dialogs in Sprache und Bewußtsein eingehen. Hier stand er unter dem Einfluß des Bühnendirektors Stanislavskij (den er zitiert) und war möglicherweise indirekt durch Gedanken des Linguisten Bachtin (1981) beeinflusst. Er verwarf die Vorstellung, daß die menschliche Entwicklung eine bloße Ausführung [achievement] sei. Sie beginnt anfänglich als rein unterhaltender [conversational], dialogischer Prozeß, wendet sich dann nach innen und wird zum inneren Sprechen des Denkens. Ich will mich jetzt diesem Punkt direkt zuwenden.

Diese Einwärtsbewegung des Sprechens wird nirgends besser illustriert als in Vygotskij's heute berühmter Idee der Zone der nächsten Entwicklung (ZnE). Es ist ein verblüffend eigenartiger Gedanke, aber er dient auch dazu, einen Zusammenhang zu einem weiten Spektrum von Vygotskij's Gedanken herzustellen. Er verweist auf die krude Tatsache – die wahrscheinlich von Platon im *Meno* zum ersten Mal gespriesen wurde, als er die augenscheinlichen Kenntnisse in Geometrie des von Sokrates in angemessener Weise befragten jungen Sklaven diskutierte –, daß unwissende Schüler angeregt und „unterstützt“ durch einen Experten eine Sache viel besser verstehen können, als wenn sie es alleine versuchten. Das Konzept der ZnE konzentriert die Aufmerksamkeit auf die Rolle des Dialogs als Vorläufer des inneren Sprechens, in diesem Fall des Dialogs zwischen dem kundigeren Lehrer und dem weniger sachkundigen Schüler. Sobald ein Begriff im Dialog erläutert worden ist, kann der Schüler über den Dialog nachdenken und seine Unterscheidungen und Verbindungen nutzen, um seine eigenen Gedanken neu zu formulieren. Das Denken ist so beides, eine individuelle und eine soziale Leistung.

Es gibt noch ein weiteres Ergebnis, das aus solchem „unterstütztem“ Lernen resultiert, welches sich auf Bewußtsein und Willen stützt. Denn wenn jemand auf eine höhere Verständnisebene aufsteigt – wie z.B. von der Arithmetik zur Algebra mit der Hilfe eines Lehrers –, gewinnt er eine bewußte Kontrolle des Wissens, was Piaget in einem anderen Kontext „*prise de conscience*“, Bewußtwerdung nennt. Vygotskij (wie Platon, Piaget und andere, die mit diesem Rätsel konfrontiert waren) war ersichtlich niemals völlig in der Lage zu erklären, wie das Bewußtsein übernimmt. „Inneres Sprechen“ war klar beteiligt, aber *wie* Sprache als Instrument des Bewußtseins fungiert, das entzog sich Vygotskij so gut wie uns allen. Sein Schüler Lurija (1978), der die Rolle der Sprache in den Handlungen von Kleinkindern studierte, machte einen Versuch, dieses Rätsel mit einem Experiment zu lösen, das zeigte, daß eine Rolle der Sprache im Denken darin besteht,

Handlungen hemmen zu helfen, indem die Hemmung in der Form eines Befehls an sich selbst erfolgt. Das bedeutet (und wir werden später darauf noch zurückkommen), daß Bewußtsein und unmittelbare Handlung in einer entgegengesetzten Beziehung zu einander stehen. Aber Handlungshemmung war nur eine Funktion des inneren Sprechens.

Viel wichtiger für Vygotskij wie für Lurija war eine allgemeine „organisatorische“ Funktion des inneren Sprechens, mit der eine komplizierte Welt von Stimuli bewußt übersetzt wurde in eine sinnvolle und syntaktisch gut geformte Struktur. Ein Beispiel dafür wurde Jahre später mit einer Untersuchung des konditionierten Lernens bei kleinen Kindern erbracht, die ebenfalls von Lurija (1976) durchgeführt wurde. Sie erhielten die Aufgabe, die Silhouette eines Flugzeugs, das vor einem gelben Hintergrund gezeigt wurde, von einer anderen zu unterscheiden, die vor einem grauen Hintergrund erschien. Anfänglich konnten sie keinen Unterschied feststellen. Aber als die Kinder die Regel „Flugzeuge können nur bei sonnigem und nicht bei bewölktem Wetter fliegen“ bewußt und absichtlich gelernt hatten, bewältigten sie die Aufgabe. Ohne Vermittlung durch diese verbalisierte Regel versagten sie. //

Aber dies war auch noch nicht genug (obwohl es Vygotskij gefallen haben würde). Er war vielmehr ebenso sehr daran interessiert, wie Sprache und Denken es schaffen, so gut zusammenzupassen, tatsächlich so gut, daß es kaum eine Situation gab, in der man keine dem Erlebnis entsprechende Worte fand. Man erinnere sich, er glaubte, daß es zwei unabhängige Ströme, einen des Denkens und einen anderen der Sprache, gäbe und daß sie „zusammenfließen“ mit dem Effekt, daß die Sprache dem Denken die Form und bewußte Richtung gibt. Wie überqueren wir den scheinbar „unpassierbaren Rubicon, der Denken und Sprechen trennt“. Die von ihm vorgeschlagene Lösung unterscheidet sich überraschend von derjenigen von Benjamin Whorf (1956), der die Passung zwischen Sprache und Denken in der Übereinstimmung zwischen Wortschatz und Grammatik auf der einen Seite und Begriffen auf der anderen Seite sah. Vygotskij verwarf solche Übereinstimmungsvorstellungen. Um seine Auffassung zu erläutern, wendet er sich (in dem abschließenden Kapitel über Thought and Language) der Literatur zu und führt folgendes aus:⁶

Das Theater bemerkt das Problem des Gedankens, der hinter dem Wort liegt, früher als die Psychologie. Insbesondere in Stanislavskijs System finden wir einen Versuch, den Subtext jeder Zeile eines Dramas wiederzubeleben, d.h. den Gedanken und den Wunsch zu entdecken, die hinter jedem Ausdruck liegen. Man betrachte das folgende Beispiel: Sackij sagt zu Sophia: „Glücklich ist, wer glaubt, denn der Glaube wärmt das Herz.“ Stanislavskij enthüllt als Subtext dieser Phrase den Gedanken: „Laß uns diese Unterhaltung beenden.“ Wir dürften diese Phrase jedoch mit dem gleichen Recht als Ausdruck des ganz anderen Gedankens betrachten: „Ich glaube Dir nicht. Du sprichst beruhigende Worte, um mich zu beruhigen.“ Sie könnte aber auch noch diesen Gedanken ausdrücken: „Es kann Dir nicht entgehen, wie Du mich quälst. Ich will Dir glauben. Es wäre die Seligkeit für mich.“ Jede von einer lebendigen Person geäußerte lebendige Phrase hat ihren Subtext; es gibt immer einen versteckten Gedanken hinter ihr. In obigem Beispiel, in dem wir den Mangel an Übereinstimmung zwischen dem psychologischen und dem grammatischen Subjekt und Prädikat zu demonstrieren versuchen [eine frühere Bezugnahme auf die Tatsache, daß der *Gegenstand* nicht immer mit dem Subjekt übereinstimmt, noch die *Erläuterung* mit dem Prädikat– eine zentrale Auffassung von Jacobson und dem Prager Zirkel],⁷ brachen wir unsere Analyse in der Mitte ab. Jetzt können wir sie zu Ende führen. So wie eine einzige Phrase verschiedene Gedanken ausdrücken kann, kann ein einziger Gedanke in einer Vielzahl von Phrasen ausgedrückt werden. Die fehlende Übereinstimmung zwischen der psychologischen und der grammatischen Struktur eines Satzes ist selbst bestimmt durch die Weise, wie der Gedanke im Satz ausgedrückt ist.

⁶ [Vgl. Vygotskij, Denken und Sprechen, Weinheim 2002, S. 458 ff. Petitsatz von Bruner.]

⁷ [Einschub durch Bruner.]

Dies bringt uns unmittelbar zu dem Schluß, daß Denken mit verbalem Ausdruck nicht unmittelbar zusammenfällt. Denken besteht nicht aus einzelnen Wörtern wie Sprechen. [...] Denken ist immer etwas Ganzes, etwas mit bedeutend größerer Ausdehnung und größerem Umfang als ein einzelnes Wort [...] Es entsteht nicht Schritt für Schritt durch getrennte Einheiten, so wie [...] sich Sprechen entwickelt. *Das was im Denken gleichzeitig enthalten ist, entfaltet sich im Sprechen nacheinander.* [...] Deshalb ist der Übergang vom Denken zum Sprechen ein extrem komplexer Prozeß, der die Aufteilung des Denkens und seine Wiederherstellung im Sprechen einschließt. Aus diesem Grund stimmt der Gedanke mit dem Wort nicht überein, ja nicht einmal mit der Wortbedeutung, in der er ausgedrückt wird. Der Weg vom Gedanken zum Wort geht durch die Bedeutung. Es gibt immer einen Hintergrundgedanken, einen verborgenen Subtext in unserem Sprechen. Ein direkter Übergang vom Gedanken zum Wort ist unmöglich; immer wird die Konstruktion eines komplizierten Weges benötigt. Das ist es, was der [...] Klage zugrunde liegt, daß der Gedanke nicht ausgedrückt werden kann.⁸ //

Und das führt ihn zu dem letzten Schritt in seiner erstaunlich modernen Argumentation, der ihn in die Nähe von Austins (1962) und Searles (1969) Sprechakttheorie und von Grices (1968) Unterscheidung der Bedeutung eines Äußernden [meaning of an utterer] und einer zeitlosen Bedeutung bringt.

Wir müssen jetzt den letzten Schritt in der Analyse der internen Ebenen des verbalen Denkens tun. Der Gedanke ist nicht die letzte dieser Ebenen. Ein Gedanke wird nicht durch andere Gedanken geboren. Er hat seinen Ursprung in der Motivationsphäre des Bewußtseins, einer Sphäre, die unsere Neigungen und Bedürfnisse, unsere Interessen und Antriebe, unsere Affekte und Gefühle enthält. Die affektive und volitive Tendenz steht hinter dem Gedanken. Nur hier finden wir die Antwort auf das letzte 'Warum' in der Analyse des Denkens. [...] Wahres und komplexes Verständnis der Gedanken eines anderen wird nur möglich, wenn wir ihre wirklichen affektiv-volitionalen Grundlagen entdecken. Die Motive, die zur Entstehung des Gedankens führen und seine Richtung bestimmen, können durch ein Beispiel illustriert werden, das wir schon früher benutzten: die Entdeckung des Subtextes durch die spezifische Interpretation einer bestimmten Rolle. Stanislavskij lehrt, daß hinter jeder Zeile einer Rolle ein Wunsch steht, der auf die Verwirklichung einer bestimmten volitiven Aufgabe gerichtet ist. Das was hier durch die Methode der spezifischen Interpretation wieder erschaffen wird, ist der Anfangsmoment eines jeden Aktes verbalen Denkens in der lebendigen Rede. [...] Eine volitive Aufgabe steht hinter jedem Ausdruck.⁹

An Vygotskijs Auffassung interessiert besonders, daß nicht nur jeder Sprechakt durch eine nichtsprachliche Intention gerichtet ist, wie bei Austin oder Searle, sondern daß die nichtsprachlichen Intentionen sozusagen mannigfaltig sind. Mit anderen Worten, eine Äußerung ist getrieben von so alltäglichen und augenscheinlich kommunikativen Intentionen wie bitten, zeigen, versprechen usw., aber sie wird auch geleitet durch einen mehr latenten Subtext einer beabsichtigten Bedeutung, die ein eigentümliches Wesen hat und vollständig verwandt ist mit der Interaktion der an dem Austausch beteiligten Rollen [charakters]. An dieser Stelle dient ihm Stanislavskijs Methode als Modell. Und man findet am Ende des letzten Kapitels dieses neuen Konzepts von Thought and Language eine ausführliche explication du texte¹⁰ eines Austauschs zwischen drei Rollen in einem Stück, das die vielschichtige Interpretation illustriert, die zwischen den Gesprächspartnern fortgesetzt werden muß, wenn sie die volle Bedeutung erfassen sollen. Er schließt dann mit der folgenden Charakterisierung des „lebendigen Dramas des verbalen Denkens“:

Das Verstehen der Worte eines andern erfordert mehr als nur das Verstehen der Wörter; man muß die Gedanken des anderen verstehen. Aber selbst dieses Verstehen ist unvollständig, wenn wir des anderen Motiv, seinen Grund nicht verstehen, den er im Gedanken ausdrückt. In exakt diesem Sinne bringen

⁸ [Auslassungen und Hervorhebungen von Bruner.]

⁹ [Petitsetzung bei Bruner.]

¹⁰ [So bei Bruner.]

wir die psychologische Analyse jedes Ausdrucks nur dann zu ihrem Ende, wenn wir die letzte und höchst verborgene interne Ebene des verbalen Denkens, seine Motivation, aufdecken. Damit ist unsere Analyse beendet.¹¹

Und so sehen wir Vygotskij enthüllt [revealed]. Wir sehen ihn als einen Interpreten, der darauf besteht, daß eine „volle Interpretation“ für die Gewinnung von Bedeutung unentbehrlich ist, eine Interpretation, die nicht nur Grammatik und Lexikon und die Konventionen des social settings, sondern auch die zugrunde liegenden Absichten und Wünsche des Handelnden in der Situation berücksichtigt. In jedem Sprechakt werden deshalb kulturelle und historische als auch persönliche und charakteristische Wünsche durch den Sprecher ausgedrückt und müssen dann vom Zuhörer interpretiert werden. Sprechen lernen, den Gebrauch der Sprache aneignen, kann dann nicht einfach als Beherrschung von Wörtern oder Grammatik oder nichtsprachlichen Konventionen betrachtet werden, sondern als die Textualisierung [sic!] der eigenen Absichten und die angemessene Platzierung einer Redewendung in einem persönlichen mit einer anderen Person gemeinsamen Kontext, mit der man eine wie auch immer kurze Geschichte teilt. Das ist es, was Vygotskij mit seinen Zitaten aus Stanislavskijs Regieanweisungen zu illustrieren versucht. //

Ich erwähnte bereits Vygotskijs Beteiligung an der literarisch-linguistischen Debatte im postrevolutionären Rußland seiner Bildungsjahre. Lassen Sie mich hier noch ein weiteres Wort über andere Gedanken ergänzen, die sich aus dieser Beteiligung ergeben haben könnten. So lag z.B. für die russischen Formalisten das Wesen der Literatur in der Beziehung zwischen einer *fabula* und ihrem *sjuzet* [sic!] – zwischen einem zeitlosen „Thema“ oder Gedanken, der hinter einer Geschichte liegt, und ihrer folgerichtigen Linearisierung in Handlung und Sprache. Auch Vygotskij sah die Beziehung von Denken und Sprache auf diese Weise. Denken war gleichzeitig und Sprache war sukzessiv. Das Problem des Sprechers bestand darin, sein allgegenwärtiges Denken in die lineare Form des Sprechens in einer bestimmten Situation zu verwandeln. Es war kein Zufall, daß Vygotskij in Stanislavskij seine Inspiration fand. Es war eher das „high Russianess“ Vygotskijs.

Ich möchte ein weiteres Wort zu dieser Diskussion über den Ort des Bewußtseins hinzufügen. Ich erwähnte bereits seine zentrale Stellung in den russischen Literaturdebatten – insbesondere in den Auseinandersetzungen der Symbolisten, Acmeisten und Futuristen, die zunächst in den Leninger Cafés kursierten und sich dann über das literarische Rußland der 20er und 30er Jahre verbreiteten. Der Kritiker Viktor Sklovskij (1965) proklamierte bezeichnenderweise die bewußtseinsweckende Funktion der Dichtung und beschwor *otstranenie* („making the familiar strange“)¹² als ihr hauptsächliches linguistisches Werkzeug. Es gab andere, die sich auf verschiedene Weise mit der Frage beschäftigten, was denn die Vorstellung formt. Eine dieser Stimmen war Bachtin (1978), dessen Überlegungen zur „dialogischen Vorstellung“ ebenfalls Entstehung und Formung von Bewußtsein und Bedeutung berührte. Sein Interesse galt der Idee von „Stimmen“ [„voices“¹³], die in die Konstruktion von Literatur, und der Weise, in der Stimmen in diesem Sinne ein Element in Vorstellung und Denken waren. Es ist wenig bekannt, wie gut sich Bachtin und Vygotskij kannten. Aber offensichtlich war die Idee der dialogischen Vorstellung im postrevolutionären Rußland sehr geläufig, und sogar der begierig moderne und exzentrische Anatolij Lunačarskij, Lenins exzentrischer Kommissar für das Bildungswesen, schätzte ihre Bedeutung für eine marxistische Theorie des Bewußtseins und der Kultur und gab ihr seinen offiziellen Segen (Hughes 1981). Unglücklicherweise blieb Lunačarskij nicht lange genug im Amt; sein Segen wurde nie in die Tat umgesetzt. Bachtin, dessen Gegner bereits zur Alten Garde gehörten, wurde ins ferne Kasachstan verbannt, und Vygotskijs Werk wurde verboten. Ironi-

¹¹ [Petitsetzung bei Bruner.]

¹² [Verfremdung. („Das Bekannte fremd erscheinen lassen“). So bei Bruner.]

¹³ [Voice = Stimme des Gewissens, Ausdruck, Äußerung, Entscheidung.]

scherweise jedoch hat die Diskussion der Rolle des Dialogs bei der Formung des Denkens und der Vorstellung heute einen höheren Stellenwert in den zeitgenössischen Auseinandersetzungen in Literaturtheorie und Psychologie als zum Zeitpunkt ihrer Einführung. Posthum sind Bachtin und Vygotskij Gestalten von Weltruf geworden: ein russischer Gedanke, der damals von kultureller Auslöschung bedroht war, ist Gegenstand weltweiter Diskussion geworden.

Der berühmte russische Linguist V. I. Ivanov (1982) charakterisierte Roman Jakobson in einer Laudatio als „Besucher aus der Zukunft“. Ich glaube, dies beschreibt ebenso gut die ganze postrevolutionäre Generation von literarischen, linguistischen, philosophischen Denkern, unter denen Vygotskij ein so glühender Vertreter war. Sie waren tatsächlich „Besucher aus der Zukunft“, wie sich dem zeigen wird, der die Seiten dieser Bände durchliest.

Vygotskij's bisher unveröffentlichte sechs Vorlesungen über menschliche Entwicklung enthüllen die wahren Tiefen und Details im Ursprung seines Denkens. Obwohl vor einem halben Jahrhundert verfaßt und auf Forschungsergebnissen aus jener fernen Zeit gründend, besitzen sie einen überwältigenden Klang von Modernität. Sie befassen sich sukzessiv und kumulativ mit den klassischen Problemen der Psychologie: Wahrnehmung, Gedächtnis, Denken, Emotion, Vorstellung und Wille – alle vom Entwicklungsstandpunkt aus. Es sind zeitlose Meisterstücke: elegant und kräftig argumentiert, voller Überraschung und Schnelligkeit. Der Philosoph Stephen Toulmin (1978) // bezeichnete Vygotskij einmal als den „Mozart der Psychologie“. Diese Vorlesungen zu lesen, kommt dem Hören der Haffner oder der Jupiter Symphonie gleich. Man versteht, warum Vygotskij selbst unter den anspruchsvollen Moskauer Studenten vor einem halben Jahrhundert einen so brillanten Ruf hatte, und warum seine verbotenen Schriften unter ihnen so verbreitet waren.

Ich schlage vor, das Thema jeder einzelnen Vorlesung der Reihe nach bekannt zu machen, um dem Leser, der nicht aus erster Quelle mit der Form, in der die Fragen aufgeworfen werden, bekannt ist, zu helfen, Reichweite und Kühnheit des Ansatzes zu verstehen. Abschließend werde ich versuchen, sie in einer weiteren Perspektive zusammenzufassen.

In seiner Einleitungsvorlesung über die Entwicklung der Wahrnehmung beginnt Vygotskij mit einem Rätsel. Wenn wir das Werk der Gestaltpsychologen akzeptieren, was wir müssen, wie können wir dann die Tatsache erklären, daß die Wahrnehmung der Erwachsenen sich so auffallend von der Wahrnehmung des Kleinkindes unterscheidet? Wie kann die frühe Wahrnehmung beides zugleich sein: sowohl organisiert als auch unreif? Wie die Gestaltisten verwarf auch Vygotskij die Wahrnehmungstheorie der Assoziationisten mit der Begründung, daß eine Theorie des Gedächtnisses (was eine Theorie der Assoziation notwendigerweise ist) Wahrnehmung nicht erklären kann. Wie kann Vergangenheit, organisiert durch das Gedächtnis, gegenwärtige Wahrnehmung erklären? Wie erhielt das Gedächtnis ursprünglich seine gegenwärtige Form, wenn es nicht auch durch die Eigenart der Wahrnehmung geformt worden ist? Keine vorhandene mentale Funktion kann durch Assoziation „erklärt“ werden, ohne dies von vornherein als erwiesen anzusehen. Es muß auch Grundregeln geben, die in der Wahrnehmung wirken und die jedem – assoziativen oder anderen – Einfluß vorausgehen, den das Gedächtnis auf sie haben kann.

Um sein Argument vorzutragen, erläutert er verschiedene klassische Wahrnehmungsphänomene: die *Konstanz* (warum Weiß auch im Schatten weiß bleibt, ein Eßteller auch an einer Ecke kreisrund bleibt, warum z.B. Menschen, die sich von uns entfernen, ihre Größe nicht ebenso drastisch verändern wie die Größe ihrer Netzhautbilder in unserem Auge usw.); die Unwiderstehlichkeit der *Bedeutung* in der Wahrnehmung (wie schwierig es für irgendetwas ist, vollkommen bedeutungslos zu erscheinen); und wie wir in einem zweidimensionalen Bild wahrnehmen, was es in

einer dreidimensionalen Welt darstellt. Er beklagt, daß es der Gestaltpsychologie nicht besser als den Assoziationisten, deren Irrtümer sie mißbilligt, gelingt, die Entwicklung irgendeines dieser Phänomene zu erklären.

Ich will seine Argumente hier nicht vollständig wiederholen, um dem Leser nicht das Vergnügen zu rauben, denn die Vorlesungen sind voller Überraschungen. Aber ich möchte die Neugier des Lesers mit einem Beispiel anregen. Die Beständigkeiten zeigen sich die ganze Zeit über während der Entwicklung: dies ist soweit bekannt. Den Beständigkeiten sehr ähnlich ist die Größe-Gewicht-Illusion – von zwei angehobenen Objekten des gleichen Gewichts wird das kleinere fast immer für schwerer gehalten. Vygotskij hält es für eine Form von „density conversation“. Wenn sich die Illusion mit dem Alter nicht entwickelt, ist das üblicherweise symptomatisch für eine ernste mentale Minderbegabung. Dies deutet stark darauf hin, daß irgendeine andere mentale Funktion sich im Verlauf des Wachstums mit der Wahrnehmung vermischt, was den Schwindel der mehr betroffenen Stimulusinformation¹⁴ erlaubt.

Wir wissen auch, daß einige minder begabte Kinder nicht in der Lage sind, die Bedeutung von Ereignissen wahrzunehmen. Man betrachte die Entstehung verschiedener Phänomene in der Entwicklung der Bildwahrnehmung, wenn Kinder älter werden. Die jüngeren Kinder, die Bilder interpretieren sollen, beschreiben zuerst isolierte Objekte. Später, wenn sie älter werden, beschreiben sie Gegenstände in Bewegung. Noch später beschreiben sie Merkmale oder Eigenschaften der Objekte. Und schließlich erreichen sie ein Alter, in dem sie die ganze Szene beschreiben können. Wie kann man dieses Ergebnis vereinbaren mit dem üblichen, das die Gestaltpsychologen in Untersuchungen der nichtbildhaften Alltagswelt-Wahrnehmung berichten, daß Kinder zuerst die globalen Eigenschaften der visuellen Welt wahrnehmen und nur nach und nach in der Lage sind, ihre Teile zu isolieren?

Vygotskij bemerkt, daß es einen Unterschied gibt, zwischen der Wahrnehmung der Welt und der Interpretation eines Bildes und daß letzteres mehr als die Verbesserung der Wahrnehmung umfaßt. Ein zusätzlicher Prozeß ist betroffen. Er kommentiert (immer mit Fröhlichkeit!), daß die Reihenfolge der // Entstehung in den „Stufen“ der Bildwahrnehmung des Kindes genau der Reihenfolge in der Aneignung von Teilen der Rede korrespondiert: Zuerst lernt es Substantive für Objekte, dann Verben für Handlungen, dann Adjektive für Merkmale oder Eigenschaften und schließlich Sätze für die Gesamtszene. Er bietet ein Hypothese an: Hängt nicht die sich entwickelnde Organisation der Wahrnehmung eines Bildes ab von der Verschmelzung des sprachabhängigen Denkens mit dem Prozeß der Wahrnehmung? Ist es nicht besser, sich zu erinnern, wie die Wahrnehmung in die Herrschaft der Prozesse höherer Ordnung eindringt, die dann die Prozesse niederer Ordnung instrumentell nutzen können? Offensichtlich ist das *Potential*, sich mit der gesamten Szene zu beschäftigen, von Anfang an vorhanden, aber es ist noch nicht analytisch organisiert, wie das für die Interpretation von Bildern notwendig wäre. Er sagt, halb ironisch: „Es wäre außerordentlich schwierig, wenn das Kind das Potential der Wahrnehmung einer ganzen bedeutungsvollen Situation tatsächlich nur zwischen dem zehnten und zwölften Lebensjahr aneignen würde!“ Was das Kind in einer künstlichen Aufgabe (wie die Bildinterpretation) berichten kann, hängt davon ab, wie die Wahrnehmungsfähigkeit mit anderen geistigen Funktionen interagiert.

Dann berichtet er von einer eigenen Untersuchung, die die ganze Frage auf den Kopf stellt. Lassen wir eine andere Funktion mit der Wahrnehmung interagieren – dieses Mal phantasievolles Spiel mit anderen Kindern. Jetzt würde das Kind, das in einem strengen Bildbetrachtungsexperiment nur isolierte Objekte benennen konnte, seinen Kameraden die *ganze* Szene mit bemerkenswerter Phantasie beschreiben. „Auf jeder Stufe der kindlichen Entwicklung beobachten wir

¹⁴ [Wörtlich: taking in of more related stimulus information.]

Wandlungen in den interfunktionellen Zusammenhängen und Beziehungen.“ Die interagierenden Funktionen bringen neue Fähigkeiten hervor und bilden neue funktionelle Systeme. Man kann die Wahrnehmung nicht isoliert betrachten, sondern muß immer die anderen geistigen Funktionen mit berücksichtigen, mit denen sie interagiert. Wahrnehmungsentwicklung ist die Entwicklung neuer funktioneller Verbindungen zwischen Wahrnehmung und anderen Funktionen.

Die Vorlesung über Gedächtnis konzentriert sich sofort auf das Problem der Repräsentation. Nachdem er die „bürgerlich-idealistischen“ Anstrengungen zur Bewältigung der Beziehung von Geist und Gehirn, das Gedächtnis als „Brücke zwischen Bewußtsein und Gegenstand“ zu betrachten, zurückgewiesen hat, nimmt er die bekannten Experimente von Gottschaldt und von Zeigarnik als Ausgangspunkt. Ersterer zeigt, daß, gleichgültig wie sehr man das Erinnern gewisser abstrakter geometrischer Formen übte, Übung keinerlei Einfluß darauf hatte, wie gut jemand dieselben Figuren wiedererkannte, wenn sie mit komplexeren Figuren gemischt und maskiert wurden. Für Vygotskij zeigt dies, daß das Gedächtnis von Strukturgesetzen abhängt, die die geistige Tätigkeit beherrschen, in diesem Fall Gesetze der figürlichen Ganzheit. So auch Zeigarniks Resultate. In ihrem noch immer wohl bekannten Experiment waren Subjekte besser in der Lage, un-abgeschlossene Aufgaben zu erinnern als solche, die sie fertiggestellt hatten. Dies impliziert unmittelbar die Rolle der *Intention* für das Gedächtnis. Für Vygotskij zeigen beide Untersuchungen, daß das Gedächtnis nicht autonom ist, daß es vielfältige Formen annimmt und daß es nicht durch eine einzelne Verallgemeinerung wie das Gesetz der Assoziation erklärt werden kann. Denn was haben solche Gesetze zu tun mit solchen Dingen wie Intention?

Schließlich wissen wir, daß das Gedächtnis von der sinnvollen Organisation abhängt, die wir dem zu erinnernden Material beilegen. Wo anfänglich sinnloses Material auf sinnvolle Weise repräsentiert werden kann, da wird die Erinnerung durch einen einzigen Zusammenstoß¹⁵ garantiert.

Wenn wir uns dem Gedächtnis des Kindes zuwenden, bemerken wir als erstes, wie gut ihr unerfahrenes Gedächtnis ist, wofür das Sprachlernen als erstes Beispiel gelten kann. Also was entwickelt sich? Man muß zwischen dem *unmittelbaren* und dem *vermitteltem* Gedächtnis unterscheiden, welches letzteres möglich gemacht wird durch alle Arten von Gedächtnishilfen, vom Aneinanderreihen der Finger über das Notieren und Zusammenfassungen Machen. Das hauptsächliche Werkzeug des vermittelten Gedächtnis ist natürlich die verbale Formulierung oder Reformulierung dessen, was sich ereignet hat und erinnert werden muß. Durch solche Formulierungen und Reformulierungen wird das Gedächtnis umgewandelt von einer unwillkürlichen automatischen Tätigkeit in eine bewußte, beabsichtigte, instrumentelle Funktion. Darüber hinaus charakterisiert der Fortschritt vom direkten zum indirekten Gedächtnis nicht nur die Entwicklung des Kindes, sondern auch das Auftreten des Menschen in der modernen Kultur. Daher // hängt das Denken des Kindes am Beginn des Lebens ab vom Gedächtnis. Mit der Zeit und im Lauf der Entwicklung wird das Gedächtnis in wachsendem Maße vom Denken abhängig, von Akten des Formulierens und Reformulierens.

Und so bis zur Vorlesung über das Denken, ein geschliffener Edelstein russischer intellektueller Reflexion. Sie beginnt mit einer Attacke gegen die Assoziation, die von ihm bevorzugte Zielscheibe zu Beginn aller Vorlesungen. Die Assoziationisten, so seine Anklage, haben eine so abstrakte und undifferenzierte Theorie des Denkens, daß sie gezwungen sind, spezielle Mechanismen einzuführen, um kürzlich beobachtete Ereignisse zu erklären. So benötigen sie z.B. spezielle Prozesse, um mit so altbekannten Dingen fertig zu werden wie der Tatsache, daß das Denken im allgemeinen zielgerichtet ist und daß es sehr oft ein ganz logisches planmäßiges Muster aufweist. Um solche gewöhnlichen Dinge zu erklären, beschwören sie die Idee der Perseveration. Die Perseveration bildet ein Gegengewicht zur Assoziation: Der Fluß des Denkens wird dadurch ver-

¹⁵ [Wörtlich: a single encounter.]

langsam von einem „Galopp oder Wirbelwind der Ideen“ (der Fluß der Assoziation) und wird doch, dank der Balance der beiden Prozesse, davor bewahrt, im Schlamm der statischen fixen Idee stecken zu bleiben (Perseveration). Schwankungen zwischen den beiden Tendenzen werden von den Assoziationisten herangezogen, um zahlreiche Geisteskrankheiten zu erklären. Auch die Entwicklung des kindlichen Denkens wird mit diesen Vorstellungen erklärt. Der Terminus Wachstum ist die Balance der beiden Tendenzen.

Aber für Vygotskij kann alle Balance der Welt nicht erklären, warum das Denken vor allem eine logische Form anstrebt und dazu dient, menschliche Intentionen zu verwirklichen. Vygotskij betrachtet es als Schwäche des Assoziationismus, drei beschwichtigende Anstrengungen hervorgebracht zu haben. Die erste, der Behaviorismus, reformulierte die alte Position in objektiven Begriffen, aber ohne Gewinn. Häufigkeit und Verstärkung, verbunden mit Ausführungsverhalten, sind nicht besser als die alten mentalistischen Gesetze der Assoziation bei der Erklärung der Intentionalität und planmäßigen Logik des Denkens. Das zweite Gegenmittel war die Idee einer „determinierenden Tendenz“, die das Denken in Richtung auf das Ziel treibt. Selbst wenn dies die Intentionalität erklären könnte, so ließe es jedoch die innere Logik des Denkens immer noch unerklärt. Die dritte korrigierende Anstrengung die Handlungspsychologie, die behauptete (und zu beweisen versuchte), daß das Denken nicht-sinnlich oder „unbildlich“ war und daher nicht durch Assoziation geregelt wurde. „Rationalität“ wird dann als Merkmal dieses nicht-sinnlichen Prozesses festgesetzt, so wie die Assoziativität als Merkmal von Widerspiegelungsprozessen festgesetzt wird. Vygotskij weist dies als krassen Dualismus zurück und beschuldigt die Handlungspsychologie, Vitalismus in die Erklärung des Geistes hineingezogen zu haben. Vygotskij weist alle drei Ansichten zurück – Behaviorismus, determinierende Tendenzen und Handlungspsychologie – als völlig unbrauchbar für die Beschäftigung mit der Frage der menschlichen Entwicklung.

Dann wendet er sich Piaget zu – anerkennend, aber mit einer kritischen Seite. Seine Kritik ist führt den modernen Leser ein bekanntes Territorium, das keinen weiteren Kommentar benötigt. Tatsächlich applaudiert er Piagets Beschreibung des Wachstumsprozesses, aber beklagt das völlige Fehlen eines Erklärungsmechanismus in seinem System dafür, wie oder warum Wachstum überhaupt stattfindet – ein halbes Jahrhundert später eine nicht unübliche Beschwerde.

Vygotskij schlägt vor, das Problem auf eine neue Art und Weise zu erforschen. Für ihn ist die Schlüsselfrage natürlich das Verhältnis zwischen Denken und Sprechen während der Entwicklung. Er verwirft sowohl den Vorschlag der Würzburger Schule, daß „das Wort nichts als das äußere Gewand des Denkens“ sei, als auch die behavioristische Formel, das Denken *ist* Sprechen, nur eben stumm. Dabei dient Vygotskij ein Paradoxon als Ausgangspunkt. Es ist dieses: Bei der Beherrschung der geäußerten oder vokalisiert Rede schreitet das Kind fort vom einzelnen Wort über Zwei-Wort-Phrasen zu einfachen Sätzen usw.

Auf der semiotischen oder „Bedeutungs“-Ebene jedoch beginnen die Bedeutungen, die in den Äußerungen des Kindes enthalten sind, als würden sie volle Sätze (die sogenannten Holophrasen) ausdrücken und sich nur allmählich unterscheiden, um Bedeutungen auszudrücken, die Phrasen oder einzelnen Wörtern entsprechen. Kurz gesagt, äußeres Sprechen wächst vom Teil zum Ganzen; Bedeutung vom Ganzen zum Teil. Wir würden heute sagen, daß die frühe Sprache in hohem Maße kontextabhängig oder intentional eingebettet ist und daß es, wie Grace de Laguna sagt, nicht verstanden werden kann, ohne den Kontext und den Zustand zu kennen, // in dem sie geäußert wird. Nur allmählich wird die kindliche Bedeutung in ihrer aktuellen Äußerung mehr oder weniger erfassbar. Vygotskij behauptet, daß das Kind, obwohl es nur einzelne Wörter *äußern* kann, aus diesem Grund nichtsdestoweniger die volle Bedeutung *im Spiel ausagieren* kann, die in „Ein-Wort-Äußerungen“ enthalten ist. Denn das Ausagieren im Spiel erfordert andere Prozesse als das Aussprechen in der Rede.

Der nächste Schritt seiner Beweisführung ist wichtig und dem Leser schon bekannt. Ganz allgemein erfassen syntaktische oder grammatische Formen der Rede nicht einzig und allein eine Bedeutung. Die lexikalische und die grammatikalische Polysemie herrscht vor. Bedeutung ist nie voll determiniert durch und korrespondiert nicht direkt mit Äußerung. Der Leser der früheren Version [sic!] von *Denken und Sprache* erinnert sich vielleicht an das Zitat im letzten Kapitel aus jenem Buch Dostojewskijs *Tagebuch eines Schriftstellers*. Fünf betrunkene Arbeiter tragen fünf Minuten lang einen komplizierten Dialog aus, obwohl das einzige Wort, das irgendeiner von ihnen äußert, ein „in gemischter Gesellschaft verbotenes Wort“ ist. Intonation und Begleitumstände bestimmen seine Bedeutung im Kontext. Vygotskij schließt daraus, daß, wenn Sprache auf diese Weise operiert, „die Arbeit des Kindes an einem Wort nicht schon beendet ist, wenn es seine Bedeutung gelernt hat“. Man kann nicht sagen, daß es die Sprache beherrscht, wenn es mit fünf oder sechs Jahren ihr Lexikon und Grammatik gelernt hat. Es muß auch lernen, die Sprache wann, unter welchen Bedingungen und wie mit seinen Absichten zu kombinieren und dann auch, ihre Feinheiten anzueignen. Um was es geht, würden wir heute sagen, ist die Beherrschung des Pragmatischen [the pragmatics?] der Sprache– der Formen und Funktionen ihres Gebrauchs.

Mit der Entwicklung der höheren mentalen Funktionen wird das Kind schließlich fähig, zu reflektieren, sich auf die eigene Sprache und das eigene Denken zu beziehen und sie immer weiter zu differenzieren und zu integrieren. Für Leser des späten Piaget wird diese Erwerbung natürlich als den „formalen Operationen“ sehr ähnlich erkannt, in denen das Objekt des Denkens nicht länger die Welt als solche ist, sondern Aussagen über die Welt. Aber anders als für Piaget gibt es für Vygotskij da keine „Etappe“, sondern nur eine fortschreitende Entfaltung der in der Sprache erhaltenen Bedeutung durch die Interaktion von Rede [speech] und Denken. Und wie immer bei Vygotskij ist es ein Fortschritt von außen nach innen und mit dem Dialog als einem wichtigen Bestandteil des Prozesses.

Dann geht Vygotskij über zur Emotion. Diesmal beginnt er mit einer schneidenden Kritik an postdarwinschen Gedanken. Seit Darwins Veröffentlichung von *Der Ausdruck von Emotionen bei Mensch und Tier* (1965) sind Emotionen immer als „retrospektiv“ interpretiert worden: als Spuren des Ausdrucks des tierischen Instinkts. Emotionen sind Rudimente, „die Zigeuner unseres Geistes“. „Angst ist verbotene Flucht“ [fear is inhibited flight?]; Ärger behindert den Kampf – Spuren, die in ihrem äußeren Ausdruck und ihrer inneren Dynamik unendlich geschwächt worden sind.“ Das Resultat dieser Betrachtungsweise war die implizite Annahme, daß der Verlauf der emotionalen Entwicklung in der Kindheit eine Legende von Unterdrückung und Schwächung war. Er verspottet Ribot als absurd, weil er „die glorreiche Geschichte des Aussterbens dieses ganzen Bereichs des mentalen Lebens“ feiere.

Weil die James-Lange-Theorie den Effekt hatte, die Emotion von ihren phylogenetischen Wurzeln zu befreien, hält die Formel „wir sind traurig, weil wir weinen“ die Emotion immer noch an ihren alten Status als Begleiterscheinung der mehr oder weniger primitiven Instinktreaktion gefesselt. Sie stattet die Emotion mit einer „materialistischen Natur“ aus. Tatsächlich modifizierte James seine Auffassung mit der Zeit und schlug vor, daß die ursprüngliche Theorie nur für die von niederen Tieren geerbten niederen Emotionen, aber nicht für die höheren subtileren wie religiöse Gesinnung, ästhetischer Genuß und den Rest gilt. Diese seien, wie er meinte, sui generis. Vygotskij findet James' Rückzug eher noch schlimmer als die ursprüngliche Theorie. Für ihm war die James-Lange-Theorie ein Schritt zurück hinter Darwin. Sie führte einen irreführenden psychophysischen Dualismus in die Psychologie ein und endete, nachdem James die zarten Emotionen als sui generis ausgenommen hatte, in einem metaphysischen Durcheinander, in welchem jetzt nur noch rein „geistige“ Emotionen existierten, deren historische Herkunft unerklärt gelassen wurde.

Es ist daher nicht überraschend, sagt Vygotskij, daß die James-Lange-Theorie bald angegriffen wurde. Und es war W. B. Cannon, der damit begann. (Cannon klassisches Buch über // Schmerz, Hunger, Wut und Angst (1929) wurde ins Russische übersetzt und wir wissen aus Berichten, daß er selbst in Rußland Vorträge hielt und Pavlovs Laboratorium besuchte. Ich weiß nicht, ob Vygotskij seine Vorträge hörte, aber die vorliegende Vorlesung verrät eine genaue Kenntnis seiner Arbeit.) Obwohl Cannon James Komplimente machte, zerrissen seine Forschungsergebnisse James' Theorie in Fetzen und versorgten Vygotskij mit genau dem Schlüssel, den er benötigte. „James behauptet, daß wir traurig sind, weil wir weinen. Cannon meint, diese Formulierung müsse dahingehend modifiziert werden, daß wir traurig sind, Zärtlichkeit empfinden, bewegt sind und ganz allgemein die verschiedensten Emotionen erfahren, weil wir weinen. [...] Cannon wies die Vorstellung zurück, es gebe eine simple Verbindung zwischen einer Emotion und ihrem physischen Ausdruck. Er wies nach, dass der physische Ausdruck für die Emotion unspezifisch ist.“ Und später zeigte Cannon, dass sogar dann, wenn Tieren der Sympathicusnerv entfernt wurde und ihre Eingeweide unempfindlich gemacht worden waren, trotzdem durch angemessene Situationen emotionale Reaktionen hervorgerufen werden konnten. Und noch später wurde entdeckt, dass Adrenalin-Injektionen bei Menschen nicht notwendigerweise emotionale Reaktionen erzeugten, daß aber des öfteren „kalte Emotionen“ das Ergebnis waren, in denen man erregt war, aber nicht wußte, worüber man erregt war. Das war der Start, den Vygotskij brauchte.

Er schloß aus Cannons Forschungen, daß die ursprüngliche Funktion der Emotionen in der Förderung oder Veranlassung angemessener Instinkthandlungen liegen müsse. Beim Menschen mit seinem abgeschwächten Instinktsystem übernimmt die Emotion neue Funktionen. Die Emotion wandert von der Peripherie zum Zentrum *as it were* [???], wandert zum zerebralen Cortex, wo sie einen mit anderen zerebralen zentralen Prozessen vergleichbaren Status einnimmt. Wie andere Prozesse kann schließlich auch die Entwicklung der Emotionen nicht getrennt von ihren Verbindungen mit anderen mentalen Prozessen verstanden werden. Und von diesem günstigen Angriffspunkt aus beginnt Vygotskij seine Forschung.

Freud ist ein Pionier in der Zurückweisung eines organischen Primats der Emotionen. Er war es, der ihnen eine eigene Rolle im mentalen Leben zusprach. Aber er [Vygotskij] betrachtete Freuds wichtige Forderungen kurzerhand als „falsch“, obwohl er kommentierte: „Aber es liegt ein großer Teil Wahrheit in dem, was er sagt, wenn wir uns auf die formalen Schlußfolgerungen beschränken, die auf seinen Schlußfolgerungen beruhen,“ – wie z.B. auf die Entdeckung Freuds, daß der Konflikt eine Quelle der Angst ist. Und er lobt Freud für das Zugeständnis, daß die Gefühle von Kindern und Erwachsenen verschieden sind.

Aber seine im höchsten Maße anerkennenden Worte gelten Karl Bühler und seiner heute fast vergessenen Unterscheidung zwischen *Endlust*, *Funktionslust* und *Vorlust*.¹⁶ Lust stammt in dieser Reihenfolge aus der Vollendung einer Handlung, aus der Durchführung einer Handlung und aus der Antizipation einer Handlung. Die Instinktätigkeit ist durch *Endlust* gekennzeichnet. Aber die Entwicklung von Fähigkeiten in einer Handlung, auch wenn sie anfänglich instinktiv ist, hängt ab von der Entwicklung von Lust in der Durchführung, von der *Funktionslust*. Planmäßigkeit schließlich und das Abwägen von Alternativen wird nur bei *Vorlust* möglich. In dieser Abfolge sieht Vygotskij ein Modell für die Entwicklung der Emotionen.

Er verbindet diese Unterscheidung mit zwei weiteren, die er auf Claparède bzw. auf Kurt Lewin zurückführt. Claparède trennt zwischen Emotion und Gefühl: Erstere ist ein Affekt, der von einer Handlung begleitet wird, letzteres ist Affekt ohne Handlung. Lewin unterscheidet zwischen direkten und verschobenen Affekten – im Zusammenhang mit seinem Begriff der Verlagerung, der

¹⁶ [Alle drei Begriffe bei Bruner auch im folgenden auf deutsch und kursiv.]

besagt, daß ein durch einen bestimmten mentalen Prozeß erregter Affekt auf einen anderen mentalen Prozeß verschoben werden kann, der einen Ersatzwert für den ersteren besitzt.

Bühler, Claparède und Lewin zeigen in Vygotskijs Sicht Wege, auf denen die Rolle der Emotion im mentalen Leben von einer externen zu einer internen umgeformt wird – die „Bewegung zum Zentrum“ der menschlichen Emotion, ein Prozeß, in dem die Emotion zunehmend von zentralen Prozessen beherrscht wird statt, wie die James-Lange-Theorie erklärt, peripher erregt zu sein. Wenn man diese zentripetale Entwicklungsrichtung der Emotion einmal erkannt hat, kann man auch solche Tatsachen klarer verstehen wie die gestörte mentale Tätigkeit des Schizophrenen. In dieser Krankheit beginnen emotional „autistische“ Prozesse das mentale Leben zu beherrschen und rationale Problemlösungsprozesse eher als ihr Instrument zu nutzen als vice versa¹⁷ wie in der normalen Phantasie. Dieser Gedanke führte Vygotskij unmittelbar zu seiner vorletzten Vorlesung.

Sie handelt von der Entwicklung der Phantasie. „Die gleiche Grundlage ... der Phantasie ist die Einführung von etwas Neuem, die Transformation ..., so daß etwas Neues ... entsteht.“¹⁸ Die Phantasie enthält natürlich Vergegenwärtigungen der Vergangenheit; aber sie fügt auch etwas Produktives hinzu, etwas das über die Erinnerung hinausgeht. Aber selbst der freie Flug der Phantasie, wie immer verändert er sei, verläuft gesetzmäßig und determiniert. „Eine bestimmte Phantasievorstellung kann das Individuum an sein Gegenteil erinnern, aber nicht an etwas völlig Beziehungsloses“, denn die Vorstellung „wurzelt tief im Gedächtnis“.

Woher kommt die produktive verändernde Phantasie? Vygotskij betrachtet zunächst Piagets Idee des Egozentrismus, die er für eine Ausweitung von Freuds Konzept des Primärprozesses hält: daß das Denken des Kleinkindes in erster Linie eine Wunschbefriedigung verfolgt, völlig ohne Beziehung zu solchen Realitätszwängen wie die Zweck-Mittel-Verträglichkeit. Es ist darüber hinaus unbewußt und nicht mitteilbar. Aber Vygotskij hält diese Auffassung für phylogenetisch nicht überzeugend. Man könne sich unmöglich vorstellen, daß das Denken in einer primitiven Form mit der simplen und einzigen Funktion des Lustgewinns ohne Bezug zur Realität entstand. Die Beobachtungen von Kindern ergeben *nicht*, daß sie aus nur vorgestellten Belohnungen Befriedigung zogen, sondern vielmehr aus wirklichen Dingen, aus der Befriedigung *wirklicher* Bedürfnisse. Bemerkenswerterweise sind sie durch eingebilddete Befriedigungen nicht zu trösten.

Schließlich muß man die „nonverbale“ Natur der frühen Phantasie in Anbetracht des auffallenden Mangels an spielerischer Phantasie bei Kindern bezweifeln, die aufgrund von Taubheit, Autismus oder anderer Defekte in der Entstehung des Sprechens retardiert sind. Wenn spielerische Phantasie nonverbal wäre, würde es dieses Defizit nicht geben. Außerdem zeigen Aphasiker, die ihre Sprechfähigkeit verlieren, auch einen markanten Rückgang ihres spielerischen Wesens und ihrer Phantasie und verlieren sogar die Fähigkeit zu lügen. Es scheint, daß „das Sprechen dem Kind die Macht verleiht, sich selbst von der Gewalt der unmittelbaren Eindrücke zu befreien und über seine Grenzen zu gehen.“ Daraus muß man schließen, daß die Entstehung der Phantasie nicht nur mit der Entwicklung der Sprache, sondern auch mit deren sich gleichzeitig entwickelnden mentalen Prozessen verbunden ist. An ihrer Argumentationslinie muß etwas tief fehlerhaft sein, so schließt Vygotskij, wenn Freud und Piaget entweder den Primärprozessen oder dem Egozentrismus den Primat in der Entwicklung der Phantasie zuerkennen.

Und er weist die Auffassung zurück, daß die Phantasie ein – auch nur anfänglich – von Leidenschaften oder Emotionen angetriebener Prozeß sei. Er bezweifelt sogar, daß die unrealistische Vorstellung oder Phantasie immer emotionaler sei als das realitätsorientierte Denken. Wie „cool“ sind wir, wenn wir z.B. etwas Kompliziertes planen, dessen Resultat für unser Wohlbefinden ent-

¹⁷ [So im Original.]

¹⁸ [Auslassungen von Bruner.]

scheidend ist? In Vygotskijs Sicht täten wir besser daran, wenn wir die verschiedenen Formen der Phantasie näher betrachteten und untersuchten, welche Effekte aufgrund der Interaktion verschiedener mentaler Prozesse sie nach sich ziehen.

Eine erste Schlußfolgerung aus dieser Prüfung ist, daß wir aufhören müssen, einen scharfen Gegensatz zu sehen zwischen „autistischer“ und „tagträumerischer“ Phantasie auf der einen Seite und realistischer produktiver, schöpferischer Phantasie und Denken auf der anderen. Beide erfordern den Gebrauch der Sprache. Beide können bewußt oder nicht bewußt sein. Beide können affektiv besetzt sein oder nicht. Der Unterschied zwischen ihnen ist relativ, nicht absolut. Es scheint, daß beider Anfang vom Auftreten des Sprechens abhängt und daß Phantasie und Sprechen sich als Einheit entwickelten. Darüber hinaus wird bei einer Prüfung des erfolgreicheren „realitätsorientierten“ Denkens offenkundig, daß es viele phantastische Aspekte hat. „es ist keine genaue Erkenntnis der Realität möglich ohne ein gewisses Element von Phantasie, ohne eine gewisse Flucht vor den unmittelbaren, konkreten, einzelnen Eindrücken, in denen diese Realität in den elementaren Akten des Bewußtseins vorgestellt wird.“

Und trotzdem wäre es ein Irrtum, zwischen dem realistischen Denken und der Phantasie überhaupt nicht zu unterscheiden. Obwohl natürlich beide vom Hier und Jetzt befreien, tun sie dies mit verschiedenen Mitteln und zu verschiedenen Zwecken. Eben diesen Inhalten, den Fragen von Zweck und Absicht, ist Vygotskijs letzte Vorlesung gewidmet. Wie „befreit“ man sich durch einen Willensakt selbst: durch Sprünge von Phantasie oder Sprünge von Denken?

Er beginnt mit der Zurückweisung von Theorien, die den Willen auf nichtwillentliche Prozesse reduzieren. In seinem ersten Angriff erledigt er seine *bête noir*,¹⁹ den Assoziationismus. Wie auch immer vollkommen man die Assoziationskette annimmt, kann sie doch keinen Willen hervorbringen – wofern nicht jemand unterwegs heimlich das Eindringen einer Schritte des Willens postuliert. Sogar Ebbinghaus' assoziationistischer Trick, zu behaupten, daß dann, wenn ein Akt zu einem Resultat führt, die Assoziation zwischen beiden umkehrbar wird und dadurch die Person dazu führt, das eine vom anderen zu antizipieren, versagt, da die Antizipation wie ein *deus ex machina*²⁰ eingebracht werden muß.

Er verwirft auch vitalistische Willensprozesse, die *ab initio*²¹ operieren. So wenig wie die herbartianische und andere Theorien, die einen fremden Willen einführen, können sie erklären, wie diese fremde Kraft entsteht und dazu kommt, mit anderen Prozessen zu interagieren. Aber was über Herbarts und andere Theorien eines autonomen Willens besonderen Aufschluß gibt, ist, daß sie die Operation des Willens immer in den Prozeß des Problemlösens einfügen, um die rationale Handlung in Gang zu halten. Denn das ist es anscheinend, wofür ein lenkender Prozeß gebraucht wird.

Wie soll man zwischen der Scylla eines nutzlosen Determinismus des Willens und der Charybdis einer leeren Teleologie seinen Weg steuern? Wie kann man einen wissenschaftlichen Ansatz aufrechterhalten und zugleich wertschätzen, was für eine Willenshandlung das wichtigste ist – ihre Freiheit? Vygotskij war stark beeindruckt von Lewins Auffassung in diesem Dilemma. Lewin wies – um es einfach zu sagen – einen Unterschied nach zwischen Erwachsenen und Kindern hinsichtlich der Fähigkeit, eine „willkürliche“ Intention zu beginnen und in Gang zu halten, die nicht von Natur aus mit der Situation verbunden ist, in der sich die Person befindet. Erwachsene können nicht nur willkürliche Intentionen verfolgen, sondern sogar auch die Situation verändern, in der ein willkürlicher Akt auf einen anderen trifft, der ihnen „rationaler“ erscheint. Wenn wir z.B. auf den Eintritt eines Ereignisses warten müssen, dessen Auftrittszeit zufällig bestimmt (und

¹⁹ [So im Original.]

²⁰ [So im Original.]

²¹ So im Original.]

uns natürlich völlig unbekannt) ist, dann finden wir Möglichkeiten, dieser Zufälligkeit einen Sinn zu verleihen – was Lewin die „Veränderung des psychologischen Feldes“ nannte. Das alles legte Vygotskij die Annahme nahe, daß „Wille“ die Fähigkeit einschließt, sich willkürlich eine Handlung einzureden und die Situation zu transformieren oder rational zu deuten, in der man in einer Weise handeln muß, die irgendwie sinnvoll ist. Er geht sogar so weit, eine neurologische Beobachtung von Kurt Goldstein zu zitieren, der behauptet, daß diese Form der „Selbstinstruktion“ eine einzigartige neurologische Struktur enthalten könne. Er schließt mit einer typisch vygotksischen Frage: Könnte es sein, daß der Weg zum Lernen der Selbstinstruktion über das Lernen führt, die Anweisungen innerlich an uns selbst zu wiederholen, die andere uns von außen gegeben haben, bis wir schließlich ausgestattet mit der Fülle der Sprache unsere eigenen neuen und sogar eigenwilligen Anweisungen bilden und nach Belieben gebrauchen können?

Vygotskijs Auffassung vom Wesen und von der Entwicklung des „Willens“ ist leider nicht gerade von überwältigender Überzeugungskraft. Wie Philosophen und Psychologen vor (und nach) ihm wird er von seinem üblicherweise kolossalen Fortschritt abgebracht durch diese schwer zu bearbeitende Reihe von Fragen. Aber trotz allem ist er erfolgreich und schafft dies in Übereinstimmung mit seiner vorangegangenen Vorlesung. Er schlägt Materialisten und Idealisten kurz und klein. Er verweist auf die Bedeutung der Integration der Funktionen. Und schließlich schafft er eine interessante, wenn nicht sogar überzeugende Beweisführung für die zentrale Bedeutung der Sprache und des inneren Sprechens für die Vermittlung von „Willens“handlungen.²²

Volition ist ein Thema, das in der zeitgenössischen Psychologie selten diskutiert wird. Üblicherweise ist es versteckt in Motivations- oder Aufmerksamkeitstheorien oder in Diskussionen des Selbst – in allen diesen Kontexten kann sein philosophisches Dilemma hinter eine Masse von Daten geschickt getarnt werden. Ich denke, daß Vygotskij der Frage des Willens gegenüber treten *mußte*, nicht so sehr weil er ein Kind seiner Zeit war, sondern eher weil der dem Konzept der Selbststeuerung so sehr verpflichtet war, ein Konzept, das einen Standpunkt zur Frage des Willens erfordert. Es ist nicht überraschend, daß dem reflexiven Gebrauch der Sprache in der „Aneignung“ des Willens ein so prominenter Platz eingeräumt wird. Denn die Sprache ist der Achsnagel in seinem system der kulturpsychologischen Theorie. Wer durch seine Geschichte lebt, lernt diese Geschichte durch die Sprache. Schließlich befreit sich der Mensch von jener Geschichte durch die Sprache. Schließlich befreit sich der Mensch von jener Geschichte durch dasselbe Werkzeug, das die Geschichte ihm in die Hand gab – die Sprache.²³ Es ist ein prometheischer Faden, den Vygotskij webt.

Lassen Sie mich jetzt zusammenfassen, was die grundlegenden Themen des Vygotskischen Denkens, wenigstens in diesem Band, zu sein scheinen – also sowohl in „Thought and Language“ als auch in den „Sechs Vorlesungen“. Vielleicht geschieht dies am besten in der Art der Linguistik, in der Aufstellung einer Liste kritischer Gegensätze, die sein Denken strukturieren. Als Minimum sollte diese Liste folgendes enthalten:

innerlich (zentral)	vs	äußerlich (peripher)
interdependent	vs	autonom
geordnet [ordered]	vs	gefesselt [chained]
symbolisch	vs	biologisch
Tiefe	vs	Oberfläche
historisch	vs	ahistorisch

²² [Wörtlich: „willed“ action.]

²³ [Die Wiederholung auch im Original.]

Für Vygotskij impliziert die Menschwerdung die „Zentralisierung“ oder Zerebralisierung der mentalen Prozesse – ob in der Entwicklung, in der Kulturgeschichte oder in der Phylogenese. Die Emotion bewegt sich nach innen und entkommt der peripheren Kontrolle. Sprechen²⁴ beginnt extern und endet als inneres Sprechen. Phantasie ist das innerlich gewordene Spiel.

Prozesse wandern nach innen und werden dadurch der Interaktion mit anderen Prozessen zugänglich. Interaktivität, „Interfunktionalität“ wird zum Gesetz für Reife. Die Existenz autonomer Prozesse ist ein Zeichen für Unreife, für Pathologie, für phylogenetische Primitivität. Wahrnehmung, die nur auf sich selbst gestellt ist, bringt die Symptomatik mentaler Minderwertigkeit hervor.

Durch Interaktion werden die mentalen Prozesse des Menschen geordnet, systemhaft, logisch und zielorientiert. Durch die Aneignung einer produktiven Ordnung in der Interaktion werden wir frei von der Unmittelbarkeit der Wahrnehmung, frei von der Fesselung der Assoziationen, fähig zur Anwendung der Logik auf praktische Handlung. Kurt Goldstein sagte einmal in einem Seminar, daß wo immer man auf assoziative mentale Prozesse trifft, man sicher sein kann, Pathologien zu finden. Vygotskij würde ihm applaudiert haben.

Das Hauptinstrument für die Integration und Ordnung im mentalen Leben des Menschen ist die Sprache,²⁵ Sprache genutzt im Dienst anderer höherer mentaler Funktionen. Aber Sprache darf nicht im Sinne Saussures (1955) als ein System von Zeichen verstanden werden. Vielmehr ist Sprache für Vygotskij ein machtvolles System von Gebrauchswerkzeugen – für den Gebrauch anfänglich im Gespräch, aber in wachsendem Maße und sobald die Innerlichkeit erreicht ist, in Wahrnehmung, Gedächtnis, Denken und Phantasie, sogar in der Übung des Willens. Auf der anderen Seite steht das biologische System – das mit dem arbeitet, was später das Erste Signalsystem genannt werden sollte. Für Vygotskij scheint mit dem Übergang von der biologischen zur kulturellen Evolution ein Rubikon überschritten zu werden, ein Punkt, an dem Prometheus das Feuer der Götter stiehlt.

Wegen der Vermittlung des Sprachsystems im mentalen Leben und weil die natürliche/angeborene Sprache notwendigerweise vieldeutig²⁶ ist, verlangt die Steuerung des mentalen Lebens Interpretation. Dies impliziert, daß jede menschliche Handlung vielfältiger Interpretation unterworfen ist, weil sie durch Sprache vermittelt ist. Es wird immer eine „äußere“ Erscheinung geben, die die oberflächliche Interpretation dessen begründet, was im menschlichen Verhalten vorzugehen scheint. Aber es gibt auch eine alternative Interpretation dessen, was etwas „bedeutet“. Und es ist diese Existenz von „Subtexten“ im menschlichen Verhalten, die dem menschlichen Verhalten und seinen Interpretationen Tiefe gibt – im Leben wie in der Kunst.

Schließlich, sofern Sprache nicht nur ein Werkzeug für das Bewußtsein ist, sondern auch ein Produkt der menschlichen Geschichte, sind auch die mentalen Funktionen des Menschen ein Produkt der Geschichte. Aber paradoxerweise ist es die planmäßige Produktivität des menschlichen Sprachgebrauchs, was es ihm möglich macht, sich über die Geschichte zu erheben und sogar ihren Lauf zu verändern: einen höheren Grund/Boden/Platz zu erreichen, der niemals zuvor von einem Mitglied unserer die Sprache gebrauchenden Spezies besiedelt wurde.

Vygotskij war einer der großen Theoretiker der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts – neben Freud, McDougall, Piaget und wenigen anderen. Wie deren so waren auch seine Ideen in seiner Zeit begründet. Aber wie die besten von ihnen, so zeigen jene Ideen noch immer den Weg in die Zukunft unserer Disziplin.

²⁴ [Wörtlich: speech]

²⁵ [Wörtlich: language.]

²⁶ [Wörtlich: polysemic.]

Literatur

- Althusser, L., *Politics and History: Montersquieu, Rousseau, Hegel, Marx*. New York: Schocken, 1978
- Austin, J.: *How to Do Things With Words*. Oxford: Oxford University Press, 1962
- Bakhtin, M.: *The Dialog Imagination*. Austin: University of Texas Press, 1978 (Edited by Michael Holquist.)
- Cannon, W. B.: *Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear, and Rage*. Cambridge: Harvard University Press, 1929
- Cole, M./ S. Scribner/ V. John-Steiner, and E. Souderman,: *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press, 1978
- Darwin, C.: *Expression of the Emotions in Man and Animals*. Chicago: University of Chicago Press, 1965
- Geertz, C.: *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 1973
- Grice, H. P.: „Utterer’s meaning, sentence meaning, and word meaning“. *Foundation of Language* 4, 1969, 1-18
- Habermas, J.: *Knowledge and Human Interests*. Boston: Beacon Press, 1971
- Hughes, R.: *The Shock of the New*. New York: Knopf, 1981
- Ivanov, V.: In *Eulogies to Roman Jakobson*. The Hague: de Ritter, 1982
- Jakobson, R.: *Six Lectures on Sound and Meaning*. Cambridge: MIT Press, 1978
- Luria, A. R.: *The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior*. New York: Liveright, 1961
- Luria, A. R.: *Higher Cortical Functions in Men*. New York: Basic Books, 1979
- Luria, A. R.: *Cognitive Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1976
- Propp, V.: *The Morphology of the Folktale*. Austin: University of Texas Press, 1968
- De Saussure, F.: *Course in General Linguistics*. New York: Philosophical Library, 1955
- Searle, J.: *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969
- Shklovsky, V.: „Art as Technique“, in: L. T. Lemon and Marian Reis, editors and translators, *Russian Formalist Criticism: Four Essays*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1965
- Toulmin, S.: „The Mozart of Psychology“, *New York Review of Books*, September 28, 1978
- Washburn, S. L. and F. C. Howell: *Human evolution and culture*, in: Sol Tax, ed., *The Evolution of Man*. Cambridge: Cambridge University Press, 1960
- Vygotsky, Lev: *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press, 1962
- Wertsch, J. (ed.): *Culture, Communication, and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985
- Whorf, B. L.: *Language, Thought, and Reality: Collected Writings*. New York: Wiley, 1965 (Edited by J. B. Carrol.)