

# I. Abhandlungen

## KONSTRUKTIVISMUS UND INTERAKTIONISMUS

### Zum Problem der Subjekt-Objekt-Differenzierung im genetischen Strukturalismus

Von Tilmann Sutter

#### *I. Einleitung: Piagets genetische Epistemologie und der radikale Konstruktivismus*

Es ist oft festgestellt worden, daß die genetische Epistemologie Jean Piagets eine Revolution der Erkenntnistheorie auf den Weg gebracht habe. Die alte philosophische Frage, *was Erkenntnis sei*, stand in dieser Form vor dem Problem, an Geist und Erkenntnis schon vorgeben zu müssen, was doch erst einzusehen und zu erklären wäre. Die genetische Epistemologie überwindet dieses Problem, indem sie nach der Entstehung der Erkenntnis fragt: *wie bildet sich Erkenntnis?* Damit wird, was zuvor nur spekulativ zu bearbeiten war, auf eine empirische Basis gestellt (vgl. Fetz 1978). Die Erkenntnis selbst wird damit zu einer Tatsachenfrage, die einer wissenschaftlichen Überprüfung zugänglich ist. Genauer gesagt ist es die Frage, wie und warum Erkenntnis sich in den vorfindlichen Formen bildet, die auf empirischen Boden gestellt wird. Das Problem der Erkenntnis wird im Rahmen einer Theorie der kognitiven Entwicklung in Ontogenese und Geschichte der Menschen reformuliert. Nur mit dieser Strategie kann die Aufgabe gemeistert werden, Erkenntnis aus Bedingungen heraus zu rekonstruieren, die selbst nichts an Erkenntnis schon enthalten.

Nachfolgend will ich nun, im Sinne dieser Strategie Piagets, zum einen der Frage nachgehen, ob die genetische Epistemologie ihre eigenen erkenntnistheoretischen Annahmen im Rahmen der kognitiven Entwicklungstheorie befriedigend eingelöst hat. Im Zentrum dieser Frage steht das Verhältnis von Konstruktivismus und Interaktionismus. Es bietet sich deshalb an zu prüfen, ob das ganz auf die Konstruktionen der erkennenden Subjekte ausgerichtete Bild der kognitiven Entwicklung im radikalen Konstruktivismus auf der empirischen Grundlage der strukturgenetischen Entwicklungstheorie Piagets widerlegt werden kann. Der Beleg, auf den dabei alles ankommt, liegt in der Rekonstruktion der Subjekt-Objekt-Differenzierung in den frühesten Phasen der kognitiven Entwicklung. Die sich dabei ergebenden Schwierigkeiten markieren die zentralen Motive einer sozialisationstheoretischen Reformulierung des genetischen Strukturalismus Piagets durch die Vertreter der sozialen Konstitutionstheorie. Deshalb will ich zum anderen die Tragfähigkeit der These der sozialen Konstitution von Subjektstrukturen erörtern, um zu einer kritischen Einschätzung strukturgenetischer Er-

klärungsstrategien in der Entwicklungs- und Sozialisationstheorie zu gelangen. Vor diesem Hintergrund soll dann zum Schluß eine Perspektivierung des Problems der Subjekt-Objekt-Differenzierung versucht werden.

Der Umstand, daß Piaget die genetische Epistemologie vor allem auf entwicklungspsychologische Grundlagen stellt, hat einen systematischen Grund: Die Entwicklung der Kognition wird strikt aus der Perspektive der sich bildenden Subjekte heraus rekonstruiert. Das Verhältnis von Subjekten und Außenwelt wird dabei durch zwei grundlegende Annahmen bestimmt. Der *Interaktionismus* besagt, daß ein Wechselverhältnis zwischen handelnden Subjekten und einer widerständigen physikalischen und sozialen Außenwelt besteht. Dieses Wechselverhältnis ist *konstruktiv*, d.h. kognitive Strukturen werden im Prozeß der aktiven Reorganisation von Handlungserfahrungen an der gegebenen Außenwelt aufgebaut (vgl. Piaget 1985, S. 26f.). Die Formen des Wissens sind Konstruktionen handelnder Subjekte. Im Sinne des Interaktionismus sind kognitive Strukturen *sachhaltige Konstrukte*. Die zentrale Frage ist nun, was eigentlich die Sachhaltigkeit der kognitiven Konstrukte sichert. Diese Frage läßt sich nämlich in einer aus der Subjektperspektive konzipierten Epistemologie nicht umstandslos beantworten. Aus dieser Sicht ist die Außenwelt nur das, was an Außenwelt in die Organisation der subjektiven Innenwelt eingeholt worden ist.

An diesem theoriearchitektonisch zentralen Punkt könnte nun eine *radikal-konstruktivistische Lesart* der genetischen Epistemologie ansetzen. Der Status einer realen und widerständigen Außenwelt in der kognitiven Entwicklung ließe sich radikal - und das heißt einseitig und eben nicht interaktionistisch - auf die Konstruktivität der Subjektorganisation hin relativieren.<sup>1</sup> Es wird dann unmöglich zu unterscheiden, was Wahrnehmungen der äußeren Realität und was Daten sind, die aus von der Realität unabhängigen inneren Vorgängen resultieren.<sup>2</sup> Genau in diesem Sinne hat Ernst von Glasersfeld (1987) jene radikal-konstruktivistischen Konsequenzen formuliert, die seiner Meinung nach zwingend aus der Piagetschen genetischen Epistemologie zu ziehen sind.<sup>3</sup> Er versucht, alle interaktionistischen, auf das Verhältnis von Subjekten und einer realen Außenwelt abstellenden Deutungen der genetischen Epistemologie als Mißver-

- 
- 1 Die radikalste Version des Konstruktivismus, Niklas Luhmanns (1990) Theorie beobachtender Systeme, läßt sich von vornherein nicht mehr als eine mögliche Lesart der genetischen Epistemologie begreifen, da sie nicht nur Subjekt-Objekt-Beziehungen, sondern überhaupt handelnde Subjekte in System-Umwelt-Differenzen auflöst. Damit wird ein neuer Typus einer „Supertheorie“ (vgl. Luhmann 1978) geschaffen, die beschreibt, wie selbstreferentielle Systeme (z.B. andere Theorien) operieren. Der erkenntnistheoretische Status der Beschreibungen kann nur relativ zur Operationsweise der beschreibenden Theorie bestimmt werden. Es werden nicht nur „Was“- durch „Wie“-Fragen ersetzt, sondern in einer beschreibungstheoretischen Strategie werden auch die entwicklungstheoretisch zentralen Ansprüche verabschiedet, „Warum“-Fragen klären zu können.
  - 2 „Auf der Basis unserer Erfahrung können wir nicht zwischen dem, was wir eine ‚Illusion‘, eine ‚Halluzination‘ oder eine ‚Wahrnehmung‘ nennen, unterscheiden: ‚Illusion‘, ‚Halluzination‘ und ‚Wahrnehmung‘ sind als Erfahrungsgegenstände ununterscheidbar“ (Maturana 1988, S. 832).
  - 3 Heinz von Förster (1987) beruft sich hinsichtlich des Gedankens des Konstruktivismus ebenfalls auf Piaget und ersetzt das Konzept von Subjekt-Objekt-Beziehungen durch Eigenwerte, die im Prozeß rekursiver Operationen autopoietischer Systeme entstehen. Über diesen Formalismus wird gezeigt, wie allgemeine kognitive Konstrukte unabhängig von Außenweltkategorien entstehen können.

ständnisse und Unklarheiten aufzudecken und die radikal-konstruktivistische Lesart als die stringenteste zu verteidigen.

Das radikal-konstruktivistische Verständnis der genetischen Epistemologie greift m.E. zu kurz. Piagets Werk ist zwar höchst umfangreich und beinhaltet eine weitgespannte wissenschaftliche Entwicklung des Autors, so daß man manches unterschiedlich interpretieren kann, aber ich denke, man muß der genetischen Epistemologie schon gehörig Gewalt antun, um im Sinne des radikalen Konstruktivismus den Interaktionismus von Subjekt-Objekt-Beziehungen als tragende Grundlage zu eliminieren. Der als erkenntnistheoretisches Motiv vom radikalen Konstruktivismus immer wieder vorgetragene Verweis auf Abbildtheorien ist ja gerade nicht geeignet, den interaktionistischen Konstruktivismus Piagets zu kritisieren, der Erkenntnis als aktive Konstruktionen handelnder Subjekte in Auseinandersetzung mit der Außenwelt begreift. Die Kritik von Abbildtheorien impliziert keineswegs jene Verabschiedung des Interaktionismus, die dann eine radikal-konstruktivistisch konzipierte Epistemologie nahelegen würde.

Im folgenden will ich deshalb die radikal-konstruktivistische Interpretation lediglich zum Anlaß nehmen, an genau der Stelle, wo sie ansetzt, eine Rückfrage an die kognitive Entwicklungstheorie Piagets zu stellen. Der *Interaktionismus* des konstruktiven Aufbaus von kognitiven Strukturen setzt voraus, daß es eine *Subjekt-Objekt-Differenz* gibt. Die Schwierigkeit ist nun, daß diese Differenz *entwicklungstheoretisch* nicht vorausgesetzt werden kann, sie muß erst erworben werden (vgl. Piaget 1975). Man könnte das Problem damit erledigen, daß man aus einer Beobachterperspektive konstatiert, daß es diese Differenz gibt. So leicht kann es sich aber eine genetische Erkenntnistheorie nicht machen, die systematisch von der Subjektperspektive her denkt. Aus dieser Perspektive müssen die eigenen Grundannahmen selbst *entwicklungstheoretisch* eingeholt werden. Die Frage für eine Erkenntnistheorie, die mit Subjekt-Objekt-Beziehungen operiert, lautet also: *Wie wird die Subjekt-Objekt-Differenz ontogenetisch erworben?*

Wie zu erörtern sein wird, bleibt m.E. bezüglich dieser Frage in der kognitiven Entwicklungstheorie Piagets einiges unklar. *Meine These lautet, daß Piagets eigene Beschreibungen der Anfänge der kognitiven Entwicklung keine hinreichenden Anhaltspunkte für ein interaktionistisches erkenntnistheoretisches Modell liefern, das auf der Grundlage von Subjekt-Objekt-Beziehungen steht.* Das ist um so problematischer, wenn man sich klar macht, daß Objekte bzw. Außenwelt überhaupt erst konstituiert werden, indem sie und die Subjekte auseinandertreten. Mit der Frage der Subjekt-Objekt-Differenzierung wird zugleich nichts weniger als das Problem der Sachhaltigkeit der kognitiven Konstrukte bearbeitet. Wie ist es möglich, daß die Außenwelt von Subjekten zwar konstruiert wird, diese Konstruktionen aber dennoch sachhaltig sind, d.h. reale Außenweltbedingungen einholen?

## II. Die Ontogenese der Subjekt-Objekt-Differenzierung

### 1. Im Dunkel der Anfänge

Die Fragestellung führt uns zurück zu den Anfängen der kognitiven Entwicklung. Hier zeigt sich, welche Vorgaben eine Theorie der geistigen Entwicklung machen muß. Die kognitive Entwicklungstheorie Piagets setzt an den naturalen Voraussetzungen, d.h. der sensomotorischen Ausstattung des menschlichen Organismus und dessen anfänglichen einfachsten Tätigkeiten an. Das geistige Leben eines Neugeborenen ist auf ererbte sensomotorische, reflexhafte Verhaltensweisen beschränkt, die das Überleben des Organismus sicherstellen. Aber schon von Anfang an handelt es sich dabei nicht um rigide Mechanismen, sondern es zeigt sich eine spontane Aktivität, durch welche die Reflexe wie Saugen und Greifen differenziert und eingeübt werden (vgl. Piaget 1974, S. 158).

Wenn die Ausgangsbedingungen der kognitiven Entwicklung auf der Seite der zur Konstruktion fähigen Subjekte auch einigermaßen klar beschrieben werden können, so verdunkelt sich bei Piaget doch die Vorstellung von der Beziehung des Neugeborenen zur Außenwelt. Die Erkenntnis entsteht nach Piaget nämlich „weder aus den Objekten noch aus dem Subjekt, sondern aus – zunächst unentwirrbaren – Interaktionen zwischen dem Subjekt und diesen Objekten“ (Piaget 1985, S. 26). *Subjekt und Objekt sind anfänglich undifferenziert* (vgl. Piaget 1975, S. 31; 1971, S. 129). Es ist deshalb äußerst schwierig zu bestimmen, in welcher Weise Elemente der Außenwelt in die Reflexschemata eingebaut werden. Diese Schwierigkeit ergibt sich aus Piagets *Erklärungsstrategie*, die auf die *funktionelle Kontinuität* der subjektiven Bildungsprozesse abzielt, die der Variabilität von Strukturen unterliegt. Es kann deshalb nicht schlicht auf eine bestehende widerständige Außenwelt verwiesen werden, sondern Objekte müssen in einem aktiven Konstruktionsprozeß erst konstituiert werden.

Wenn zu Anfang Reflexe durch äußere Reize wiederholt ausgelöst werden und die Wiederholungen über die Auslösereize hinaus andauern, dann ist dieser konstruktive Fortschritt einer „funktionellen Assimilation“, durch die die Reflexe eingeübt werden, allein eine Funktion der Selbstregulation des aktiven Organismus. Die zeitliche Ausdehnung der Verhaltensweisen wird nicht durch irgendwelche Außenweltelemente konstituiert. Nun läßt die anfängliche Vermengung von Außenweltelementen und subjektiven Konstruktionsprozessen den Interaktionismus, d.h. die Unterscheidbarkeit und Relationierbarkeit von Subjekt- und Objektelementen, schon auf der Beschreibungsebene nicht deutlich werden. Der Interaktionismus muß aber als durchgehendes Merkmal der kognitiven Entwicklung konzipiert werden, weil sonst auch die Perspektive der funktionellen Kontinuität subjektiver Bildungsprozesse ins Wanken gerät. Unter dieser Perspektive bildet die Äquilibration von Assimilation und Akkommodation den eigentlichen Motor der kognitiven Entwicklung.<sup>4</sup> Von Akkommodation kann indessen nur dann sinnvoll gesprochen werden, wenn – immer aus der Perspektive des sich entwickelnden Subjekts gesehen – Außenweltelemente ausdifferenziert wor-

<sup>4</sup> Assimilation meint den Einbau von Außenwelterfahrungen in die entwickelten kognitiven Schemata. Als Akkommodation wird die Anpassung der kognitiven Schemata an die jeweils gegebenen Außenweltbedingungen bezeichnet.

den sind, an die die kognitiven Schemata angepaßt werden. Die anfängliche Undifferenziertheit von Subjekt und Objekt macht es denn auch äußerst schwierig, die Funktionen von Assimilation und Akkommodation zu unterscheiden.

## 2. Die anfängliche Einheit von Assimilation und Akkommodation

In den Anfängen haben die konstruktiven Tätigkeiten der Subjekte, so scheint es, nur die Funktion der Assimilation. Zumindest läßt sich in der Entwicklung der primären und sekundären Zirkulärreaktionen während der ersten acht Monate keine *eigenständige* Funktion der Akkommodation ausmachen.<sup>5</sup> Die Welt, so könnte man sagen, erscheint nur als eine Verlängerung der eigenen Aktivitäten. Die Imitierung von (zunächst sichtbaren und dann unsichtbaren) Körperbewegungen und von Lauten verbleibt in den Grenzen der eigenen, relativ unbeweglichen Assimilationsschemata. Dies bleibt so lange der Fall, bis das Kind in der Lage ist, flexible Schemata zu koordinieren und dadurch *neue Modelle* nachzuahmen. Zwar erwächst die Akkommodation aus der Nachahmung, aber in den ersten Monaten bilden Assimilation und Akkommodation Piaget zufolge eine Einheit. „Die Akkommodation und die Assimilation sind auf diesem Stadium so undifferenziert, daß man die Nachahmung ebensogut von der ersteren wie der letzteren ableiten könnte. Aber wie wir in der Folge sehen werden, entwickelt die Nachahmung neuer Modelle selbst mehr und mehr die Akkommodation. Nur solange die Nachahmung begrenzt bleibt auf die Reproduktion von Tönen und Gesten, die bereits spontan vom Kind ausgeführt worden sind, fällt (bei der Herleitung der Nachahmung aus der Akkommodation oder der Assimilation) die Unterscheidung schwer“ (Piaget 1975, S. 33).

Diese Einheit schafft nun bei der funktionellen Bestimmung der ersten Tätigkeiten einige Unklarheiten. Gemäß der oben wiedergegebenen Sprachregelung erscheint es recht beliebig, ob man den beobachteten Zirkulärreaktionen Assimilation oder Akkommodation zuschreibt. Eindeutig festgehalten kann jedoch werden, daß, was den Anschein erster Akkommodationen erweckt, stets vorlaufend aufgebaute Assimilationsschemata zur Voraussetzung hat und nur im Rahmen, im Dienste und als Teil assimilatorischer Tätigkeiten abläuft (vgl. ebd., S. 39). So assimiliert ein Kind die Bewegungen und Laute einer anderen Person an die eigenen Bewegungen und Laute, das Wahrgenommene wird wiedererkannt und Bewegungen werden wiederholt. Es läßt sich zwar beobachten, daß diese sensomotorischen Leistungen differenzierter und flexibler werden, die Piagetschen Interpretationen lassen indessen keinen Ansatz erkennen, der diese Fortschritte systematisch auf die Funktion der Akkommodation zurückführen könnte. „Bis zu diesem Stadium bleibt die Akkommodation in der Tat von der Assimilation undifferenziert“ (ebd., S. 69).<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Bezüglich der ersten vier Stufen der sensomotorischen Entwicklung während der ersten 8-10 Monate bemerkt Piaget: „Die bisher beschriebenen Assimilationsschemata akkomodieren sich natürlich ununterbrochen an die Gegebenheiten der Umwelt. Aber die Akkommodation wird eher erlitten als gesucht“ (Piaget 1971, S. 117f.). Zum Verhältnis von Assimilation und Akkommodation in der sensomotorischen Phase vgl. auch Piaget (1973, S. 180ff.).

<sup>6</sup> Auch Furth (1990, S. 34f.) verweist darauf, daß zu Anfang alles Assimilation ist und kein Unterschied zwischen Subjekt und Objekt besteht. Objekte entstehen durch eine Ausarbei-

Die Assimilation ist eindeutig die primäre Funktion (vgl. ebd., S. 37), und allein sie läßt sich entwicklungstheoretisch bis zu den Anfängen durchhalten. Nach Piaget müssen alle Vorbilder, die das Interesse und die Aufmerksamkeit des Kindes zur Nachahmung auf sich ziehen, eine hinreichende Ähnlichkeit mit den bereits entwickelten Assimilationsschemata aufweisen. Da die Vorbilder nur ähnlich und nicht gleich sein müssen, können sie den Reproduktionsversuchen Widerstände entgegensetzen, die allerdings im Bereich des Bewältigbaren bleiben müssen (vgl. ebd., S. 73). Dies alles sind weitgehend an der Oberfläche der beobachteten Phänomene verbleibende Vermutungen, deren Formulierung der These der funktionellen Kontinuität der Äquilibration in der kognitiven Entwicklung geschuldet ist. Es fällt schwer zu sehen, warum das, was als Akkommodation als ein notwendiger Bestandteil von Äquilibrationsprozessen behauptet wird, nicht in schierer Assimilation aufgehen sollte. *In den ersten Monaten der Entwicklung haben wir, um es pointiert auszudrücken, ein Individuum vor Augen, das dem assimilativ-selbstregulativen kognitiven System nahekommt, als das ein Subjekt dem radikalen Konstruktivismus erscheint.*

### 3. Die Genese einer subjektunabhängigen Realität

So lange die Akkommodation nur als ein höchst verschwommener Bestandteil der assimilatorischen Tätigkeiten erscheint, werden auch keine vom Subjekt differenzierbaren Objekte erworben. „Und in der Tat, in dem Maße, als das vierte Stadium den Beginn der Trennung zwischen Subjekt und Objekt markiert, nötigt die daraus resultierende Objektivierung die Assimilationsschemata, mit deren Hilfe das Kind versucht, sich an Menschen und Dinge anzupassen, zu einer mehr und mehr differenzierten Akkommodation“ (ebd., S. 72). Erst jetzt kommt, wiederum aus der Perspektive des sich entwickelnden Subjekts, eine subjektunabhängige Realität ins Spiel. Natürlich könnte man auch an dieser Stelle mit der lauen Formel aufwarten, die empirische Einheit von Subjekt und Objekt verunmögliche eine theoretische Differenzierung der Rolle von subjektiver Innenorganisation und widerständiger Außenwelt. Aber diese Formel verweist eine Erkenntnistheorie, die unter der Annahme von Subjekt-Objekt-Beziehungen entwickelt wurde, nur wieder auf das Problem, die eigenen Grundlagen zu hinterfragen, die nicht umstandslos vorgegeben werden können.

*Entwicklungstheoretisch gesehen entsteht also die Weiche, die zu einer Trennung der radikal-konstruktivistischen und der interaktionistisch-konstruktivistischen Lesarten der genetischen Epistemologie führt, erst im Übergangsfeld zwischen sekundären und tertiären Zirkulärreaktionen, beginnend mit ca. acht bis neun Monaten der Entwicklung. Mit der Ausdifferenzierung der Akkommodation (vgl. ebd., S. 72ff.), mit der eine subjektunabhängige Realität konstituiert wird, bekommen wir nicht nur Kriterien für die Frage der Sachhaltigkeit kognitiver Konstrukte an die Hand, sondern jetzt erst kann auch das konstitutionstheoretische Kardinalproblem bearbeitet werden, wie Subjekte wirklich Neues lernen können. Mit der Ausdifferenzierung der Akkommodation wird das Kind in die Lage versetzt, mittels einfacher Explorationen neue Merkmale von Objekten zu erkunden.*

---

tion der Assimilationsfunktion als „Assimilations-Objekte“. Diesen Objekten kommt jedoch keine von den assimilatorischen Tätigkeiten unabhängige Eigenständigkeit zu.

Die weitere Entwicklung braucht uns nun nicht mehr zu interessieren. Für den Beleg meiner These, daß Piagets eigene Beschreibungen der Anfänge der Entwicklung keine hinreichenden Anhaltspunkte für ein interaktionistisches, auf der Grundlage von Subjekt-Objekt-Beziehungen formuliertes erkenntnistheoretisches Modell liefern, sind die Betrachtungen der ersten Monate der Entwicklung entscheidend. Um keine Mißverständnisse aufkommen zu lassen: Wohl läßt sich beobachten und beschreiben, daß mit der Ausdifferenzierung der Akkommodation eine subjektunabhängige Realität eingeholt wird, ein Umstand, der mit einer radikal-konstruktivistischen Lesart Piagets nicht zur Deckung zu bringen ist. Aber mit der These der funktionellen Kontinuität der Entwicklung ist keineswegs erklärt, *warum* aus einer zunächst subjektabhängigen (Assimilationsobjekte) eine subjektunabhängige (Akkommodationsobjekte) Wirklichkeit konstituiert wird. In Piagets eigenen Interpretationen behauptet sich eine Erklärungsstrategie, die vom Vorrang eines selbstregulativen, aktiv konstruierenden Subjekts ausgeht, ohne einer subjektunabhängigen Realität eine prominente Rolle einzuräumen.

Diese Erklärungsstrategie findet in Piagets Konzeption einer *Logik der Entwicklung* einen markanten Ausdruck. Mit Entwicklungslogik ist ein autonomes Entwicklungsgesetz gemeint, wonach es eine von den die kognitive Entwicklung lediglich beschleunigenden oder verzögernden Faktoren (Außenweltbedingungen) unabhängige, invariante Abfolge von Stufen gibt (vgl. Piaget 1983, S. 18).<sup>7</sup> Dieses autonome Entwicklungsgesetz kognitiver Strukturen wird, in Anlehnung an das biologische Konzept der Epigenese, *funktional* nachgewiesen: Kognitive Strukturen werden durch einen Prozeß der Selbstregulation bzw. Äquilibration konstituiert, wobei der grundlegende (autonome) Faktor der Äquilibration die anderen Entwicklungsfaktoren (Reifung, Lernen aus Erfahrung, soziale Einflüsse) koordiniert (vgl. ebd., S. 62ff.). Die funktionelle Kontinuität der Äquilibration bildet als Brücke zwischen Natur und Kultur das entscheidende Organisationsprinzip des Aufbaus kognitiver Strukturen.<sup>8</sup> Der Konstruktivismus der subjektiven Selbstregulation erscheint klar und deutlich, der Interaktionismus von Subjekt-Objekt-Beziehungen dagegen mehr als verschwommen. Damit stellt sich die Frage, wie die Annahme des Interaktionismus von Subjekten und Objekten bis hin zu den Anfängen der Entwicklung durchgehalten werden kann.

7 Weiterhin gilt, daß jede Entwicklungsstufe durch eine Gesamtstruktur definiert wird und die Strukturen der verschiedenen Stufen durch einen Integrationsprozeß verbunden sind, d.h. die vorlaufende Struktur bereitet die nachfolgende vor und wird in diese integriert (vgl. ebd.).

8 Dieser Konzeption folgend wurde dann auch in entwicklungspsychologischen und soziologischen Theorien sozialer und moralischer Lernprozesse eine Logik der Entwicklung behauptet (vgl. Habermas 1983, S. 169ff.; Kohlberg 1984, S. 384f.). Das ist deshalb merkwürdig, weil diese Ansätze überhaupt keine funktionale, sondern eine normative, auf Geltungs- und Begründungsfragen ausgerichtete Erklärungsstrategie verfolgen, wodurch nicht reflektierte Mißverständnisse erzeugt werden (vgl. Sutter 1990, S. 28ff.). Beim Gebrauch der Konzeption einer Logik der Entwicklung sollte die Soziologie deshalb äußerste Vorsicht walten lassen, d.h. sie sollte, sofern sie keine genuin funktionale Erklärungsstrategie verfolgt, spezifizieren, in welchem Sinne der Anspruch entwicklungslogischer Erklärungen erhoben wird.

### III. Soziale Konstitutionstheorie: Entwicklung durch soziale Strukturierung

Aus soziologischer Perspektive liegt an dieser Stelle der Verweis auf die *Sozialität* von Entwicklungsprozessen nahe. Von Anfang an befinden sich die Subjekte in einer sozialen Beziehung zur sorgenden Bezugsperson und das früheste Objekt für die sich entwickelnden Subjekte ist ein anderes handelndes Subjekt. Es würde sich also anbieten, Piaget soziologisch zu reformulieren, indem die konstitutive Rolle sozialer Interaktionen in die kognitive Entwicklungstheorie eingearbeitet wird, um die Frage der Entstehung sachhaltiger kognitiver Konstrukte zu klären.

Ansätze hierzu finden sich in der vor allem im Bereich der Sprachentwicklung erarbeiteten Theorie der sozialen Konstitution von Subjektstrukturen (vgl. Miller und Weissenborn 1991), die in den gegebenen Strukturen der sozialen Interaktion den eigentlichen Entwicklungsantrieb sieht. Ein entscheidendes Motiv der sozialen Konstitutionstheorie bildet die Frage, wie Subjekte Neues lernen können, das strukturell über die bereits entwickelte Subjektorganisation hinausweist (vgl. Miller 1986, S. 253ff.; Oevermann 1991) und dem der Status einer subjektunabhängigen Wirklichkeit zukommt. *Im folgenden vertrete ich die These, daß die soziale Konstitutionstheorie in der Frage der Subjekt-Objekt-Differenzierung den Interaktionismus einseitig auf die Sozialität hin relativiert und deshalb in Schwierigkeiten gerät, die in einem komplementären Verhältnis zu den Problemen des genetischen Strukturalismus Piagets stehen.*

Dem genetischen Strukturalismus Piagets sind der sozialen Konstitutionstheorie zufolge Erklärungsdefizite eingebaut, die sich aus dem Bild individuell handelnder und erkennender Subjekte in Auseinandersetzung mit der Außenwelt ergeben.<sup>9</sup> In diesem Bild wird das entwicklungstheoretische Erklärungsprinzip intrasubjektiv verortet. Eine aus der Perspektive der sich entwickelnden Subjekte heraus angesetzte Entwicklungstheorie, so lautet das Königsargument, steht in der Frage, wie Subjekte Neues lernen können, vor einem unlösbaren Problem: Wenn ein Subjekt Neues lernt, so muß es die Differenz von Bekanntem und Neuem einholen, d.h. was ohne und was mit Akkommodation (nach Piaget wäre korrekter: mit geringerer und umfangreicherer Akkommodation) assimiliert werden kann. Allein im Rahmen der gegebenen kognitiven Ausstattung ist aber diese Erfahrung nicht möglich. „Strukturelles Lernen wird somit für subjektzentrierte Ansätze zu einer paradoxen Angelegenheit“ (Miller 1987, S. 196). Mit Piaget geht die soziale Konstitutionstheorie von den Strukturen praktischen Handelns aus, die im Verlauf der Entwicklung interiorisiert werden. Die Genese der Strukturierung praktischen Handelns, so lautet ihr Argument, kann über intrasubjektiv ansetzende Erklärungen gerade nicht erfaßt werden. Die Herkunft der Handlungsstrukturierung kann (wenn man nicht nativistisch ansetzen will) nur außerhalb der Subjekte in den Strukturen der „sozialisatorischen Interaktion“ liegen (vgl. Oevermann 1979).

Nun ist allerdings auch innerhalb der sozialen Konstitutionstheorie strittig, in welcher Weise die Strukturen der sozialen Interaktion in der Subjektentwicklung wirk-

<sup>9</sup> Allgemein wird allerdings darauf verwiesen, daß Piaget in den frühen Phasen seines Schaffens, insbesondere in seiner 1932 erschienenen Moraluntersuchung (vgl. Piaget 1973a), die Subjektentwicklung im Sinne der sozialen Konstitutionstheorie beschrieben hat. In der Moraluntersuchung versucht Piaget, die unterschiedlichen Formen des Regelbewußtseins aus den entsprechenden Formen sozialer Interaktion heraus zu erklären.

sam werden. Jürgen Habermas (1976, 1983) und Max Miller (1986) gehen von dem Problem aus, wie verschiedene Subjekte ihre Handlungen in der Teilnahme an sozialen Interaktionen koordinieren können. Dagegen macht Ulrich Oevermann geltend, daß auch eine Theorie, die die kindliche Entwicklung aus der Teilnahme des Kindes an sozialen Interaktionen mit der sorgenden Bezugsperson heraus erklären will, bezüglich der Anfänge der Entwicklung vor einem Dilemma steht: Die Fähigkeit der Teilnahme an sozialen Interaktionen muß erst erworben werden, aber dies wiederum setzt bereits eine Teilnahme an sozialen Interaktionen voraus (vgl. Oevermann u.a. 1976, S. 397). Die voraussetzungsreiche Umgehung dieses Dilemmas, das Vermögen sozial koordinierten Verhaltens auf angeborene Dispositionen zurückzuführen (vgl. Bruner 1987), fällt hinter die Konstitutionstheorie Piagets zurück.

Eine konsequente soziale Konstitutionstheorie führt deshalb die Entwicklung nicht auf die *Organisation handelnder Subjekte*, sondern auf eine *objektiv gegebene Sozialität* zurück, die das Handeln der Subjekte strukturiert und die Entwicklung vorantreibt.<sup>10</sup> Sie wird gefaßt in universellen, nicht hintergehbaren Regeln, in denen die subjektive Innenorganisation entsteht (vgl. Oevermann 1986, S. 22ff.). Das Dilemma einer sozialen Konstitutionstheorie, die auf eine bereits entwickelte Interaktionskompetenz der Subjekte rekurrieren muß, wird nach einer Seite hin aufgelöst. Für die noch fehlende Handlungsfähigkeit des Kindes wird ein außerhalb der Subjekte liegendes Äquivalent eingesetzt, nämlich die Prozesse der sozialisatorischen Interaktion, in denen sich die „objektiven“, vom Bewußtsein der Subjekte unabhängigen latenten Sinnstrukturen herstellen. Diese Sinnstrukturen übersteigen die soziale Handlungsfähigkeit und regulieren die Handlungen des Kindes (vgl. Oevermann u.a. 1976). In der Tat belegt eine Fülle von Untersuchungen, in welcher Weise die sorgenden Bezugspersonen ihr Handeln an das der Kinder ankoppeln und den Kindern dabei systematisch mehr an Fähigkeiten (bzw. dem kindlichen Handeln mehr an Bedeutung) unterstellen als dies tatsächlich der Fall ist.<sup>11</sup>

Diese Strategie vermeidet zwar den Rekurs auf genetische Anlagen, läuft aber Gefahr, die *handelnden Subjekte als Lerninstanzen* aus dem Blick zu verlieren. Das geschieht auch dort, wo – wie bei Miller – zumindest die Absicht besteht, die Subjektentwicklung nicht nur als abgeleiteten Fall der Strukturierung durch soziale Interak-

10 Gegen Habermas argumentiert Oevermann (1986, S. 27ff.), daß die objektive Strukturiertheit von Sozialität sich nicht erst über die an die subjektiven Fähigkeiten gebundenen Koordinationsleistungen herstelle, sondern daß jedwedes soziale und sinnhafte Handeln diese Strukturiertheit bereits voraussetze, insofern ein sinnhaftes Handeln immer schon auch ein koordiniertes Handeln darstelle, sonst würde es keinen Sinn machen. Was Habermas als erst zu erbringende Koordinationsleistungen handelnder Subjekte konzipiere, sei in die Handlungen der Subjekte strukturell bereits eingebaut (vgl. Oevermann 1983, S. 239). Der strukturgenetisch zentrale Begriff bei Habermas, die Herstellung von Intersubjektivität, stellt aus Oevermanns Sicht also bestenfalls eine schlechte Metapher dar.

11 Als Gegenpol zu Piaget wird dabei häufig die These Lew S. Vygotskys (1986) herangezogen, daß in sozialen Interaktionen hergestellt wird, was die Subjekte erst hernach in die kognitive Organisation einholen (vgl. z.B. Hazen und Lockman 1989; Nelson 1986). Dabei markiert die „Zone der nächstfolgenden Entwicklung“ (vgl. Vygotsky 1978) jenes Entwicklungspotential, welches das Kind nicht allein, sondern nur in Kooperation mit kompetenteren Partnern aufgrund der fördernden Effekte des „scaffolding“ realisieren kann (vgl. Bruner 1985). Soziale Lernprozesse laufen demnach den individuellen Problemlösungen voraus.

tionen zu erfassen.<sup>12</sup> Eine strukturgenetische Theorie, in welcher Version auch immer, kennt keinen Zustand der Nicht-Strukturiertheit, sondern nur Prozesse der Strukturierung. Die erklärungs-theoretisch entscheidende Frage ist also, welche basalen Strukturierungen die Ausgangsbedingungen der Subjektentwicklung und der menschlichen Geschichte markieren. Der genetische Strukturalismus Oevermanns verortet die Herkunft der basalen Strukturierungen außerhalb der handelnden Subjekte, die diesen Strukturierungen immer schon unterworfen sind. Diese Theoriearchitektur erregt den Verdacht, es handle sich dabei um eine „Metaphysik der Strukturen“ (vgl. Reichertz 1988). Wenn die universellen Strukturierungsgesetzlichkeiten der Sozialität als selbst nicht generiert und produziert eingeführt werden, so lautet das Argument, dann handelt es sich um eine nicht überprüfbare Ontologie der Strukturen, denen ein autonomer Status im Verhältnis zu den handelnden Subjekten zugeschrieben wird. Dieses strukturgenetische Verfahren würde also auf eine Eliminierung von Subjekten als Produzenten von Strukturen und damit der Frage der Subjekt-Objekt-Differenzierung hinauslaufen.

Dieses Argument kann Oevermann m.E. auch in seinem jüngsten Versuch nicht entkräften, die Erklärungsweise eines genetischen Strukturalismus auf der Grundlage der Methode der strukturalen Hermeneutik zu explizieren. Entwicklung, so lautet der grundlegende Anspruch, müsse zugleich als einzigartiges Neues und als Resultat allgemeiner Strukturierungsgesetzlichkeiten begriffen werden können (vgl. Oevermann 1991, S. 268f.). Dabei muß jede Rekonstruktion von Entwicklungsprozessen die Geltung allgemeiner Regeln bereits voraussetzen. Wie aber läßt sich dies begründen, ohne in einen infiniten Regreß oder in unhaltbare Letztbegründungsansprüche zu geraten? Die universellen Regeln sind Oevermann zufolge allen lebensweltlichen Kontexten und jeder Praxis vorgeordnet und bezüglich ihrer Geltung deshalb nicht kritisierbar. „Das trifft wahrscheinlich auf die universalgrammatischen Regeln, auf die Regeln des logischen Schließens und auf die konstituierenden Prinzipien der Moral im Sinne von Piaget, für den sie nämlich nichts anderes sind als ein Formalismus der sozialen Kooperation, und schließlich auf die Regel der Reziprozität der Sozialität zu“ (ebd., S. 284). Hier also stößt der genetische Strukturalismus auf den Felsen, der die Last der Erklärung trägt.

Dieser Felsen, eben das springt bei dieser Konzeption ins Auge, liegt zwischen der Natur und den von Subjekten geschaffenen sozialen und kulturellen Lebensformen. *In der Rekonstruktion von Geschichte und Ontogenese der Menschen versucht diese Theorieanlage, sich sowohl des Rückganges in die Naturgeschichte als auch der Verschlingung in rationalitätstheoretische Probleme der Geltungsbegründung der Regeln menschlichen Handelns*

12 Diese Absicht wird bereits im Begriff „kollektiver Lernprozesse“ deutlich, der im Mittelpunkt der soziologischen Lerntheorie Millers steht. Gemeint ist damit das Lernen eines Individuums in einer sozialen Gruppe (vgl. Miller 1986, S. 209ff.). In der Durchführung wird aber nicht deutlich, wie denn die einzelnen Subjekte an die sozial konstituierten Lerngegenstände heranreichen. Dieses Problem, das sich besonders in der frühen Ontogenese stellt, sieht Miller selbst (vgl. ebd., S. 337) mit aller Klarheit, und er versucht es mit dem Mechanismus der einseitigen Intervention der Erwachsenen zu lösen, was aber zu der vereinfachenden Vorstellung bloßer Übernahmeprozesse auf der Seite des sich bildenden Subjekts führen würde. Unter evolutionstheoretischer Perspektive geht Habermas (1976, S. 36) einen Schritt weiter, indem er einen Vorrang entwicklungspsychologischer Erklärungen individueller Lernprozesse behauptet, die nachfolgend in gesellschaftliche Lernprozesse umgesetzt werden. Wie das im einzelnen vor sich gehen soll, bleibt dabei jedoch unklar (vgl. Freitag 1983).

zu entledigen. Die Schwierigkeiten dieser Alternativen werden dabei aber nicht gelöst, sondern nur verschoben. Piaget wählt, wie wir gesehen haben, eine strikt naturalistische Vorgehensweise. Mit der allgemeinen Funktion der Selbstregulation wird die Organisationsweise der Interaktion zwischen Organismus und Außenwelt, des Organismus selbst und des Erkennens beschrieben. Über das Prinzip der Selbstregulation sind Natur- und Geistesgeschichte der Menschen zusammengeschlossen (vgl. Piaget 1983). Dabei entsteht das Problem, wie die Gegebenheiten der Außenwelt Eingang in die subjektiven Konstruktionen finden. Die Theorie kommunikativen Handelns von Habermas (1981, Bd.1, S. 126ff.) setzt dagegen an intersubjektiven Koordinationsprozessen und den ihnen zugrunde liegenden umfassendsten Voraussetzungen gellingender Verständigung an. Dabei werden die im Handeln der Subjekte implizit in Anspruch genommenen Geltungsansprüche rekonstruiert, um auf dieser Grundlage die Subjektentwicklung zu untersuchen (vgl. Habermas 1983). Da das Modell gellingender Verständigung sich stets an praktischen Diskursen empirisch bewähren muß, kann es auch nur hypothetische Behauptungen über die Begründbarkeit von Geltungsansprüchen aufstellen. Das sozialphilosophische Problem der Letztbegründbarkeit wird auf diese Weise gleichsam in der Schwebe gehalten (vgl. Sutter 1990a). Diese Handlungstheorie bildet deshalb auch eine höchst unsichere Grundlage für eine Theorie der Subjektentwicklung.

Diese Alternativen und die Belegzwänge, die sie mit sich bringen, werden mit der Behauptung empirisch immer schon vorweg liegender universeller Regeln umschifft.<sup>13</sup> Die universellen Regeln sollen letztlich jeder ontogenetischen und historisch-genetischen Rekonstruktion den Anhalt bieten. „Deshalb auch können Geschichte und Naturgeschichte in einer Theorie der sozialen Evolution nicht einfach eingeebnet werden, Geschichte wird erst – in ihrer spezifischen Differenz zur Evolution oder zur Naturgeschichte – auf der Basis der universellen Regeln von Sozialität bzw. durch diese eröffnet“ (Oevermann 1991, S. 284). Menschen machen Geschichte; diese Einsicht des Historischen Materialismus von Karl Marx wird revidiert: Universelle Regeln machen Geschichte, wenn auch vermittelt über das praktische Handeln der Subjekte.<sup>14</sup> Man kann diese Argumentation drehen und wenden wie man will, *der Übergang von der Natur zu den universellen Regeln der Sozialität bleibt eine Leerstelle*. Eine De-Ontologisierung und empirische Rekonstruktion dieser Regeln wäre in einem Verfahren möglich, das die Kontinuität und Diskontinuität der Organisation des Verhältnisses von Organismus und Außenwelt in der Natur- und Kulturgeschichte des Menschen einsichtig

13 Ganz zu Recht entfaltet Oevermann seine theoretischen Überlegungen ausgehend von methodologischen Problemen. Eine Erörterung dieser Probleme wäre zu raumgreifend, so daß ich an dieser Stelle darauf verzichte. Insbesondere die methodologische These der Textförmigkeit sozialwissenschaftlicher Gegenstände (vgl. Oevermann 1986, S. 45ff.) und ihre sozialisationstheoretischen Weiterungen wären hier von Relevanz. Zu der in diesem Zusammenhang zentralen Frage der Regelgeltung und des Regelerwerbs in der strukturalen Hermeneutik Oevermanns vgl. Bora u.a. (1991).

14 Diesen Gedanken schließt Oevermann an den Searleschen Begriff der konstitutiven Regel an, die der Erzeugung und Transformation sozialer Tatbestände (Handlungen, Institutionen etc.) zugrunde liegen soll. „In dieser Charakterisierung kommt konstitutiven Regeln die außerordentlich wichtige Potenz zu, neue Tatsachen und Konventionen einzuführen, soziale Strukturen zu verändern. Konstitutive Regeln erlauben es, daß die Menschen ihre Geschichte machen und einzelne Subjekte ihre Geschichte der Individuierung konstruieren ...“ (Oevermann 1979, S. 156).

macht. Dieses Unterfangen kann durchaus in der Tradition des genetischen Strukturalismus Piagets vorangetrieben werden (vgl. Dux 1982). In der Ontogenese bleibt das Problem, wie die Subjekte auf der Grundlage ihrer naturalen Ausstattung an die soziale und physikalische Außenwelt heranreichen; hier steht ein harter Prüfstein für strukturalistische Erklärungsstrategien.

Die entscheidende Frage ist dabei, ob man, von den Subjekten ausgehend, soziale Interaktionen als *Entwicklungsbedingungen* oder, von den Subjekten absehend, als *Entwicklungsantrieb* begreift. Im letzteren Fall wird die Subjekt-Objekt-Differenz mit einer objektiv gegebenen, subjektunabhängigen Sozialität vorab ohne eine ausgeführte anthropologische Fundierung gesetzt. Über die Sozialität, die sowohl den Lerngegenstand als auch den Entwicklungsmechanismus bildet, kann dann die Möglichkeit der Entstehung des Neuen und der Sachhaltigkeit subjektiver Konstruktionen begründet werden. Dieser Version eines *genetischen Strukturalismus vom Vorrang der Sozialität* fehlt jedoch nicht nur eine Verankerung in der menschlichen Naturgeschichte, was eine Voraussetzung wäre, um der genetischen Epistemologie Piagets ernsthaft Konkurrenz zu machen; sie löst auch nicht das entwicklungstheoretische Problem der Subjekt-Objekt-Differenzierung in der frühen Entwicklung, das nur aus der Perspektive subjektiver Erwerbsprozesse heraus bearbeitet werden kann, jedoch nicht über die Existenz allgemeiner Regeln, die ja selbst erst eingeholt werden müssen; aber sie pocht zurecht auf das Problem der Entstehung von Neuem als entwicklungstheoretische Grundfrage, die sich im Rahmen des einzelnen, aktiv konstruierenden Subjekts nicht befriedigend lösen läßt. In bezug auf die Frage der Subjekt-Objekt-Differenzierung und der Sachhaltigkeit kognitiver Konstrukte in den Anfängen der Entwicklung haben wir somit Erklärungsdefizite des genetischen Strukturalismus Piagets und der sozialen Konstitutionstheorie vor uns, die in einem komplementären Verhältnis zueinander stehen: Das Merkmal des Interaktionismus wird einseitig entweder auf die subjektiven oder auf die sozialen Konstruktionen (Sozialkonstruktivismus) hin relativiert.

#### IV. Eine Perspektivierung des Problems der Subjekt-Objekt-Differenzierung

Ich fasse zusammen: Die Kritik des genetischen Strukturalismus Piagets durch die soziale Konstitutionstheorie wird dann fragwürdig, wenn der Entwicklungsantrieb von den Subjekten auf die Sozialität verlegt wird. Jede Strukturierung praktischen Handelns, jede Regel, wie universal und grundlegend auch immer, muß erst erworben werden. Zwar wird subjektives Handeln durch geltende Regeln strukturiert, aber die Regeln konnten nur entstehen, weil die Naturgeschichte Organismen hervorgebracht hat, die die Organisation ihres Verhältnisses zur Außenwelt erst aufbauen müssen. Wir stehen damit nicht vor der Frage nach *dem Anfang* der Entwicklung, gewiß aber vor jener nach *dem Übergang* von der Natur zur Kultur, der in der Ontogenese vollzogen wird. In dieser Frage macht Piagets naturalistischer Ansatz erkennbar weniger Vorgaben als die auf die Geltung universeller Regeln zentrierten Ansätze der sozialen Konstitutionstheorie. Gleichwohl muß eine strukturalistische Entwicklungs- und Sozialisationstheorie die prominente Rolle der Sozialität als Entwicklungsbedingung und Lerngegenstand berücksichtigen. Die klärungsbedürftige Frage lautet dabei: Welches

sind die naturalen Voraussetzungen der Entwicklung, und wie werden unter diesen Voraussetzungen die sozialen Entwicklungsbedingungen wirksam?

Die strukturgenetische Position, in welche die vorlaufenden Überlegungen einmünden, könnte man als einen *interaktionistischen Konstruktivismus vom Vorrang der Natur* bezeichnen. Diese Position legt eine Strategie nahe, die sorgfältig zwischen der Dynamik der Entwicklung einerseits und den Bedingungen und Lerngegenständen der Entwicklung andererseits unterscheidet. Diese Unterscheidung kann dazu beitragen, die erörterten Erklärungsprobleme zu vermeiden. Sie ermöglicht eine Sichtweise, die den Interaktionismus weder auf die Subjektseite noch auf die Sozialität hin verkürzt, d.h. die Momente der Dynamik und der Bedingungen nicht einfach auf einer Seite zusammenfallen läßt. Die Dynamik der Entwicklung ist auf der Seite der handelnden Subjekte zu verorten, bei der Bestimmung der Bedingungen und Gegenstände der Lernprozesse spielt die soziale Außenwelt eine überragende Rolle. Vor diesem Hintergrund würde ich eine Reformulierung der kognitiven Entwicklungstheorie vorschlagen, der folgende vier Annahmen zugrunde liegen:<sup>15</sup>

- a) Mit Piaget ist als Voraussetzung für die kognitive Entwicklung lediglich die naturale, sensomotorische Ausstattung des Organismus vorzugeben, der zunächst lediglich einfache, reflexhafte Verhaltensweisen beherrscht, die sein Überleben sichern. Die Ausstattung des Organismus bildet jene Bedingungen auf der Innenseite, die erklären, warum Subjekte die Formen der Innen- und Außenwelt erst konstruieren müssen.
- b) Es sind handelnde Subjekte, die die kognitiven Konstrukte aufbauen. In der auf selbstregulative Eigentätigkeiten hin angelegten Subjektorganisation, die – wie weiter oben erörtert – schon von Geburt an spontane Aktivitäten und eine Ausdifferenzierung von Assimilationsschemata ermöglicht, liegt deshalb der Antrieb der Entwicklung. Und es sind die Subjekte, die die Subjekt-Objekt-Differenz konstruieren. Objekte bilden sich dabei als Produkte subjektiver Konstruktionen. Dieser Konstruktionsprozeß hat eine motivationale Basis, denn Objekte existieren für Subjekte nur, insofern sich die Aufmerksamkeit und das Begehren der Subjekte auf sie richten (vgl. Furth 1990).
- c) Die Konstruktion kognitiver Strukturen steht von Anfang an unter sozialen Bedingungen. Das erste Objekt, das in die kognitiven Konstrukte eingeholt wird, ist die sorgende Bezugsperson. Sie bildet das Modell der ontogenetisch frühen Formen der Erfahrungsverarbeitung. Piaget (1980) selbst liefert dafür den Beleg, wenn er den Animismus des kindlichen Weltverständnisses beschreibt: Objekte werden im Schema handelnder Subjekte, Ereignisse im Schema subjektiver Handlungen begriffen. Allen beweglichen Dingen wird Bewußtsein, jedem Ereignis eine dahinter liegende Absicht zugeschrieben. Ob es sich nun um den Donner oder den Lauf der Sonne handelt: für das Kind ist alles von einem steuernden Willen bzw. einer zielgerichteten Kraft durchdrungen. Eine Konsequenz, die Piaget aus diesem Befund nicht gezogen hat, ist von überragender Bedeutung: Wenn die ersten Objekte soziale Objekte sind, so muß die kognitive Entwicklung bis zu den Anfängen als ein sozialer Lernprozeß verstanden werden. Die frühen Lernprozesse verlaufen in der sozialen Beziehung zur sorgenden Bezugsperson und werden durch diese Beziehung erst möglich.

<sup>15</sup> Die beiden ersten Annahmen werden nur knapp umrissen, da sie weitgehend auf der Linie dessen liegen, was von der Entwicklungstheorie Piagets bereits dargestellt wurde.

d) Entsprechend sind es zunächst nicht unbelebte Objekte, sondern es ist die sorgende Bezugsperson, deren Reaktionen auf die Verhaltensweisen des Neugeborenen den zur Objektbildung nötigen Akkommodationsdruck erzeugen. Was Piaget nur am Rande und als Ausnahme notiert, legen seine eigenen Beobachtungen der frühen kognitiven Entwicklung tatsächlich sehr häufig nahe: Wenn ein passives Objekt oder ein wahrgenommenes Ereignis verschwindet, erlahmt das Bedürfnis, die assimilatorische Tätigkeit aufrechtzuerhalten. „Aber wenn in Ausnahmefällen das Objekt selbst auf die assimilatorische Aktivität des Subjektes reagiert und diese Tätigkeit von außen aufrechterhält, setzt sich die Akkommodation an das Objekt über die Wahrnehmung hinaus fort, und genau dieses Phänomen stellt den Beginn der Nachahmung dar“ (Piaget 1975, S. 32). Derartige Beobachtungen und Interpretationen bleiben deshalb randständig, weil Piaget die Subjekt-Objekt-Differenzierung vor allem im Modell des manipulativen Umgangs mit physikalischen Gegenständen rekonstruiert.

Nun ist schon häufig in Zweifel gezogen worden, ob die Dezentrierung des Egozentrismus, mit dem Piaget die frühen kognitiven Strukturen charakterisiert und dessen Überwindung strukturell der Subjekt-Objekt-Differenzierung entspricht, in diesem Modell geklärt werden kann. Diese Kritik kann durch eine soziologische Interpretation von Piagets eigenen Materialien gestärkt werden, weil hier Daten zur Entwicklung der sozialen Interaktionsfähigkeit vorliegen, die in Piagets Untersuchungen nicht angemessen berücksichtigt wurden (vgl. van de Voort 1980). Dabei wird deutlich, daß die Verarbeitung sozialer Interaktionserfahrungen die entscheidende Rolle in der Konstruktion der Subjekt-Objekt-Differenz spielt. Die Aktionen einer anderen Person stellen das Kind weit zwingender als der Umgang mit unbelebten Objekten vor Differenzierungserfahrungen, weil sie als Aktionen einer autonomen Handlungsinstanz der Einflußnahme durch die kindlichen Aktivitäten Widerstände entgegensetzen, d.h. nicht in gleicher Weise wie natürliche Gegenstände manipulierbar sind. Diese Erfahrungen an einer autonomen Handlungsinstanz werden in der Relation der Differenz von eigenen und fremden Handlungen kognitiv verarbeitet, was zu einer Ausdifferenzierung von Selbst und anderen Personen führt. Aus dieser Sicht müssen zuerst die sozial-interaktiv erzeugten Handlungsprobleme (also die Koordination von eigenen und fremden Handlungen) gelöst werden, bevor die strukturell homologen Probleme des Umgangs mit der physikalischen Objektwelt bewältigt werden können (vgl. ebd., S. 27). Damit kommt der *sozialen Kognition* konstitutionslogisch eine Vorrangstellung vor der Erkenntnis der natürlichen Außenwelt zu. Auf diesem Feld ist die von der sozialen Konstitutionstheorie vernachlässigte Frage zu klären, wie die vom subjektiven Bewußtsein unabhängigen Sinnstrukturen der sozialisatorischen Interaktion, welche als Bedingungen und Gegenstände des Bildungsprozesses fungieren, in die subjektiven Konstruktionen eingebildet werden (vgl. Sutter 1992). Fortschritte in dieser Richtung könnten mit einer konstruktivistisch ausgerichteten Sozialisationstheorie gemacht werden, welche die selbstregulative Eigentätigkeit der Subjekte in Beziehung zu den Bedingungen und Merkmalen sinnstrukturierten Handelns setzt.<sup>16</sup>

<sup>16</sup> Diese Konzeption, die hier nicht weiter ausgeführt werden kann, versucht auf der Linie der weiter oben formulierten Annahmen, eine naturalistische mit einer soziologischen Erklärungsstrategie zu verbinden. Sie geht von dem Gedanken aus, daß ein leistungsfähiger genetischer Strukturalismus klären muß, wie unmittelbar Neues emergieren kann, das

Die hier vorgeschlagene strukturgenetische Strategie läßt sich nicht nur durch eine soziologische Kritik Piagets, sondern auch anhand jener Einwände abstützen, die Rainer Döbert (1992) jüngst gegen den soziologischen Reduktionismus der sozialen Konstitutionstheorie und die Versuche geltend gemacht hat, Piagets Theorie zu sozialisieren. Seine These lautet im Kern, daß es strukturtheoretisch, d.h. auf der Ebene der Logik operativer Denkstrukturen, keinen Unterschied macht, ob Handlungen individuell oder in sozialen Interaktionen koordiniert werden. Mit Piaget kann Döbert gute Argumente gegen eine Ableitung subjektiver Konstruktionen aus intersubjektiven Handlungskoordinationen vorbringen. Er verweist dabei vor allem auf eine Identität der Strukturen individueller und sozialer Handlungskoordinationen und hält deshalb die Auseinandersetzung um individualistische versus interaktionistische Erklärungsstrategien für irrelevant. Diese Behauptung verbleibt allerdings auf einer deskriptiven, strukturanalytischen Ebene: „Die Störungen, die den Handelnden zwingen, seine vorhandenen Strukturen zu verbessern, müssen ja nicht der eigenen Erfahrung, eigenen Bedürfnissen etc. entspringen, sondern können jeweils sozial generiert oder ausgelöst sein. Strukturtheoretisch macht das überhaupt keinen Unterschied“ (ebd., S. 103). Aber, so ist dem zu entgegen, entwicklungstheoretisch sehr wohl. Sowohl der Befund, daß in der frühen Ontogenese zunächst soziale Objekte eingeholt werden (vgl. die dritte Annahme weiter oben), als auch die entwicklungstheoretische Frage nach der Entstehung von Neuem (auf welche sich die vierte Annahme bezieht) fallen durch die Maschen dieser Argumentation. Soziale Interaktionen schaffen nicht nur entscheidende Möglichkeiten und Zwänge zu lernen, was Döbert selbst ausdrücklich konzidiert. Darüber hinaus präformieren die sozialen Lernerfahrungen strukturell das frühe Welt- und damit auch Naturverständnis. Eine soziologische Modifikation der Piagetschen Erklärungsstrategie, die diese entwicklungstheoretischen Zusammenhänge berücksichtigt, zielt nicht lediglich auf eine Beschreibung der Logik von Handlungskoordinationen, sondern auf eine Erklärung der Möglichkeit von Differenzenerfahrungen ab, welche die kognitive Strukturbildung vorantreiben. Und hierbei muß der Aufbau der sozialen Interaktionsfähigkeit konstitutionslogisch vorgeordnet werden.

Mit der Formulierung dieser Annahmen ist es freilich nicht getan: sie müssen sich empirisch bewähren. Das aber ist ein *methodisches Problem*, auf das zum Schluß wenigstens noch hingewiesen werden soll. Wir können das Verhalten von Neugeborenen beobachten und beschreiben, aber wir „stecken nicht drin“. Die Beschreibungen nichtsprachlicher frühkindlicher Verhaltensweisen sind sprachlich verfaßte Interpretationen. Dazu haben wir keine Alternative und das damit verbundene Interpretationsproblem ist deshalb unvermeidlich. Es läßt sich auch nicht dadurch aus der Welt schaffen, daß man auf soziale Bedingungen rekurriert, z.B. auf die Verhaltensweisen der sorgenden Bezugsperson. Die Rekonstruktion dieser Bedingungen ist wichtig, entscheidend für die Erklärung der Subjekt-Objekt-Differenzierung in der frühen Ontogenese ist jedoch, wie diese Bedingungen in die Subjektorganisation eingebaut werden. Gerade weil der methodische Zugriff auf die subjektiven Konstruktionen, welche auf der Strukturebene nur als das „kognitive Unbewußte“ (Piaget 1976) vorliegen,

---

dennoch nicht zufällig entsteht, also strukturell determiniert ist (vgl. dazu Oevermann 1991). Die Genese der Strukturen sozialer Handlungsfähigkeit kann dabei nicht einfach auf die vermeintlich schon vorweg liegende Geltung universeller Regeln bezogen, sondern muß von den sensomotorischen Voraussetzungen des Organismus her rekonstruiert werden.

immer unsicher bleiben muß, sind Antworten auf die Frage nach der Entwicklungsdynamik in einem gewissen Maße spekulativ. Erkenntnis folgt einer Methode, die ontogenetisch erworben wird. Die Frage der Sachhaltigkeit kognitiver Konstrukte verweist auf das Problem, wie die kognitive Entwicklung sachhaltig rekonstruiert werden kann. Die Suche nach einem angemessenen methodischen Vorgehen ist deshalb zentral, weil damit zugleich die Logik des kognitiven Bildungsprozesses selbst weiter geklärt werden kann. Ich denke, es liegt ganz auf der Linie der empirisch ausgerichteten genetischen Epistemologie Piagets, wenn erkenntnistheoretische Fragen auf entwicklungstheoretischen Boden gestellt werden und dort in methodische Probleme münden, welche zum Ausgangspunkt weiterer Überlegungen gemacht werden können.

### Literatur

- Bora, Alfons, Thomas Dresel, Tilmann Sutter und Uwe Weisenbacher: Die Methode der Sozialisation. Eine Fallanalyse zum Zusammenhang von Konstitution und Rekonstruktion der Moral, in: Detlef Garz und Klaus Kraimer (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung*. Opladen 1991.
- Bruner, Jerome S.: Vygotsky: A Historical and Conceptual Perspective, in: James V. Wertsch (Hrsg.), *Culture, Communication and Cognition*, Cambridge 1985.
- Bruner, Jerome S.: *Wie das Kind sprechen lernt*, Bern/Stuttgart/Toronto 1987.
- Döbert, Rainer: Die Entwicklung und Überwindung von „Universalpragmatik“ bei Piaget, in: *Zeitschrift für Soziologie*, 21, 1992, S. 96-109.
- Dux, Günter: *Die Logik der Weltbilder. Sinnstrukturen im Wandel der Geschichte*, Frankfurt a.M. 1982.
- Fetz, Reto L.: Piaget als philosophisches Ereignis, in: Gerhard Steiner (Hrsg.), *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts*, Bd. VIII: Piaget und die Folgen, Zürich 1978.
- Förster, Heinz von: Erkenntnistheorien und Selbstorganisation, in: Siegfried J. Schmidt (Hrsg.), *Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus*, Frankfurt a.M. 1987.
- Freitag, Barbara: Theorie des kommunikativen Handelns und genetische Psychologie. Ein Dialog zwischen Jürgen Habermas und Jean Piaget, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 35, 1983, S. 555-576.
- Furth, Hans G.: *Wissen als Leidenschaft. Eine Untersuchung über Freud und Piaget*, Frankfurt a.M. 1990.
- Glaserfeld, Ernst von: *Wissen, Sprache und Wirklichkeit*, Braunschweig/Wiesbaden 1987.
- Hazen, Nancy L., und Jeffrey J. Lockman: Skill and Context, in: Jeffrey J. Lockman und Nancy L. Hazen (Hrsg.), *Action in Social Context. Perspectives on Early Development*, New York 1989.
- Habermas, Jürgen: *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus*, Frankfurt a.M. 1976.
- Habermas, Jürgen: *Theorie des kommunikativen Handelns*, 2 Bde., Frankfurt a.M. 1981.
- Habermas, Jürgen: *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, Frankfurt a.M. 1983.
- Kohlberg, Lawrence: *Essays on Moral Development. Bd. 2: The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*, San Francisco 1984.
- Luhmann, Niklas: *Soziologie der Moral*, in: Niklas Luhmann und Stephan H. Pförtner (Hrsg.), *Theorietechnik und Moral*, Frankfurt a.M. 1978.
- Luhmann, Niklas: *Soziologische Aufklärung*, Bd. 5: *Konstruktivistische Perspektiven*, Opladen 1990.
- Maturana, Humberto R.: Elemente einer Ontologie des Beobachtens, in: Hans U. Gumbrecht und K. Ludwig Pfeiffer (Hrsg.), *Materialität der Kommunikation*, Frankfurt a.M. 1988.
- Miller, Max: *Kollektive Lernprozesse. Studien zur Grundlegung einer soziologischen Lerntheorie*, Frankfurt a.M. 1986.
- Miller, Max: *Selbstreferenz und Differenzenerfahrung*, in: Hans Haferkamp und Michael Schmidt (Hrsg.), *Sinn, Kommunikation und soziale Differenzierung. Beiträge zu Luhmanns Theorie sozialer Systeme*, Frankfurt a.M. 1987.

- Miller, Max, und Weissenborn, Jürgen: Sprachliche Sozialisation, in: Klaus Hurrelmann und Dieter Ulich (Hrsg.), Neues Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim/Basel 1991.
- Nelson, Katherine: Event Knowledge and Cognitive Development, in: Katherine Nelson (Hrsg.), Event Knowledge: Structure and Function in Development, Hillsdale, N.J. 1986.
- Oevermann, Ulrich: Ansätze zu einer soziologischen Sozialisationstheorie und ihre Konsequenzen für die allgemeine soziologische Analyse, in: Günter Lüschen (Hrsg.), Deutsche Soziologie seit 1945. Sonderheft 21 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Opladen 1979.
- Oevermann, Ulrich: Zur Sache. Die Bedeutung von Adornos methodologischem Selbstverständnis für die Begründung einer materialen soziologischen Strukturanalyse, in: Ludwig von Friedeburg und Jürgen Habermas (Hrsg.), Adorno-Konferenz 1983, Frankfurt a.M. 1983.
- Oevermann, Ulrich: Kontroversen über sinnverstehende Soziologie. Einige wiederkehrende Probleme und Mißverständnisse in der Rezeption der „objektiven Hermeneutik“, in: Stefan Aufenanger und Margit Lenssen (Hrsg.), Handlung und Sinnstruktur. Bedeutung und Anwendung der objektiven Hermeneutik, München 1986.
- Oevermann, Ulrich: Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen, in: Stefan Müller-Doohm (Hrsg.), Jenseits der Utopie, Frankfurt a.M. 1991.
- Oevermann, Ulrich, Tilman Allert, Helga Gripp, Elisabeth Konau u.a.: Beobachtungen zur Struktur der sozialisatorischen Interaktion. Theoretische und methodologische Fragen der Sozialisationsforschung, in: Manfred Auwärter, Edit Kirsch und Klaus Schröter (Hrsg.), Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität, Frankfurt a.M. 1976.
- Piaget, Jean: Psychologie der Intelligenz, Olten 1971.
- Piaget, Jean: Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde, Stuttgart 1973.
- Piaget, Jean: Das moralische Urteil beim Kinde, Frankfurt a.M. 1973a.
- Piaget, Jean: Theorien und Methoden der modernen Erziehung, Frankfurt a.M. 1974.
- Piaget, Jean: Nachahmung, Spiel und Traum, Stuttgart 1975.
- Piaget, Jean: Das affektive und das kognitive Unbewußte, in: Ders., Probleme der Entwicklungspsychologie. Kleine Schriften, Frankfurt a.M. 1976.
- Piaget, Jean: Das Weltbild des Kindes, Frankfurt a.M./Berlin/Wien 1980.
- Piaget, Jean: Biologie und Erkenntnis. Über die Beziehungen zwischen organischen Regulationen und kognitiven Prozessen, Frankfurt a.M. 1983.
- Piaget, Jean: Meine Theorie der geistigen Entwicklung, hrsg. v. Reinhard Fatke, Frankfurt a.M. 1985.
- Reichertz, Jo: Verstehende Soziologie ohne Subjekt? Die objektive Hermeneutik als Metaphysik der Strukturen, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 40, 1988, S. 207-222.
- Sutter, Tilmann: Moral aus der Perspektive der Amoral, Pfaffenweiler 1990.
- Sutter, Tilmann: Die Entzauberung der postkonventionellen Moral, in: Klaus Holz (Hrsg.), Soziologie zwischen Moderne und Postmoderne. Untersuchungen zu Subjekt, Erkenntnis und Moral, Gießen 1990a.
- Sutter, Tilmann: Entwicklung durch Handeln in Sinnstrukturen. Die sozial-kognitive Entwicklung aus der Perspektive eines interaktionistischen Konstruktivismus, unveröffentlichtes Manuskript (SFB 321), Freiburg 1992.
- Van de Voort, Werner: Soziale Interaktion und kognitive Entwicklung. Die Bedeutung der sozialen Interaktion für die Entwicklung der kognitiven Strukturen nach J. Piaget, Dissertation, Frankfurt a.M. 1980.
- Vygotsky, Lew S.: Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes, Cambridge 1978.
- Vygotsky, Lew S.: Denken und Sprechen, Frankfurt a.M. 1986.

Korrespondenzanschrift: Dr. Tilmann Sutter, Albert-Ludwigs-Universität, Psychologisches Institut, Belfortstr. 18, 7800 Freiburg i.Br.