

Die psychologischen Anschauungen L. S. WYGOTSKIS

von

A. N. LEONTJEW und A. R. LURIA¹⁾

Die jetzt in einem Band veröffentlichten ausgewählten psychologischen Forschungsarbeiten WYGOTSKIS (1896-1934) spiegeln eine wichtige Etappe in der Entwicklung der sowjetischen Psychologie wider. Die Psychologie jener Zeit entwickelte sich zu einer Wissenschaft, die bewußt auf der Grundlage der marxistischen Philosophie fußte. WYGOTSKIS Beitrag bestand darin, daß er die historische Behandlung der Entwicklung der psychischen Prozesse des Menschen in die sowjetische psychologische Wissenschaft einführte und für die Schaffung einer konkreten psychologischen Bewußtseinstheorie eintrat. Gleichzeitig untersuchte er auf experimenteller Basis eingehend die Entwicklung der Begriffsbildung bei Kindern, um die komplizierte Frage nach dem Wechselverhältnis zwischen Unterrichtung und geistiger Entwicklung des Kindes zu klären.

Wir vermögen diesen Beitrag nur dann richtig einzuschätzen, wenn wir die historische Entwicklung der sowjetischen psychologischen Wissenschaft und die Grundlage ihrer Entwicklung berücksichtigen; daher wird es angebracht sein, daß wir uns mit ihrer Geschichte befassen und untersuchen, auf welcher Grundlage sich die Anschauungen WYGOTSKIS entwickelten.

¹⁾ Einleitung zu: Ausgewählte psychologische Forschungsarbeiten L. S. WYGOTSKIS. Moskau 1956. (Übers.: K. Schinski.)

Die Wiederveröffentlichung einer Auswahl der Schriften L. S. WYGOTSKIS stellt eine wertvolle Bereicherung der psychologischen Weltliteratur dar. Der einleitende Artikel über die psychologischen Anschauungen WYGOTSKIS von A. N. LEONTJEW und A. R. LURIA, den wir hier in Übersetzung bringen, verdient besondere Aufmerksamkeit, weil er in historischer Perspektive eine kritische Würdigung des wissenschaftlichen Denkens von L. S. WYGOTSKI bringt und damit auch die Entwicklung der Psychologie in der UdSSR bis in die Gegenwart aufweist.

Der Herausgeber.

1. Obwohl die materialistische Auffassung von der psychischen Tätigkeit des Menschen in Rußland in der zweiten Hälfte des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts durch die philosophischen Arbeiten der revolutionären Demokraten, durch die Lehre SETSCHENOWS und PAWLOWS sowie durch die in die führenden Kreise der russischen Intelligenz eingedrungenen Ideen des Marxismus eine solide wissenschaftliche Grundlage erhielt, nahm die Psychologie, die sich innerhalb der offiziellen russischen Wissenschaft vor der Revolution entwickelte, durchweg eine idealistische Position ein. Sie betrachtete die psychischen Phänomene als rein subjektive Erscheinungen, in denen ein spezielles, nichtmaterielles Element zutage tritt und deren Erkenntnis grundsätzlich nur auf dem Wege der „inneren Erfahrung“, der Selbstbeobachtung, möglich ist. Die großen Erfolge, die PAWLOW und seine Mitarbeiter in jenen Jahren bei der Erforschung der höheren Nerventätigkeit erzielten, wurden von den Vertretern dieser Psychologie bestenfalls als wissenschaftliche Ergebnisse bezeichnet, die nicht direkt zum Verständnis des Wesens der Psyche führen; man bezeichnete es nicht als Aufgabe der psychologischen Forschung zu untersuchen, wie das Bewußtsein des Menschen im Rahmen der Entwicklung seiner Tätigkeit, die durch die gesellschaftlichen Lebensbedingungen bestimmt wird, entsteht.

Selbst die fortschrittlichsten Vertreter der experimentellen Psychologie in Rußland unmittelbar vor der Oktoberrevolution, wie z. B. N. N. LANGE, dem das Verdienst gebührt, die exaktesten psychologischen Forschungen jener Zeit durchgeführt zu haben, konnten die Anschauungen der subjektiven Psychologie nicht überwinden.

Diese Situation änderte sich erst in den Jahren nach der Revolution. Jene gewaltigen Fortschritte auf allen Gebieten des Lebens, die durch die sozialistische Revolution und den Sieg der marxistisch-leninistischen Weltanschauung erzielt wurden, mußten sich selbstverständlich auch auf die psychologische Wissenschaft erstrecken. Bereits in den ersten Jahren der Sowjetmacht führte der revolutionär gesinnte Teil der Psychologen einen erbitterten Kampf gegen den Idealismus, der die Grundlage der Psychologie jener Zeit bildete. Das kam besonders deutlich zu Beginn der 20er Jahre bei der Auseinandersetzung mit der idealistischen Psychologie G. I. TSCHELPANOWS zum Ausdruck, des Gründers und Leiters des in der damaligen Zeit einzigen psychologischen Instituts in Rußland, das der Moskauer Universität angegliedert war. Zur Gruppe der jungen Psychologen, die sich bald um K. N. KORNILOW scharten, der diesen Kampf leitete, gehörte auch L. S. WYGOTSKI.

Diese Auseinandersetzung führte zu einer ideologischen Entlarvung der idealistischen introspektiven Psychologie, deren wissenschaftliche Unzulänglichkeit aufgewiesen wurde. Doch die Versuche, ein System konkreter psychologischer Kenntnisse auf einer neuen, marxistischen philosophischen Grundlage zu schaffen, wurden damals noch durch die alten metaphysischen Vorstellungen vereitelt.

Weder der in dieser Zeit erschienene „Abriß der wissenschaftlichen Psychologie“ von P. P. BLONSKI (1921), der die Vorstellung von der Psychologie als einer Wissenschaft des Verhaltens entwickelte, noch die Monographie „Die Reaktionslehre“ (Реактология) von K. N. KORNILOW (1922), in der die Forderung nach dem Studium der Reaktionen des Menschen erhoben wurde, vermochten im Grunde genommen die Ansicht endgültig zu widerlegen, daß die psychischen Erscheinungen objektiv grundsätzlich nicht zu erkennen seien. Die Autoren, die die Forderungen nach einer konsequenten materialistischen Auffassung von der Psyche und einer streng objektiven Methodik zum Studium der Psyche als Grundforderungen an die Psychologie stellten, irrten sich jedoch, als sie die Ansicht vertraten, diese Forderungen könnten durch den faktischen Verzicht auf die objektive psychologische Erforschung des menschlichen Bewußtseins verwirklicht werden.

Die einen betrachteten die Psychologie als Wissenschaft vom äußeren Verhalten, deren Aufgabe keinesfalls darin bestünde, das Bewußtsein zu erforschen; die anderen meinten, die sowjetische Psychologie habe die Aufgabe, das Studium der Reaktionen mit den Ergebnissen der alten subjektiv-empirischen Psychologie zu verbinden, und sahen in dieser „Synthese“ die Grundlage für die Entwicklung der marxistischen psychologischen Wissenschaft.

Der Grundsatz vom gesellschaftlichen Charakter des menschlichen Bewußtseins, wie ihn MARX formuliert hat, fand bei der konkreten Erforschung der psychologischen Prozesse keine Berücksichtigung, und die wesentlichen Ausgangspositionen der alten, subjektiven Psychologie wurden praktisch in den Arbeiten dieser Autoren unverändert beibehalten.

Zwar war in den psychologischen Arbeiten dieser Zeit viel von der sozialen Bedingtheit der menschlichen Psyche die Rede, davon, daß das Verhalten des Menschen durch seine Klassenzugehörigkeit bestimmt wird; doch die konkreten Probleme, die sich mit der Herausbildung der Psyche innerhalb der Wechselbeziehungen zwischen dem Menschen und seiner gesellschaftlichen Umwelt befassen, wurden noch nicht praktisch gelöst.

Dennoch besteht kein Zweifel, daß gerade diese Periode, die die 20er Jahre unseres Jahrhunderts umfaßt (1921-1927), für die Entwicklung der psychologischen Wissenschaft von großer Bedeutung war. Namentlich in diesen Jahren zeigten sich bewußte Bestrebungen zur Schaffung einer marxistischen Psychologie, wurden die entscheidendsten Leitsätze entwickelt, die in der Folgezeit die Ausgangsbasis für überaus wichtige Forschungsarbeiten bildeten, die die sowjetische Wissenschaft von den psychischen Prozessen des Menschen bereicherten.

Die erste und wichtigste Aufgabe jener Zeit bestand darin, sich einerseits von der vulgären Verhaltenslehre und andererseits von der subjektivistischen Auffassung der psychischen Erscheinungen als ausschließlich innere subjektive Zustände, die lediglich introspektiv zu erforschen sind, zu lösen. Die in den folgenden Jahren innerhalb der sowjetischen Psychologie einsetzende Auseinandersetzung wurde somit vor allem zum „Kampf für das Bewußtsein“, für ein objektives Studium des in psychologischer Hinsicht spezifischen Menschen, für eine historische Behandlung der psychischen Erscheinungen und Prozesse. In dieser Auseinandersetzung spielte L. S. WYGOTSKI eine bedeutende Rolle.

2. WYGOTSKI war einer der ersten sowjetischen Autoren, der die Wichtigkeit des Bewußtseins für eine konsequente materialistische Psychologie richtig einschätzte. In einem seiner frühen Aufsätze (1925) schrieb er: „Indem die Psychologie das Problem des Bewußtseins ignoriert, versperrt sie sich selbst den Zugang zur Erforschung komplizierter Probleme des menschlichen Verhaltens, und die Elimination des Bewußtseins aus der Sphäre der wissenschaftlichen Psychologie hat in starkem Maße die Beibehaltung des ganzen Dualismus und Spiritualismus der früheren subjektiven Psychologie zur Folge.“ Das Problem des Bewußtseins wurde zum Mittelpunkt seiner konkreten psychologischen Forschungen, die bereits von neuen Positionen ausgingen: den Positionen der historischen Behandlung der menschlichen Psyche.

Die Aufgabe, vor der sich WYGOTSKI sah, forderte nicht nur einen Verzicht auf die Positionen der sog. „Verhaltenslehre“, sondern auch die Überwindung der alten idealistischen Lehre vom Bewußtsein als einer besonderen, in sich geschlossenen Welt rein subjektiver Erscheinungen. Es mußten also im Leben selbst, in den Lebensbedingungen des Menschen jene konkreten Bedingungen gefunden werden, die die spezifische Form seiner Psyche, sein Bewußtsein, hervorgebracht haben.

Schon im Jahre 1927 unternahm WYGOTSKI den Versuch, sich vom historischen Standpunkt aus mit dem Entstehungsprozeß der mensch-

lichen Psyche zu befassen und entwickelte jene Gedanken, die für eine Reihe seiner weiteren Forschungen bestimmend waren.

Der Mensch gestaltet sein Leben im Rahmen des Arbeitsprozesses, der sich unter Zuhilfenahme des Werkzeuges vollzieht. Die Tätigkeit des Menschen unterscheidet sich dadurch von der des Tieres, daß sie zum erstenmal materiellen Charakter annimmt und mittelbar gesellschaftlicher Art ist. „Innerhalb der psychologischen Entwicklung“, schrieb WYGOTSKI, „beginnt mit dem Augenblick; wo das Werkzeug in Anwendung kommt, der gleiche Umschwung wie im Entwicklungsbereich der biologischen Assimilation“. Somit ist die Entwicklung der menschlichen Psyche eine „Entwicklung, die in der Hauptsache nicht durch die Gesetze der biologischen Evolution bedingt ist, sondern durch die Gesetze der historischen Entwicklung der Gesellschaft“.

Worin besteht nun eigentlich die Vermenschlichung der psychischen Prozesse, und wie ist der Verlauf ihrer gesellschaftlich-historischen Entwicklung?

Die Hypothese WYGOTSKIS, die seinen weiteren Arbeiten zugrunde liegt, bestand in der Annahme, daß sich die psychischen Prozesse beim Menschen genauso verändern wie die Formen seiner praktischen Tätigkeit, mit anderen Worten, daß sie „mittelbar¹⁾“ werden. Gerade durch den Gebrauch von Werkzeugen und anderen Hilfsmitteln, gerade durch diese mittelbare Beziehung zu den Existenzbedingungen unterscheidet sich die psychische Tätigkeit des Menschen grundlegend von der psychischen Tätigkeit des Tieres. Doch wodurch werden diese Prozesse bedingt und folglich bestimmt? Die Arbeitsinstrumente gehören selbstverständlich nicht zum Problembereich des Psychologischen und können auch nicht in die Struktur der psychischen Prozesse mit einbezogen werden. Folglich müssen besondere „Hilfsmittel der geistigen Produktion“ existieren, die sie beeinflussen. Der Mensch verständigt sich mit Hilfe der Sprache und benutzt mathematische Zeichen, er verwendet, um sich etwas einzuprägen, mnemotechnische Mittel usw. Das erste und wichtigste der gesellschaftlich entwickelten Mittel aber ist die Sprache, die nach den Worten von MARX das „reale Bewußtsein“ des Menschen darstellt.

Das heißt aber, nicht die materielle Produktion an sich, sondern die auf ihrer Grundlage entstehenden Formen der Beziehungen der Menschen zueinander und die durch die Entwicklung der Kultur der Gesellschaft hervorgebrachten Produkte, die die Tätigkeit des Menschen bestimmen,

1) „опосредствованный“ im Sinne von: abhängig von Veränderungen.

formen seine Psyche. Darum hat WYGOTSKI seine psychologische Konzeption zuerst als kulturhistorische Theorie von der Psyche bezeichnet, die er sowohl der idealistischen Auffassung von den psychischen Prozessen als inneren ursprünglichen Merkmalen der Psyche als auch den naturalistischen Konzeptionen gegenüberstellt, die zwischen dem Verhalten des Tieres und der psychischen Tätigkeit des Menschen keinen wesentlichen Unterschied sahen. Diese Entwicklungstheorie der psychischen Prozesse WYGOTSKIS weist eine Reihe ernsthafter Mängel auf, die wiederum mit der ungenügenden Berücksichtigung der formenden Rolle der praktischen Tätigkeit des Menschen bei der Entwicklung des Bewußtseins zusammenhängen. Sie stellt die ihrem Charakter nach gesellschaftlichen Formen der bewußten Tätigkeit den anderen, gewissermaßen „natürlich entstandenen“ psychischen Prozessen in krasser Form gegenüber. Dennoch bedeutete diese Entwicklungstheorie in jener Zeit einen wichtigen Schritt vorwärts und spielte ihrerseits eine positive Rolle bei der Entstehung der materialistischen Lehre von der psychischen Tätigkeit des Menschen.

Bei seinem Bestreben, jene Formen der psychischen Tätigkeit zu analysieren, die im historischen Entwicklungsprozeß des Menschen entstanden sind, richtete WYGOTSKI sein besonderes Augenmerk auf jene Rolle, die die Benutzung von Werkzeugen im Kampf mit der äußeren Natur und die Verwendung von Hilfsmitteln (vor allem der Sprache) im Verkehr der Menschen untereinander spielte. Alle diese Mittel betrachtete WYGOTSKI nicht nur als bei der gesellschaftlichen Entwicklung entstandene Mittel, die das Verhältnis zur Wirklichkeit erkennen lassen, nicht nur als komplizierte Formen der Widerspiegelung der äußeren Welt, sondern gleichzeitig als grundlegende Methode zur Erwerbung jener psychischen Abläufe, die einen entscheidenden Einfluß auf die Entwicklung der psychischen Tätigkeit des Menschen ausüben.

Diese eigenartigen Werkzeuge der psychischen Tätigkeit des Menschen besitzen ein sonderbares, ihnen eigenes Merkmal: sie entsprechen stets irgendeiner Erscheinung, sie haben stets eine Bedeutung. Ein Wort ohne Bedeutung ist im allgemeinen auch kein Wort; ein mathematisches Symbol oder ein mnemotechnisches Zeichen, das nichts bedeutet, ist eben sinnlos. Somit hat eben alles, was die psychischen Prozesse vermittelt, eine bestimmte Bedeutung, man bezeichnet es als „Symbol“ (Zeichen). Dieser Terminus wird dann auch von WYGOTSKI im Sinne von „Bedeutung haben“ benutzt, wobei er für ihn keinen erkenntnistheoretischen, sondern einen psychologischen Sinn besitzt.

Der Mensch verändert, indem er sich der Hilfsmittel und Symbole bedient (er macht sich zum Beispiel einen Knoten in das Taschentuch oder schneidet eine Kerbe in einen Gegenstand, um sich an etwas zu erinnern), zwar die äußeren Dinge, doch diese Veränderungen wirken dann während der weiteren Tätigkeit auf seine inneren psychischen Prozesse ein. Indem er die Umwelt verändert, lernt er sein eigenes Verhalten meistern, seine psychischen Prozesse lenken. So erklärt sich auch, warum WYGOTSKI einem seiner Bücher den bekannten Ausspruch als Epigraph voranstellte: „Natura parendo vincitur“, worunter er verstanden wissen wollte: „Indem wir uns der Natur bemächtigen, bemächtigen wir uns auch unserer selbst.“ Und er fügte unmittelbar den Ausspruch BACONS hinzu: „Nec manus, nisi intellectus, sibi permissus, multum valent: instrumentis et auxiliibus res perficitur.“

Gerade der funktionelle Charakter der psychischen Prozesse, der es dem Menschen gestattet, die Umwelt zu verändern und gleichzeitig auch sein eigenes Verhalten zu meistern, verleiht seinem Betragen das Merkmal des Vernunftbetonten und Freien und unterscheidet die bewußte Tätigkeit grundlegend von den elementareren Formen des psychischen Lebens. Die psychologische Behandlung des Problems des Bewußtseins muß also mit dem Studium der Entwicklungsgesetze der höheren vermittelten psychischen Prozesse beginnen. Den theoretischen Wert dieses Weges in der Psychologie sah WYGOTSKI in der – wie es damals schien – neuerkannten Möglichkeit, in der konkreten Forschung mit der Vorstellung vom Bewußtsein als einer in sich geschlossenen besonderen geistigen Gegebenheit zu brechen. Diese Ansicht entsprang der Auffassung, daß das Bewußtsein als spezifisch menschliche Form der Widerspiegelung durch äußere, nicht im Bewußtsein selbst liegende Bedingungen und durch komplizierte gesellschaftliche Formen der praktischen Tätigkeit entsteht. In der Tat ist ein Wort wie „Kerbbholz“ oder „peruanische Quina“ kein nur psychologischer Begriff. Es entsteht bei der Auseinandersetzung mit der Natur, in der gesellschaftlichen Praxis und ist eine Erscheinung der objektiven Wirklichkeit, die unabhängig vom individuellen Bewußtsein des Menschen existiert.

Die systematischen Forschungsarbeiten, wie sie von WYGOTSKI und seinen Mitarbeitern durchgeführt wurden, ermöglichten es, einige allgemeine Gesetzmäßigkeiten der psychischen Entwicklung des Menschen zu erkennen. Die erste bestand darin, daß die vermittelten psychischen Prozesse, die für den Menschen kennzeichnend sind, nur im Verlauf der gemeinsamen Tätigkeit der Menschen, der Zusammenarbeit und des Verkehrs untereinander auftreten und auftreten können. Denn jedes

psychologische „Mittel“ wird zuerst vom Menschen für einen anderen geschaffen, und erst dann verwendet er es, um seine eigenen psychischen Prozesse zu meistern. So dienten die Wegzeichen ursprünglich dazu, um den übrigen Angehörigen des eigenen Stammes den Weg kenntlich zu machen, und galten in zweiter Linie erst der eigenen Orientierung; ja selbst die menschliche Sprache konnte sich natürlicherweise nur dadurch entwickeln, daß sich ein Mensch mit dem anderen verständigte. Erst später wurden diese Formen des menschlichen Verkehrs zu Organisationsformen der eigenen Tätigkeit des Menschen, und – um die Worte WYGOTSKIS zu gebrauchen – die Funktion, die zwischen zwei Menschen verteilt war, wurde zur inneren psychologischen Funktion eines Menschen.

In unmittelbarer Verbindung damit steht auch die allgemeine Gesetzmäßigkeit der psychischen Entwicklung des Menschen: die neue, für den Menschen spezifische Struktur der psychischen Prozesse muß sich zuerst bei seiner äußeren Tätigkeit entwickeln und kann erst dann „auf das Innere übergehen“, zur Struktur seiner inneren Prozesse werden. So ändern beispielsweise die Prozesse des Gedächtnisses zum erstenmal ihre Struktur, wenn der Mensch sich irgendeine äußere Gedächtnisstütze schafft, die ihn an etwas erinnern soll; hierauf lernt er dann, sich selbständig an etwas zu erinnern, es nur „im Kopf“ zu behalten – die Prozesse des mittelbaren Erinnerns nehmen bei ihm jetzt durchweg die Formen von inneren psychischen Prozessen an.

Die Analyse dieser Tatsache führt zu einer weiteren These, die besonders für die genetische Analyse der Hauptformen der psychischen Tätigkeit von großer Bedeutung ist. Sie zeigt, daß zwischen dem Aufbau der psychischen Prozesse und ihrer Verbindung untereinander in doppelter Hinsicht eine Abhängigkeit besteht. Einerseits ist diese Verbindung eine Folge der neuen funktionalen Struktur, und andererseits müssen sich, während sich die Verbindung zwischen den einzelnen Funktionen entwickelt, auch die Funktionen selbst verändern.

Einem derartigen Schicksal sind bei ihrer Entwicklung zum Beispiel die Wahrnehmung, die Aufmerksamkeit und das Gedächtnis ausgesetzt.

Die Wahrnehmung der Umwelt, die bei Säuglingen einen unmittelbaren Charakter aufweist und mit seinen unmittelbaren Bedürfnissen und Affekten in engstem Zusammenhang steht, wird allmählich durch die auf dem Wege der Anschauung gewonnenen früheren Erfahrungen beeinflußt, wobei zwischen Wahrnehmung und Gedächtnis enge Beziehungen entstehen. Später – mit zunehmender Sprechfertigkeit – beginnt die Wahrnehmung dann die Wirklichkeit differenzierter widerzuspiegeln; sie stützt

sich dabei auf die Hauptfunktionen des Wortes – Abstraktion und Verallgemeinerung – und tritt in enge Beziehungen zu den Prozessen des Denkens. Das Entstehen solcher Besonderheiten der menschlichen Wahrnehmung (ihr orthoskopischer und konstanter Charakter) kann nicht losgelöst von der komplizierten Entwicklungsgeschichte der wechselseitigen Verbindungen zwischen der Wahrnehmung und den anderen Seiten der psychischen Tätigkeit verstanden werden.

Einer ähnlichen Veränderung innerhalb seines Entwicklungsprozesses ist auch das Gedächtnis ausgesetzt.

In den Anfangsetappen seiner Entwicklung ist es eng mit den unmittelbaren Bedürfnissen und Affekten des Kindes verbunden und hat hier den Charakter eines emotional-bildhaften Gedächtnisses; später steht es dann mit der gegenständlichen Wahrnehmung in Verbindung und verwandelt sich in ein konkretes bildhaftes Gedächtnis. Schließlich nimmt es, während es sich zunehmend auf das Wort stützt, immer mehr einen mittelbaren Charakter an und entwickelt sich nach und nach zu jenem komplizierten logischen Gedächtnis; es verbindet sich mit dem abstrakten Denken, und es entsteht das logische Gedächtnis.

Das gleiche kann man auch von der Struktur der menschlichen Aufmerksamkeit sagen.

In allen diesen Fällen bedeutet die Entwicklung der sich auf irgendein Mittel stützenden, d. h. der mittelbaren psychischen Prozesse gleichzeitig auch die Entwicklung neuer Verbindungsformen der psychischen Prozesse untereinander, neuer Formen der „interfunktionalen Beziehungen“. Die neuen Formen der Tätigkeit des Kindes, die mit neuen Formen des Verkehrs und dem Gebrauch neuer Mittel in Verbindung stehen, werden zum entscheidenden Faktor bei dem Entstehen eines neuen Systems der psychischen Funktionen.

Man wird unschwer erkennen, daß alle diese sekundären, sich historisch entwickelnden Verbindungen psychischer Funktionen im Gegensatz zu ihren primären, organischen Verbindungen, die im Prozeß der biologischen Evolution entstehen, sich gewissermaßen von außen her entwickeln, da der Mensch die objektiven gesellschaftlich entwickelten Arbeitsmittel und -verfahren zu meistern beginnt.

Deshalb muß das Mittelbarwerden der psychischen Funktionen unbedingt zum Entstehen neuer Verbindungen und Wechselbeziehungen führen; und gerade diese Wechselbeziehungen sind es, die die spezifische Besonderheit des menschlichen Bewußtseins ausmachen. Das Bewußtsein ist nicht einfach eine Art „Ebene“, durch welche die psychischen Prozesse und Erscheinungen gewissermaßen hindurchfließen; das Be-

wußtsein, schrieb WYGOTSKI, hat einen systematischen Aufbau. Es wird charakterisiert durch die Verbindung und Wechselbeziehung der einzelnen psychischen Funktionen, wobei die Besonderheiten dieser Verbindungen ihrerseits die Besonderheiten der einzelnen psychischen Prozesse bestimmen. Will man folglich die Besonderheiten eines beliebigen psychischen Prozesses des Menschen verstehen, so muß man von der Analyse ihres Systems ausgehen, das heißt von der Struktur des Bewußtseins im ganzen.

Alle diese Thesen waren von großem Wert für die psychologische Wissenschaft jener Zeit, in der diese Leitsätze von WYGOTSKI aufgestellt wurden.

Ihre progressive Bedeutung bestand vor allem darin, daß sie der damals herrschenden Vorstellung von den psychischen Prozessen als ein für allemal gegebenen und unveränderlichen „psychischen Funktionen“ (Empfindung, Wahrnehmung, Gedächtnis, Aufmerksamkeit) eine andere, bei weitem dynamischere gegenüberstellten, derzufolge diese Funktionen im Prozeß der psychischen Entwicklung des Kindes von selbst entstehen und ihre Beziehungen mit dem Übergang zu den immer schwierigeren Formen des psychischen Lebens ändern.

Wenn auch WYGOTSKI in seinen Arbeiten nicht zu einer konsequenten materialistischen Auffassung, die die psychischen Prozesse als Produkte der Entwicklung komplizierter Betätigungen des Menschen ansieht, gelangte (dieser Leitsatz wurde in der sowjetischen Psychologie erst später entwickelt), so sind die oben dargelegten Thesen für die Überwindung der Vorstellungen von der Unveränderlichkeit der „psychischen Funktionen“ doch von großer Wichtigkeit.

Die fortschrittliche Bedeutung dieser WYGOTSKISCHEN Thesen bestand des weiteren darin, daß sie das Problem des Bewußtseins als ein Problem des Studiums der konkreten Entwicklung der spezifischen Struktur der psychischen Prozesse des Menschen selbst behandelten. Dadurch wurde kategorisch jenes Haupthindernis beseitigt, das so lange der Schaffung einer wahren psychologischen Konzeption vom Bewußtsein im Wege stand: Einerseits konnte die künstliche Definition des Bewußtseins als eines Problems von ganz besonderer Art, das innerlich durch nichts mit der speziellen psychologischen Problematik verbunden sein und gewissermaßen außerhalb stehen sollte, widerlegt werden, und zweitens konnte verhindert werden, daß die Erforschung des Bewußtseins durch das Studium einzelner psychischer Funktionen künstlich und ungerechtfertigt ersetzt wurde.

3. Die Lehre vom systematischen Aufbau des Bewußtseins war nur die erste, schon nach kurzer Zeit durchlaufene Entwicklungsstufe der Ideen WYGOTSKIS. Bereits zu jener Zeit, als gerade die ersten experimentellen Forschungen in bezug auf die Entwicklung der mittelbaren psychischen Funktionen beendet waren, wies WYGOTSKI mit Nachdruck auf die Begrenztheit der bei diesen Forschungsarbeiten entworfenen allgemeinen Konzeption hin. Im Gegensatz zu jenen, die diese Forschungen wegen der – wie sie meinten – übertrieben komplizierten Probleme allzu gern verworfen hätten, sah er ihren Mangel darin, daß sie die Vorstellung von der menschlichen Psyche übermäßig schematisierten.

Die Vulgarisierung und Schematisierung der psychologischen Anschauungen, die in den experimentellen Arbeiten jener Zeit entwickelt wurden, führte WYGOTSKI darauf zurück, daß sie, während sie sich auf die Analyse der Struktur der Prozesse konzentrierten, deren inhaltliche, sinnhaltige Seite, die das Wichtigste darstellt, außer acht ließen.

Läßt man diese sinnhaltige Seite der psychischen Prozesse unberücksichtigt, so ist es ausgeschlossen, den Entstehungsprozeß jener Verbindungen zu erforschen, die die Systematik im Aufbau des Bewußtseins charakterisieren. Denn ein Knoten wird doch hier erst zum Knoten, indem er den Prozeß des Einprägens vermittelt und nicht etwa auf Grund der ihm eigenen materialen Eigenschaften. Erst wenn er für denjenigen, der etwas in seinem Gedächtnis festhalten möchte, eine bestimmte Bedeutung angenommen hat, kann er seine Funktion erfüllen. Um aber zu einem psychologischen Faktum zu werden, muß er eine bestimmte Bedeutung erlangen und zum „Träger“ dieser Bedeutung werden.

Somit tauchte also eine neue Aufgabe auf: nämlich die Bedeutung, ihre Herkunft und diejenigen Gesetze psychologisch zu erforschen, nach denen sie aufgebaut ist.

In ihrer klassischen Grundform begegnet man ihr innerhalb eines Wortes. Es ist also ganz natürlich, daß man sich bei der Erforschung des Begriffs „Bedeutung“ vor allem auf diese Seite konzentrierte.

Was versteht man nun – psychologisch gesehen – unter der Bedeutung eines Wortes? In der Bedeutung eines Wortes spiegelt sich die Wirklichkeit wider. Deshalb heißt Bedeutung eines Wortes in erster Linie Widerspiegelung. Doch haben wir es hier mit einer besonderen Form der Widerspiegelung zu tun. Die Bedeutung ist aber keine psychologische Erscheinung etwa von der Art einer Empfindung. Ein Wort vermittelt vielmehr durch seine Bedeutung den Prozeß der unmittelbaren,

sinnlichen Widerspiegelung der Welt: der Mensch sieht nicht nur etwas Rechtwinkliges, Weißes, mit Linien Bedecktes; er sieht auch nicht nur ein gewisses Ganzes, ein komplexes Bild, sondern z. B. ein Blatt Papier, eben: Papier. Das kommt einmal daher, daß er über früher gesammelte gegenständliche Erfahrungen verfügt, die er bei seiner praktischen, gegenständlichen Tätigkeit erworben hat; es kommt aber auch daher, daß diese gegenständlichen Erfahrungen auf mündlichem Wege in der entsprechenden Bedeutung („Papier“) gesammelt wurden. Wer nämlich nicht die Bedeutung des Wortes Papier kennt, wer nicht weiß, was man unter Papier versteht, wird in der Tat nur etwas Weißes, Längliches usw. sehen. Wenn man aber Papier wahrnimmt, so ist es eben dieses reale Papier und nicht die Bedeutung „Papier“; die Bedeutung als solche tritt gewöhnlich nicht im Bewußtsein in Erscheinung: wengleich sie einen sichtbaren Gegenstand in sich aufnimmt und verallgemeinert, bleibt sie selbst unbemerkt.

Die Bedeutung des Wortes erschöpft sich niemals durch den Hinweis auf eine individuelle Sache; vielmehr versteht man darunter jene Verallgemeinerung, wie sie durch die Bedeutung fixiert wurde. Sie ist stets ein gewisses System von Verbindungen und Beziehungen, das eben durch die Bedeutung gekennzeichnet wird; sie ist eine ideelle, geistige Kristallisationsform der gesellschaftlichen Erfahrung, der gesellschaftlichen Praxis der Menschheit. Der Vorstellungskreis der Gesellschaft, ihre Wissenschaft, ja selbst ihre Sprache – alles das ist ein System von Bedeutungen. Der Mensch, der sich innerhalb der Bedingungen der Gesellschaft entwickelt, macht sich mit bereits vorhandenen Bedeutungen vertraut; somit ist sein individuelles Bewußtsein seiner Natur nach gesellschaftlich. Der Mensch nimmt die Welt als eine konkrete historische Erscheinung wahr, genauso stellt er sie sich auch vor; er ist darüber hinaus auch an Vorstellungen und Begriffe seiner Epoche und seiner Klasse gebunden. Somit existiert die Bedeutung, die zum Kreis der objektiven gesellschaftlichen Erscheinungen, zu den Erscheinungen des gesellschaftlichen Bewußtseins gehört, auch als Faktum des individuellen Bewußtseins, als psychologische Erscheinung.

Wie kann man nun die Bedeutung psychologisch erforschen? Man muß diese Frage, vor der sich seinerzeit WYGOTSKI sah, in ihrer ganzen Kompliziertheit sehen.

Jede Art von Bedeutung ist eine Verallgemeinerung. Somit wird die Bedeutung erstens dadurch charakterisiert, auf welchen Kreis von Erscheinungen sie sich bezieht, welcher Kreis von Erscheinungen in ihr verallgemeinert ist. Doch das macht noch nicht ihre psychologische Cha-

rakteristik aus. Die Frage, was objektiv in der Bedeutung „Dreieck“ verallgemeinert ist, gehört z. B. in das Gebiet der Geometrie, aber nicht der Psychologie. Man könnte diese Frage allerdings etwas anders stellen und fragen: Worin sehe ich selbst die jeweilige Bedeutung? Denn das, was ich mir unter einem Dreieck vorstelle, welche Auffassung ich davon habe und was ich darüber weiß, braucht nicht immer mit dem wissenschaftlichen Begriff übereinzustimmen. Es handelt sich hier jedoch nicht um einen prinzipiellen Unterschied. In beiden Fällen haben wir es nicht mit einem Gegensatz zu tun, denn die Bedeutungen existieren nirgends anders als in konkreten menschlichen Köpfen. Folglich darf man der wissenschaftlichen Bedeutung nicht jene im Bewußtsein des Menschen als „psychologische“ Bedeutung gegenüberstellen. Kann denn ein wissenschaftlicher Begriff aufhören, ein Begriff zu sein, wenn er mir selbst zum Begriff wird? Kann es überhaupt einen „Begriff an sich“ geben?

Es ist aber auch möglich, noch von einer anderen Seite an die Bedeutung heranzugehen, und zwar könnte man sich die Aufgabe stellen, die historische Entwicklung und Veränderung der Bedeutung eines Wortes zu untersuchen. Doch auch diese Aufgabe gehört offensichtlich nicht zu dem Kreis der psychologischen Aufgaben, sondern vielmehr in den Bereich der Sprachwissenschaft. So bleibt für die Psychologie schließlich lediglich die Aufgabe zu untersuchen, welchen Eindruck die Bedeutung hinterläßt. Wie allerdings viele Forschungen gezeigt haben, wird die Bedeutung als solche meistens nicht nachempfunden; der Mensch gibt sich keine Rechenschaft darüber ab, er erfaßt nicht die Bedeutung an sich, sondern nur die durch das jeweilige Wort bezeichnete Sache. Nur in Ausnahmefällen kann die Bedeutung selbst zum Gegenstand seines Bewußtseins, seines Gedankens werden.

Dadurch wird – das ist unschwer zu erkennen – die psychologische Forderung recht kompliziert. Führen wir noch ein Beispiel an: Wenn ich einen weißen rechtwinkligen Gegenstand usw. sehe und gleichzeitig erkenne: „Das ist ein Stück Papier“, so denke ich selbstverständlich nicht an meine Empfindungen, nicht an das nacherlebte Abbild eines weißen rechtwinkligen Gegenstandes und auch nicht an die Verallgemeinerung „Papier“, sondern ich meine den Gegenstand selbst, den es jeweils zu verallgemeinern gilt. Beide Fälle muß man also zu unterscheiden wissen. Die klassische bürgerliche Psychologie des Denkens tat das, indem sie einmal den Begriff des „Inhalts“ einführte, worunter man den sinnvollen Inhalt des Bewußtseins verstand, und zum anderen den Begriff des „Gegenstandes“, worunter man das, was man denkt, was man „vor Augen hat“, verstand.

Die Erscheinungen und Prozesse, die zum „Inhalt“ des Bewußtseins gehören, d. h. seine sinnlichen Elemente, charakterisieren nicht – und können das auch nicht – die eigentliche Auffassung des Gegenstandes. „Derjenige, der sich mit der Absicht trägt, die Auffassung und den Gedanken umfassend zu charakterisieren, und zu diesem Zwecke die darin enthaltenen Empfindungen und Abbilder beobachtet, würde einem Menschen ähneln, der sich zum Ziel gesetzt hat, das Wesen des Geldes einzig und allein an Hand des Stoffes zu ergründen, aus dem es hergestellt ist“, schrieb bereits MESSER. So wurde es als unumstößlich anerkannt, daß das Verständnis, das Erkennen eines Gegenstandes nicht auf die Empfindungen, die sinnlichen Abbilder zurückzuführen ist, die hierbei entstehen, und daß dieser Prozeß zwar dem Begriff, der Bedeutung entspricht, aber durchaus nicht den sinnlichen Elementen des Bewußtseins. Andererseits wurde der Beweis erbracht, daß es unmöglich ist, die Bedeutungen und Begriffe selbst psychologisch zu charakterisieren: „Man kann sagen“, so schrieb MARBE, einer der bekanntesten Vertreter der Würzburger Schule, „daß es für den Begriff keinerlei psychologisches Äquivalent gibt“. Selbst dann, wenn der Begriff zum Gegenstand des Studiums gemacht wurde, war eine Erforschung in Wirklichkeit doch nicht möglich. Wir denken hier an die bekannte Forschungsarbeit von N. ACH, einem Vertreter der gleichen psychologischen Schule.

In seinen Forschungen gelang es ACH nachzuweisen, daß die Bildung des Begriffes nicht eine Auswirkung jener Gesetze ist, die die Reihenfolge der sinnlichen Abbilder bestimmen, und daß diese Gesetze den Begriff auch nicht zu erläutern vermögen. Ein Begriff kann sich nur infolge eines besonderen Prozesses bilden. ACH war darüber hinaus bestrebt zu zeigen, daß dieser Prozeß jeweils durch die Aufgabe selbst bestimmt wird, vor der ein Prüfling steht. Somit nahm der Gegenstand der Forschung eine andere Gestalt an, und die Aufgabe, nicht der Begriff oder die Bedeutung, erhielt eine psychologische Charakteristik.

Die Forderung, die sich unvermeidlich aus diesen Schlußfolgerungen ergibt, die wiederum aus einer großen Anzahl früherer Arbeiten zur Psychologie des Denkens gewonnen wurden, bestand darin, in der psychologischen Forschung die Lehre von der Einheit zwischen Wort und Bedeutung durchzusetzen. Doch gerade der Versuch der Psychologen der Würzburger Schule, das Wort zu „entkleiden“ und unmittelbar zum Begriff, zur Idee vorzudringen, wirkte sich auf die psychologische Forschung verhängnisvoll aus. Ein Wort – das ist keine „Hülle“; ein Wort ruft uns seine Bedeutung keineswegs so ins Gedächtnis, wie es der Mantel eines Bekannten tut, der uns sofort an diesen Menschen erinnert; das Wort

ist untrennbar mit der Bedeutung verbunden, die Bedeutung untrennbar mit dem Wort. Die psychologische Bedeutung studieren, heißt, das Wort im Hinblick auf seine Funktion, seine Verwendung im Prozeß der Verallgemeinerung zu untersuchen. Das waren die ersten Voraussetzungen der von WYGOTSKI begonnenen experimentellen Forschungen im Hinblick auf die Entwicklung der Begriffsbildung. Der Weg dieser Forschungen wurde durch die Gedanken WYGOTSKIS bestimmt.

Die einzelnen Bedeutungen unterscheiden sich vor allem durch den objektiven Inhalt voneinander, der in ihnen verallgemeinert ist. Doch in psychologischer Hinsicht ist noch etwas anderes wesentlich, nämlich, daß der auf verschiedene Art verallgemeinerte Inhalt für seine Widerspiegelung im Bewußtsein auch verschiedener psychischer Prozesse, verschiedener geistiger Operationen bedarf. Hierbei kann, je nach dem Aufbau des entsprechenden Systems der Prozesse, ein und derselbe objektive Inhalt auf verschiedene Art, auf verschiedenen Verallgemeinerungsstufen, verstanden werden.

So sind beispielsweise für die Entstehung solcher Bedeutungen wie „wollig“ und „rau“ lediglich elementare Prozesse erforderlich, die mit der Hervorhebung und sinnlichen Verallgemeinerung der entsprechenden Eigenschaften in Verbindung stehen. Anders verhält es sich mit den abstrakten Bedeutungen wie „mittelbar“ und „funktional“; hier sind zweifellos die komplizierten Prozesse der logischen Verarbeitung des entsprechenden Inhalts erforderlich, der sich in diesen Bedeutungen widerspiegelt.

Will man also die Bedeutung eines Wortes untersuchen, so muß man jenes System von Prozessen studieren, das durch den Gebrauch des jeweiligen Wortes, das einen objektiven, in seiner Bedeutung verallgemeinert widerspiegelten Inhalt vermittelt, zu wahren Leben erweckt wird. Auf diese Weise läßt sich eine falsche Gegenüberstellung der „Objekte“ und der „Inhalte“ des Bewußtseins, seiner „Funktionen“ und „Erscheinungen“ grundsätzlich vermeiden.

Die Versuche L. S. SACHAROWS, eines der Schüler WYGOTSKIS, die später von WYGOTSKI selbst fortgeführt wurden, sollten die Funktionen des Wortes bei der Begriffsbildung bloßlegen. Dadurch verlief die Forschung WYGOTSKIS diametral zu jenem Weg, den ACH beschriften hatte. ACH sah in der Aufgabe, dem Ziel, das die „determinierende Tendenz“ hervorbrachte, den Verlauf des Prozesses bestimmenden Hauptfaktor. Für WYGOTSKI bestand umgekehrt das Hauptproblem darin, die geistigen Prozesse selbst, die zur Bildung einer Verallgemeinerung führten, zu studieren.

Wie die experimentelle Forschung zeigte, können die Prozesse der „funktionalen Verwendung eines Wortes“, nach denen die Verallgemeinerung vor sich geht, zutiefst verschieden sein.

Sie bestehen einmal in der Hervorhebung von Merkmalen auf der Grundlage unmittelbar sinnlicher Eindrücke und zum anderen in der Vereinigung von Objekten gemäß ihrer Beteiligung an einer konkreten Situation (Verbindungen der Anschaulichkeit und der Situation); schließlich können sie auch in der Herstellung von Wechselbeziehungen zwischen den verschiedenen abstrahierten und verallgemeinerten Merkmalen bestehen (theoretische, logische Verbindungen).

Die Ergebnisse dieser Forschung gestatten es vor allem, die einzelnen Etappen der Begriffsentwicklung bei Kindern zu erkennen. Sie zeigen, daß sich im Entwicklungsprozeß des Kindes jener Typus der Verbindungen und Wechselbeziehungen zwischen den Dingen wesentlich ändert, den das Kind selbst zu bestimmen in der Lage ist und der den entsprechenden Grad der Begriffsentwicklung charakterisiert. Die WYGORSKISCHE Beschreibung der Entwicklungsetappen der Verallgemeinerungsfähigkeit vom unmittelbar Sinnlichen, Synkretistischen zum anschaulich Situationsmäßigen und von diesem zum Logischen, Begrifflichen, gehört zu jenen Errungenschaften der sowjetischen Psychologie, die in der internationalen psychologischen Literatur ein großes Echo fanden.

Doch von nicht geringerer Bedeutung ist auch, daß diese Forschungen eine wichtige psychologische Tatsache erkennen lassen: Die Veränderung der Struktur der Verallgemeinerungen, die sich in den aufeinanderfolgenden Stufen der psychischen Entwicklung des Kindes bemerkbar macht, kennzeichnet gleichzeitig die Veränderung jener psychischen Prozesse, mit deren Hilfe diese Verallgemeinerungen vorgenommen werden. Die vorhergehende Rolle des unmittelbaren, oft emotionalen Eindrucks auf der ersten Stufe, die führende Rolle der unmittelbaren praktischen Erfahrung und des Gedächtnisses auf der zweiten und die entscheidende Rolle des Wortes mit seinen Hauptfunktionen (Abstraktion und Verallgemeinerung) auf der dritten Stufe der Begriffsentwicklung – alles das zeigt, daß hinter jeder Stufe der verallgemeinernden Tätigkeit des Kindes tatsächlich verschiedene psychologische Prozesse stehen und daß der Psychologe, der den folgerichtigen Wechsel der Formen der Widerspiegelung studiert, gleichzeitig auch die konsequenten Veränderungen der psychischen Prozesse, mit deren Hilfe diese Widerspiegelung vor sich geht, untersuchen muß.

Gerade dieser Umstand veranlaßte WYGOTSKI zu der Feststellung, daß das Studium der Begriffsentwicklung den Psychologen zu einem weiteren Ziel führt: zum Studium des – wie er es nannte – sinnvollen und systematischen Aufbaus des Bewußtseins.

Die Verfahren zur Erforschung der Begriffsentwicklung, wie sie WYGOTSKI benutzte, wurden mehrmals mit Recht kritisiert, wobei auf ihren gekünstelten Charakter sowie auf die Tatsache hingewiesen wurde, daß sie unvermeidlich zu einer von der praktischen Tätigkeit des Kindes losgelösten Betrachtung der Begriffe führen müssen. Ungeachtet dessen leistete WYGOTSKI mit seinen Forschungen im Hinblick auf die Begriffsentwicklung einen Beitrag zum experimentellen Studium der Denktätigkeit, wodurch es möglich war, die eben genannten wichtigen Fragen zu berühren, die uns wiederum zu einem der umfassendsten Probleme der modernen Psychologie führen.

4. Das menschliche Bewußtsein ist ein Produkt der gesellschaftlichen Entwicklung des Menschen, ist ein Produkt seines gesellschaftlichen Lebens. Das Bewußtsein spiegelt die Wirklichkeit nicht nur in ihren unmittelbaren, sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften wider. Es ist stets das Bewußtsein eines denkenden Menschen. Nicht die sinnlichen Eindrücke, die durch die engen Grenzen der persönlichen Erfahrung beschränkt sind, bilden das menschliche Bewußtsein. Sie können nur als seine Quelle angesehen werden. Das Bewußte ist die Widerspiegelung der Wirklichkeit, gebrochen durch die allgemein menschliche Erfahrung, die sich in der Sprache darstellt. In der Bedeutung der Wörter, in den Gedanken spiegelt sich die Wirklichkeit differenzierter, umfassender als im unmittelbaren Eindruck, denn in ihnen kristallisiert sich nicht nur die verschwindend geringe Erfahrung eines einzelnen Menschen, sondern auch die unbegrenzte Erfahrung von Generationen, die Erfahrung der ganzen Menschheit.

Der Mensch nimmt seine Umwelt in ihrer ganzen Schönheit, in dem Reichtum ihrer Formen und Töne wahr, er erduldet ihren Widerstand, ihre niederschlagenden und ihre belebenden Kräfte; doch der Mensch erkennt seine Umwelt an Hand von Verbindungen und Beziehungen, die durch die Praxis der Menschheit in dieser Umwelt entdeckt wurden, er erkennt sie an Hand ihrer wesentlichen Merkmale – der Bedeutungen.

Die Aneignung der Bedeutungen geht mit dem Erlernen der Sprache, der Wörter – den Trägern der Bedeutungen – Hand in Hand. Die Sprache ist nicht nur das Korrelat des Denkens, sondern des gesamten Bewußtseins. Der Mensch, der sich beim Gebrauch der Worte ihre Bedeutungen aneignet, spiegelt in seinem Bewußtsein die objektiven Ver-

bindungen und Gesetzmäßigkeiten der äußeren gegenständlichen Welt wider und bringt sein eigenes Verhalten damit in Einklang. Das Verhalten des Menschen wird verstandesbetont.

Der Mensch, der in der Gesellschaft lebt, lernt auch die Bedeutung seiner eigenen Handlungen begreifen; er erkennt sie in ihrer Notwendigkeit, in ihren objektiven gesellschaftlichen Resultaten. Demzufolge nimmt das Verhalten des Menschen willkürliche, volitionale Züge an. Doch er lernt nicht nur sein äußeres Verhalten beherrschen, er erkennt auch die Prozesse seines Denkens, das ebenfalls von ihm gelenkt und kontrolliert wird.

In seiner inneren Welt findet der Mensch einen besonderen Kreis tiefer, für ihn selbst oftmals verschwommener Erlebnisse. Erst wenn er sie ergründet, erkennt er darin Erscheinungen der menschlichen Gefühle, Leidenschaften und Impulse, die in der Sprache und in den Kunstwerken verallgemeinert und objektiviert sind. Er tritt in erkenntnismäßige Beziehungen zu seinen intimen Erlebnissen, er wird sich ihrer bewußt. Nicht nur das Denken des Menschen, sondern auch sein Gefühlsleben wird „begrifflich“.

In der Bestätigung der Vernunft und Freiheit des Menschen – des Erben eines unermeßlichen kulturellen Reichtums, der sich in einer jahrtausendealten Erfahrung der menschlichen Generationen angesammelt hat – ist ebenfalls der Hauptkern der WYGOTSKISCHEN Lehre vom Bewußtsein zu suchen.

Es gilt aber noch das Hauptproblem zu behandeln, nämlich die Frage nach den treibenden Kräften innerhalb der Bewußtseinsentwicklung.

Ein Kind steht der Welt vor allem praktisch gegenüber. Erst wenn sich seine praktischen Beziehungen zur Welt entwickeln, beginnt es sie zu erkennen. Wie geht nun dieser Prozeß vor sich?

Ein Kind verhält sich nicht gleichmäßig der Welt gegenüber; die Entwicklungswege des menschlichen Bewußtseins können sich bei ihm selbstverständlich nicht wiederholen. So, wie es die materiellen Bedingungen der menschlichen Existenz bereits vorfindet, sieht es sich auch den menschlichen Kenntnissen und Vorstellungen gegenüber, die in der Sprache und der Wissenschaft – im System der Wortbedeutungen – verallgemeinert sind. Ein Kind verallgemeinert nicht die Erscheinungen seiner Umwelt als isoliert lebendes Einzelwesen. Das ist ausgeschlossen. Wenn dem so wäre, würde seine bewußtseinsmäßige Entwicklung unendlich langsam vor sich gehen, während sie in Wirklichkeit doch mit einer erstaunlichen Schnelligkeit erfolgt. Es genügen einige Jahre, bis das Kind die kompliziertesten Zusammenhänge enträtselt – Zusammen-

hänge, die der Menschheit erst auf Grund einer tausendjährigen Erfahrung, auf Grund einer sich milliardenfach wiederholenden Praxis zum Bewußtsein gekommen sind. Man kann jene naive pädagogische Ansicht, derzufolge der Entwicklungsprozeß des kindlichen Bewußtseins und der des allgemeinen menschlichen Bewußtseins als grundsätzlich gleichartig bezeichnet werden und derzufolge in beiden Fällen die gleichen Gesetze des Übergangs von der Unwissenheit zum Wissen existieren sollen, nur darauf zurückführen, daß diese Auffassung nicht auf dem Studium des wirklichen Entwicklungsprozesses der kindlichen Psyche basiert. Die erste Aufgabe beim Studium der Entwicklung des kindlichen Bewußtseins besteht vielmehr darin, die Besonderheit dieses Prozesses zu erkennen und seine realen, nicht aber imaginären Triebkräfte zu erforschen.

In Wirklichkeit ist das Kind keinesfalls in der Lage, jenen Wörtern, deren Bedeutung ihm unbekannt ist, selbständig einen Inhalt zu geben, wie das in den künstlichen Bedingungen des Experiments demonstriert wird; es eignet sich vielmehr gewissermaßen fertige Bedeutungen an, die den Worten der Sprache durch die Gesellschaft verliehen wurden. Andererseits kann ein Wort natürlich nicht von sich aus mit Hilfe seiner Bedeutung im Bewußtsein des Kindes „keimen“; das Wort ist nicht der Demiurg der Bedeutung. Folglich kann man bei Kindern den Prozeß, der zur Entwicklung der Bedeutungen führt, weder mit dem Prozeß der praktischen Aneignung jener Wirklichkeit identifizieren, die in diesen Bedeutungen verallgemeinert ist, noch mit dem Prozeß des Aneignens der Wörter selbst, die die Träger der jeweiligen Bedeutungen sind.

Was stellt nun in jenem Fall dieser spezifische Prozeß dar?

Das Wort als Verallgemeinerung und das Wort als Verständigungsmittel bilden eine Einheit, und zwar keine zufällige, sondern eine notwendige. Denn der Mensch tritt nur mit Hilfe anderer Menschen in Beziehung zur gegenständlichen Welt, d. h. im Verkehr mit Menschen. Gerade dieser Verkehr der Menschen untereinander hatte die Entstehung der Sprache zur Folge, gerade innerhalb dieses Verkehrs entwickelte sich das System der Bedeutungen, die die Wirklichkeit verallgemeinern. Die Verallgemeinerung und der Verkehr der Menschen untereinander sind innerlich miteinander verbundene Prozesse. Der sprachliche Verkehr ist undenkbar ohne Verallgemeinerungen: „Jedes Wort (die Sprache) verallgemeinert“ (LENIN). Folglich muß man gerade im Verkehr der Menschen untereinander die konkreten Bedingungen für die Entwicklung der Bedeutungen suchen.

Bereits die allerersten Schritte in der Entwicklung des kindlichen Bewußtseins sind mit der Entwicklung seiner Umgangssprache verbunden. Die Notwendigkeit, sprechen zu lernen, liegt beim Kind bereits in der Art und Weise seines Lebens, in seiner Unselbständigkeit, seiner Abhängigkeit von den Erwachsenen begründet. Noch nicht einmal ein Jahr alt, beginnen die Kinder bereits die Worte, die die Erwachsenen an sie richten, zu verstehen; im zweiten Lebensjahr versuchen sie bereits selbst zu sprechen. Nachdem das Kind zuerst die Namen der ihm bekannten Personen und Gegenstände sprechen gelernt hat, sondert es die Dinge aus jenen anschaulichen und zufälligen Komplexen aus, in denen es sie sinnlich eingeordnet sieht. Nun werden sie in seinem Bewußtsein nach wesentlichen Merkmalen, differenzierteren Verbindungen und Beziehungen wort- oder namensmäßig vereinigt. Es entstehen bewußte sprachliche Verallgemeinerungen.

Die wortmäßige Bezeichnung der Dinge ist jedoch kein bestimmter isolierter, „außerordentlicher Akt des Bewußtseins“. Sie ist die natürliche Folge davon, daß der Erwachsene das Kind in die reale Wirklichkeit einführt, daß er es nicht sich selbst oder der Willkür der Umstände überläßt, sondern vernünftig anleitet, es eingehend mit den Erscheinungen der Wirklichkeit vertraut macht und entgegen der pädagogischen Forderung ROUSSEAUS bestrebt ist, es rechtzeitig vor falschen „Erfahrungen“ zu bewahren.

Mit anderen Worten: das Kind eignet sich in dem Maße Kenntnisse an, wie die Erwachsenen seine Beziehungen, seine praktischen Verbindungen zur Umwelt bestimmen.

Anfangs wird das Kind mit solchen Wörtern bekannt gemacht, die sich direkt auf diesen oder jenen Gegenstand, auf diese oder jene Erscheinung beziehen. Auf diese Weise entstehen die ersten, noch etwas starren und verschwommenen Bedeutungen. Diese frühen Bedeutungen entsprechen aber in keiner Weise den lexikalischen der Erwachsenensprache. Das zeigt sich, wenn das Kind diese Worte zum ersten Mal aktiv verwendet.

Man muß deshalb einmal zwischen der „realen“ Bedeutung unterscheiden, d. h. jener, die ein Wort in Wirklichkeit für das Kind besitzt, und zum anderen zwischen der Bedeutung in ihrer höheren Entwicklung, d. h. der „idealen“ Wortbedeutung, der man mit ihrer mehr oder weniger engen Konvergenz in der Sprache der Erwachsenen begegnet. Nach Ansicht von WYGOTSKI kann sie nicht nur deshalb als „ideal“ bezeichnet werden, weil sie am weitesten entwickelt ist, sondern auch aus dem Grunde, weil sie jenen Punkt darstellt, dem sich die reale Bedeutung des Kindes allmählich nähert, und gleichzeitig auch jenen Maßstab bildet,

mit Hilfe dessen der Entwicklungsgrad des Kindes beurteilt werden kann. Somit begegnen sich in der Umgangssprache des Kindes und des Erwachsenen die „realen“ und die „idealen“ Bedeutungen, die gleichzeitig aufeinander einwirken.

Wie ist diese Wechselwirkung möglich? Mit anderen Worten: Wie ist es zu erklären, daß sich die Kinder und die Erwachsenen überhaupt verstehen, wenn ein und dieselben Wörter im Hinblick auf ihren Entwicklungsgrad für sie verschiedene Bedeutungen haben? Das ist deshalb möglich, weil sie bei aller Verschiedenheit der Bedeutungen dennoch eine reale Grundlage besitzen, die sich dank der Identität jenes objektiven, konkreten Gegenstandes entwickelt, auf dem sich die jeweilige Wortbedeutung im Rahmen des Gesprächs beider Partner – des Kindes sowie des Erwachsenen – in gleicher Weise bezieht. Die Verbindung der Bedeutungen untereinander und die Verständigung überhaupt ist auf die objektive Wirklichkeit zurückzuführen, die gerade dadurch, daß sie unabhängig vom Bewußtsein existiert, gleichmäßig durch ihre Qualitäten auf das Kind und den Erwachsenen einwirkt, obwohl beide verschieden verallgemeinern und erkennen.

Man kann also sagen, daß ein Kind im Umgang mit den Erwachsenen die Sprache und sprechen lernt, d. h., daß es sich die Bedeutungen aneignet. Doch das ist nur die erforderliche Voraussetzung für die Entwicklung des Bewußtseins, denn der Verkehr mit Erwachsenen selbst erfordert unbedingt eine reale Wechselwirkung zwischen den Kindern und der sie umgebenden objektiven gegenständlichen Wirklichkeit; und ein Kind beginnt damit, daß es praktische Beziehungen zur Welt aufnimmt, d. h., daß es in ihr zu handeln beginnt. „Im Anfang war die Tat“ – diese Formel wurde auch von WYGOTSKI in ihrem ganzen Gedankenreichtum akzeptiert.

Die Lage der Dinge ändert sich jedoch entschieden, sobald wir uns mit dem Problem des Lernens nicht im allgemeinen, sondern im speziellen Sinne befassen, nämlich mit dem Unterricht in der Schule.

Die Unterrichtstheorie ist das letzte Glied in der Reihe der Arbeiten WYGOTSKIS; deshalb soll ihr auch das letzte Wort gewidmet sein.

Es wäre sinnlos, wollte man über das Lernen sprechen und es als Ergebnis des allgemeinen Umgangs und der allgemeinen Erfahrung des Kindes bezeichnen, die ihm gewisse Kenntnisse vermitteln. Unter dem Wort Lernen muß man jenen speziellen systematischen Prozeß verstehen, wie es für den Unterricht in der Schule typisch ist.

Der Schulunterricht unterscheidet sich qualitativ vom Lernen schlechthin. In der Schule sieht sich das Kind einer speziellen Aufgabe gegen-

über, nämlich der Aufgabe, sich die Grundlagen der Wissenschaften, d. h. das System der wissenschaftlichen Begriffe anzueignen.

Im Schulunterricht gehen die Kinder von ihren eigenen Verallgemeinerungen und Kenntnissen aus; d. h. sie betreten vielmehr mit diesen Verallgemeinerungen und Kenntnissen einen neuen Weg, den Weg der gedanklichen Analyse, des Vergleichs, der Synthese und der Herstellung logischer Beziehungen: Sie urteilen an Hand der ihnen gegebenen Erklärungen und schaffen neue logische Voraussetzungen des Übergangs von einer Verallgemeinerung zu anderen. Die früheren Begriffe, die sich im Leben des Kindes gebildet haben, das durch den Umgang mit den Mitmenschen bedingt war (WYGOTSKI nannte sie „alltägliche“ oder „spontane“ Begriffe; spontan deshalb, weil sie außerhalb des Prozesses entstehen, der speziell auf die Aneignung von Begriffen hinzielt), werden jetzt in den neuen Prozeß, in die neue erkenntnis-mäßige Beziehung zur Welt mit einbezogen, wobei sie gleichzeitig eine andere Gestalt annehmen, ihre Struktur ändern. Zum entscheidenden Faktor bei der Bewußtseinsentwicklung des Kindes wird jetzt die Aneignung der wissenschaftlichen Grundlagen, des Systems der wissenschaftlichen Begriffe.

Nach Meinung von WYGOTSKI ist diese Veränderung von entscheidender Bedeutung; denn der Übergang, der im Rahmen der Aneignung des Systems der wissenschaftlichen Begriffe stattfindet, ist auch ein Übergang zu einer anderen, höheren Form des Bewußtseins. Dem Kind zeigt sich die Umwelt nicht nur in einem völlig anderem Licht; es ändert sich auch das ganze System seiner Beziehungen, sein ganzes Verhalten, seine ganze psychische Tätigkeit. Auf dieser Stufe vollziehen sich auch die wichtigsten Veränderungen im Hinblick auf die Entwicklung der Persönlichkeit und des Selbstbewußtseins des Kindes. Gewiß, alles das, was das Kind in dieser Zeit lernt, in der die Entwicklung seiner erkenntnis-mäßigen Beziehungen zur Wirklichkeit besonders deutlich wird – alles das ist in seinen früheren Entwicklungsstufen bereits vorbereitet worden. Entscheidend aber ist nicht das Frühere, sind nicht die Anfangsetappen dieses Weges, sondern das Neue, die letzte entwicklungs-mäßige Er-rungenschaft. Somit erhielt das GOETHE-Wort „Im Anfang war die Tat“ durch WYGOTSKI eine neue logische Betonung: Im Anfang war die Tat.

Es ist hier zwar vom Schulunterricht die Rede, in dem WYGOTSKI den allgemeinen Weg der Bewußtseinsentwicklung sah. Doch durch den Schulunterricht allein, ja überhaupt durch das Lernen schlechthin lassen sich die Haupttriebkkräfte der Entwicklung natürlich nicht verändern.

Denn auch ein Kind, das aus irgendeinem Grunde nicht die Schule besucht, wird – wenn auch in anderer Weise – grundsätzlich den gleichen Entwicklungsweg durchlaufen und auch die gleiche höhere Stufe erreichen, so will es der allgemeine Entwicklungsverlauf des Bewußtseins, seine innere Logik. Der Übergang zu einem höheren, wahrhaft begriffshaltigen Typ der Bedeutungen ist nur möglich, wenn sich die Beziehungen zur Welt ändern, die es zu erkennen gilt; denn eine höhere Stufe der Bedeutungen kann praktisch nicht im Rahmen eines Verallgemeinerungsprozesses erreicht werden, der nur von dem Bedürfnis ausgeht, das durch die praktische Erfahrung, d. h. gewissermaßen „von unten nach oben“, durch die Erscheinungen selbst geweckt wird. Der Schulunterricht ist nur jene konkrete historische Form, in der der Übergang zu dieser höheren Stufe der bewußtseinsmäßigen Entwicklung vor sich geht. Auch ein Kind, das keine Schule besucht hat, steht im Laufe der Entwicklung seiner Lebensbeziehungen unvermeidlich vor der Aufgabe, in die Welt der menschlichen Ideen, des Wissens einzudringen. Auch dieses Kind verspürt den Drang nach Kenntnissen, hat seine Ideale und wird sich jenen Gedanken und Vorstellungen gegenüber, denen es im Leben begegnet, nicht gleichgültig, sondern aufgeschlossen verhalten und sich mit ihnen auseinandersetzen. Es tritt in Beziehung zu gesellschaftlich entwickelten Vorstellungen und Begriffen von jenen Erscheinungen der Wirklichkeit, die ihm bereits bekannt sind oder die es jetzt erst kennenlernen wird. Es lernt; es bemüht sich nicht, von sich aus hinter die geheimen Verbindungen und Beziehungen der Wirklichkeit zu kommen (kein Mensch ist dazu in der Lage), sondern es versucht, das zu erfahren, was die anderen Menschen darüber wissen; es lernt jetzt nicht nur das Problem „Welt“, sondern auch das der Weltanschauung kennen.

Im Lichte dieser Thesen mußte die allgemeine Schlußfolgerung, die sich im Laufe der Forschungsarbeit allmählich ergab, noch einmal durchdacht werden. Die logische Betonung des GOETHE-Wortes erschien WYGOTSKI nun nicht mehr zu befriedigen. Deshalb wird in der letzten Phase, die er auf der letzten Seite seines letzten Buches diesen Worten folgen läßt, ihr Sinn noch einmal geändert: Das Wort ist das Ende, das eine Sache krönt.

Ist diese letzte Schlußfolgerung nun so zu verstehen, daß die Sprache, die Umgangssprache und allgemein die theoretische Beziehung zur Wirklichkeit, die zuerst nur als Bedingung der Bewußtseinsentwicklung galt, in Wirklichkeit eben als dasjenige anzusehen ist, was dieses Bewußtsein bestimmt? Und welches sind andererseits die praktischen Beziehungen, d. h. das, was – wie die Forschungen ergaben – am Anfang das Bewußt-

sein zu bestimmen scheint, sowie jenes, was nur die Bedingung, nur eine gewisse allgemeine Voraussetzung für die Bewußtseinsentwicklung schafft?

Das Studium des realen Entwicklungsprozesses des kindlichen Bewußtseins läßt eindeutig erkennen, daß die Aneignung der Bedeutungen keinesfalls von der Entwicklung der persönlichen praktischen Beziehungen des Kindes zu einer gegenständlichen Umwelt bedingt ist. WYGOTSKI erinnerte sich, während er diesem Gedanken nachging, gern an jenen von ihm beobachteten Jungen, der bereits seit seiner frühen Kindheit gelähmt war und sich in geistiger Hinsicht dennoch schnell entwickelte. Die Sphäre des sprachlichen und geistigen Umgangs des Kindes ist gewöhnlich bei weitem umfangreicher als diejenige seiner Praxis und seiner sinnlichen Erfahrung, und diese Nichtübereinstimmung nimmt besonders im Schulalter, auf jener entscheidenden Etappe der Bewußtseinsentwicklung, ein großes Ausmaß an. An dieser offensichtlichen Tatsache darf man keinesfalls achtlos vorübergehen. Doch wenn wir sie anerkennen, so müssen wir auch anerkennen, daß es das gesellschaftliche Bewußtsein ist, welches die Entwicklung des individuellen Bewußtseins in erster Linie entscheidet. Oder gibt es etwa Menschen, die sich im Laufe ihres Lebens ihre eigene Weltanschauung schaffen? Sie wird unmittelbar in ihr Bewußtsein hineingetragen. Sie ist es auch, die letzten Endes die Einstellung des Menschen zu seiner Umwelt und sein eigenes Sein in dieser Welt bestimmt. Das muß man wissen.

Beschränkt man sich jedoch auf diese Erkenntnis, so werden die Ausgangspositionen der Forschung, die besagen, daß das Bewußtsein des Menschen durch seine Lebensbedingungen innerhalb der materiellen Umwelt bestimmt wird, aufgegeben, und das Bewußtsein des Menschen mutet eher als das Produkt seines geistigen Umgangs als seiner allseitigen und im Grunde stets praktischen Beziehungen zur Wirklichkeit an.

Doch zwischen der Logik der Forschung und der Logik des Forschenden herrscht nicht immer in allen Phasen eine unbedingte Übereinstimmung. Die Gegensätze werden in den letzten Arbeiten WYGOTSKIS besonders deutlich, was beweist, daß seine Forschung im ganzen doch unvollendet blieb.

WYGOTSKI trat auf seinem gesamten wissenschaftlichen Weg innerhalb der Psychologie gerade mit Nachdruck gegen die Versuche auf, die Entwicklung des individuellen Bewußtseins des Kindes als unmittelbares Produkt der Entwicklung des gesellschaftlichen Bewußtseins zu betrachten. Das war auch der Hauptpunkt in der Kritik PIAGETS.

WYGOTSKI kehrte in seinen Arbeiten aber auch wiederholt zu jenem Gedanken zurück, daß die Psychologie die Wissenschaft von der besonderen, der höheren Lebensform des Menschen sei, deren Grundlage sein materielles Leben bildet. „Hinter dem Bewußtsein offenbart sich das Leben“, das war der maßgebende, der Hauptleitsatz WYGOTSKIS.

Doch vor allem war es ihm um die objektive Logik der Forschung selbst zu tun, wobei er sich bemühte, seine theoretischen Tendenzen dieser Forschung unterzuordnen, auf alle Fälle aber davon Abstand nahm, sie ihr „von oben herab“ aufzuzwingen, und besonders darauf acht gab, daß er nicht etwas Unbekanntes durch etwas noch Unbekannteres erklärte.

Der Widerspruch zwischen seiner Grundhaltung – das Bewußtsein ist das Produkt der Wechselwirkung zwischen Mensch und Umwelt – und jenen Thesen, die er an Hand seiner Ergebnisse bei der Erforschung der kindlichen Bewußtseinsentwicklung aufstellte, erschien WYGOTSKI als ein Widerspruch, der auf der nächstfolgenden, sich bereits abzeichnenden Entwicklungsstufe einer Lösung zugeführt werden sollte. Deshalb blieb dieser Widerspruch auch in den Arbeiten WYGOTSKIS bestehen; man findet ihn ebenfalls in dem nach seinem Tode veröffentlichten Buch „Denken und Sprechen“. Jene Isolierung des Bewußtseins vom realen Leben der Persönlichkeit und jene intellektualistische Auffassung des Bewußtseins selbst, die diesen Widerspruch hervorriefen, führte der Verfasser einzig und allein darauf zurück, daß die eine Seite seiner Theorie eben noch nicht gründlich genug ausgearbeitet ist. Diesen Mangel sah er in der isolierten Behandlung der Affekte und des Intellekts. Deshalb machte er die Leser – sowohl am Anfang als auch am Schluß seines Buches – theoretisch so eingehend mit diesem Problem vertraut.

„Die Isolierung der intellektuellen Seite unseres Bewußtseins von seiner affektiv-volitionalen ist einer der entscheidendsten und schwerwiegendsten Fehler der gesamten traditionellen Psychologie“, so schrieb WYGOTSKI. – „Das Denken verwandelt sich hierbei unvermeidlich in eine autonome Strömung sich selbst produzierender Gedanken und isoliert sich vom gesamten unmittelbaren Leben.“

„Der Gedanke ist nicht die letzte Instanz. Er wird nicht aus einem anderen erzeugt, sondern aus einer motivierenden Sphäre unseres Bewußtseins, die unsere Neigungen und Bedürfnisse, Interessen und Impulse, Affekte und Emotionen umfaßt. Hinter dem Gedanken steht eine affektive und volitionale Tendenz. Nur sie kann bei der Analyse des Denkens auf das letzte ‚Warum‘ eine Antwort geben.“

Es war WYGOTSKI nicht vergönnt, diese letzten von ihm formulierten Leitsätze weiterzuentwickeln. Wir wissen nur, daß er sich in seinem Plan, der die Erweiterung der psychologischen Charakteristik der Bedeutung als „Einheit des Bewußtseins“ vorsah, mit der Erforschung der Rolle des Affekts zu befassen beabsichtigte.

5. Die zentrale Frage, die in Verbindung mit den letzten Gedanken WYGOTSKIS auftaucht, ist: Führt der in diesem Gedanken bezeichnete Weg in der Tat zur Überwindung des weiter oben genannten Widerspruchs und zu einer konsequenten Verwirklichung des Leitsatzes vom Bewußtsein als einem Produkt des menschlichen Lebens innerhalb der Gesellschaft, als einer Widerspiegelung des realen menschlichen Seins?

Selbstverständlich werden die affektiven Erscheinungen – Emotionen, Gefühle, Neigungen – „durch Prozesse hervorgerufen, die eine Wechselwirkung zwischen Mensch und Wirklichkeit ermöglichen“, außerdem geben sie Aufschluß über den eigentlichen Sinn dieser Prozesse. Das ist wohl auch der Grund, warum WYGOTSKI das Studium der Affekte als Schlüssel zum Verständnis der Determination des Bewußtseins durch die Lebensbedingungen und die Entwicklung des menschlichen Lebens ansah. Doch hieraus ergibt sich eine neue, diesmal kaum zu überwindende Schwierigkeit. Die affektiven Prozesse hängen nämlich ihrerseits davon ab, wie im Kopf des Menschen dasjenige widergespiegelt wird, was diese Prozesse hervorrufen, d. h. wiederum vom System der Bedeutungen, die das Bewußtsein bilden. Somit ist auch auf diesem Wege die Gefahr einer Unterbrechung der psychologischen Forschung „im Kreise des Bewußtseins“¹⁾ nicht gebannt. Es zeigt sich also, daß jenes komplizierte psychologische Problem, mit dem sich WYGOTSKI in seinen Forschungsarbeiten beschäftigte, bereits in der Perspektive ungelöst geblieben ist. Es zeigt sich aber auch etwas anderes, nämlich daß die Forschungen WYGOTSKIS das psychologische Studium des Bewußtseins in theoretischer Hinsicht bedeutend vorangetrieben und alles in dieser Richtung Erreichte in den Schatten gestellt haben. Deshalb sind wir der Meinung, daß keine psychologische Forschung, die sich mit dem Bewußtsein befaßt, heute an seinen Arbeiten vorübergehen kann und den von ihm zurückgelegten Weg unberücksichtigt lassen darf.

Seit der Zeit, in der die jetzt wieder veröffentlichten Arbeiten geschrieben wurden, ist ein Vierteljahrhundert vergangen, haben sich in der sowjetischen Psychologie wie in der gesamten sowjetischen Wissenschaft gewaltige Veränderungen vollzogen; viele psychologische

¹⁾ Ein von WYGOTSKI verwandter Begriff (d. Übers.).

Fragen wurden weiterentwickelt, das allgemeine theoretische, methodologische Niveau der Forschungen ist merklich gestiegen. Deshalb wird der Leser in den Arbeiten WYGOTSKIS vieles vorfinden, was nicht dem modernen Stand und den modernen Auffassungen der sowjetischen Psychologie, sondern vielmehr einer zurückliegenden Etappe entspricht.

Das bezieht sich vor allem auf die allgemeine Konzeption der Entwicklung der Psychologie. Ausgehend von jenem materialistischen Grundsatz, daß die spezifischen Besonderheiten der Psyche des Menschen durch seine Lebensbedingungen in der Gesellschaft bestimmt werden und daß die Entwicklung seiner praktischen Beziehungen zur Wirklichkeit der Entwicklung seines Bewußtseins zugrunde liegt, sagte sich WYGOTSKI gleichzeitig mit Recht von jenen simplen Versuchen los, das Bewußtsein des Menschen unmittelbar aus seiner praktischen Tätigkeit abzuleiten. Dagegen hat er in seiner psychologischen Theorie vom Bewußtsein die reine erkenntnismäßige Beziehung des Menschen zur Welt von dessen praktischen Beziehungen abstrahiert. Das fand auch seinen Niederschlag in der These, daß die Grundeinheit des individuellen Bewußtseins die Bedeutung sei, die ein rein erkenntnistheoretisches Gebilde, ein Produkt der geistigen Kultur der Gesellschaft darstelle.

Deshalb ging seine allgemeine psychologische Konzeption vom Bewußtsein nicht über den Rahmen einer – wie sie der Verfasser selbst bezeichnete – „kulturhistorischen“ Entwicklungstheorie hinaus. Wichtige Umstände blieben unberücksichtigt, z. B. daß die Aneignung der gesellschaftlich entwickelten Vorstellungen, Begriffe und Ideen durch den Menschen sowie deren jeweilige Funktion innerhalb der menschlichen Tätigkeit direkt von den objektiven Bedingungen und dem Inhalt des Lebens, vom wirklichen Sein des Menschen abhängt. Doch der Mensch verhält sich nicht gleichgültig gegenüber den Vorstellungen und Begriffen, die durch die Mitmenschen in sein Bewußtsein hineingetragen werden, Die einen bleiben für ihn, obwohl er sie versteht, nur äußerlich wahrgenommene Begriffe und Vorstellungen und nehmen für ihn keine adäquate und aktive Bedeutung an; andere wiederum eignet er sich mit Eifer an, sie spielen in seinem Leben eine aktive, entscheidende Rolle. Doch alles das hängt nicht einfach von den intellektuellen Möglichkeiten des Menschen ab, sondern von dem Boden, auf den diese wahrgenommenen Vorstellungen und Begriffe fallen und der im praktischen Leben des Menschen selbst bereitet wird. Das letzte, d. h. die Lebenspraxis im weitesten Sinne des Wortes, ist auch das Entscheidende.

Ein anderer wichtiger theoretischer Widerspruch, der den Arbeiten WYGOTSKIS innewohnt, besteht gewissermaßen in der falschen Gegen-

überstellung der beiden Sphären der psychischen Prozesse: der „natürlichen“ Prozesse und der „kultivierten“ Prozesse, die ihrer Natur nach gesellschaftlicher Art sind.

Das gilt z. B. für die Gegenüberstellung des „natürlichen“ und des mittelbaren „kultivierten“ Gedächtnisses. Die Beibehaltung dieser Gegenüberstellung ist um so weniger gerechtfertigt, als in den Arbeiten sowohl WYGOTSKIS als auch seiner Schüler beharrlich an dem Gedanken festgehalten wird, daß sich die elementaren Prozesse im Laufe der Entwicklung in kompliziertere Systeme verwandeln, was zur Folge hat, daß auch höhere, spezifisch menschliche psychische Funktionen entstehen.

Als gleichfalls unvollkommen und kritikbedürftig gilt auch jene psychologische Terminologie, der sich der Autor in seinen Arbeiten bedient. Viele dieser Termini bedürfen heute einer kritischen Betrachtung und Erläuterung. Hierzu gehört z. B. die Terminologie, die WYGOTSKI benutzt, um die Begriffe auf ihren einzelnen Entwicklungsstufen zu charakterisieren („Synkret“, „Komplex“, „Vorbegriff“). Diese Bezeichnungen, die zum größten Teil der ausländischen Psychologie entnommen wurden, haben aber in seinen Arbeiten eine wesentlich andere Bedeutung; sie bringen vor allem die Besonderheiten jener geistigen Prozesse zum Ausdruck, die das Kind zur Verallgemeinerung hinführen und die Struktur seiner Begriffe charakterisieren. So bedeutet beispielsweise der Leitsatz WYGOTSKIS, daß die echten Begriffe beim Kind auf relativ späten Entwicklungsstufen entstehen, durchaus nicht, daß man beim frühen Alter der Kinder nicht auch von Begriffen sprechen darf. Es ist lediglich damit gemeint, daß die geistigen Prozesse erst im späteren Alter den Charakter entwickelter logischer Operationen annehmen, die mit dem theoretischen Denken verbunden sind, und daß eben das seinerseits in einer komplizierteren Struktur der Verallgemeinerungen selbst zum Ausdruck kommt, die im Ergebnis dieser Operationen entstehen.

Einer kritischen Betrachtung sind auch viele Bezeichnungen zu unterziehen, in denen sich die Konzeption WYGOTSKIS vom Unterricht und von der psychischen Entwicklung des Kindes widerspiegelt. Wir haben bereits weiter oben auf die begrenzte Bedeutung hingewiesen, die er den Termini „spontan“ oder „alltäglich“ beimaß, angewandt auf solche Begriffe des Kindes, die – wenn auch im Umgang mit den Erwachsenen angeeignet – doch nicht im Rahmen einer speziellen Unterrichtstätigkeit erworben werden. Das gleiche gilt auch für den Inhalt bestimmter anderer Bezeichnungen wie z. B. des Begriffs „Mitarbeit“, der dazu dient, um zu verdeutlichen, daß das Kind seine Aufgabe mit Hilfe eines Erwachsenen gelöst hat.

6. Ein spezielles Problem, auf das wir noch besonders eingehen müssen, ist die Beziehung WYGOTSKIS zur physiologischen Lehre PAWLOWS sowie sein nicht zu unterschätzender Beitrag zur deterministischen Analyse bestimmter Mechanismen der höheren psychologischen Prozesse.

Bereits in seinen frühen Arbeiten – in der „Pädagogischen Psychologie“ und einer Reihe von Facharbeiten – äußerte er wiederholt die Ansicht, daß die Psychologie sich nicht erfolgreich entwickeln könne, wenn sie sich nicht auf jene feste physiologische Grundlage stützt, die ihr in der physiologischen Lehre PAWLOWS gegeben ist. Die reflektorischen Reaktionen auf die Reize, die von der Wirklichkeit ausgehen, schienen WYGOTSKI stets die Hauptprozesse zu sein, die jeglicher psychologischen Tätigkeit zugrunde liegen. Das ist auch, wie in der psychologischen Literatur zu Recht festgestellt wurde, die Ursache, warum sich WYGOTSKI früher als viele andere Psychologen der Lehre PAWLOWS zugewandt hat, die es ermöglichte, die physiologische Grundlage der psychischen Tätigkeit wissenschaftlich zu erfassen.

Es tauchte allerdings eine ganz natürliche Frage auf: Wenn die Lehre PAWLOWS von den Reflexen die physiologische Grundlage der materialistischen Psychologie sein soll, heißt das dann, daß die ganze Vielfalt des bewußten menschlichen Lebens auf jene relativ einfachen physiologischen Erscheinungen zurückgeführt werden kann, die PAWLOW beim Studium der Prozesse der bedingten Reflexe der Tiere beobachtet hat? Kann man das Bewußtsein des Menschen auf die Aktionen der bedingten Reflexe zurückführen?

Wie wir wissen, haben sich die mechanistisch denkenden Forscher widerspruchslos mit dieser Auffassung identifiziert, während die Idealisten unter den Psychologen, die die Ansicht vertraten, die Psychologie nehme eine „Sonderstellung“ ein, diese Frage verneinten. Im menschlichen Bewußtsein, das sie auch weiterhin als einen bestimmten, unserem geistigen Leben eigenen subjektiven Zustand auffaßten, existierte für sie noch ein gewisses Etwas, das sich prinzipiell nicht auf die reflektorischen Prozesse zurückführen ließ; das Bewußtsein blieb für sie ein Stück innere „geistige“ Welt, in welche die naturwissenschaftliche Forschung nicht eindringen sollte. Deshalb wies PAWLOW mehrfach darauf hin, daß in den Auffassungen vieler Psychologen noch immer jener Animismus herrsche, der mit der wahren Wissenschaft unvereinbar sei.

WYGOTSKI vertrat in bezug auf diese Frage eine völlig andere Ansicht. Wenngleich er sich in keiner Weise der animistischen, subjektiv-idealistischen Auffassung vom Bewußtsein als einer „inneren Welt“ näherte, die der wissenschaftlichen Analyse unzugänglich sein sollte, so identi-

fizierte er sich doch auch nicht mit der mechanistischen Richtung, die bestrebt war, in den Aktionen der einfachen bedingten Reflexe einen Mechanismus zu sehen, der alle – selbst die schwierigsten – Formen der bewußten Tätigkeit erläutert.

Er brachte wiederholt zum Ausdruck, daß der reflektorische Prozeß zweifellos die universalste Erscheinung des psychischen Lebens darstellt und daß der bedingte Reflex, wie ihn PAWLOW an den Tieren studiert hat, tatsächlich das Element eines jeden Verhaltens darstellt. Heißt das aber, daß die Gesetze, die für dieses Element gelten, auch für alle konkreten Mechanismen der kompliziertesten Formen der menschlichen Tätigkeit uneingeschränkt Gültigkeit besitzen?

Niemand wundert sich darüber, daß Wasser aus zwei Teilen Wasserstoff und einem Teil Sauerstoff besteht. Doch kann man, wenn man die Eigenschaften des Sauerstoffs weiß, auch die konkreten Eigenschaften des Wassers erkennen?

Wir verfolgen hier den gleichen Gedankengang, der auch WYGOTSKI veranlaßte, zwei Hauptbegriffe zu unterscheiden – den Begriff des „Elements“ und den der „Einheit“ –, was für ihn von großer, prinzipieller erkenntnistheoretischer Bedeutung war.

Jeder Zweig der Wissenschaft sollte das in den einzelnen Fällen zu studierende Objekt der Wirklichkeit in seine Bestandteile zerlegen und vor allem Analysen vornehmen, um dann aus den Ergebnissen der einzelnen Analysen jenes synthetische System zu schaffen, auf Grund dessen die Verbindungen und Beziehungen der realen Welt gründlicher widergespiegelt werden können. Heißt das nun, daß wir die Analyse bis auf die elementarsten Teile ausdehnen und die Wirklichkeit in ihre Grundbestandteile zerlegen sollen? Das hängt von der Aufgabe ab, die mit der jeweiligen Forschung verbunden ist, sowie davon, welche Verbindungen und Beziehungen durch die jeweiligen Forschungsarbeiten bloßgelegt werden sollen.

Wollen wir die Hauptelemente des Verhaltens ergründen, die gleichmäßig in jeder beliebigen Form der Tätigkeit anzutreffen sind, sowie die Gesetze, denen sie unterworfen sind, so tun wir recht, wenn wir das Verhalten analysieren und die einfachsten zeitweiligen Verbindungen studieren. Doch können diese Gesetze der bedingten Reaktionen (die sich in gleichem Maße auf die elementaren Gewohnheiten und den kompliziertesten Willensakt, die Bewegungen der Augen, die einen Gegenstand betrachten, sowie auf die Mittel des Lesens und Schreibens beziehen) etwas Wesentliches bei der Beschreibung jenes Konkreten aussagen, durch das sich diese Formen der Tätigkeit spezifisch voneinander

unterscheiden? Man hat nicht zufällig darauf verzichtet, die Begriffe „Mittel“ und „Verfahren“ sowie die Bezeichnungen der verschiedenen Formen der Vermittlungen mit in die Physiologie der höheren Nerventätigkeit einzubeziehen, die sich mit den allgemeinen Gesetzen der Nervenprozesse beschäftigt, durch welche die Mechanismen der Hauptformen des Verhaltens zusammengestellt werden (diese Formen sind in gleichem Maße charakteristisch für Tier und Mensch). Erst in den letzten Jahren entwickelte PAWLOW die Lehre vom „Zweiten Signalsystem“, jener „außerordentlichen Ergänzung“, die „ein neues Prinzip der Nerventätigkeit, das Prinzip der Abstraktion und gleichzeitig der Verallgemeinerung unzähliger Signale“ einführte, das unser „speziell menschliches Denken“ ausmacht.

Wie kann man nun diese spezifischen Besonderheiten der menschlichen Tätigkeit analysieren, ohne etwas Spezifisches zu übergehen, ohne den Vorgang einer konkreten Analyse durch einen anderen logischen Vorgang (Klärung der allgemeinsten, universalen Gesetze der reflektorischen Tätigkeit) zu ersetzen, ohne gleichzeitig in eine idealistische Isolierung des Bewußtseins von seiner reflektorischen Grundlage zu verfallen und sich beim Studium der Erscheinungen deterministischer Verfahren zu bedienen?

WYGOTSKI sah die Lösung dieser Frage darin, daß die zu studierende Erscheinung nicht in ihre einfachsten Elemente, sondern in die für diese Erscheinung spezifischen Einheiten zerlegt wird, daß die Analyse bis zu den Teilen fortgeführt wird, die in einfachster Form jene Eigenschaften und Merkmale erkennen lassen, durch welche sich die gegebene Erscheinung auszeichnet.

Eine solche „Analyse bis auf die Einheiten“ ist für jeden Zweig der Wissenschaft charakteristisch. Ein Physiker, der die Eigenschaften der Flüssigkeit studiert, wird einen Wassertropfen nicht in seine Wasserstoff- und Sauerstoffelemente zerlegen, sondern ein Molekül H_2O sowie dessen Eigenschaften studieren, die bei der weiteren Analyse verschwinden.

Soll nun der Psychologe, der sich die Aufgabe stellt, die spezifischen Eigenschaften der kompliziertesten Formen der bewußten Tätigkeit zu studieren, anders vorgehen?

Es ist bekannt, daß das Bewußtsein nur auf der Grundlage der Tätigkeit der bedingten Reflexe entstehen kann und daß es niemals die Grenzen jener Mechanismen überschreitet, die durch die Physiologie der höheren Nervenprozesse studiert werden. Es ist aber auch bekannt, daß die bewußte Tätigkeit nur dort einsetzt, wo die gesellschaftliche Arbeit,

die Benutzung von Werkzeugen und der Sprache, die als Hauptungangsmittel dient, diese reflektorischen Prozesse qualitativ verändert und spezielle Voraussetzungen für die historische Entwicklung der höchsten und kompliziertesten Formen der Widerspiegelung der Wirklichkeit schafft. Natürlich darf der Psychologe, der sich die Aufgabe stellt, die Mechanismen dieser überaus schwierigen Formen der Tätigkeit zu studieren, sich nicht darauf beschränken, auch bei der Analyse dieser Erscheinungen die Hinweise auf jene elementaren Mechanismen zu wiederholen, die allen, auch den einfacheren Formen des Verhaltens, eigen sind. Als Materialist muß er nach den einfachsten Kombinationen oder Systemen dieser reflektorischen Prozesse Ausschau halten, die sich beim Menschen im Rahmen des historischen Prozesses bildeten und alle Besonderheiten und Merkmale, die für diese überaus schwierigen Formen der Tätigkeit charakteristisch sind, erkennen lassen. Mit anderen Worten, er muß auch hier die komplizierten Erscheinungen in ihre für sie charakteristischen Teile zerlegen und stets darauf bedacht sein, daß auch sie in noch einfachere Elemente zergliedert werden können. Gleichzeitig aber muß er auch achtgeben, daß er, während er sich mit der weiteren „Analyse bis auf die einzelnen Elemente“ befaßt, nicht die Spezifik der zu studierenden Erscheinung und gleichzeitig die Spezifik seiner Wissenschaft aus dem Auge verliert.

Das ist die Ursache, warum WYGOTSKI die „Analyse bis auf die Einheiten“ als grundlegend für die wissenschaftliche Psychologie bezeichnete. Es ist aber auch die Ursache, warum er bereits bei seinem frühen wissenschaftlichen Wirken bestrebt war, die Aufgaben dieses Weges theoretisch zu umreißen und in seinen experimentellen Arbeiten den Weg selbst praktisch zu beschreiten.

Die einfache „Willensanstrengung“ vermag nicht den Verlauf der psychologischen Prozesse in irgendeiner Weise zu beeinflussen. Es wäre ein prinzipieller Fehler und hieße den Weg einer adeterministischen Denkweise beschreiten, wollte man glauben, daß wir mit Hilfe der „Willensanstrengung“ unser Verhalten wesentlich verändern können. Nur wenn wir reflektorisch auf unsere äußere Welt einwirken und uns dann jenen Veränderungen unterwerfen, die durch unsere Handlungen in dem äußeren Milieu hervorgerufen wurden, nur dann können wir diesen Reflex in ein Mittel verwandeln, um unser eigenes Verhalten zu meistern. Zwei Reflexe – die reflektorische Antwort auf den äußeren Reiz und die reflektorische Unterordnung unter dieses veränderte Milieu – bilden zusammen ein funktionales System: das System des vermittelnden Aktes, der Züge des Bewußten und Willkürlichen annimmt.

Indem wir einen Knoten in unser Taschentuch machen, verändern wir das äußere Milieu, während wir diesen Knoten wahrnehmen und damit zu den Vorstellungen zurückkehren, an die er uns erinnern soll, erwirken wir den Prozeß des Sich-Einprägens und meistern auf diese Weise unser Gedächtnis. Führen wir eine bestimmte materielle Handlung aus, schaffen wir uns ein Merkzeichen, und ordnen wir uns dann den Bedingungen dieses veränderten Milieus unter, so beginnen wir – mit Hilfe solcher Vermittlungen – unsere Aufmerksamkeit zu lenken¹⁾. Während wir das System der wortmäßigen Verbindungen, die wir uns früher im Umgang mit unseren Mitmenschen angeeignet haben, reproduzieren, können wir uns ihrem Einfluß unterordnen und zu komplizierteren Formen des willkürlichen und bewußten Verhaltens übergehen.

In allen diesen Fällen liegen den komplizierten Formen der Tätigkeit Verbindungen der bedingten Reflexe zugrunde; doch diese Verbindungen bilden ein bestimmtes System, in dem das Schlußglied des ersten Reflexes gewissermaßen zum Subjekt zurückkehrt und zur Entstehung neuer, entsprechend veränderter Reflexe führt. Aus diesem Grunde nannte WYGOTSKI seine Versuche zur Entwicklung mittelbarer Arten der Tätigkeit: Versuche nach der „Methodik der doppelten Stimulation“, die – wie jede adäquate Methodik – die wesentlichen Merkmale der zu studierenden Erscheinung wiedergibt. Es besteht kein Zweifel daran, daß sowohl die Hervorhebung der Grund- „Einheit“ der psychologischen Forschung, die er in der Entstehung des automatischen Reflexsystems sah, das zur Beherrschung des eigenen Verhaltens mit Hilfe bestimmter Mittel führt, als auch die Einführung der „Methodik der doppelten Stimulation“, die als adäquates Verfahren zum Studium dieser einfachsten Einheiten der „höheren psychischen Funktionen“ dienen sollte, ein großes Verdienst WYGOTSKIS darstellt, der sowohl die mechanistische Ignorierung der Spezifität des menschlichen Bewußtseins als auch die idealistischen Vorstellungen vom Bewußtsein als einem subjektiven Zustand widerlegte, der sich objektiv nicht erforschen läßt.

In einem seiner frühen Aufsätze über das Bewußtsein²⁾ versuchte WYGOTSKI in allgemeiner, aber doch konkreter Form den reflektorischen Charakter des Bewußtseins nachzuweisen.

¹⁾ Die Analyse dieses Prozesses wird von WYGOTSKI in dem Aufsatz „Die Entwicklung der aktiven Aufmerksamkeit des Kindes“ wiedergegeben, der in dem Sammelband (a. a. O.) enthalten ist.

²⁾ WYGOTSKI, L. S.: „Das Bewußtsein als Problem der Psychologie des Verhaltens“, in: „Die Psychologie und der Marxismus“, 1925.

„Das elementarste und allgemeine Grundgesetz für die Verbindung der Reflexe“, so schrieb er, „kann folgendermaßen formuliert werden: Die Reflexe verbinden sich untereinander nach den Gesetzen der bedingten Reflexe, wobei der antwortende (motorische, sekretorische) Teil des einen Reflexes bei entsprechenden Bedingungen zum Reizerreger (oder Hemmreiz) eines anderen Reflexes werden kann, während er über den sensorischen Weg der mit ihm verbundenen peripheren Reizerreger einen Reflexbogen mit neuem Reflex bildet . . . Das Akademiemitglied PAWLOW nennt diesen Mechanismus einen Kettenreflex und benutzt ihn bei der Erklärung des Instinkts. Selbst wenn man nicht nur ein und dasselbe Reflexsystem, sondern auch andere in Betracht zieht und die Möglichkeit einer Transmission von einem System in ein anderes berücksichtigt, so wird auch das im Grunde genommen eben jener Mechanismus des Bewußtseins in seiner objektiven Bedeutung sein.“

Später kehrte WYGOTSKI jedoch nicht zu diesen, von ihm am Anfang seines theoretischen Weges aufgestellten allgemeinen Leitsätzen zurück, sondern wurde vielmehr durch die eingehende Analyse der wahren Struktur des Bewußtseins und durch das Erforschen der komplizierten Entwicklungsprozesse der Persönlichkeit vom unmittelbaren Studium der physiologischen Mechanismen der ihn interessierenden Prozesse abgelenkt.

Man muß jedoch mit aller Entschiedenheit feststellen, daß sowohl das Prinzip der Hervorhebung der für den Menschen spezifischen „Einheiten“ als auch der Hinweis, daß die Sprache und ihr Hauptelement – das Wort – der Entstehung der recht komplizierten funktionalen Systeme zugrunde liegen, zu Leitsätzen wurden, die in seinem wissenschaftlichen Wirken bis zum Ende seines Lebens einen zentralen Platz einnahmen und auch als eines der wesentlichsten Elemente seiner psychologischen Konzeption weiterleben werden.

7. Unsere Übersicht über die Bedeutung der Arbeiten WYGOTSKIS wäre unvollständig, wollten wir nicht auch auf eine Frage eingehen, die in seinem Schaffen einen besonderen Platz einnimmt.

Die Psychologie war von jeher bestrebt, sich nicht nur als eine Wissenschaft zu betrachten, die sich auf das abstrakte Studium der Gesetze der psychischen Prozesse beschränkt, sondern als ein Wissensgebiet, das eine große lebenswichtige und praktische Bedeutung besitzt. Hervorgegangen aus den Beobachtungen von Ärzten und Denkern aus den Reihen der Pädagogen der Antike und des Mittelalters, erforschte die Psychologie die Gesetze des psychischen Lebens zu dem Zweck, Krankheiten zu heilen, den Menschen zu erziehen und dem Unterricht der Kinder eine

wissenschaftliche Grundlage zu geben. Die führenden Vertreter des psychologischen Denkens hielten nicht nur an diesen Aufgaben fest, sondern bezeichneten sie sogar als erstrangig.

Als die Psychologie jedoch unter den Einfluß der idealistischen Philosophie geriet, die die geistigen Erscheinungen vom Leben des Körpers und von der gesellschaftlichen Existenz des Menschen isolierte, mußte sie sich unvermeidlich von ihrer Praxis lösen und ihre lebenswichtige Bedeutung einbüßen.

Das ist auch die Ursache, warum die einzelnen Zweige der praktischen Psychologie – die pädagogische, die medizinische oder die Arbeitspsychologie –, die in der allgemeinen Theorie des psychischen Lebens nicht die erforderliche Grundlage fanden, unvermeidlich den Rahmen der offiziellen idealistischen Psychologie sprengten und infolge ihrer Beschaffenheit ein System spezieller, jedesmal neu formulierter Begriffe erdenken mußte. Folglich blieben einzelne Zweige der praktischen Psychologie faktisch ohne wissenschaftlich-theoretische Grundlage, was zu einer unaufhaltsamen, empfindlichen Krise führte. Es genügt, an jene Sackgasse zu erinnern, in welche die ausländische „Psychometrie“ oder „Psychotechnik“ (die die wissenschaftliche Erkenntnis der sich entwickelnden Psyche durch oberflächliche psychometrische, pseudowissenschaftliche Teste ersetzte) oder auch die ausländische medizinische Psychologie hineingeraten ist (die zu einer Zufluchtstätte der oberflächlichen Empirie geworden ist), um die ganze Tiefe jener Krise zu verstehen, die durch die Fruchtlosigkeit der idealistischen Psychologie und ihr Unvermögen, sich einer wissenschaftlich begründeten Lebenspraxis zu nähern, hervorgerufen wurde.

Es kam also darauf an, die gesamte Grundlage der psychologischen Wissenschaft, die Auffassungen vom Wesen der psychischen Prozesse zu verändern, damit die Lebenspraxis der Psychologie ein wissenschaftliches Fundament erhielt.

An dieser Überprüfung der Hauptausgangspositionen der psychologischen Wissenschaft, an der wissenschaftlichen Begründung der Hauptaufgaben haben die Arbeiten WYGOTSKIS einen großen Anteil.

WYGOTSKI, der von Anfang an nicht die metaphysische Auffassung von der Psyche als einer Summe von isolierten und unveränderlichen „psychischen Funktionen“ teilte, hat bereits zu Beginn seiner Forschungen die Psychologie als die Wissenschaft vom psychischen Leben bezeichnet. Das bedeutete, daß innerhalb des Entwicklungsprozesses die verschiedenen Lebensformen einander abwechseln und daß das Leben auf seinen höheren Stufen eine besondere Form annimmt, die den Charakter

eines bewußten, psychischen Lebens besitzt und mit der komplizierten Art der Widerspiegelung der Wirklichkeit verbunden ist, die durch den Umgang mit anderen Menschen – durch die Arbeit, das Wort – bedingt wird. Die Vorstellung von der Entstehung des psychischen Lebens entwickelte sich bei WYGOTSKI in enger Übereinstimmung mit der Vorstellung von der Entstehung der Hauptbeziehungsarten zwischen dem Kind und der Wirklichkeit. Die Hilflosigkeit eines Säuglings, der physisch von der Mutter getrennt wird, aber biologisch noch von ihr abhängig ist, die elementaren Formen des Umgangs zwischen dem Kind und den Erwachsenen, innerhalb deren sich das ganze psychische Leben des Kindes entwickelt, die erste praktische Betätigung, die regelrecht die Form einer gegenständlichen Handlung, eines Spiels, einer Lehre annimmt – alles das bildete den Hauptbestandteil jener Theorie der psychischen Entwicklung, mit deren Ausarbeitung WYGOTSKI die besten Jahre seines Schaffens verbrachte.

Das führte aber auch zu einer grundlegenden Überprüfung der in jener Zeit herrschenden Vorstellungen von der Psyche sowie zur Ersetzung der subjektiven idealistischen Konzeptionen von den seelischen Erscheinungen durch objektive und in ihrer Grundlage materialistische Vorstellungen vom psychischen Leben des Menschen und seiner Entwicklung.

Während WYGOTSKI die gegenständliche Tätigkeit des Kindes und dessen Umgang mit den Erwachsenen zu den Bestandteilen und Triebkräften der Entwicklung rechnete und als Faktoren bezeichnete, die das psychische Leben des Kindes bestimmen, brach er endgültig mit der Idee des spontanen Reifens der geistigen Fähigkeiten sowie mit dem Gedanken, daß das äußere Milieu nur die Entwicklung der inneren psychischen Eigenschaften hemmt oder nur zu ihrer Entdeckung beiträgt. Er wies die Mangelhaftigkeit der metaphysischen Konzeptionen der psychischen Entwicklung nach, die im Ausland herrschten, und stellte jenen weitverbreiteten Thesen wie der STERNS von der spontanen Entwicklung der psychischen Prozesse des Kindes (das ungefähr mit einhalb Jahren die wichtigste Entdeckung seines Lebens macht, nämlich daß die Worte eine Bedeutung haben) oder der von PIAGET (nach der die psychische Entwicklung des Kindes eine Verdrängung der dem Kind selbst eigenen inneren Formen des psychischen Lebens durch neue soziale Verhaltensformen darstelle) neue materialistische Leitsätze entgegen.

Der Gedanke, daß alle komplizierten Formen des psychischen Lebens des Kindes im Umgangsprozeß entstehen, daß eine Funktion, die sich früher zwischen zwei Menschen entwickelte, später zu einer inneren

psychischen Funktion des Kindes wird, und schließlich der Leitsatz, daß die Aneignung der allgemeinmenschlichen Erfahrung, die mit Hilfe der Sprache weitervermittelt wird, den wichtigsten Faktor der psychischen Entwicklung darstellt – alles das wurde zum Ausgangspunkt für die Lösung jener wichtigen Frage nach dem Verhältnis zwischen der Unter- richtung und der Entwicklung, wie sie WYGOTSKI in einer Reihe seiner Arbeiten forderte, während er sich selbst damit befaßte, die Hauptthesen der praktischen pädagogischen sowie der Kinderpsychologie zu über- prüfen.

Zu der Zeit, als jene Arbeiten WYGOTSKIS erschienen (Anfang der 30er Jahre), von denen hier die Rede ist, herrschte in der ausländischen Psychologie die feste Meinung, daß einzig und allein das Reifen der psychischen Prozesse des Kindes den Erfolg seiner weiteren Ausbildung garantiere. Der Unterricht ist durch die Entwicklung bedingt – so lautete die praktische Schlußfolgerung aus dieser Theorie.

WYGOTSKI setzte sich gründlich mit dieser Konzeption auseinander. Wenn die gesamte Entwicklung des psychischen Lebens des Kindes im Umgangsprozeß vor sich geht, so heißt das, daß dieser Umgang – und seine systematische Form, der Unterricht, – diese Entwicklung be- stimmt, daß er neue psychische Formationen schafft und höhere Pro- zesse des psychischen Lebens zur Folge hat. Der Unterricht, der von der Entwicklung abhängig zu sein schien, erweist sich in Wirklichkeit als diejenige Kraft, die diese Entwicklung am entschiedensten vorantreibt. Mit der Entwicklung ändern sich nur die Formen des Unterrichts, und WYGOTSKI wies, während er die Prozesse der psychischen Entwicklung im Vorschul- und Schulalter analysierte, konkret die Besonderheiten der Unterrichtsformen nach, die für jede Altersstufe charakteristisch sind. Man kann unschwer erkennen, daß diese Thesen vor allem von großer und prinzipieller theoretischer Bedeutung sind. Während WYGOTSKI feststellt, daß der Unterricht die psychische Entwicklung bestimmt, daß die Aneignung von Kenntnissen sich auch auf den Aufbau der psychi- schen Prozesse auswirkt und sogar neue, besondere Formen der will- kürlichen und bewußten psychischen Tätigkeit schafft, nähert er sich merklich der neuen materialistischen Auffassung von der psychischen Entwicklung, die vor ihm in derart präzisen Formen innerhalb der psychologischen Forschungen noch nicht zum Ausdruck gekommen war. Die Aneignung der allgemein-menschlichen Erfahrung, die im Unterrichtsprozeß vor sich geht, ist eine wichtige, spe- zifisch menschliche Form der psychischen Entwicklung. Diese zutiefst materialistische These bestimmt im wesentlichen die neue

Art der Behandlung des überaus wichtigen theoretischen Problems der Psychologie, des Problems der psychischen Entwicklung. Hierin besteht die eigentliche Bedeutung dieser Seite der WYGOTSKISCHEN Forschungen.

Es ist jedoch unverkennbar, daß diese neue Konzeption von der psychischen Entwicklung auch noch eine andere wichtige Seite besitzt.

Die Charakteristik jener Unterrichts- und Entwicklungsverhältnisse die für die verschiedenen Etappen des psychischen Lebens typisch sind, ermöglicht es, jene Formen des pädagogischen Einflusses, die die Vorschulpädagogik von der Schulpädagogik unterscheidet, wissenschaftlich zu begründen, und es ist zweifellos das Verdienst WYGOTSKIS, den ganzen Reichtum des zu diesem Punkt vorhandenen Materials sorgfältig gesichtet zu haben. Gerade in seinen Werken, angefangen mit der frühen Veröffentlichung der „Pädagogischen Psychologie“ bis zu den Arbeiten, die in diesem Buch enthalten sind, findet die Pädagogik viel wertvolles Material, das für eine konkrete Begründung mancher didaktischer Leitsätze unerlässlich ist. Hierzu gehören vor allem: die Thesen von den psychologischen Besonderheiten der Unterweisung im Vorschulalter und von den „sensiblen Unterrichtsperioden“, auf Grund deren der geeignete Zeitpunkt für den Elementarunterricht im Lesen und Schreiben bestimmt werden kann, sowie die These von den Besonderheiten bei der Aneignung wissenschaftlicher und alltäglicher Begriffe im Schulalter usw.

Die neue Konzeption der psychischen Entwicklung, wie sie von WYGOTSKI ausgearbeitet wurde, besitzt aber noch eine weitere Seite, deren Bedeutung den Rahmen des Unterrichtsproblems sprengt. Wir denken hier an die psychologischen Methoden zur Beurteilung der geistigen Entwicklung eines normalen und anormalen Kindes.

Die Autoren, die die psychische Entwicklung des Kindes als spontan betrachteten, ließen sich auch bei der Schaffung einer Methodik zur Erforschung der verschiedenen Formen von Störungen innerhalb der psychischen Entwicklung sowie zur Beurteilung der Möglichkeiten für eine Weiterentwicklung des Kindes von dieser Ansicht leiten. Gerade auf der Grundlage solcher Vorstellungen waren die sog. psychologischen Teste entstanden, die in einigen Ländern weit verbreitet sind und das zukünftige Schicksal des Kindes bestimmen.

Diese psychologische Praxis, die auf einer falschen theoretischen Grundlage basierte, eine Praxis, die dieses Wissensgebiet in eine Sackgasse führte, wurde in den Arbeiten WYGOTSKIS einer eingehenden theoretischen Kritik unterzogen.

WYGOTSKI stellt fest, daß die Tatsache, daß ein Kind eine ihm gestellte Aufgabe nicht von sich aus zu lösen in der Lage ist, noch nichts

über die psychischen Möglichkeiten des Kindes aussagt. Es kann sein, daß diese Unfähigkeit die Folge eines geistigen Defekts ist, sie kann aber auch darauf zurückzuführen sein, daß ein Kind nicht über die entsprechenden Kenntnisse und Fertigkeiten verfügt, um selbständig die richtige Lösung zu finden. Heißt das nun, daß die Kinder in beiden Fällen „minderwertig“ sind und die weitere psychische Entwicklung Mängel mit sich bringen muß? Diese Frage wird von WYGOTSKI entschieden verneint.

Die psychische Entwicklung, so sagt er, geht bei den Kindern im Umgang mit Erwachsenen im Prozeß des Lernens vor sich. In diesem Prozeß entstehen neue Formen des psychischen Lebens, neue Fertigkeiten. Deshalb lernt das Kind alles das, wozu es nicht selbständig in der Lage ist, mit Hilfe eines Erwachsenen zu erledigen; darin besteht die ganze Weiterentwicklung; denn das, was ihm heute nur mit fremder Hilfe gelingt, wird ihm morgen schon aus eigener Kraft möglich sein.

Diese Auffassung führte zu einer grundlegenden Änderung der psychologischen Methoden zur Beurteilung der geistigen Entwicklung des Kindes, und die WYGOTSKISCHE Idee der „Zone der nächstfolgenden Entwicklung“ eröffnete diesem wichtigen Gebiet der psychologischen Praxis völlig neue Möglichkeiten.

WYGOTSKI, der von der eben genannten Vorstellung vom Wesen der psychischen Entwicklung des Kindes ausging, schlug gleichzeitig neue Verfahren zur Erforschung der Besonderheiten der geistigen Tätigkeit des Kindes vor. Er hielt es für zweckmäßig, sich nicht nur auf ein einmaliges einfaches Studium der geistigen Tätigkeit des Kindes zu beschränken, und davon abzugehen, sich bei der Beurteilung der geistigen Tätigkeit mit einer einzigen Feststellung zu begnügen, nämlich damit, inwieweit ein Kind die ihm gestellten Aufgaben selbständig löst. Zum Unterschied von der angewandten Psychologie empfahl er, derartige Forschungen zweifach durchzuführen, einmal, um zu überprüfen, inwieweit das Kind die ihm aufgetragenen Aufgaben selbständig löst, und zum anderen, um festzustellen, wie es die gleichen Aufgaben mit Hilfe der Erwachsenen meistert. Die Differenz zwischen beiden Ergebnissen (und keinesfalls das absolute Urteil) kann dann die „Zone der nächstfolgenden Entwicklung“ bestimmen und folglich zum wichtigen Bestandteil bei der allgemeinen Beurteilung der geistigen Möglichkeiten des Kindes werden.

Erst wenn ein Kind außerstande ist, eine seinem Alter entsprechende Aufgabe weder selbständig noch mit fremder Hilfe zu lösen, wenn es die Hilfe eines Erwachsenen sowie die im Unterricht erhaltenen Regeln nicht

zu nutzen weiß, erst dann ist man berechtigt, von einem wahren Defekt in der geistigen Entwicklung eines Kindes sowie von geistiger Zurückgebliebenheit zu sprechen. Ist aber ein Kind, das eine Aufgabe nicht selbständig bewältigen konnte, in der Lage, sie mit Hilfe eines Erwachsenen zu lösen, eignet es sich später die erhaltenen Ratschläge an und berücksichtigt sie bei der selbständigen Lösung ähnlicher Aufgaben, so kann man annehmen, daß sich dieses Kind in geistiger Hinsicht gut entwickeln wird.

Der Gedanke der „Zone der nächstfolgenden Entwicklung“ und die empfohlenen Verfahren zum Studium dieser Zone gestatteten es WYGOTSKI, ein dynamisches Prinzip in bezug auf die Erforschung der geistigen Entwicklung des Kindes einzuführen und die weiteren Möglichkeiten seiner Entwicklung zu erforschen, was auch zur Lösung einer anderen wichtigen Aufgabe beitrug, nämlich zur wissenschaftlichen Begründung der rationellen pädagogischen Beeinflussung des Kindes. Dadurch, daß sich der Pädagoge darüber im klaren ist, welche Operationen ein Kind mit Hilfe der Erwachsenen durchführen kann und welche Möglichkeiten folglich durch die „Zone der nächstfolgenden Entwicklung“ gegeben sind, ist er imstande, nicht nur die weitere psychische Reife seines Schülers vorausszusehen, sondern diesen Prozeß auch rationell zu beeinflussen und die psychische Entwicklung auf wissenschaftlicher Grundlage zu lenken. Daran läßt sich mühelos erkennen, daß in diesen Leitsätzen WYGOTSKIS das Fundament für viele erfolgreiche Forschungen gelegt ist, die es gestatten, die Unterrichtstheorie wissenschaftlich zu fundamentieren, mit anderen Worten, die geistige Entwicklung des Kindes nach psychologisch begründeten Gesichtspunkten zu lenken.

Wenn wir auch den wissenschaftlichen und praktischen Wert dieser Ideen WYGOTSKIS hervorheben, so können wir doch andererseits nicht darauf verzichten, auf gewisse Inkonsequenzen und direkte Entstellungen hinzuweisen, die den vorliegenden Zyklus von Arbeiten charakterisieren und ihren deutlichsten Ausdruck in WYGOTSKIS Einstellung zur sog. Pädologie fanden. Wie wir soeben festgestellt haben, kritisierte er besonders jene ihrem Wesen nach fatalistischen Konzeptionen der psychischen Entwicklung des Kindes, die der Pädologie zugrunde lagen; das gleiche gilt auch für die in der Pädologie üblichen psychometrischen Teste. Doch sah er keine innere Verbindung zwischen der Haltlosigkeit der von ihm kritisierten Theorien und deren Methodik und der Haltlosigkeit des Gedankens von der Existenz einer gewissermaßen speziellen „Wissenschaft vom Kind“, der Pädologie. Deshalb ging er, obwohl er die Unwissenschaftlichkeit der von den damaligen Pädagogen benutzten

Theorien und Testmethodiken entlarvte, nicht gegen die Pädologie (und ihre Terminologie wie Krisis des Reifens, Denkens usw.) vor, in der er vor allem eine Plattform sah, von der aus die psychologischen Erkenntnisse in das Schulleben praktisch eindringen konnten. Mehr noch, er selbst veröffentlichte sogar einige seiner psychologischen Arbeiten in pädologischen Publikationen. Das war natürlich ein Fehler, durch den allerdings all das Positive, das er zur Lösung praktisch wichtiger psychologischer Fragen beigetragen hatte, nicht geschmälert wird.

Es sind aber nicht nur die erwähnten Arbeiten, die die Tendenz erkennen lassen, stets Neues in die praktischen Gebiete der Psychologie hineinzutragen, sondern die gesamte Tätigkeit WYGOTSKIS überhaupt. Darüber hinaus ist es ihm sogar gelungen, tatsächlich viel Neues auf den einzelnen Gebieten der Psychologie zu leisten. Seine Arbeit an den Prinzipien der Kompensation von Defekten und des Unterrichts bei taubstummen Kindern, an prinzipiellen Verfahren der pathopsychologischen Forschung unter Beurteilung der primären und der daraus entstehenden sekundären (systematischen) Defekte, seine Arbeiten an den wichtigsten Problemen der Logopädie, der Nervenkliniken und Irrenanstalten sind aus diesen Gebieten nicht mehr wegzudenken.

WYGOTSKI setzte sich beharrlich dafür ein, daß die Psychologie aufhörte, nur eine pädagogische Wissenschaft zu sein, daß sie den Rahmen rein abstrakter theoretischer Erkenntnisse sprengen und aktiv in das menschliche Leben eindringen konnte, um aktiv an seiner Gestaltung mitzuwirken. Die Psychologie, so sagte er, muß ihren Gleichmut aufgeben und zur Leidenschaftlichkeit übergehen, sie darf weder die großen ethischen Probleme im Leben des Menschen noch die kleinen alltäglichen außer acht lassen. Der Psychologe aber muß sowohl ein Denker als auch Praktiker sein. „Ich bin der Meinung, daß die Psychologen genau wie die Ärzte praktisch arbeiten sollten, praktisch im weitesten Sinne; ich bin für Kühnheit und dafür, daß unsere Wissenschaft aktiv in das Leben eindringt“, so schrieb WYGOTSKI.

Wir glauben, daß die Forderung WYGOTSKIS, die wissenschaftliche Psychologie möglichst eng mit dem Leben, mit der Praxis zu verbinden, auch in unserer Zeit noch ihre Aktualität behalten hat und daß wir auch heute noch vor der gleichen Aufgabe stehen.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. A. N. LEONTJEW und Prof. Dr. A. R. LURIA
Lomonossow-Universität
Moskau, UdSSR