

13. Individualentwicklung

Die individuelle Entwicklung des einzelnen Menschen, die **Ontogenese**, ist Gegenstand dieses Hauptkapitels. Wir können davon ausgehen, dass — sofern keine Schädigungen vorliegen — alle Menschen von Geburt an über die biotische Ausstattung zur individuellen **Vergesellschaftung** verfügen, also in der Lage sind, ihre **gesellschaftliche Natur** zu entfalten. Diese Entfaltung, die Individualentwicklung, ist dabei als unabschließbarer Prozess lebenslangen **Lernens** zu begreifen, der in seinem Verlauf nicht »phylogenetisch programmiert« (418) oder gar altersbezogen festgelegt ist.

Die grundsätzliche Offenheit der ontogenetischen Entwicklung befähigt den Menschen,

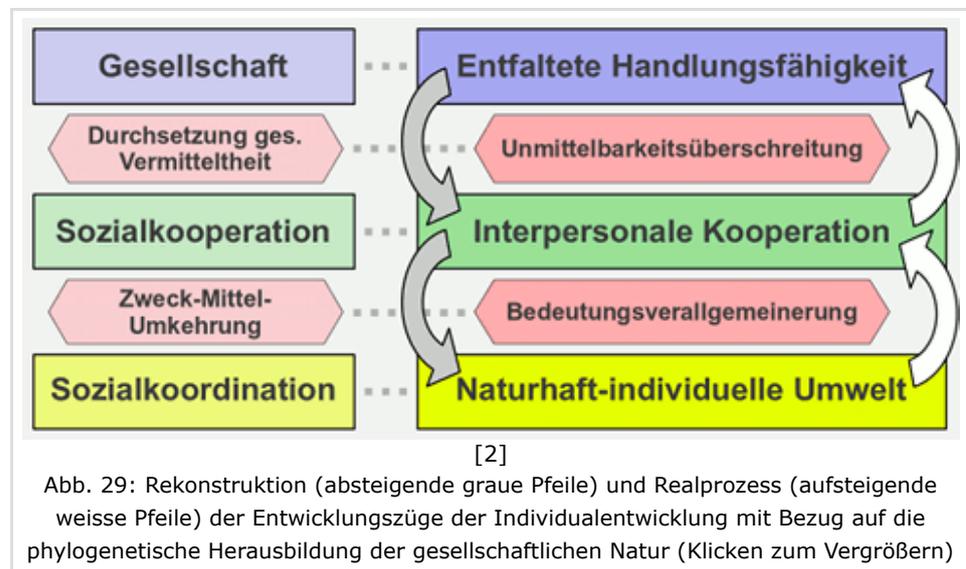
»die *unabgeschlossene gesellschaftlich-historische Entwicklung* in seiner *individuellen Entwicklung immer wieder »einzuholen«* und so durch seine Beiträge an der Reproduktion der jeweiligen Lebensgewinnungsform mitzuwirken« (419)

Das »Einholen« gilt auch in der Gegenrichtung, wenn Menschen qualitativ neue Formen der **Lebensgewinnung** durchsetzen und insofern dafür sorgen, dass die **Gesellschaft** insgesamt das »nachzieht«, was in Teilbereichen individuell und kollektiv bereits realisiert wird (vgl. dazu **Kap. 1.3** ^[1]).

Trotz der grundsätzlichen Offenheit und Lernbasiertheit der Ontogenese, ist die Entwicklung hin zur entfalteten **Handlungsfähigkeit** kein bloß linearer Wachstums-, sondern ein widerspruchsvoller Entwicklungsprozess des Individuums in die jeweils historisch-konkrete Gesellschaft hinein. Die individuelle Entwicklung unterliegt dabei einer logischen Reihenfolge: Bestimmte Fähigkeiten müssen zunächst erlernt werden, damit die nächsten Entwicklungsschritte möglich sind, die wiederum die Voraussetzungen für die nächsten Schritte darstellen etc. In den folgenden Kapiteln geht es darum, die entwicklungslogisch erforderlichen **Entwicklungszüge** kategorial zu rekonstruieren.

13.1 Entwicklungszüge zum handlungsfähigen Individuum

Wie kann die **Ontogenese**, der Prozess der individuellen Entfaltung der **gesellschaftlichen** Potenzen des Menschen, **kategorial** aufgeschlüsselt werden? Auch hier verwendet Holzkamp ein rekonstruktives Verfahren (vgl. Abb. 29). Ausgehend von der entfalteten **Handlungsfähigkeit** fragt er »rückwärts«, welche Entwicklungen



logisch jeweils vorher vollzogen sein müssen, um den anstehenden qualitativen Entwicklungsschritt zu ermöglichen (absteigende graue Pfeile). Die so herausgehobenen **Entwicklungszüge** dienen dann methodisch gewendet als Rahmen für die »aufsteigende« **Kategorialanalyse** (aufsteigende weiße Pfeile).

Die ontogenetische Prozessfolge entspricht der **phylogenetischen** Herausbildung der gesellschaftlichen Natur des Menschen (punktierte Linien in Abb. 29). Das ist jedoch nicht so zu verstehen, dass hier die Phylogenese noch einmal individuell durchlaufen wird. Dies schon deswegen nicht, weil die genomische Ausstattung alle Potenzen zur individuellen **Vergesellschaftung** bereits enthält, die sich phylogenetisch erst herausbilden

mussten.

Die Individualentwicklung ist stattdessen als schrittweiser Realisations- und Aneignungsprozess der die **gesellschaftliche Natur des Menschen** umfassenden Potenzen zu begreifen. Dazu gehören zwei wesentliche qualitative Übergänge:

1. die Überschreitung der bloß naturhaften Umwelt im Entwicklungszug der **Bedeutungsverallgemeinerung**, die damit die kooperativen Potenzen der Kumulation von Mitteln, **Mittelbedeutungen** und **Denkformen** nach der **Zweck-Mittel-Umkehrung** realisiert (vgl. **Kap. 6.1** ^[3]);
2. der Entwicklungszug der **Unmittelbarkeitsüberschreitung** von der bloß personalen Kooperation zur entfalteten Handlungsfähigkeit, der die Potenzen der **gesamtgemeinschaftlichen Vermitteltheit** individueller Existenz realisiert (vgl. **Kap. 8.2** ^[4]).

In der **GdP** wird zu diesen beiden Entwicklungszügen noch die »Handlungsfähigkeitsreproduktion« (423) hinzugefügt, also die Erhaltung oder Erweiterung der Handlungsfähigkeit des erwachsenen **Individuums**. Da sich dieser Prozesstyp jedoch auf die Handlungsfähigkeit selbst bezieht und keinen Übergangscharakter besitzt, wird er in den weiteren Ausführungen in der GdP nicht als eigener Entwicklungszug behandelt.

Die schematisierte und damit vereinfachende Darstellung im Schaubild von Abb. 29 könnte eine klar abgetrennte Stufenfolge suggerieren. Holzkamp betont, dass außer einer *logischen Reihenfolge* keine Festlegung über den realen Entwicklungsprozess eines Individuums gemacht werden könne — weder in Bezug auf eine Zuweisung der Entwicklungszüge zu einem Lebensalter, noch zur realen Getrenntheit der Entwicklungszüge voneinander. Holzkamp hebt hervor:

»Man muß ... zwischen dem *ersten Auftreten* einer neuen Funktion (Funktionswechsel) und ihrer *Durchsetzung* gegenüber der früheren Funktion (Dominanzwechsel) unterscheiden. Demnach können z.B. innerhalb des Entwicklungszugs der Bedeutungsverallgemeinerung – nach Maßgabe der Entfaltung der dazu nötigen Voraussetzungen – bereits *Vorformen der Unmittelbarkeitsüberschreitung* auftreten, die aber erst, wenn die *Bedeutungsverallgemeinerung ein entsprechendes Niveau* erreicht hat, *dominant* zu werden vermögen. Entsprechendes gilt für Vorformen der Handlungsfähigkeitsreproduktion innerhalb des Entwicklungszugs der Unmittelbarkeitsüberschreitung...« (424)

Auch hier wird also wieder der aus der Rekonstruktion der Psycho-Phylogenese bekannte methodische **Fünfschritt** (vgl. **Kap. 1.3** ^[1]) verwendet, ohne allerdings die fünf Schritte detailliert auszuführen.

Die Individualentwicklung ist keine abstrakte Hineinentwicklung in gesellschaftliche Verhältnisse *als solche*, sondern es ist klar, dass sich

»das Individuum von seinem *ersten Lebenslage an objektiv unter konkreten gesellschaftlichen Bedingungen*, also etwa auch *formationspezifischen Unterdrückungsverhältnissen als bürgerliche Klassenrealität ... entwickelt*« (427)

Die entsprechenden durch **Lebenslage** und **Position** vermittelten Herrschaftsverhältnisse sind je nach Entwicklungsstand »in *für das Subjekt unterschiedlich verallgemeinerbarer und »vermittelbarer« Weise wirksam*«(ebd.), was sich in der Kategorialanalyse niederschlägt.

Dabei werden auch die Grenzen dieses Vorgehens deutlich: Von konkreten Personen, sowohl bestimmten Erwachsenen wie anderen Kindern, und strukturellen Besonderheiten und Institutionen wird abstrahiert, da konkrete Situationen nur in aktualempirischen Untersuchungen aufgeklärt werden können. Stattdessen steht allgemein die **Kind-Erwachsenen-Koordination** im Zentrum der Analysen. Es geht bei der Ontogenese um die »*Reziprozität* der Beziehung des Kindes zum Erwachsenen und des Erwachsenen zum Kinde«, was bedeutet, die »*Koordinations-Entwicklung sowohl vom Standpunkt des Kindes wie vom Standpunkt des Erwachsenen aus*«(438) zu untersuchen.

Trotz der Absehung von konkreten Personen werden aus Veranschaulichungsgründen immer wieder Illustrationen angeführt, die aber — wie Holzkamp betont — unverbindlichen Charakter haben. Ähnlich wie

schon bei der Kategorialanalyse der psychischen Dimensionen unter den Bedingungen kapitalistischer Vergesellschaftung (vgl. Kap. 12.6 ^[5], 12.7 ^[6], 12.8 ^[7]) bewegen wir uns hier in einer »Grauzone zwischen Kategorialanalyse und einzeltheoretischer Hypothesenbildung« (428).

13.2 Vom sozialen Signallernen zur Sozialintentionalität

Der erste **Entwicklungszug** in der **Ontogenese** ist die **Bedeutungsverallgemeinerung**, die ihrerseits zwei Entwicklungsmomente umfasst. Nimmt man den Ausgangspunkt der Entwicklung hinzu, so sind im folgenden drei Schritte darzustellen:

- ▶ Ausgangspunkt: **Probieren/Beobachten** und **soziales Signallernen**
- ▶ Intentionalität: **Sachintentionalität** und **Sozialintentionalität** *
- ▶ Verallgemeinerung: **Verallgemeinertes-Gemachtsein-Zu** und **Kooperativität** (Kap. 13.3)

Ausgangspunkt ist die ›angeborene‹ und sich entwickelnde individuelle **Lernfähigkeit**. Dies sind einerseits »*subsidiäre Lernprozesse* ... , durch welche die *existenzsichernden und sexuellen*

Primärbedeutungen/-bedürfnisse des Kindes modifiziert werden« (430, vgl. **Kap. 6.2** ^[8]), die aber für die Individualentwicklung *nicht* bestimmend sind. Es ist andererseits das Probieren/Beobachten aus dem Bereich **autark gelernter Mittelbedeutungen** (vgl. **Kap. 6.1** ^[3]), das in die »*individuell geplante Aktivitätsregulation als operative Untereinheit des Handelns*« (431) übergeht und die weitere Entwicklung bestimmt.

Der treibende Entwicklungswiderspruch ist die Diskrepanz den realen **kooperativen** Möglichkeiten, die in den **gesellschaftlichen Bedeutungsstrukturen** liegen, und der **realabstraktiv** reduzierten naturhaft-individuellen Umwelt des Kindes. Das Kind kann seinen **Bedürfnissen** nach erhöhter »*Bedingungsverfügung* in Richtung auf *Angstreduzierung* und *Erhöhung der Lebensqualität*« (436) nur durch Reduzierung der Diskrepanz mittels eigener ›Entwicklung‹ entsprechen.

Ontogenetisch gewendet ist die »Herausbildung des Probierens/Beobachtens ... weitgehend identisch mit der des ›*Greifens*‹ und ›*Manipulierens*‹ mit Gegenständen zur *operativen Aneignung ihrer Orientierungsbedeutungen* in Richtung auf *erweiterte sachliche Bedingungsverfügung*« (439). Da das Kind noch auf die Pflege und Unterstützung der Erwachsenen angewiesen ist, muss es die Versuche der Bedingungsverfügung auf die Beziehung zu den Erwachsenen ausweiten, um je nach Bedürfnislage Sorgeaktivitäten herbeizuführen:

»Das Probieren/Beobachten führt hier also nicht nur zu gelernten ›sachlichen‹, sondern auch zu ›*gelernten sozialen Orientierungsbedeutungen*‹... Die Folge von gelernten Orientierungsbedeutungen, die auf die Umsetzung bzw. Befriedigung von Primärbedeutungen/-bedürfnissen *an deren Ende* verweisen, ist hier also quasi um *soziale Bedeutungseinheiten* erweitert. Mithin handelt es sich auf diesem Niveau noch um das geschilderte *individuell-antizipatorische Signallernen am Erfolg*‹, aufgrund dessen das Kind durch Gesten, Laute, Schreien etc. die Pflege- und Unterstützungsaktivitäten der Erwachsenen provoziert bzw. für deren Aufrechterhaltung sorgt.« (440)

Die gelernten sozialen Signale des Kindes sind nun auch für den Erwachsenen Hinweise zur Verbesserung der Sorgeaktivitäten. Doch auf der Stufe des sozialen Signallernens ist die intentionale Beziehungsqualität noch nicht erreicht. Wie kommt es zum Übergang vom bloßen *Erfassen* sachlicher und sozialer Gegebenheiten als Resultat sozialen Signallernens zum intentionalen *Herstellen* von sachlich-sozialen Zusammenhängen?

Die Erwachsenen reagieren zwar auf die Signale des Kindes, jedoch nicht wie dieses auf der Ebene des bloßen Signallernens, sondern sie organisieren ihre Sorgeaktivitäten nach eigenen *Absichten und Plänen*. Das Kind kann mit seinen gelernten Sozialsignalen die intentionale Ebene der Erwachsenen jedoch nicht erreichen:

»Die Handlungen der Erwachsenen, ihr Kommen und Gehen, ihre Zu- oder Abwendung, der Inhalt und der Modus ihrer Verrichtungen mit dem Kind sind, da deren Intentionalität noch ›unverstanden‹ bleibt, vom Kind weder hinreichend zu durchschauen noch zu beeinflussen. Sie bilden so gegenüber der für das Kind subjektiv notwendigen sozialen Ausweitung der operativen

Bedingungsverfügung ein widerständiges Moment: Die Mittel zur Überwindung der Widerständigkeit sind beim Kind nicht verfügbar, und so muß jede *Erfahrung des Verfügungsverlustes über die Pflege- und Unterstützungsaktivitäten* der Erwachsenen zu *angstbestimmter Verunsicherung* führen« (443)

Da die Intentionen der Erwachsenen — zunächst unverstanden — faktisch erlebt werden und die Erwachsenen dem Kind umkehrt Intentionen unterstellen, wo anfangs noch gar keine sein können, wird es für das Kind schrittweise möglich, das Signallernen auch auf die intentionalen Signale auszudehnen. Ist die Ebene der interpersonalen Intentionalität einmal erreicht, kann das Kind dann auch sachbezogene Intentionen ausdrücken — lange vor der Möglichkeit sprachlicher Kommunikation.

Damit ist die Sozialintentionalität als erstes Moment im Entwicklungszug der Bedeutungsverallgemeinerung entwickelt. Das zweite Moment der Kooperativität und Erfassung der Allgemeinheit der **Bedeutungen** wird im nächsten Kapitel dargestellt.

* Die Herausbildung der Intentionalität ist entwicklungslogische Voraussetzung für den **Dominanzwechsel** zur Bedeutungsverallgemeinerung und wird daher in der **GdP** als »ontogenetischer Vorlauf« (429) bzw. »entwicklungslogische Zwischensequenz« (437) getrennt diskutiert.

13.3 Von der Verwendbarkeit zur Hergestelltheit

Auch nachdem die **Kind-Erwachsenen-Beziehungen** die Qualität der **Sozialintentionalität** gewonnen haben (vgl. **Kap. 13.2** ^[9]), besitzen die **Mittelbedeutungen** für das Kind dennoch nur den Charakter von naturhaft zufälligen Verwendbarkeiten:

»...der Fotoapparat ist zur Geräuscherzeugung durch Auf-den-Fußboden-Hauen *genauso geeignet* wie etwa ein Bauklotz« (447f)

Das Kind kann die **gesellschaftlich-allgemeine Brauchbarkeit**, die den **Mitteln** durch verallgemeinerte **Herstellung** zukommen, noch nicht realisieren. Interventionen der Erwachsenen werden zwar als *Intentionen* verstanden, nicht jedoch aufgrund ihres *Inhalts*, der auf verallgemeinerte, da gesellschaftlich hergestellte **Bedeutungen** verweist. Holzkamp schiebt hier folgende Kritik ein:

»...das Kind benimmt sich also, wenn es die Ebene des »sozialintentionalen« Signallernens noch nicht überschritten hat, tatsächlich so, wie es gemäß der traditionellen lerntheoretisch-psychoanalytischen »Sozialisierungstheorie« für die individuelle Vergesellschaftung des Menschen überhaupt kennzeichnend sein soll: Es »verinnerlicht« die Ge- und Verbote der Erwachsenen aufgrund deren »positiver« oder »negativer Sanktionen« als »Normen« für sein eigenes Verhalten« (447)

Auch das Erlernen von **Sprache** zielt zunächst nur auf eine lautlich-kommunikative Effektivierung der intentionalen Beziehungen ab, erfasst aber noch nicht die begrifflich-symbolischen Inhalte, die auf die **gesellschaftlichen Bedeutungsstrukturen** und **Denkformen** verweisen (vgl. **Kap. 6.3** ^[10]).

Ansatzpunkt für die **Aufhebung** des Widerspruchs zwischen objektiv-allgemeiner Bedeutung der Mittel und ihrer für das Kind begrenzten Zugänglichkeit über die bloß zufällige Verwendbarkeit hinaus ist das intentionale **Probieren/Beobachten** als »Machen« mit vergegenständlichten Resultaten (Malen, Basteln etc.). Die zu überschreitende Diskrepanz ist also die zwischen dem *individuell-intentionalen Machen* hin zum Erfassen des (ebenso intentionalen) **Verallgemeinertem-Gemachtsein-Zu** der Mittel in der Lebenswelt des Kindes.

Das Kind erfährt, dass es nicht nur einfach Dinge machen kann, sondern es lernt, dass es diese auch *gezielt für Andere* machen kann, so wie es erlebt, dass *Andere* gezielt etwas für das Kind machen. Auf diese Weise bahnen sich in der Lebenswelt des Kindes »erste soziale Verallgemeinerungen ... in Richtung auf die Erfassung des »verallgemeinerten Anderen« etc. an, wie sie im »Verallgemeinerten-Gemachtsein-Zu« verkörpert sind« (451). Das vergegenständlichte Resultat des intentional Gemachten verselbstständigt sich dabei immer mehr:

»Der *qualitative Umschlag* zur Bedeutungsverallgemeinerung ist dabei als *Dominanz-Umschlag* dann vollzogen, wenn das ›gegenständliche Resultat‹ für die Kind-Erwachsenen-Koordination *bestimmend* wird, und diese damit die *ersten wirklich ›kooperativem Züge* gewinnt.« (452)

Die **Kooperation** beschränkt sich dabei allerdings noch auf die unmittelbare Lebenswelt der Kind-Erwachsenen-Koordination, während zunehmend klarer wird, dass gesellschaftlich ›gemachte‹ Mittel, die in der Lebenswelt verwendet werden, von irgendwelchen anderen Menschen für bestimmte Gebrauchszwecke ›gemacht‹ wurden. Schrittweise kann nun auch die Beschränkung auf den lautlich-kommunikativen Aspekt der Sprache in dem Maße überwunden werden, wie die im Verallgemeinerten-Gemachtsein-Zu liegenden Vereindeutigungen, Abstraktionen und Verallgemeinerungen (vgl. **Kap. 7.6** ^[11]) auch in der Lebenswelt des Kindes praktisch erfahren, gedacht und benannt werden können: Der Hammer ist dafür gemacht, Nägel einzuschlagen etc. Das Kind kann dadurch auch zunehmend »bei sich und bei anderen den ›richtigen‹, *sachgemäßen*, ›zweckmäßigen‹ Umgang mit den Gebrauchsdingen von dem ›falschem, unsachgemäßen, unzweckmäßigen Umgang unterscheiden‹ (455).

Mit der Einbeziehung des Kindes in den **unmittelbaren Kooperationsrahmen** verändert sich auch die Bedürfnislage:

»Antizipiert wird ... jetzt die Bedürfnisbefriedigung/Lebenserfüllung ›mit der Qualität‹ der Eingebettetheit in den kooperativen Unterstützungsrahmen verallgemeinerter Bedingungsverfügung, damit des in seiner verallgemeinerten Bedeutung ›für die anderen‹ Akzeptiertseins und der darin begründeten ›menschlichen‹ Qualität der *Überwindung der Angst* als Isolation vom kooperativen Verfügungsrahmen, d.h. Zurückgeworfenheit auf ›rohe Befriedigung‹« (454)

Der unmittelbare Kooperationsrahmen markiert gleichzeitig auch die Grenzen des Entwicklungszuges der Bedeutungsverallgemeinerung. Zwar ist für das Kind prinzipiell denkbar geworden, dass die Dinge von Anderen für bestimmte Gebrauchszwecke gemacht wurden, die realen Herstellprozesse sind jedoch nicht faßbar:

»Es kann zwar jetzt *verstehen*, was *gemeint* ist, wenn ›Gemachtsein-Zu‹ *signalisiert* wird, ist aber ... im Hinblick auf den *Inhalt* der als Brauchbarkeiten durchgesetzten Verwendbarkeiten in diesem Punkt dem *unfaßbaren ›Mehrwissen‹*, damit der ›Willkür‹ der Erwachsenen noch nicht entkommen. Der damit bezeichnete Widerspruch verweist auf die *Unabgeschlossenheit* des Entwicklungszugs der Bedeutungsverallgemeinerung als ›*entwicklungslogischem* Vorläufer des Prozesses der ›Unmittelbarkeitsüberschreitung‹ ...« (456f),

womit die Widerspruchskonstellation in Richtung auf den nächsten Entwicklungszug benannt ist. Zuvor müssen die bislang entwickelten allgemeinen Dimensionen auf die historisch-besondere und nach **Lebenslage** und **Position** zu differenzierende Situation im **Kapitalismus** hin konkretisiert werden.

13.4 Vorformen restriktiver und verallgemeinerter Handlungsfähigkeit

Die Entfaltung der Potenzen zur individuellen **Vergesellschaftung** in der **Ontogenese** vollzieht sich von Geburt an unter den Bedingungen des real existierenden **Kapitalismus**. Die historisch veränderlichen **Herrschaftsverhältnisse** führen in Abhängigkeit vom Entwicklungsstand des Kindes zu »*mehr oder weniger unspezifischen Entwicklungsbehinderungen*« (458). Daraus ergibt sich die Frage,

»auf welchem Prozeßniveau der Ontogenese in welcher Weise für das Kind *mehr oder weniger unspezifische Vorformen* der Alternative *restriktiver oder verallgemeinerter Bedrohtheitsüberwindung*, also Verfügungssicherung durch Sich-Einrichten in der Abhängigkeit oder Erweiterung des Verfügungsrahmens, bestehen, in welcher Weise also einerseits die *individuelle Reproduktion von Unterdrückungszusammenhängen* im herrschenden Interesse während der Ontogenese durchgesetzt und ›eingeeübt‹ wird, und in welcher Weise andererseits die *Möglichkeit des subjektiven Widerstands* dagegen sich in der Ontogenese ausprägen und spezifizieren kann.« (459)

In der folgenden Betrachtung sind die bereits in **Kapitel 13.2** ^[9] vorgestellten drei Niveaus der Entwicklung im Entwicklungszug der **Bedeutungsverallgemeinerung** zu diskutieren:

- ▶ **Probieren/Beobachten** und **soziales Signallernen**
- ▶ **Sachintentionalität** und **Sozialintentionalität**
- ▶ **Kooperativität** und **Bedeutungsverallgemeinerung** (Kap. 13.5)

Auf dem Niveau des Probierens/Beobachtens und sozialen Signallernens sind es vor allem Einschränkungen des Unterstützungsrahmens, die Lernaktivitäten des Kindes behindern. Holzkamp beschreibt beispielhaft solche Lernbehinderungen als »Leere, Aregungsarmut, Reglementiertheit« in Bezug auf die »sachbezogenen Aktivitäten« (461) und »Inkonsistenz, Vernachlässigung der *Befriedigung primärer Bedürfnisse* einschließlich der Unterdrückung *sexueller Impulse* des Kindes« resultierend in »vitale[r] Verunsicherung« (ebd.). Diese haben »für das Kind noch den Charakter von *blinden und zufälligen Naturereignissen*« (ebd.).

Die Möglichkeiten des Kindes, den Bedrohungen der Verfügung zu begegnen, bestehen in der Optimierung der ausgesendeten Sozialsignale zur Herbeiführung von Sorgeaktivitäten durch Erwachsene. Vorformen der **restriktiven Handlungsfähigkeit** bestehen dabei im selektiven Unterlassen von solchen Signalen, die Beeinträchtigungen zur Folge haben, damit zur schrittweisen »Anpassung« durch »Arrangement« mit den *Herrschenden*« (462) in Gestalt der Erwachsenen. Die Alternative der Nicht-Anpassung als erster Vorläufer **verallgemeinerter Handlungsfähigkeit** liegen in passivem oder aktivem Widerstand gegen die »Maßnahmen« der Erwachsenen« (ebd.), um sich nicht völlig auszuliefern.

Die Erwachsenen haben nun ihrerseits die Möglichkeit, auf kindliche Anpassungs- oder Widerstandsaktivitäten mit Versuchen verstärkter Beeinflussung und Unterdrückung bis hin zu rigider Dressur zu reagieren *oder* die kindliche Bedürftigkeit und ihre Ausdrucksformen anzunehmen und den Unterstützungsrahmen sicher zu stellen. Die sich ergebenden Dynamiken in der **Kind-Erwachsenen-Koordination** können ggf. im Einzelnen nur **aktualempirisch** aufgeklärt werden.

Auf dem Niveau der Sozialintentionalität nimmt das Kind die Aktivitäten der Erwachsenen als absichtsvoll wahr und entwickelt eigene Absichten. Da das Kind nun einerseits zwischen Sachen und Personen unterscheiden kann, ihm andererseits die hinter der unmittelbaren **Interaktion** stehenden **Handlungszusammenhänge**, die das Handeln der Erwachsenen begründen, nicht einsichtig sind, kann es Beeinträchtigungen nur kurzschlüssig auf sich und die Absicht des Erwachsenen zurückführen: »Sie tun mir das an, weil sie mich nicht mögen« (463).

Gleichzeitig stehen dem Kind nun neue Möglichkeiten zur Verfügung, eigene Absichten zur Überwindung von Bedrohungen einzusetzen. Es kann gezielt Absichten oder aggressive Impulse verbergen oder nicht vorhandene Absichten vorgeben zu haben, um die Geneigtheit der Erwachsenen zu erreichen. Dies wird befördert durch Erwachsene, die dem Kind Absichten oder Pläne unterstellen, wo zunächst noch keine sind (vgl. **Kap. 13.2** ^[9]). Erfolgreiche absichtsvolle kindliche Manipulationen der Erwachsenen sind

»zugleich die »dynamische« Grundlage für die Entstehung charakteristischer »Schuldgefühle«, nicht nur deswegen, weil das Kind den »lieben« Erwachsenen gegenüber, die es am Leben erhalten, gleichzeitig »Aggressionen« hat, sondern speziell deswegen, weil es deren *Zuwendung* hier nur durch emotionales »Falschspiel« erschlichen, also gar nicht »verdient« hat.« (465)

Die sozialintentionale Manipulation und **Instrumentalisierung** der Erwachsenen, von denen das Kind gleichzeitig abhängig ist und sich u.U. in seiner Bedingungsverfügung bedroht sieht, kann eine Dynamik hervorbringen, die »eigenen *aggressiven Impulse* samt der *Tatsache ihres Verbergens* zur Vermeidung des »Ertapptwerdens« und entsprechender Existenzgefährdung« zu verdrängen und die »Beeinträchtigung/Verletzung durch die Erwachsenen, in welcher die *eigenen Aggressionen* »begründet« sind, *selbst zu verleugnen* und so in »Identifikation« mit fremden Zwängen die *eigenen elementaren Lebensinteressen* zu verkennen und zu negieren« (ebd.), einschließlich der »im Arrangement mit den Herrschenden liegende »**Selbstfeindschaft**« als »dynamischer« Ursprung des »**Unbewussten**«« (466).

Holzkamp vermutet in den beschriebenen »Vorwegnahmen« von Zügen restriktiver Handlungsfähigkeit ... ein *notwendiges Stadium ontogenetischer Entwicklung innerhalb der bürgerlichen Klassenwirklichkeit*«, so dass

»die Herausbildung verallgemeinerter Handlungsfähigkeit durch Verfügungserweiterung im Zusammenschluss mit anderen quasi immer erst *gegen konträre Tendenzen* aus der *eigenen frühkindlichen Individualgeschichte* durchgesetzt werden« (467) kann.

Die Widersprüche im Zuge des Überschreitens der Sozialintentionalität in Richtung auf Kooperativität und Bedeutungsverallgemeinerung werden im nächsten Kapitel diskutiert.

13.5 Widersprüche im Dominanzwechsel zur Bedeutungsverallgemeinerung

Mit dem Überschreiten der bloß **sozialintentionalen Interaktion** in der **Kind-Erwachsenen-Koordination** in Richtung auf **Bedeutungsverallgemeinerung** und **kooperative Beziehungen** (vgl. **Kap. 13.3** ^[12]) verändern sich die kindlichen Möglichkeiten des Umgangs mit Verfügungseinschränkungen. Intentionen der Erwachsenen werden nun nicht bloß als absichtsvoll erfahren, sondern können auch in Bezug auf ihre inhaltliche Qualität beurteilt werden.

Damit ergibt sich für das Kind nun jedoch auch eine neue Qualität des Leidens, sofern es von der nun möglichen kooperativen Verfügung über eigene oder gemeinsame Lebensbedingungen ausgeschlossen wird, auch wenn der Unterstützungsrahmen allgemein gegeben ist:

»Zwar ist das Kind nach wie vor auf die interaktive Zuwendung der Erwachsenen angewiesen, es kann aber dennoch *unter dieser Zuwendung leiden*, wenn damit die Ansätze zur ›Selbständigkeit‹ des Kindes in seinen ›nützlichen‹ Beiträgen eingeschränkt sind, und das Kind *von der neuen, ›kooperativen‹ Gemeinsamkeit mit den Erwachsenen isoliert* wird.« (467f)

In der Mischung von einerseits Beteiligung an der **unmittelbaren Kooperation** und andererseits Erfahrungen von willkürlichem Ausschluss sieht Holzkamp eine »*Vorbereitung* auf die spätere *fremdbestimmte Erwachsenen-Existenz* unter bürgerlichen Lebensverhältnissen«:

»Das Kind ›lernt‹ hier nämlich ..., daß es zwar *einerseits* seine eigenen Angelegenheiten in Kooperation mit anderen in die eigene Hand nehmen, dabei auch die Bereitschaft und Fähigkeit zu für alle nützlichen Beiträgen entwickeln kann und soll, daß es aber *andererseits* die *Bedingungen seiner grundsätzlichen Abhängigkeit und Fremdbestimmtheit bei Strafe der Existenzbedrohung nicht zu hinterfragen und anzutasten* hat« (469)

Auf der anderen Seite kann das Kind die Ebene der Fremd- und Selbst**instrumentalisierung** überschreiten und neue Formen der kooperativen Eigenständigkeit und Verfügung (etwa durch Beteiligung an der Kooperation im Haushalt) sowie des Widerstands gegen willkürliche Eingriffe der Erwachsenen (die Teilhabe-Bestrebungen abwürgen, nicht ernst nehmen etc.) entwickeln. Akzeptiert das Kind nun willkürliche Eingriffe und zeigt gefordertes Wohlverhalten,

»so muß es damit ›fertig werden‹, daß es in diesem Verzicht auf begründbare Verfügungserweiterung seine eigenen ›menschlichen‹ **Interessen** verletzt, indem es seine *Unselbständigkeit und Ausgeliefertheit*, denen es einerseits zu *entkommen* trachtet, hier andererseits durch das *eigene Benehmen selbst bestätigt und befestigt*, mit all den geschilderten aus solcher ›**Selbstfeindschaft**‹ resultierenden Tendenzen zur Realitätsabwehr und -verleugnung.« (471)

Die in der Kooperation liegende neue Qualität der Verfügung über unmittelbare Lebensbedingungen ist also widersprüchlich: Sie erweitert einerseits die kindliche **Selbstbestimmung** und bietet neue Möglichkeiten der Angstreduktion vor un verfügbaren Situationen; andererseits ist das Kind von der **fremdbestimmten** Sicherstellung des unmittelbaren Kooperationskontexts durch die Erwachsenen vollständig abhängig.

In dieser widersprüchlichen Situation haben auch die Erwachsenen neue Möglichkeiten. Sie können sich mit kindlichen Rückgriffen auf die wechselseitige sozialintentionale Fremd- und Selbstinstrumentalisierung verbünden oder kooperative Tendenzen ernst nehmen und unterstützen. In der neuen Dynamik der

Kind-Erwachsenen-Koordination kann das Kind

»nun erstmalig und ansatzweise den Erwachsenen nicht nur unter Anerkennung seiner ›grundlosen‹ Abhängigkeit von ihm ›instrumentalisieren‹, sondern auch zum *Bündnispartner* einer *gemeinsamen* Erweiterung der Bedingungsverfügung, damit *Verbesserung der Lebensqualität des Kindes wie des Erwachsenen* innerhalb der unmittelbaren Lebensgemeinschaft ... gewinnen« (472)

Das widersprüchliche Verhältnis von sich vergrößernder Selbstbestimmung bei Unerreichbarkeit des fremdbestimmten unmittelbaren Existenzrahmens ist innerhalb des **Entwicklungszugs** der Bedeutungsverallgemeinerung nicht auflösbar und verweist damit auf die weitere Entwicklung in Richtung auf die **Unmittelbarkeitsüberschreitung**.

13.6 Entwicklungszug der Unmittelbarkeitsüberschreitung

Auch nach Erreichen der **Bedeutungsverallgemeinerung** und **Kooperativität** bezieht sich die kindliche Lebenslage zunächst vorwiegend auf den familialen (bzw. häuslichen) Unterstützungsrahmen, erweitert ggf. um den von anderen Kindern oder von kinderbetreuenden Institutionen. Zwar wird nun ›irgendwie‹ klar, dass die Dinge ›irgendwo‹ gemacht werden, und auch die Erwachsenen beziehen ihre Macht aus ›externen‹ Quellen (›Geld haben ist Macht haben‹) — einschließlich damit einhergehender Verpflichtungen (›Geld verdienen müssen‹ etc.). Jedoch sind diese außerfamilial (bzw. außerhäusig) bezogenen **Brauchbarkeiten** und **Bedeutungen** der Dinge sowie die **Prämissen** der Macht der Erwachsenen für das Kind nicht aus dem **unmittelbaren Kooperationsrahmen** heraus erklärlich.

Die »Diskrepanzen zwischen dem *Einfluß der Erwachsenen* und *seinem eigenen Einfluß* auf den gemeinsamen Lebensprozeß« (474) kann das Kind nur durch eigene Entwicklung verringern. Holzkamp spricht in diesem Zusammenhang von einer »globalen Entwicklungsorientiertheit« (475). Diese gehe jedoch nicht auf eine eingebaute ›Wachstums-Motivation‹ zurück, wie es etwa die Humanistische Psychologie annehme, sondern das Kind könne »nur so seine *Ausgeliefertheit und seine Isolation von den Verfügungsmöglichkeiten in Abhängigkeit von den Erwachsenen* überwinden und die *Perspektive eines angstfreien Daseins ›menschlicher‹ Bedingungsverfügung/Bedürfnisbefriedigung* gewinnen« (ebd.).

Das Hineinwachsen in außerfamiliale Anforderungen (Kita, Schule etc.) verbreitert die **Handlungsbasis** des Kindes bzw. Heranwachsenden, während die Rolle des unmittelbaren Unterstützungsrahmens relativiert wird. Einerseits bieten die außerfamilialen Aktivitäten neue Möglichkeiten für eine größere **Selbstbestimmung**, andererseits laufen die **gesellschaftlichen** Anforderungen auf eine **fremdbestimmte** Erwachsenen-Existenz in der **kapitalistischen** Gesellschaft hinaus. Die individuellen Weisen der **Unmittelbarkeitsüberschreitung** vollziehen sich damit im Spannungsfeld von **restriktiver** und **verallgemeinerter Handlungsfähigkeit** (vgl. Kap. 12.3^[13]). Eine genauere Klärung der möglichen Widersprüche kann nicht auf **kategorialer**, sondern nur auf **aktualempirischer** Basis vorgenommen werden.

Eine besondere Form der Beziehung zwischen Heranwachsenden und Erwachsenen, die sogenannte **Erziehung**, fasst Holzkamp in deutlichen Worten:

»In dem herrschenden Konzept von ›Erziehung‹, dem gemäß Kinder genuin nicht lernen und sich entwickeln ›wollen‹, sondern erst durch Drohungen, Einschüchterungen und Bestechungen dazu gepresst werden müssen, ist das gesellschaftliche Interesse an der Durchsetzung des Sich-Abfindens mit der Fremdbestimmtheit, also partiellen Behinderung und ›Brechung‹ der kindlichen Aktivitäten zur subjektiv notwendigen Erweiterung seiner Verfügung/Lebensqualität durch Selbstentwicklung, bereits im Sinne der bürgerlichen Ideologie impliziert. Kindliche Lebensbedingungen, in denen es sich frei und ungebrochen in Richtung auf die Durchsetzung seiner Lebensinteressen in Teilhabe an der Verfügung über allgemeine/eigene Daseinsumstände entwickeln kann, sind eben nicht die, aus welchen die ›gebremste‹ Bedingungsverfügung der Erwachsenenexistenz in der bürgerlichen Gesellschaft resultiert« (476f)

Mit Hilfe der entwickelten ontogenetischen Kategorien sollen

»für die betroffenen Kinder wie Erwachsenen die unterschiedlichen Formen der *Beeinträchtigung*

ihrer Befindlichkeit innerhalb der **Kind-Erwachsenen-Koordination**, des Verfügungszugs, der Angst und des Leidens, als Erscheinungsweisen historisch bestimmter Restriktionen subjektiv notwendiger Handlungsfähigkeit ... aufgrund gesellschaftlicher Unterdrückungs- und Mystifikationsverhältnisse unter bürgerlichen Lebensbedingungen ... durchdringbar und so deren immanente ›Gebrochenheiten‹ und Widersprüchlichkeiten in Richtung auf verallgemeinerte Handlungsfähigkeit und ›menschliche‹ Lebensqualität ... leichter überwindbar sein« (496)

Die »Richtung« der verallgemeinerten Handlungsfähigkeit wird noch genauer bestimmt: Es geht darum, den Betroffenen die Perspektive zu eröffnen, »die *Kind-Erwachsenen-Koordination in Richtung auf ›Intersubjektivität‹ zu entwickeln* und schließlich in verallgemeinerten ›intersubjektiven‹ Beziehungen zwischen Menschen aufzuheben« (ebd.). Damit ist auch die Alternative zur Erziehungsförmigkeit von Beziehungen benannt, was allerdings in der **GdP** nicht weiter ausgeführt wird.

13.7 Kindheit als Vergangenheit und Gegenwart des Erwachsenen

Die **Ontogenese** ist für den Erwachsenen nicht bloß vergangene Geschichte, sondern gegenwärtiger — präsender oder verdrängter — Teil des eigenen Lebens. Ihre Analyse umfasst somit drei Momente:

- ▶ die **Kind-Erwachsenen-Koordination**
- ▶ die Kindheitsentwicklung darin als **Realbiographie**
- ▶ je meine Kindheit, wie ich sie als meine **Phänomenalbiographie** erfahre

Unterschiede und Zusammenhang dieser drei Momente müssen sich in der **aktualempirischen** Forschung konkretisieren. Dabei ist insbesondere das Spannungsverhältnis von realer biographischer Entwicklung und je meinem Blick in meiner **situationalen Befindlichkeit** darauf relevant, sofern dies zur »*personalen Einschränkung von mir jetzt gegebenen Möglichkeitsräumen, insbesondere der Begünstigung der Alternative ›restriktiver Handlungsfähigkeit‹ ... durch mein Verhaftetsein in Erfahrungsweisen, Beziehungen, Verfügungs- und Bewältigungsformen auf unentwickelten ontogenetischen Prozeßniveaus*« (499) (also vor der **Unmittelbarkeitsüberschreitung**) führt.

Wir haben es hier mit zwei Formen der Unmittelbarkeitsverhaftetheit zu tun: die entwicklungslogisch unumgehbare kindliche Beschränkung auf die unmittelbare Kind-Erwachsenen-Koordination (vgl. **Kap. 13.6** ^[14]) und die unmittelbarkeitsfixierte **deutende** Weltsicht im Modus der **restriktiven Handlungsfähigkeit** des Erwachsenen als Verzicht auf die Alternative **verallgemeinerter Handlungsfähigkeit** (vgl. **Kap. 12.6** ^[5]). In der »Kindheits-Fixierung« sieht es für das **Individuum** so aus,

»als ob die kindlichen Erfahrungs- und Bewältigungsweisen vor dem Entwicklungszug der Unmittelbarkeitsüberschreitung auch heute noch, für den Erwachsenen, die *einzig mögliche*, daher unhinterfragbar ›natürliche‹ Form der Welt und Selbstbegegnung wären« (501).

Nach Holzkamp fließen also hier »die *Selbstverständlichkeiten des kindlichen Lebens in der Unmittelbarkeit* mit dem dem Erwachsenen naheliegenden bzw. nahegelegten *Sich-Einrichten in der Unmittelbarkeit phänomenal*« (ebd.) zusammen:

»Der Umstand, daß der Erwachsene mit seiner ›restriktiven‹ Unmittelbarkeitsverhaftetheit *nicht ›als Kind‹*, sondern lediglich in gewissem Sinne ›wie ein Kind‹ handelt, wäre *so nicht reflektierbar* und die *restriktiv-deutende Welt und Selbstsicht* gewönne so an *Glätte und Festigkeit selbstverständlicher Funktionalität*.« (ebd.)

Die Alternative der verallgemeinerten Handlungsfähigkeit ist demnach stets nur »gegen den Strom des allseits (für die fremdbestimmte Erwachsenenexistenz in der bürgerlichen Gesellschaft) Naheliegenden« und damit auch »gegen den Strom der aus der eigenen Kindheit als unreflektiert universeller Erfahrungshintergrund überkommenen Selbstverständlichkeiten« (502) durchzusetzen.

Problematische **Situationen** wären demnach für den Erwachsenen immer auch danach zu befragen, inwieweit sich in ihnen kindliche Bewältigungsformen von Konflikten reaktualisieren:

»Zur Überwindung der ›**Selbstfeindschaft**‹ restriktiver Handlungsfähigkeit muß ich also auch zu *meiner eigenen Kindheit ein bewußtes ›Verhältnis‹* gewinnen, d.h. ich muß *meine frühkindlichen Weisen der Erfahrung/Bewältigung auf die vergangenen Prämissen ihrer subjektiven Begründetheit/Funktionalität hin durchschauen können, damit realisieren, daß ich jetzt kein Kind mehr bin* und, soweit ich versuche, meine Probleme *immer noch in ›kindlicher‹ Weise zu bewältigen*, damit einer *objektiven und subjektiven Verbesserung meiner Lebenslage selbst im Wege* stehe.« (506)

Dies bedeute, wie Holzkamp betont, jedoch keinen Abschied von der eigenen Kindheit und auch keine Abwendung von den Eltern, sondern eröffne die Möglichkeit, die Formen regressiver Konfliktbewältigung mit den »Eltern als Prügelknaben für die Rechtfertigung meiner eigenen ›restriktiven‹, defensiv-kleinlichen Lebensführung« (507) zu überwinden und damit potenziell »mit ihnen zusammen **Möglichkeitsräume** der Erweiterung gemeinsamer Lebenserfüllung, damit der Verbesserung unserer Beziehungen, auszumachen und zu realisieren suchen« (ebd.). Dies gelte auch in Bezug auf die Kinder, mit denen ich aktuell zusammenlebe. In ihnen kann ich die

»subjektive Notwendigkeit der *Erweiterung ihrer eigenen Verfügungsmöglichkeiten* als Aspekt der *allgemeinen* Notwendigkeit von Lebensverhältnissen, unter denen *die Betroffenen Herr ihrer eigenen Angelegenheiten* sind, *erkennen, akzeptieren und fördern, muß* also die Kinder weder nach dem Bild meiner eigenen defensiven ›Kindlichkeit‹ klein und abhängig halten, noch deren Entwicklung als immer weitergehendes Zurückstecken von ›überhöhten‹ Lebensansprüchen bis hin zum ›Realismus‹ meiner eigenen mickrigen Erwachsenenexistenz verfälschen (und dies womöglich noch, wie die Psychoanalyse, wissenschaftlich stilisieren).« (ebd.)

Artikel ausgedruckt von ... die »Grundlegung« lesen!: <http://grundlegung.de>

Adresse zum Artikel: <http://grundlegung.de/artikel/13-7-kindheit-als-vergangenheit-und-gegenwart-des-erwachsenen/>

Adressen in diesem Beitrag:

[1] Kap. 1.3: <http://grundlegung.de/artikel/1-3-der-methodische-fuenfschritt/>

[2] Bild: <http://grundlegung.de/data/entwicklungszuege-gross.gif>

[3] Kap. 6.1: <http://grundlegung.de/artikel/6-1-von-gelernten-orientierungs-zu-mittelbedeutungen/>

[4] Kap. 8.2: <http://grundlegung.de/artikel/8-2-gesamtgesellschaftliche-vermitteltheit/>

[5] 12.6: <http://grundlegung.de/artikel/12-6-deuten-und-begreifen/>

[6] 12.7: <http://grundlegung.de/artikel/12-7-restriktive-und-verallgemeinerbare-emotionalitaet/>

[7] 12.8: <http://grundlegung.de/artikel/12-8-motivation-und-innerer-zwang/>

[8] Kap. 6.2: <http://grundlegung.de/artikel/6-2-sexuelle-bedeutungen-und-beduerfnisse/>

[9] Kap. 13.2: <http://grundlegung.de/artikel/13-2-vom-sozialen-signallernen-zur-sozialintentionalitaet/>

[10] Kap. 6.3: <http://grundlegung.de/artikel/6-3-entstehung-der-sprache-aus-praktischen-begriffen/>

[11] Kap. 7.6: <http://grundlegung.de/artikel/7-6-denken-von-handlungszusammenhaengen/>

[12] Kap. 13.3: <http://grundlegung.de/artikel/13-3-von-der-verwendbarkeit-zur-hergestellttheit/>

[13] 12.3: <http://grundlegung.de/artikel/12-3-restriktive-und-verallgemeinerte-handlungsfahigkeit/>

[14] Kap. 13.6: <http://grundlegung.de/artikel/13-6-entwicklungszug-der-unmittelbarkeitsueberschreitung>