

INHALT

1	EINFÜHRUNG	9
2	PROBLEME DER NATURGESCHICHTE DES LERNENS	19
2.1	Zur Entstehung des Lebens	23
2.2	Die Evolution des Psychischen als Schlüssel einer Naturgeschichte des Lernens	37
2.3	Möglichkeiten und Grenzen organismischen Lernens	42
3	PROBLEME DER ENTSTEHUNG DES MENSCHEN UND DER GESELLSCHAFT	47
3.1	Die Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen	51
3.2	Werkzeuge, Sprache und mimetisch-dramatische Darstellungen ...	65
4	ANEIGNUNG UND DIE SPEZIFIK MENSCHLICHEN LERNENS ..	79
4.1	Das System objektiver Wissensformen	82
4.2	Subjekt, Subjektivität und subjektive Wissensformen	91
4.3	Der Prozess der Aneignung und die Rolle der Tätigkeit	99
4.4	Zur Ontogenese der Tätigkeit	110
4.5	Zusammenfassung	126
5	SCHULE, LERNEN UND LERNTÄTIGKEIT – ZUR GESCHICHTE EINES EPISTEMOLOGISCHEN ZUSAMMENHANGS	131
5.1	Zur Herausbildung des Zusammenhangs von Schrift, Schule und Lernen	135
5.2	Literalität und Lernen im Europäischen Mittelalter	152
5.3	Das „Vermittlungsproblem“ der Neuzeit und die historischen Etappen seiner Lösung	160
5.4	Der Zusammenhang von Wissenschaft, Allgemeinbildung und Lerntätigkeit in der preußischen Bildungsreform	174
6	LERNTÄTIGKEIT ALS UNTERSUCHUNGSGEGENSTAND DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT	195
6.1	Tätigkeit als Erklärungsprinzip	199
6.2	Probleme einer erziehungswissenschaftlichen Konstruktion des Untersuchungsgegenstandes „Lerntätigkeit“	204
6.3	„Begründung und Entwicklung“ als Analyseeinheit der Lerntätigkeit	210
	LITERATURVERZEICHNIS	223

VORWORT ZUR 2. AUFLAGE

In den letzten 10 Jahren haben wir den Zusammenbruch von drei entscheidenden Grenzziehungen erlebt:

- Die Grenzziehung zwischen Mensch und Tier; sie wurde durch die Ergebnisse der Primatenforschung grundlegend in Frage gestellt.
- Die Grenzziehung zwischen Organismus und Maschine; sie ist durch die Forschungen zur Neuro-Informatik und Nano-Technologie mehr als durchlässig geworden.
- Die Grenzziehung zwischen Physikalischem und Nicht-Physikalischem hat sich aufgelöst, was besonders an modernen Maschinen deutlich wird. Sie sind mikroelektronisch allgegenwärtig, aber unsichtbar, was Haraway (1995, 38 f.) als „Miniaturisierung“ beschreibt

Mit diesem Zusammenbruch wurden die alten so stabil und sicher scheinenden Dualismen, mit denen wir seit Jahrhunderten Wirklichkeit begreifen, zunehmend fragwürdig, z.B. der Dualismus von Körper und Bewusstsein, von Geist und Materie und nicht zuletzt der Dualismus von Individuum und Gesellschaft. Das weltweit und sprunghaft gewachsene Interesse an Vygotskij und seiner *Kulturhistorischen Schule*, die Vielfalt der internationalen Kongresse der letzten Dekade¹, haben implizit mit dem Zusammenbruch jener Grenzen zu tun.

Das Paradigma der *Kulturhistorischen Schule*, wie es durch die Mitarbeiter und Schüler der ersten Generation angewandt und weiterentwickelt wurde, thematisiert Perspektiven einer Überwindung jener Dualismen und zielt auf die Begründung einer Humanwissenschaft als Subjektwissenschaft. Im Zentrum steht eine Vorstellung vom Menschen, der als Subjekt seines Lebensprozesses seine Einmaligkeit und Unwiederholbarkeit nicht gegen die Gesellschaft, der er angehört, hervorbringt, sondern durch sie. Diese Subjektwissenschaft versucht den Menschen als „individuelles Gemeinwesen“ zu verstehen.

Nun stellt – mehr als zehn Jahre nach der ersten Auflage – dieser korrigierte und verbesserte Neudruck von „Lernen und Lerntätigkeit – phylogenetische,

1 Z.B. der 6. Kongress der „International Society for Cultural Research and Activity“ in Sevilla (20.–24. September 2005) zum Thema: „Acting in changing worlds: Learning, communication and minds in intercultural activities“. Der 5. Kongress fand 2002 in Amsterdam statt mit dem Thema „Dealing with Diversity. Tools and Resources for Human Development in Social Practice“; ferner der Internationale Kongress der *Kulturhistorischen Forschung* in Campinas/Brasilien: „Neue Bedingungen für die Entwicklung von Wissen: Globalisierung und soziale Praktiken“ (16.–29. Juli 2000).

ontogenetische und epistemologische Studien“ eine Provokation dar – sowohl für bestimmte aktuelle Trends der *Kulturhistorischen Schule* wie für die Bildungsforschung allgemein:

- Die *historische*, d.h. die naturgeschichtliche und historisch-gesellschaftliche Perspektive auf menschliches Lernen sind der gegenwärtigen Debatte über Schule, Unterricht und neues Lernen völlig abhanden gekommen.
- Die aktuellen Forschungen in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik zeigen eine ausgeprägte Orientierung auf Methoden und Techniken mit ihrer dominanten „in put-out put-Logik“. Die hier neu aufgelegten Studien zu „Lernen“ und „Lerntätigkeit“ machen deutlich, dass die damit verbundenen Prozesse nicht einmal im Ansatz mit einer „in put-out put-Logik“ verstanden werden können.
- Eine Provokation stellen diese Studien auch dar für manche Weiterentwicklungen in der *Kulturhistorischen Schule*, in denen die Wissensproblematik psychologisierend auf „psychische Werkzeuge“ verkürzt und die aktuellen Veränderungen von Wissen und seiner sozialen Funktionen nicht thematisiert werden. Bestimmte Weiterentwicklungen der *Kulturhistorischen Schule* haben sich in der einzelwissenschaftlichen Disziplin der Psychologie, pädagogischen Psychologie u.a. etabliert, abgesichert und dabei das philosophisch-methodologische Potential des Paradigmas der Gründungszeit hinter sich gelassen.

In der vorliegenden Studie werden „Lernen“ und „Lerntätigkeit“ in der methodologischen Perspektive der *Kulturhistorischen Schule* und ihrer materialistischen Tätigkeitstheorie befragt. Methodologie meint in diesem Paradigma eine philosophische, theoretische sowie historische Offenlegung der Implikationen, Voraussetzungen und Konsequenzen des Gebrauchs der jeweiligen zentralen Begriffe als Kategorien.

In der marxistischen Perspektive der *Kulturhistorischen Schule* drücken bei Vygotskij, Leont’ev, Lurija und ihren Schülern Kategorien als „Erklärungsprinzipien“ ein fundamentales Problem aus: Das Verhältnis des Allgemeinen und des Besonderen als Problem der Beziehung von Denken und Sein – es ist die Frage nach der Art der Erkenntnis unserer äußeren und unserer inneren Welt. Im Gegensatz zu anderen paradigmatischen Positionen (z.B. der Phänomenologie) wird hier behauptet: Es gibt kein Allgemeines ohne Tätigkeit, Bewegung, Veränderung. Und umgekehrt vermittelt erst die Kette der Tätigkeiten ein Allgemeines, insofern sie auf einen Gegenstand gerichtet ist. Jedes Allgemeine involviert ein aktives Element, welches gleichzeitig objektiv und nicht isoliert und damit zufällig ist. Auf diese Weise wird das Allgemeine

als Prozess der Entwicklung des Besonderen repräsentiert und nicht als etwas, das uns passiv und unmittelbar zugänglich wäre.

In der *Kulturhistorischen Schule* konstituieren Kategorien als „Erklärungsprinzipien“ zugleich drei Ebenen, eine *philosophische bzw. künstlerische*, eine *einzelwissenschaftliche* und eine *pädagogisch-praktische* oder *klinisch-therapeutische Ebene*. Diese Ebenen lassen sich nicht nach einem „top down“ bzw. „bottom up“ Verfahren aufeinander reduzieren bzw. deduktiv voneinander ableiten; oft stehen sie in einem Gegensatz zueinander. Jede Ebene hat ihre eigene Logik und Legitimität in sich selbst. Besonders die oft unvollendet gebliebenen Arbeiten der letzten Schaffensperiode Vygotskijs zeigen eine ganz ungewöhnliche Produktivität des Zugleichs dieser drei Ebenen. Gerade wegen ihres Fragmentcharakters erlauben sie einen Einblick in die „Werkstatt“, d.h. in den Prozess des gleichzeitigen Arbeitens mit diesen drei Ebenen. Ihre Unterschiede und Gegensätze bleiben in ein und derselben Arbeit lebendig und wirksam.

Philosophie/Kunst oder die *philosophische Ebene* meinen nicht metaphysische Spekulation sondern eine Reflexionsform, die Vygotskij in seinem Buch „Die Krise der Psychologie“ als Dialektik bezeichnet.

Die Dialektik umfasst die Natur, das Denken, die Geschichte – sie ist die allgemeinste und eine überaus universelle Wissenschaft. [...] Um solche vermittelnden Theorien – Methodologien, allgemeine Wissenschaften – zu schaffen, muss man das Wesen des gegebenen Gebiets von Erscheinungen ergründen, die Gesetze ihrer Veränderungen, ihre qualitativen und quantitativen Charakteristika, ihre Kausalität. Man muss entsprechende Kategorien und Begriffe schaffen, mit einem Wort – ein eigenes Kapital. (Wygotski 1985, 252)

Ganz unnach-sichtig kritisiert er dabei alle Versuche, die Grundlagen einer solchen Wissenschaft bereits im „Kapital“ von Karl Marx zu suchen, als Sackgassen:

Man sollte wissen, was man im Marxismus suchen kann und muss [...]. Es gilt, eine Theorie zu finden, die helfen könnte, das Psychische zu erkennen und nicht eine Lösung des Problems des Psychischen im Sinne einer Formel, die das Fazit wissenschaftlicher Wahrheit zieht. [...] Eine solche Wahrheit besaßen weder Marx noch Engels noch Plechanov [...]. Ich möchte nicht auf fremde Kosten erfahren, was das Psychische ist, indem ich ein paar Zitate heraus-suche, sondern ich möchte an der ganzen Methode von Marx lernen, wie man eine Wissenschaft aufbaut, wie man an die Untersuchung des Psychischen herangeht. (Wygotski 1985, 254)

In diesem Sinn ist *Philosophie* (Dialektik bzw. „Methodologie“) als die „allgemeinste und universelle Wissenschaft“ für Vygotskij voraussetzungslos. Sie versucht in der Durchführung ihrer Denkbewegung die Voraussetzungen ein-

zuholen, die in diesem Anfang ohne jede Voraussetzungen verborgen sind – und gerade darin ist sie historisch. Historisch kann aber in der Reflexionsform Philosophie bzw. Kunst nie heißen, dass es so etwas wie einen Fortschritt gibt, dass Aristoteles besser und weiter als Platon ist, oder Marx genauer und fortschrittlicher als Spinoza. Die Philosophie wie die Kunst sieht von jeder möglichen Instanz außer ihr ab. Sie lässt sich nichts vorgeben außer sich selbst. Die Aktualität, Frische und Lebendigkeit des Denkens Vygotskij hat sicher hier eine ihrer Wurzeln. Wenn er sich mit dem „Kind“, dem „Jugendlichen“ oder mit dem „Verhältnis von Lernen und psychischer Entwicklung“ befasst, nimmt er ihnen gegenüber den „Standpunkt des Neuen“ ein. Die Grundbegriffe, in denen er diese „Gegenstände“ denkt, sind wie Kunstwerke. Sie beziehen sich auf eine ideale Wirklichkeit, d.h. sie ist objektiv unbestimmt. Aber die Beziehungen selbst zu ihrem Gegenstand sind wie bei einem Kunstwerk präzise und absolut.²

Die *einzelwissenschaftliche Disziplin*, hier die Psychologie, muss dagegen z.B. im Blick auf die „Siebenjährigen“ von etwas Vorausgesetztem ausgehen. Was ein „Siebenjähriger“ ist, ist jeweils durch die Verfahren und Methoden der einzelnen Forschungsansätze innerhalb der Entwicklungspsychologie bestimmt. Hier lässt sich Vygotskij auf eine sehr detaillierte und sorgfältige Diskussion des jeweiligen Forschungsstandes ein. Die Grenzen einer Fixierung auf den vorgegebenen Rahmen der jeweiligen einzelwissenschaftlichen Disziplin liegen jedoch darin, dass in ihrer Perspektive die zu untersuchende Wirklichkeit sehr oft als im Grunde bereits verstanden aufgefasst wird, wobei noch nicht ganz verstandene Seiten eben zu erforschen sind, zum Beispiel das Verhältnis von Mediengebrauch und Gewalt bei Jugendlichen. Die Entwicklungspsychologie weiß, was ein „Kind“ seinem Wesen nach ist, die psychologische und soziologische Jugendforschung weiß, was ein „Jugendlicher“ ist. Die Schulpädagogik weiß, was ein „Schüler“ ist. Die Medienpsychologie weiß, was heute die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien sind. Aus der Logik von wissenschaftlicher Forschung als einer „ständigen Annähe-

2 In den Arbeiten zur „Psychischen Entwicklung der Persönlichkeit“ aus der letzten Arbeitsperiode Vygotskij werden zum Beispiel die „Siebenjährigen“ über eine Kunstform, über die Filme Charlie Chaplins eingeführt. Chaplin spielt Erwachsene, ernsthafte Menschen, wobei er in seinem Verhalten aber eine ganz kindliche Naivität und Unmittelbarkeit an den Tag legt. Wie bei Kindern sind hier äußeres und inneres Verhalten gleich. Das wesentlichste Kennzeichen der „Krise der Siebenjährigen“ ist die beginnende Differenzierung zwischen Innerem und Äußerem. Die Siebenjährigen beginnen, „das Faktum des eigenen Erlebens“ zu entdecken, „bei der das Kind zu verstehen beginnt, was ‚Ich freue mich‘, ‚Ich bin traurig‘, ‚Ich bin wütend‘, ‚Ich bin gut‘, ‚Ich bin böse‘ bedeutet, das heißt, es entsteht eine sinnvolle Orientierung auf und für das eigene Erleben“ (Vygotski 1987, 276).

nung an die Wirklichkeit“ resultiert dann jene zunehmend stärker werdende Orientierung auf Methoden und Techniken.

Zur *pädagogisch-praktischen Ebene* fällt auf, dass es bei Vygotskij keine Didaktik oder Schulpädagogik im modernen Verständnis gibt. Es gibt keine Technologie, die thematisiert, wie man pädagogisch handelt, wie man unterrichtet usw. – wohl aber sehr breit angelegte diagnostische Arbeiten, vor allem im Bereich der Heil- und Sonderpädagogik. Exemplarisch wird m.E. die pädagogisch-praktische Ebene seines Denkens in den „Vorlesungen über Psychologie“ deutlich. Er hat sie im März/April 1932 am *Institut für Pädagogik A. I. Herzen* in Leningrad, also an der Pädagogischen Hochschule für Lehrerbildung gehalten. Behandelt werden Themen, die von „Wahrnehmung und ihrer Entwicklung im Kindesalter“ bis zur „Phantasie“ und dem „Willen und seiner Entwicklung im Kindesalter“ gehen. Vygotskij enthält sich hier strikt einer jeden unmittelbar praktischen Umsetzung für Unterricht. Stattdessen stellt er Entwicklungslinien als Perspektiven vor. Perspektiven sind hier Sichtweisen, in denen man handeln kann. Sie lassen Raum für die eigenen praktischen Erfahrungen und deren Entwicklung.

Ich breche diese Skizze hier ab, die außerhalb eines Vorworts systematischer und konkreter hätte entwickelt werden können. Die vorliegende Studie „Lernen und Lerntätigkeit“ versucht, die Fixierungen auf und das Fixiert-Sein durch die Logik der jeweiligen wissenschaftlichen Einzeldisziplin zu überwinden, ohne sich in Inter- und Transdisziplinarität zu verlieren. Auf drei bestimmte „Plattformen“, die für eine solche Perspektive äußerst hilfreich und nützlich sind, vor 10 Jahren aber noch nicht existierten, sei abschließend verwiesen. Es handelt sich um die von Joachim Lompscher und Georg Rückriem im Jahr 2002 herausgegebene und aus dem Russischen übersetzte Ausgabe von „Denken und Sprechen“, die einen völlig neuen und so bisher nicht gekannten Vygotskij vorstellt; ferner die Arbeit von Peter Keiler „Lev Vygotskij – ein Leben für die Psychologie“ (2002), die mit einem provozierende Zitat J. Lompschers schließt:

Aufgrund seiner intensiven Beschäftigung mit der Philosophie und der Kunst, mit den verschiedenen psychologischen Richtungen seiner Zeit und ihren theoretisch-methodologischen Grundlagen und zahlreichen anderen Wissensgebieten und Problemfeldern war er [Vygotskij, B.F.] in der Lage, in einer Zeit gesellschaftlicher Auf- und Umbrüche und schwierigster Lebensbedingungen eine theoretisch-methodologische Konzeption zu entwickeln, die ein prinzipiell neues Herangehen an Probleme des Menschen und seiner Entwicklung ermöglichte. (Lompscher 1996, 21)

Als dritte „Plattform“ verweise ich auf die Arbeit von Dimitris Papadopoulos „Lew. S. Wygotski – Werk und Wirkung“ (1999); im abschließenden Epilog

wird hier Vygotskij's Ansatz als ein für die Psychologie antimoderner vorgestellt wird, wobei sich dieses Merkmal auf eine nicht essentialistische Begründung der Idee des Subjekts bezieht (Papadopoulos 1999, 322). Plattformen stellen Ebenen dar, auf denen man gehen oder Sprungbretter, von denen man springen kann. Alle drei „Plattformen“ stellen Vorschläge dar, mit Vygotskij über Vygotskij hinauszugehen. Die vorliegende Studie „Lernen und Lerntätigkeit“ versucht Ähnliches.

Ich danke Oliver Hilse und Bastian Pohl für die sorgfältige Revision des Textes.

Siegen im August 2007

Bernd Fichtner

Bibliografie

- Haraway, D. (1995): Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen. Frankfurt/M.: Campus Verlag.
- Keiler, P. (2002): Lev Vygotski – ein Leben für die Psychologie. Weinheim/Basel: Beltz.
- Lompscher, J. (1996): Lew Wygotski – nur eine Stimme aus der Vergangenheit? In: J. Lompscher (Hg.): Entwicklung und Lernen aus kulturhistorischer Sicht: Was sagt uns Wygotski heute. Bd. 1. Marburg: BdWi, 12–38.
- Papadopoulos, D. (1999): Lew S. Wygotski – Werk und Wirkung. Frankfurt/New York: Campus.
- Wygotski, L. (1985): Die Krise der Psychologie in ihrer historischen Bedeutung. In: Ders.: Arbeiten zu theoretischen und methodologischen Problemen der Psychologie. Ausgewählte Schriften. Bd.1. In deutscher Sprache herausgegeben von J. Lompscher. Berlin (DDR): Volk u. Wissen / Köln: Pahl-Rugenstein, 57–278.
- Wygotski, L. (1987): Die Krise der Siebenjährigen. In: Ders.: Arbeiten zu theoretischen und methodologischen Problemen der Psychologie. Ausgewählte Schriften. Bd.2. In deutscher Sprache herausgegeben von J. Lompscher. Berlin (DDR):Volk u. Wissen / Köln: Pahl-Rugenstein, 271–286.
- Vygotskij, L. S. (2002): Denken und Sprechen. Herausgegeben und aus dem Russischen übersetzt von J. Lompscher und G. Rückriem. Weinheim/Basel: Beltz.

3 PROBLEME DER ENTSTEHUNG DES MENSCHEN UND DER GESELLSCHAFT

Alle organismischen Lernformen finden sich auch beim Menschen; ihre Mechanismen sind nicht unwirksam oder ausgelöscht. Aufgehoben sind jedoch die Grenzen organismischen Lernens und ihre artspezifischen Festlegungen. Kann kein Tier über sein Lernen selbst verfügen, so ist dies beim Menschen nicht der Fall. Menschliches Lernen kann einem Bedürfnis, einem Motiv entsprechen, es kann durch Ziele vorangetrieben werden, es kann selbst zu einem Ziel werden. Gehen alle Resultate des Lernens von Tieren mit ihrem Tod verloren, so können Menschen die Resultate ihres Lernens vergegenständlichen und weitergeben. Menschliches Lernen ist vor allem nicht mehr darauf beschränkt, Verhalten nur zu optimieren. Menschliches Lernen kann Neues hervorbringen. Es hat offensichtlich die Form einer *typisch menschlichen Lebensäußerung*.

Wie hat sich diese Qualität herausgebildet? Die Frage ist nicht hinreichend mit einem Verweis auf die allgemeine Offenheit und Plastizität menschlichen Verhaltens beantwortet. Ebenso unbefriedigend ist auch der Versuch, menschliches Lernen als höchste und komplexeste Stufe auf einer kontinuierlichen Skala von Lernformen zu bestimmen (wie z.B. Liedtke 1972; Buchholtz 1978; Klix 1982). Angesichts der Grenzen organismischen Lernens befindet sich menschliches Lernen *auch* in einer Diskontinuität zu seiner eigenen Naturgeschichte. Um das Menschliche am menschlichen Lernen zu begreifen, muss man sich auf einen Umweg einlassen. Es ist zu klären, was eine typisch menschliche Lebensäußerung ist oder genauer worin das Wesentliche der menschlichen Existenzweise im Unterschied zu tierischem Verhalten besteht. Erst auf der Grundlage einer solchen Klärung kann der Frage nach dem Menschlichen am menschlichen Lernen nachgegangen werden.

Probleme, das Wesentliche der menschlichen Existenzweise zu bestimmen, liegen primär nicht darin, den Zusammenhang zwischen menschlichem und tierischem Verhalten nachzuweisen, sondern die Vorgänge zu untersuchen, durch die der Mensch sich aus dem Tierreich entwickelte und zum Menschen wurde. Vorgeschlagen werden so unterschiedliche Bereiche wie „soziale Strukturen“, „Geräteherstellung“, „Sprache“ oder auch einzelne morphologische Merkmale wie „Gehirn“, „Bipedie“ usw. V. Schurig hat gezeigt, dass der Versuch einer Mensch-Tier-Abgrenzung an *einzelnen* Bereichen bzw. Merkmalen heute in allen Punkten als widerlegt gelten kann. Jedes einzelne Merkmal habe unabweisbar naturgeschichtliche Voraussetzungen, könne jedoch gerade in seiner menschlichen Qualität nicht aus ihnen erklärt werden. So

haben soziale Strukturen beim Menschen zwar tierische Sozialstrukturen zur Voraussetzung, könnten aber keineswegs aus ihnen abgeleitet werden, ebenso wenig wie menschliche Sprache als unvermittelte Weiterentwicklung biotischer Kommunikationsformen zu verstehen sei (vgl. Schurig 1976, 164 ff.).

Damit stellt sich hier wie im vorangegangenen Kapitel das Problem, wie aus der Kontinuität die Besonderheit, die Spezifik erklärt und begriffen werden kann. Erforderlich ist ein theoretischer Ansatz, der die naturgeschichtlichen *und* die „menschlichen“ Entwicklungsprozesse übergreifend zu analysieren vermag, gerade um das Verhältnis kontinuierlicher und qualitativ neuer Momente beim Übergang zum Niveau der spezifisch menschlichen Existenzweise präzise zu erfassen.

Dabei müsste genau der Bereich getroffen werden, in dem der biologische Entwicklungsprozess mit Notwendigkeit in das Niveau der menschlichen Existenz der Individuen umgeschlagen ist. Aber nicht nur der Bereich, ebenso der evolutionäre Prozess selbst, seine zeitlichen Etappen wie seine spezifischen Inhalte müssten mit Hilfe dieses Ansatzes rekonstruierbar sein. Schließlich müsste er geeignet sein, die Fülle der Befunde und Resultate unterschiedlicher Disziplinen, die an der Erforschung der Evolution des Menschen beteiligt sind, aufeinander zu beziehen.

Dieser Aufgabe stellt sich auf der Basis eines materialistischen Monismus konsequent der Ansatz Leont'evs (vgl. Leont'ev 1971, 163 f.). In einer methodologischen Perspektive ermöglicht hier der Begriff der Tätigkeit, die Kontinuität von Naturgeschichte und menschlicher Entwicklung zu thematisieren. Unter der Fragestellung einer historischen Entwicklung des Psychischen wird der Übergang von tierischen Lebensformen zur menschlichen Lebensformen als Wandel der Tätigkeitsstruktur und ihrer Widerspiegelungsformen untersucht. Gefragt wird, welche neue Qualität der Zusammenhang von Tätigkeit und Widerspiegelung wie auch die Subjekt- und Objekt-Seite dieses Zusammenhangs auf menschlichem Existenzniveau erhalten und vor allem, durch welche Ursachen dieser Wandel bedingt ist.

Die fundamentale methodologische Prämisse, dass dieser Wandel nicht mehr auf der Grundlage der *Gesetze der biologischen Evolution* erfasst werden kann, sondern *gesellschaftlich-historischen Entwicklungsgesetzen* unterliegt, begründet Leont'ev mit dem materialistischen Konzept der Arbeit. Dieses Konzept fungiert in folgender Weise als methodologisches Erklärungsprinzip:

Für Marx machen sich die Menschen in der Produktion ihres materiellen Lebens, d.h. in der Arbeit selbst zu Menschen:

Man kann den Menschen durch das Bewußtsein, durch die Religion, durch was man sonst will, von den Tieren unterscheiden. Sie selbst fangen an, sich

von den Tieren zu unterscheiden, sobald sie anfangen, ihre Lebensmittel zu *produzieren*, ein Schritt der durch ihre körperliche Organisation bedingt ist. Indem die Menschen ihre Lebensmittel produzieren, produzieren sie indirekt ihr materielles Leben selbst. (Marx/Engels 1973a [1845/46], 21)

Von zentraler Bedeutung ist für Marx der Doppelcharakter der Arbeit. In der Arbeit

wirken die Menschen nicht allein auf die Natur, sondern auch auf einander. Sie produzieren nur, indem sie auf eine bestimmte Weise zusammenwirken und ihre Tätigkeiten gegeneinander austauschen. Um zu produzieren, treten sie in bestimmte Beziehungen und Verhältnisse zueinander, und nur innerhalb dieser gesellschaftlichen Beziehungen und Verhältnisse findet ihre Einwirkung auf die Natur statt. (Marx/Engels 1973 [1849], 407)

Arbeit ist hiernach immer gesellschaftliche Arbeit, ein Prozess, in dem die Menschen nur dadurch in Beziehung zur Natur treten, nur dadurch sich etwas zu einem Gegenstand machen, indem sie sich miteinander in Beziehung setzen und darin bestimmte Verkehrsformen eingehen. Arbeit kann also nicht auf zweck- und mittel-rationales Handeln von Individuen reduziert werden. Arbeit ist die Lebensäußerung eines Gemeinwesens; nicht das Individuum, sondern das Gemeinwesen ist Subjekt der Arbeit.

Der Begriff der Arbeit fungiert bei Marx als Konzept zur begrifflich einheitlichen Erfassung der Aneignung der sie umgebenden wie ihrer eigenen Natur durch die Menschen. Arbeit ist zugleich eine anthropologische, erkenntnistheoretische und soziologische Kategorie (vgl. hierzu Hundt 1990, 163–190).

Auf dieser theoretischen Grundlage gelangt Leont'ev¹ in seiner Arbeit „Probleme der Entwicklung des Psychischen“ (1971) zu folgenden Ergebnissen:

1. Die Komplexität des Problems der Evolution des Menschen wird nur dann angemessen eingeholt, wenn die Anthropogenese als Soziogenese und umgekehrt erforscht wird. Die Entstehung des Menschen ist gleichbedeutend mit der Entstehung der Gesellschaft. Die Spezifik der menschlichen Existenzweise besteht in der gesellschaftlichen Produktion und Reproduktion des Lebens.
2. Der Zusammenhang von Tätigkeit und Widerspiegelung entwickelt sich in und durch die Arbeit zu einem Zusammenhang mit einer neuen Vermitteltheit. Diese Vermitteltheit ist Ausdruck und Resultat ihrer Gesellschaftlichkeit. Sowohl die Tätigkeit wie auch die Widerspiegelung er-

1 Eine systematische Erörterung der methodologischen Basis Leont'evs haben Rückriem/ Messmann (1985 u. 1986) in der Auseinandersetzung mit der Position der *Kritischen Psychologie* vorgelegt.

halten auf dem Niveau der menschlich-gesellschaftlichen Existenzweise eine neue Qualität.

3. Die Widerspiegelung *in* der Tätigkeit entwickelt sich zur Widerspiegelung *der* Tätigkeit, bzw. *als* Tätigkeit. Sie wird bewusst, genauer sie wird zu einer inneren Tätigkeit als Bewusstsein.

Dieser Theorieansatz und seine Grundbegriffe dienen mir im Folgenden dazu, die Fülle des Materials aus ganz unterschiedlichen Disziplinen und theoretischen Ansätzen zu reinterpretieren und neu zu strukturieren.

Es geht mir in diesem Kapitel nicht darum, auf der Basis aktuellen empirischen Materials den *Umschlag* in die neue Qualität der menschlich-gesellschaftlichen Existenzweise darzulegen.² Meine Aufgabe ist wesentlich eingeschränkter. Ich möchte versuchen, das Wesentliche der menschlichen Existenzweise gleichsam in seiner Entstehung, an seinem Ursprung zu *beschreiben*. Diese Beschreibung soll einen Kontext abgeben, von dem aus ich dann der Frage nach dem menschlichen Lernen als einer typisch menschlichen Lebensäußerung nachgehen kann.

Von zwei Perspektiven aus werde ich mich dem Problem der menschlichen Existenzweise nähern. In einer äußeren Perspektive werde ich *systematisch* die Grundstruktur der Lebensweise, die zum erstenmal durch Arbeit beschreibbar ist, auf der Basis des aktuellen Diskussionstandes und aktuellen empirischen Materials charakterisieren. Es handelt sich um die Epoche der Jäger und Sammlerinnen. Die Grundstruktur dieser Lebensweise soll dabei in dem systematischen Bezug ihrer Komponenten erarbeitet und dargestellt werden.

In einer inneren Perspektive, gleichsam aus der Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen heraus, soll dann die Frage der Mittel *systematisch* entfaltet werden. Wenn in dieser Lebensweise, die erstmalig durch Arbeit charakterisierbar ist, die Menschen nur dadurch in Beziehung zur Natur treten konnten, indem sie sich miteinander ins Verhältnis setzten und darin bestimmte Verkehrsformen eingingen, so waren hierzu Mittel erforderlich, die zugleich Subjekt-Subjekt-Beziehungen wie auch Subjekt-Objekt-Beziehungen vermitteln. Gefragt wird hier, aufgrund welcher Voraussetzungen diese Mittel notwendig wurden und worin ihre besondere Qualität besteht.

2 Eine ausführlich aktuelle Monographie haben zuletzt Herrmann/Ullrich (1991) vorgelegt. Zur methodologischen Problematik siehe allgemein Frd. Schlette (1980), Foerster (1981).

3.1 Die Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen

Lebensweise beschreibt die Art und Weise der Existenz von Lebewesen, wovon und wie sie leben, welche Aktivitäten ihr Leben ausfüllen und wie diese bedingt sind. Der Begriff bezieht sich damit auf die Gesamtheit der Formen der Lebensaktivitäten – aber eben nicht als deren Summe, sondern als deren wechselseitiger Zusammenhang, der eine innere Geschlossenheit, eine spezifische Einheit hat und gerade darin die einzelnen Formen zu einem System zusammenfügt.

Von folgender zentraler Annahme gehe ich aus: Die Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen stellt die erste menschliche Existenzweise dar. Der systembildende Faktor dieser Lebensweise, das vereinheitlichende Moment der einzelnen Formen der Lebensaktivitäten ist in der gesellschaftlichen Produktion und Reproduktion des Lebens, also in der Arbeit zu sehen.

Jäger und Sammlerinnen stellen eine Periode der Hominisation dar, zu deren Aufhellung in den letzten 20 Jahren eine interdisziplinäre Forschung wesentlich beigetragen hat. Die untere Grenze dieser Periode kann in der Neolithischen Revolution, als mit der Entwicklung von Viehzucht und Ackerbau allmählich diese Lebensweise zurückgedrängt wurde, gesehen werden. Sinnvoll erscheint es jedoch, den *Übergang* zum *Homo sapiens* als eine solche Grenze festzusetzen, weil erst hier die biologisch-kulturelle Mischform der Evolution einer ausschließlich sozialen, genauer geschichtlich gesellschaftlichen Entwicklung gewichen ist. In diesem Übergang gelangten die biologischen Entwicklungsmechanismen gleichsam zum Stillstand. Es kommt zu keiner weiteren wesentlichen biologischen Veränderung, es entstehen keine neuen Hominidenarten mehr.³ Der Typ des „Cromagnon-Menschen“ markiert um 30.000 v. Chr. diese untere Grenze (vgl. Herrmann 1984, 114 ff.).

Schwieriger, aber auch wesentlich bedeutsamer scheint die Festlegung der oberen Grenze. Sie markiert den Umschlag von subhumanen Formen der Lebensweise in humane, also in eine wesentlich durch Arbeit bestimmte Lebensweise. Das Kriterium für die Festlegung der oberen Grenze kann also nicht in einzelnen morphologischen bzw. Verhaltenseigenschaften festgemacht werden, sondern ist in den Anfängen der gesellschaftlichen Produktion und Reproduktion des Lebens zu suchen. Nach unserem heutigen Wissensstand ist dieses Kriterium auf eine Gruppe innerhalb des inzwischen sehr differenzierten Australopithecinen-Feldes zu beziehen, die Gruppe *Homo habilis*. Es kann

3 In der Familie der Hominiden werden im allgemeinen die heutige Menschheit und ihre Entwicklungsstadien seit der Entstehung des Menschen sowie die Vorfahrenformen des Menschen seit Bestehen einer eigenen zum Menschen führenden Entwicklungslinie zusammengefasst (vgl. Ullrich 1980, 35 ff.).

heute als gesichert gelten, dass von den verschiedenen Arten der Australopithecinen die als *Homo habilis* bezeichnete diesen Übergang vollzogen hat und wir in ihr die ersten Menschen sehen können. Die obere Grenze würde dann bei ungefähr 2,5 bis 2 Millionen Jahren anzusetzen sein (vgl. Schurig 1976, 90 f. u. 84 f. sowie Herrmann 1980, 19 ff.).⁴

Das Auffinden von Geräten, von Arbeits- und Lagerplätzen, von Skelett- und Schädelresten kann immer nur Phänomene einer durch Arbeit bestimmten Lebensweise zugänglich machen. Das Wesen dieses Prozesses, seine Herausbildung wie Entwicklung ist nur aus einer Vielzahl von Indizien, Beobachtungen und Analogien zu erschließen. Der Umschlag in die neue Existenzweise kann also nur indirekt über fossile Funde und Artefakte, die jeweils im Zusammenhang mit Bereichen wie Nahrungssicherung, Fortpflanzung und sozialer Interaktion stehen, erschlossen werden. Alle Theorien zur Hominisation basieren somit auf einem System indirekter hypothetischer Annahmen. Diese Situation hat in den letzten Jahren zur Entwicklung eines zusammenhängenden Systems von Modellen geführt, die jeweils so etwas wie einen Empirie-Ersatz darstellen (vgl. hierzu den Überblick bei Schurig 1976, 164 ff.). Drei Modelle helfen in besonderer Weise, die Evolution der Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen zu erhellen:

Einen ersten Empirie-Ersatz stellt traditionellerweise die psychophysische Interpretation der gesicherten fossilen Hominidenfunde sowie der Artefakte dar, zu denen nicht nur die klassischen Faustkeile, sondern auch Lagerplätze, Abfallablagerungen sowie bearbeitete Reste von Beutetieren gehören. Rückschlüsse auf soziale Organisation wie psychische Verhaltensstrukturen bewegen sich hier keineswegs in einem vagen, spekulativen Raum, wie Schurig (1976, 306 ff.) meint. Gerade die interdisziplinäre Ausrichtung der Forschung, an der Paläoanthropologen, Taphomonologen, Psychologen, Ethologen und Ethnologen beteiligt sind, hat in vielfältiger Weise neue Fakten in die Forschung der Evolution des Menschen einbringen können.

Als ein weiterer Empirie-Ersatz gelten Verhaltensmodelle der Ethologie, besonders aus der Feldforschung subhumaner Primaten und der Jagdbiologie sozial jagender Karnivoren. Ich möchte diese Modelle in einer „negativen Weise“ als Empirie-Ersatz verwenden, um an ihnen „Grenzen“ organismischen Verhaltens aufzuzeigen. Diese Verhaltensmodelle sind mit den praktischen Anforderungen einer Lebensbewältigung, die sich in der Hominidenentwicklung stellten, zu konfrontieren.

4 Da im Folgenden der systematische Zusammenhang der neuen Lebensweise im Mittelpunkt steht, gehe ich nicht auf die einzelnen Stufen der Entfaltung der Arbeit als erster Grundbedingung allen menschlichen Lebens, also auf die Einteilung in Perioden ein (vgl. hierzu Foerster 1981 und Hildebrand-Nilshon 1989).

Ein dritter Empirie-Ersatz ist in den ethnologischen Studien über Naturvölker zu sehen, die nicht zur Ökonomie des Ackerbaus übergegangen sind, wie zum Beispiel die !Kung in der Kalahari-Wüste Südafrikas oder die Aborigines in Australien. Nun kann diese Lebensweise nicht unmittelbar auf die Hominidenentwicklung übertragen werden. Die beeindruckende Konstanz hier vorliegender Verhaltensmuster, die bei völlig unabhängig voneinander und unter sehr unterschiedlichen materiellen Bedingungen lebenden Stämme nachgewiesen wurde, lässt jedoch Rückschlüsse zu, die über Plausibilitätserwägungen hinausgehen.

In der folgenden Skizze der Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen hat das Konzept der gesellschaftlichen Arbeit hinsichtlich der Fülle vorliegender Daten, Befunde und Ergebnisse eine integrative Funktion. Es dient aber auch dazu, spezifische Einseitigkeiten und Verabsolutierungen deutlich zu machen, die eine umfassende Sicht auf die Lebensweise verstellen. Hierzu möchte ich kurz auf zwei entgegengesetzte Positionen zur Hominisation eingehen:

Die klassische Position der Anthropologie sieht in der Herstellung von Werkzeugen den entscheidenden Schritt zur Menschwerdung (vgl. Klix 1980, 39 ff.; Gramsch 1980, 115 ff.; Feustel 1977, 228 ff.). Dieser Ansatz findet sich implizit auch in den Studien der *Kritischen Psychologie* (vgl. u.a. Holzkamp 1973, 107 ff.; Holzkamp-Osterkamp 1975 I, 232 ff.; Brockmeier 1983). Der Übergang von der Ad-hoc-Werkzeugherstellung zur Werkzeugherstellung für einen künftigen Gebrauch wird als neue Qualität angesehen, die als „Zweck-Mittel-Verkehrung“ interpretiert wird. Wenn Mittel nicht mehr angesichts eines unmittelbar primären und individuellen Bedarfs, sondern zu einem dauerhaften, verallgemeinerten Zweck z.B. der Früchtebeschaffung hergestellt werden, sei damit der Prozess der eigentlichen Menschwerdung eingeleitet. Die verallgemeinerten Zwecke, denen die hergestellten Werkzeuge dienen, seien von vornherein Zwecke der kollektiven Vorsorge im Sozialverband (vgl. Holzkamp 1983, 172 ff.). Zwar wird hier Arbeit als zentrale Kategorie des Übergangs vom naturgeschichtlichen zum gesellschaftlichen Niveau der Entwicklung postuliert, insgesamt stehen aber der technisch-instrumentelle Aspekt der Herstellung sowie der zweck-rationale Gebrauch von Werkzeugen im Mittelpunkt.

Ein konträrer Ansatz sieht die Schlüsselrolle im Sozialverhalten. Für den Anthropologen Chr. Vogel z.B. liegen die wesentlichen Leistungen subhumaner Primaten im sozialen Feld. Im Einzelnen sind dies vorausschauendes Handeln, Planen, antizipierte Einbeziehung komplexer Situationen bei gleichzeitig beherrschter Kontrolle des eigenen Verhaltens usw. Genau dies seien die entscheidenden Voraussetzungen für die technologische Werkzeugherstellung

der Hominiden. Es habe nur einer Übertragung schon gegebener Fähigkeiten vom sozialen in das technische Feld, also eines „Lern-Transfers“ bedurft, zu dem höhere subhumane Primaten, wie Laborexperimente immer wieder gezeigt haben, besonders gut veranlagt sind (vgl. Vogel 1975a und b; ferner Vogel 1977). Etwas anders akzentuiert J. Habermas (1976, 148 ff.) die Rolle der Sozialstrukturen in der Hominidenentwicklung. Das Konzept der gesellschaftlichen Arbeit eigne sich in seinen instrumentell-technischen Aspekten zwar zur Abgrenzung der Lebensweise der Hominiden gegenüber der der Primaten, treffe aber nicht die spezifisch menschliche Reproduktion des Lebens. Neben der Ökonomie der Jagd, der Vorform gesellschaftlicher Arbeit, sei ein qualitativ anders strukturiertes System anzunehmen, das durch die Komplexität sozialer Rollen determiniert sei, die familiäre Gesellschaftsstruktur.

Nun hat sich in der Tat mit der Hominidenentwicklung eine neue Qualität familialer Strukturen herausgebildet, jedoch meines Erachtens keineswegs unabhängig und im Gegensatz zur gesellschaftlichen Arbeit, sondern vielmehr im Gegensatz zu vorhandenen biologischen Familienformen, worauf noch einzugehen ist.

Beide Positionen zeigen spezifische Einseitigkeiten. Die biologisch orientierte Sicht des Anthropologen Vogel betont den Zusammenhang, die Verwurzelung des Menschen im Tierreich. Der entscheidende Schritt der Hominisation wird in einem stetigen Komplexerwerden tierischen Sozialverhaltens gesehen. Das Problem des Unterschiedes zwischen Mensch und Tier wird dabei mehr oder weniger auf eine quantitative Differenz reduziert. Der Philosoph und Sozialwissenschaftler Habermas akzentuiert den Unterschied zum Tier in einer familialen Gesellschaftsstruktur, die nicht aus der Ökonomie des Jagdverhaltens abgeleitet werden könne. Einig sind sich beide Positionen in der Ablehnung des materialistischen Konzeptes der Arbeit, das sie nur in einer technisch-instrumentellen Sicht zu sehen vermögen.

Ich verstehe das Konzept der gesellschaftlichen Arbeit als ein Erklärungsprinzip, das methodologisch als eine Vermittlungskategorie genutzt werden kann. Über das Konzept der gesellschaftlichen Arbeit wird es möglich, die Vermittlung von eingreifenden Verhältnissen zur Natur und von Verhältnissen der Menschen zueinander zu thematisieren. Um die Qualität der menschlichen Lebensweise zu erfassen, ist die Annahme nicht hinreichend, dass bio-soziale Aktivitäten für eingreifende, gegenständliche Beziehungen irgendwie geöffnet werden bzw. umgekehrt. Das Hauptproblem sehe ich darin, die Entstehung der menschlichen Lebensweise gerade in der *gegenständlichen Vermittlung* sozialer Beziehungen und in der *sozialen Ver-*

mittlung gegenständlicher Beziehungen so allseitig und umfassend wie möglich zu analysieren.

Die Frage nach der Struktur der Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen hat diesen Vermittlungen nachzugehen. Ich möchte diese Aufgabe im Folgenden als Frage nach dem systematischen Zusammenhang der Komponenten dieser Lebensweise differenzieren.

Mit „Jagen und Sammeln“ entstehen erstmals *kooperative* Formen der Lebenssicherung. Die Fähigkeit zur Zusammenarbeit nach dem Prinzip der Gegenseitigkeit steht offensichtlich am Beginn der Entwicklung dieser Verhaltensweisen. Mann und Frau treten nicht nur in eine Beziehung zum Zweck der Fortpflanzung, sondern werden als Jäger und Sammlerinnen „ökonomisch“ voneinander abhängig. Jagen und Sammeln können als kooperative Formen der Lebenssicherung nur arbeitsteilig verwirklicht werden. Arbeitsteilung aber hat vor allem eine Voraussetzung: Die Fähigkeit, den Ertrag der Arbeit *miteinander teilen* zu können. Kooperation und Nahrungsteilung bedeuten im Kontext der Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen ferner eine grundlegende Umwandlung der Sozialisation; sie führen erstmals zu einer *aktiven, intentionalen Versorgung der Kleinkinder*, was völlig neue Formen und Inhalte einer individuellen Mutter-Kind-Beziehung zur Folge hat. Damit ist die Aufgabe dieses Kapitels umrissen: Es ist zu zeigen,

1. dass der wechselseitige Zusammenhang der Komponenten von Kooperation, Nahrungsteilung, intentionaler Versorgung der Kleinkinder die Struktur der Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen darstellt und dass in der Herausbildung dieses Zusammenhangs als System der Umschlag von einer bio-sozialen Existenz in eine humane, d.h. in eine gesellschaftliche Existenzweise vollzogen wird;
2. dass ferner die einzelnen Komponenten praktische Antworten auf Probleme darstellen, die mit Prinzipien organismischen Verhaltens wie egozentrische Bewertung, Nahrungs- und Sexualkonkurrenz usw. nicht lösbar waren;
3. dass jede Komponente die Grundstruktur der Gesellschaftlichkeit als Vermittlung von gegenständlichen und sozialen Aktivitäten aufweist;
4. dass diese Vermittlungen grundlegend auf eine neue Qualität von Mitteln angewiesen sind.

Wenn im Folgenden die einzelnen Komponenten nacheinander abgehandelt werden, kommt ihr wechselseitiger Zusammenhang, der sich unter der Wirkung biologischer Gesetze der Evolution herausbildet, zu kurz; eine ausführli-

che Darstellung bzw. Bearbeitung dieses Aspektes würde jedoch den Rahmen und die Funktion dieses Kapitels sprengen.

Ich beginne mit der Komponente der kooperativen Nahrungssicherung. Die Schwierigkeit, „Jagen und Sammeln“ als unterschiedliche, aber aufeinander bezogene Formen der Nahrungssicherung und damit als Grundformen der Lebensweise innerhalb der Hominidenentwicklung zu begreifen, wird in der scharfen Entgegensetzung von „Jagd-“ und „Sammler Hypothese“ deutlich.⁵ In beiden Hypothesen wird jeweils eine spezifische Aktivität, bzw. eine spezifische Nahrungsquelle verabsolutiert. Die frühen Hominiden waren jedoch weder „mensenähnliche Fleischfresser“ noch „affenähnliche Sammler von Körnern und Pflanzen“. Ihre Lebensweise ist vielmehr ohne den Zusammenhang von Jagen und Sammeln nicht angemessen beschreibbar; ein Zusammenhang, der gerade in der Funktionsteilung beider Verhaltensweisen realisiert wurde und sich zu einem sozialen Grundmuster entwickelte, das mit biologischen Verhaltensprinzipien nicht mehr begriffen werden kann.⁶ Die Fähigkeit, von den verschiedensten Nahrungsarten zu leben, war offensichtlich eine der Voraussetzungen des Erfolges der Habilenen, wie Isaac/Crader (1981) in einer ausführlichen Auswertung neuerer Befunde darlegen, wobei sie zu dem Schluss kommen, dass Fleischnahrung für die Habilenengruppen zwar wichtiger als für heutige Menschenaffen gewesen sein könnte, mengenmäßig jedoch der Hauptinhalt der Nahrung Knollen, Wurzeln, Früchte, Eier, Insekten und andere kleine Tiere gewesen sind.

Eine Rekonstruktion des Jagdverhaltens der Hominiden ist auf Modelle der Ethologie (Jagdbiologie) und der Ethnologie (Jagd der Naturvölker) angewiesen. Sollen diese Modelle einen Erklärungswert für die Hominisation haben, müssen sie gleichsam nach vorn bzw. nach rückwärts projiziert werden, was oft zu nicht unproblematischen Verallgemeinerungen führt. In der Ethologie finden sich solche im undifferenzierten Gebrauch vor allem des Begriffes der „Kooperation“, um biologische Verhaltensweisen sozialjagender Tiere zu beschreiben und zu erklären (vor allem bei Schaller 1972; ferner bei Leakey/Levin 1978, 152).

5 Die „Jagdhypothese“ ist exemplarisch bei Lancaster/Washburn (1968, 293 ff.) vorgestellt. Ardrey (1967) hat diese Hypothese auf den Punkt zugespitzt, dass der Mensch deshalb zum Menschen geworden sei, weil er Millionen Jahre getötet habe, um leben zu können. Als Reaktion auf diesen Ansatz ist die „Sammler-Hypothese“ konzipiert worden (z.B. Jolly 1970, 5 ff; ferner Humphrey 1979, 44 ff.).

6 Wenn im Folgenden ausführlicher auf die Jagd eingegangen wird, so nur deshalb, weil sie materialbedingt in den archäologischen Funden überrepräsentiert ist und weil sie in *exemplarischer Weise* Grundzüge der neuen Lebensweise verdeutlichen kann.

Als ökonomische Kategorie beschreibt Kooperation planmäßiges Neben- und Miteinander-Arbeiten sowie funktionsteiliges Zusammenwirken mehrerer Individuen innerhalb eines Prozesses (vgl. Clauß 1976, 294). In der Sozialpsychologie beinhaltet Kooperation eine funktionsteilige Abstimmung individueller Aktivitäten auf ein gemeinsam intendiertes Ziel. Diese Abstimmung erfordert im Prozess der Kommunikation ein ständiges Verrechnen der Partneraktivitäten mit den eigenen. Kooperation setzt ein komplexes Niveau von Handlungsregulation voraus, das weit über eine einfache zeitliche oder räumliche Koordination von Einzelkräften und -aktivitäten hinausgeht (vgl. Hiebsch 1979, 23 ff.).

Es ist also zu fragen, ob im beobachtbaren Jagdverhalten sozial jagender Tiere Kooperation verwirklicht wird und welchen Erklärungswert dieses Verhalten für die Entstehung des Jagdverhaltens der Hominiden hat. Oft wird das Jagdverhalten von Menschenaffen als Modell für die Entwicklung kooperativer Verhaltensformen der Hominiden benutzt (vgl. hier unter anderem Schurig 1976, 211 ff.; ferner Curio 1976). Demgegenüber belegt Hildebrand-Nilshon (1980, 131 ff.), dass dieses Jagdverhalten nicht zum typischen Verhaltensrepertoire der Menschenaffen zählt, weil es offensichtlich keine biologische Notwendigkeit gibt, es zu einem konstitutiven Bestandteil ihrer Lebensweise zu machen. Größe und Art der Beutetiere, vor allem aber die individuelle Organisation der Jagd selbst würden deutlich machen, dass es nicht als lebenssicherndes „Modell“ für die ersten Hominiden gedient haben kann.

Einen ganz anderen Stellenwert scheint das Jagdverhalten sozialer Karnivoren (Löwe, Wildhund, Wolf, Hyäne) zu haben. Alcock (1975) hat die Jagd sozialer Karnivoren in Momenten, die auch für die frühen Hominiden zu gelten scheinen, charakterisiert: Ähnliche oder gleiche Lebensräume (Savanne, Tundra), in Ansätzen Arbeitsteilung der Geschlechter (z.B. bei Löwen), Kooperation bei der Jagd und Nahrungsteilung, strukturierte soziale Organisation sowie Paarbindung. Alle Karnivoren sind jedoch ausschließlich Fleischfresser und realisieren ihre Jagd aufgrund ihrer biologischen Ausstattung. Die Suche nach Beutetieren erfolgt durch einen hochorganisierten Geruchssinn, kommunikationsähnliche Prozesse sind hierzu keineswegs erforderlich. Nach Hildebrand-Nilshon (1980, 132) resultieren alle Aktionen des einzelnen Jagdtieres primär aus seiner Position zum Beutetier,

so daß die Wirkung der Gruppe als Summation von Einzelaktivitäten zustande kommt. [...] Der Jagdprozess als ganzer wird objektiv reguliert durch die Bewegungen des Beutetieres.

Die *Koordination* und nicht die *Kooperation* ist hier vom gejagten Tier her objektiv determiniert und fällt nach der Tötung der Beute sogleich in sich

zusammen. Unmittelbar nach der Jagd schließt sich das Fressen an – ein Vorgang, der vollständig durch Nahrungskonkurrenz bestimmt ist; jedes Mitglied versucht, soviel Fleisch wie möglich zu bekommen.⁷

Unmittelbar von biologischen Verhaltensmodellen her das Jagdverhalten der Hominiden zu rekonstruieren, führt zu einer Interpretationsfigur mit zweifelhaftem Erklärungswert. Hier wird ein spezifisch tierisches Verhalten anthropomorphisierend erklärt. Ein indirekter Erklärungsansatz, der die spezifische Anforderungsstruktur der Jagd als ein existentielles Problem für die Hominiden beschreibt, führt m.E. wesentlich weiter. Diese Anforderungsstruktur ergibt sich sowohl aus den ökologischen Bedingungen des neuen Lebensraumes der Savanne als auch aus den morphologischen Eigenschaften der Hominiden. Im Unterschied zur Stunden dauernden Hetzjagd sozial jagender Karnivoren, die physische Kraft, Ausdauer und hohe Geschwindigkeit erfordert, müssen die Hominiden „Trick-Techniken“ benutzt haben, wie heute lebende Naturvölker (vgl. Lee/DeVore 1976). Diese Jagd erfordert differenzierte Informationen über das Gelände wie über das Beutetier und Vorformen von Planung, die beide Informationen verbindet; ferner eine Ausrichtung auf das gemeinsame gegenständliche Ziel, die so internalisiert sein muss, dass sie das eigene Verhalten in Bezug auf dieses Ziel wie auch auf den Partner der Kooperation regulieren kann. Insgesamt sind also voraussetzungsvolle, hochkomplexe Aktivitäten sowie deren Regulation erforderlich sowie ein System von Mitteln, ohne die diese Aktivitäten nicht zu realisieren sind. Kooperatives Jagdverhalten ist in grundlegender Weise auf Mittel der Kooperation angewiesen wie zum Beispiel die Zeigegeste, die sich auf das Beutetier, die zugehörigen situativen Gegebenheiten und zugleich auf den Partner der Kooperation bezieht.

Kooperative Jagd stellt eine Verhaltensweise dar, die mit biologischen Verhaltensprinzipien nicht realisierbar ist. Verstehbar wird sie erst als Komponente in ihrem Bezug zu den anderen Komponenten der neuen Lebensweise. Sie ist *komplementär* zum Sammeln. Beide Formen sind auf wechselseitige Vermittlung angewiesen sind.

Aussagen über Form, Struktur und soziale Konsequenzen des Sammelns sind auf die Ethnologie heute noch lebender Naturvölker angewiesen.⁸ Deren

7 Scheinbar im Gegensatz hierzu zeigen afrikanische Wildhunde ein Verhalten, das kein anderer Karnivore kennt, nämlich ein „aktives Teilen“ an zurückgebliebene Weibchen und Jungtiere (vgl. Leakey/Lewin 1978, 155 f.; Schaller 1972; 1978, 181 ff.). Dieses Teilen ist jedoch instinktiv festgelegt. Jungtiere wie Weibchen stecken ihre Schnauzen in die Maulecken der Jäger, die darauf „instinktiv“ reagieren und einzelne Fleischstücke hervorzüngen. Sozial jagende Karnivoren horten auch kein Fleisch. Die Beute wird von ihnen niemals zu einem Lagerplatz geschleppt. Die bio-sozialen Strukturen sozial jagender Karnivoren scheinen von der Größe der Beutetiere bestimmt zu sein. Die Größe der jagdbaren Beute bestimmt die Gruppengröße der Horde (vgl. hierzu Wickler/Seibt 1977, 340 ff.).

Lebensweise kann jedoch nicht als getreues Abbild des Hominidenverhaltens interpretiert werden – möglich sind nur vorsichtige Rückschlüsse auf allgemeine Verhaltensmuster der Hominiden. Die folgende Skizze des Sammelns stützt sich auf die umfangreiche Literatur zur Lebensweise der !Kung, eines Jäger- und Sammlerstammes am Rande der Kalahari-Wüste (vgl. Lee/DeVore 1976; Lee 1979; Silberbauer 1981).

Das Sammeln von Pflanzennahrung ist bei den !Kung wie bei allen ethnologisch erforschten Sammler- und Jägergesellschaften Aufgabe der Frauen. Als dominierende Form der Nahrungsversorgung machen Pflanzen etwa zwei Drittel des gesamten Nahrungsspektrums aus. Das zielstrebige Sammeln von Pflanzen stellt eine hochkomplexe Verhaltensweise dar, die bei allen subhumanen Primaten nicht bekannt ist. Affen fressen, was sie kriegen können; sie leben buchstäblich von der Hand in den Mund.

Das Sammeln der Nahrung ist bei den !Kung in viel größerem Umfang Gemeinschaftsarbeit als die Jagd. Die Frauen legen dabei täglich etwa 15 Kilometer mit einer Tagesernte und möglicherweise einem Kind auf dem Rücken zurück. Die Nahrungsmittel werden keineswegs mehr oder weniger zufällig gefunden, sie müssen zielgerichtet in einem gemeinsamen Vorgehen gesucht werden. Hierzu ist umfangreiches Wissen über Fundstellen, jahreszeitliche Daten, wann welche Früchte, Wurzeln usw. essbar sind und wann nicht, erforderlich. Notwendig sind ferner hoch entwickelte Fähigkeiten, sich im Busch oder in der Savanne zu orientieren. Lee charakterisiert die Sammlerinnen der !Kung als großartige Natur- und Pflanzenkennerinnen, die mit ihrer Umwelt engstens vertraut sind, zumal über 200 verschiedene Pflanzenarten von ihnen unterschieden und benannt werden.

Die technischen Gerätschaften sind relativ einfach. Die Sammlerinnen benötigen einen Grabstock und vor allem Behälter. Die !Kung-Frauen verwenden hierzu eine Art Überwurf aus Tierhaut, in welcher sie die gesammelten Nüsse, Früchte, Beeren und Wurzeln zusammen mit ihrem Kind tragen können. Die hochgeschätzten großen Nüsse werden mit groben Steinen geöffnet. Wegen des großen Wassermangels sind tragbare Wasserbehälter aus Tiermägen oder Straußeneiern von großer Wichtigkeit. Die Entwicklung eines tragbaren Behälters hat Isaac als höchst folgenreichen Schritt in der Evolution der Hominiden interpretiert (vgl. Isaac 1978 u. 1979).

8 Heute noch lebende Stämme von Jäger u. Sammlerinnen als Modell einer Rekonstruktion der Lebensweise der Hominiden zu nutzen, ist u.a. von Weiner (1972), Schmidbauer (1972) versucht worden. In all diesen Versuchen steht jedoch das Jagdverhalten und damit die Herstellung und der Gebrauch von Jagdwaffen im Vordergrund. Das Sammeln als kooperative Verhaltensweise ist kaum untersucht, geschweige denn systematisch analysiert.

Stellt man „Jagen“ und „Sammeln“ einander gegenüber, so zeigt sich ihr komplementärer Charakter; sie sind in vielfacher Hinsicht aufeinander angewiesen und ergänzen sich gegenseitig (hierzu ausführlich Mann 1981, 10 ff.). Die einzelne Aktivität reicht offensichtlich zur Sicherung des Lebens nicht aus; erst ihre wechselseitige Vermittlung gibt die Grundlage für eine materielle Sicherung des Lebens ab. Wie kommen aber nun diese beiden so unterschiedlichen Formen zusammen? Wie werden sie überhaupt aufeinander beziehbar und miteinander vermittelbar? Diese Vermittlung wird mit einem Prinzip realisiert, das diametral im Gegensatz zu organismischer Verhaltensregulation steht – der *Nahrungsteilung*.

Nahrungsteilung ist eine intentionale Aktivität, bei der das jeweils gemeinsam erzielte Produkt in einen wechselseitigen sozialen Verteilungsprozess eingebracht wird.⁹ Teilen ist gleichsam die spiegelbildliche Entsprechung von Kooperation, wie sie im „Jagen und Sammeln“ zum Ausdruck kommt. Teilen ist in seinen Grundzügen durchaus mit der kooperativen Struktur von Jagen und Sammeln vergleichbar. Auch in der Teilung von Nahrung geht es um eine gegenständliche Vermittlung sozialer Aktivitäten und um eine soziale Vermittlung gegenständlicher Aktivitäten. Auch hier ist der Vermittlungsprozess selbst auf spezifische gegenständliche Mittel angewiesen. Gerade die Äußerlichkeit dieser Mittel scheint eine wichtige Voraussetzung dafür zu sein, dass sie als Mittel einer doppelseitigen Beziehung fungieren können. Die äußere Form kann dabei variieren; sie reicht von materialisierten Verteilungsregeln (z.B. bei den Netsilik-Eskimos) über Gesten bis hin zu einzelnen Praktiken, die aber immer an Gegenständen festgemacht sind. So gehört z.B. nicht dem erfolgreichen !Kung-Jäger die Beute, sondern dem Besitzer des Pfeils, mit dem das Tier getötet wurde – und der ist in der Regel immer ein anderer als der jeweilige Jäger. Als wenn sie sich immer wieder neu bestätigen müssten, dass nicht dem einzelnen erfolgreichen Jäger Ruhm und Dank gebührt, tauschen die !Kung ständig ihre Pfeile untereinander aus (vgl. Lee 1979). Leider gibt es zurzeit keine zusammenfassende Studie zur Nahrungsteilung, welche diese als einen sozialen Prozess hinsichtlich der Funktion der Beziehungen, die über diese Mittel hergestellt werden, im Einzelnen untersucht.

Darüber, wie und wodurch sich die Nahrungsteilung in der Evolution herausgebildet und durchgesetzt hat, sind gegenwärtig wohl nur Spekulationen möglich.¹⁰ Als gesichert gilt, dass sich dieses Prinzip schon bei den frühen

9 Die folgenden Ausführungen zur Nahrungsteilung stützen sich auf die Untersuchungen von Laughlin (1968), Isaac (1978 u. 1979), Gould (1981) und Eibl-Eibesfeldt (1979).

10 Ein ausführlicher Überblick über die einzelnen Positionen findet sich bei Isaac (1978, 90 ff.) und Hildebrand-Nilshon (1980, 135 ff.). Der Evolutionsschritt zum aufrechten Gang ist nach den neueren Funden schon um 3,7 bzw. 3,5 Mill. Jahre v. Chr. zu datieren, was den Schluss

Hominiden mit dem Vorteil durchgesetzt hat, das Spektrum der Nahrung selbst zu verbreiten und ihre geregelte Sicherung zu festigen (hierzu Lovejoy 1981). Die Vorteile einer „gemischten Ökonomie“ haben weitreichende soziale Veränderungen. Mann und Frau treten nicht nur zum Zweck der Fortpflanzung in eine biologische Beziehung, sondern werden als Jäger und Sammlerin voneinander ökonomisch abhängig. Der Vorteil, den diese Arbeitsteilung brachte, war nur über den Verzicht der individuellen Unabhängigkeit zu erreichen. Die entscheidende Voraussetzung hierzu lag eben in der Fähigkeit, den Ertrag der Arbeit miteinander teilen zu können. Zusammenarbeit auf der Grundlage dieses Prinzips bedeutet, Nahrung zu suchen, um sie erst später zu verzehren sowie Verzehr im Rahmen der Gruppe auf der Grundlage intentionaler Teilung. Die „Nahrungsaufnahme“ der Hominiden unterscheidet sich damit von den subhumanen Primaten in erster Linie nicht so sehr in Hinblick auf das, was sie aßen, als vielmehr, *wie* sie es aßen.

Das Prinzip der Nahrungsteilung findet seine gleichsam gegenständliche, „lokale“ Entsprechung im „Lager“ (*home base*) als dem Zentrum des Teilens und damit des geordneten Lebens einer Gruppe. Über das „Lager“ werden Jagen und Sammeln praktisch aufeinander beziehbar.

Subhumane Primaten kennen kein Basislager. Gorillas und Schimpansen durchstreifen ein relativ kleines Gebiet, das sie im Verlauf mehrerer Tage abernten; dabei übernachten sie stets an verschiedenen Orten. Nach einem völlig anderen System nutzt z.B. eine Jäger- und Sammlergruppe der !Kung ein Gebiet: Verschiedene Gruppen suchen verschiedene Arten von Nahrung in unterschiedlichen Abschnitten des Gebietes. Der Durchmesser eines Gebietes, das sie an einem Tag als Gesamtgruppe durchlaufen, ist ungefähr 50-mal größer als das der Menschenaffen. Einen wichtigen Unterschied gegenüber den Menschenaffen bildet jedoch das Lager. Alle kehren wieder an die gleiche Stelle zurück, um das Produkt ihrer „Arbeit“ auszutauschen. In einem instruktiven Vergleich zwischen einer Horde Schimpansen, einer Horde Gorillas und einer jagenden und sammelnden !Kung-Gruppe hat Isaac die Bedeutung des Lagers für die menschliche Evolution herausgestellt: Das Lager stellt gleichsam den *gegenständlichen* Mittelpunkt der *sozialen* Beziehungen der Menschen dar, die unterschiedlichen Aktivitäten nachgehen. Erst im Lager erfüllt sich der Zweck ihrer arbeitsteiligen Kooperation. Die sozialen Beziehungen stellen sich über die im Lager geteilte Nahrung her. Erst das Lager ermöglicht die Spezialisierung der einzelnen Mitglieder dieser Gruppe nach ihren jeweili-

zulässt, dass die Aufhebung der Nahrungskonkurrenz in bestimmten Formen schon bei den Australopithecinen anzusetzen ist. Auf jeden Fall ist die Theorie von der integrierten Entwicklung von aufrechtem Gang, Werkzeuggebrauch und kooperativer Jagd nicht mehr aufrechtzuerhalten (hierzu ausführlich Hildebrand-Nilshon 1989, 251 ff.).

gen individuellen Möglichkeiten (Geschlecht, Alter usw.), indem es zugleich den gegenständlichen Bezugspunkt darstellt, der dieses Auseinandertreten wieder integrierbar macht (vgl. Isaac 1978, 90 ff.).

Das Lager als Ort der Entwicklung ökonomischer Abhängigkeiten, sozialer Beziehungen und Bindungen hat seinen „Sitz im Leben“ in der intentionalen Verteilung von Nahrung. Ohne im Einzelnen auf die vielfältigen Konsequenzen hinsichtlich des Sexualverhaltens, der Ausbildung familialer Strukturen und Verwandtschaftsbeziehungen im Detail einzugehen, grenze ich meine Fragestellung auf den sich entwickelnden Zusammenhang von Familie und Versorgung des Nachwuchses ein.

Die Arbeitsteilung zwischen Jäger und Sammlerin und die damit gegebene wechselseitige Abhängigkeit von verschiedenen Nahrungsquellen hatten zur Folge, dass die Mutter nicht mehr allein für ihre Kinder sorgen konnte. Vielmehr musste der Mann neue Funktionen als Vater übernehmen. Die Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen stellt einen gegenüber subhumanen Primaten grundlegend veränderten Bedingungsrahmen für die Aufzucht der Kinder dar, womit auch deren Entwicklung selbst sich ebenso grundlegend verändert haben musste. Das Hauptmoment einer solchen Veränderung sehe ich darin, dass im Zusammenwirken sozialer Bedingungen neue Formen einer *individualisierten Mutter-Kind-Beziehung* entstehen. Deren Grundzüge werden in einem Vergleich elementarer Sozialisationsprozesse subhumaner Primaten und heutiger Menschenkinder deutlich.

Die Kindheits- und Jugendphase des Menschen hat sich im Vergleich zum Menschenaffen erheblich verlängert. Jede einzelne Entwicklungsperiode mit Ausnahme der etwa gleichlangen Gestation ist bei Menschenkindern wesentlich erweitert. Die Säuglingszeit dauert beim Menschen ungefähr 6 Monate, also doppelt so lang wie bei Affenkindern; die Kindheit insgesamt nimmt ungefähr 6 Jahre, bei Affenkindern 3 Jahre in Anspruch, und die Adoleszenz umfasst schließlich 9 Jahre, während sie beim Affen weniger als 4 Jahre braucht. In dieser extremen Verlängerung der einzelnen Perioden (im Einzelnen sorgfältig und differenziert belegt bei Campbell (1979, 313 ff.) sowie Montagu (1984, 115–161)) fallen besonders die angeborene Hilflosigkeit und Bewegungsunfähigkeit des menschlichen Kleinkindes auf. Dagegen verfügt das neugeborene Affenkind über angeborene Verhaltensprogramme, die eine wesentlich umfangreichere Eigenaktivität ermöglichen.

Es lernt relativ schnell, durch selbständige Bewegungen am Körper der Mutter die Brust zu finden und Nahrung aufzunehmen. Es kann sich ausschließlich durch Anklammern am Körper der Mutter festhalten. Demgegenüber macht sich das aktive Verhaltensrepertoire des menschlichen Neugebore-

nen geradezu bescheiden aus. Es verfügt zwar über einen oralen Suchautomatismus, ein rhythmisches Hin- und Herpendeln des Kopfes sowie über den Saugreflex. Verstärkte Greifreflexe ebenso wie ein unmittelbar nach der Geburt vorhandener Gehautomatismus des Neugeborenen bilden sich jedoch schon sehr früh zurück. Ebenfalls kann von einer hoch entwickelten neuromotorischen Koordination schon zum Geburtszeitpunkt keine Rede sein (vgl. Morath 1978, 462). Die Ontogenese des Menschen scheint darauf angelegt, so lang wie möglich die körperlichen Entwicklungen in einem gleichsam fließenden Zustand zu halten.¹¹

Die gegenüber Affenkindern unmittelbar ins Auge springende angeborene Hilflosigkeit wird in fast allen Neotenie-Konzepten isoliert als ein über Mutationen zustande gekommenes biologisches Phänomen gesehen (exemplarisch Montagu 1984, 91 ff.). Plausibler erscheint mir jedoch, hier ein komplexes Feld von wechselwirkenden Faktoren anzunehmen. Erst im Kontext der Lebensweise der Hominiden erhalten einzelne biologische Faktoren wie neotene Mutationen ihren spezifischen Erklärungswert. Wickler (1970, 256 f.) und besonders Hildebrand-Nilshon (1980, 147 ff.) weisen darauf hin, dass die aktive zielgerichtete Versorgung keine nachträglich irgendwie erzwungene Anpassung an eine nur und ausschließlich biologisch bedingte Hilflosigkeit sei, sondern dass vielmehr die Möglichkeit einer verbesserten, d.h. einer aktiven zielgerichteten Versorgung im Kontext der sich entwickelnden Lebensweise der Hominiden zu dieser Hilflosigkeit geführt habe.

Eine individualisierte Mutter-Kind-Beziehung ist aber auch bestimmendes Moment in Sozialisationsprozessen von Affenkindern. Diese müssen sich während der ersten Abschnitte ihres Lebens ständig in der Nähe ihrer Mutter aufhalten, von der sie fast alle entscheidenden Sozialisationsimpulse erhalten (vgl. van de Rijt-Plooij/Plooij 1978, 181 ff.; Plooij 1983; Tartabini 1992).

Worin besteht nun der Unterschied in der Mutter-Kind-Beziehung bei den Hominiden bzw. rezenten Menschen und den Menschenaffen?

Ähnlich wie bei der Neotenie-Problematik können hier nicht nur biologische Merkmale herangezogen werden, etwa in dem Sinn, dass eine wesentlich ausgeprägtere biologische Hilflosigkeit des Menschenkinde ein Mehr an Für-

11 Offensichtlich stellt die Entwicklung des aufrechten Ganges eine entscheidende *biologische* Voraussetzung für die ausgeprägte Hilflosigkeit und lange Kindheit dar. Mit dem aufrechten Gang verengt sich bei den weiblichen Hominiden notwendig der Geburtskanal, so dass der Austritt eines voll ausgewachsenen Hirnschädels unmöglich war. Dieses Ergebnis wird als „morphologischer Kompromiss“ interpretiert, der ein relativ unentwickeltes Gehirn und damit ein neugeborenes Individuum zur Konsequenz hatte, das kaum zu selbständiger Aktion fähig gewesen sei (Leroi-Gourhan 1980, 169 f.). Die Hilflosigkeit des menschlichen Säuglings erzwingt somit geradezu, im Gegensatz zum Affenkind, eine aktive und zielgerichtete Versorgung.

sorge und Hinwendung unmittelbar erzwingen. Vielmehr macht der soziale Kontext der Lebensweise der Hominiden eine grundlegend andere Qualität dieser Beziehung geradezu notwendig, wie sie in der aktiven, zielgerichteten und bewussten Fürsorge deutlich wird: Die individualisierten Mutter-Kind-Beziehungen haben *kooperativen Charakter*.

Diese Qualität wird besonders aus dem Unterschied zum Affenkind in der Entwicklungsphase deutlich, in der es beginnt, feste Nahrung zu sich zu nehmen. Bei Schimpansenkindern hat feste Nahrung erst ab dem zweiten Lebensjahr eine gewisse Bedeutung. Sie lernen und praktizieren hier die Aufnahme fester Nahrung ausschließlich durch Imitation der Handlungen der Mutter sowie anderer Tiere. Eine aktive Rolle nimmt die Affenmutter hier nur ein, wenn das Junge Gefährliches zu sich nehmen will, z.B. giftiges und ungenießbares Blattwerk (vgl. hier die Zusammenfassungen bei Hildebrand-Nilshon 1980 sowie bei Plooij 1979 u. 1983).

In humanen Sozialisationsprozessen dagegen erhalten die Aktivitäten des Kleinkindes durch die Verschränkung mit denen der Mutter, bedingt durch eine grundlegend geänderte Ernährungsweise, eine ganz andere Qualität. Es handelt sich hier um gemeinsame Handlungen im Blick auf den festen Nahrungsgegenstand, die in welchen Ansätzen auch immer kooperativen Charakter haben. Das menschliche Kleinkind ist auf die Mutter als buchstäblichen Partner der Kooperation angewiesen, ohne dessen Hilfe kann es seine Handlungsziele nicht erreichen (vgl. Kap. 4.4).

Ich fasse zusammen: Die Lebensweise der Jäger und Sammlerinnen stellt einen Zusammenhang kooperativer Lebensformen dar. Diese können als Ensemble von Problemlösungen verstanden werden, die auf der Grundlage von Prinzipien und Mechanismen organismischen Verhaltens nicht entwickelbar waren.

Jagen und Sammeln als grundlegende Formen der Nahrungssicherung zeigen eine neue Qualität gerade darin, dass sie die für organismisches Verhalten charakteristische Trennung von gegenständlichen und sozialen Aktivitäten überwinden. In der Vermittlung dieser Aktivitäten wird gegenüber Konkurrenz und Egozentrik biologischen Verhaltens die neue Qualität als Kooperation fassbar. Mit der Entwicklung kooperativer Formen der Lebenssicherung werden erstmals bisher ausschließlich bio-soziale Beziehungen der Individuen zueinander durch die Ausrichtung auf das gemeinsame Ziel gegenständlich vermittelt. Voraussetzung und Resultat einer Einheit gegenständlicher und sozialer Aktivitäten ist die Entwicklung spezifischer Mittel, die diese Vermittlung leisten. In den einzelnen Komponenten der neuen Existenzweise wird die Vermittlung von gegenständlichen und sozialen Aktivitäten ganz unterschiedlich realisiert. Die

Skala der Mittel reicht von einem System von Zeigegesten in der gemeinsamen Jagd über Zeigegesten zur Regelung der Nahrungsteilung bis hin zu den Mitteln der sozialen Interaktion innerhalb individualisierter Mutter-Kind-Beziehungen.

Durchgehend bestimmt jedoch eine kooperative Grundstruktur, wenn auch auf unterschiedliche Weise, alle drei Komponenten der Lebensweise der Hominiden. Der Zusammenhang dieser kooperativen Lebensform hat gesellschaftlichen Charakter. Gesellschaft ist hier nicht die additive Gesamtheit der Individuen einer Gesellungeinheit, sondern das sich in diesen Lebensformen entwickelnde System wechselseitiger Beziehungen und Verhältnisse.

3.2 Werkzeuge, Sprache und mimetisch-dramatische Darstellungen

Allgemein kann man Mittel von ihrer Funktion her als Vermittler beschreiben; sie vermitteln die Tätigkeit eines Subjekts mit seinem Objekt. Mittel unterscheiden sich vom Subjekt dadurch, dass sie sich sowohl als Teil des Subjekts verhalten als auch in gewisser Weise Teil des Objekts sind. Im Blick auf die Widerständigkeit und Äußerlichkeit eines Objekts erfordern Mittel eine Konstanz gegenüber dem Prozess selbst; sie dürfen sich im Verlauf dieses Prozesses selbst nicht ändern.¹²

In einer solch allgemeinen Hinsicht ist es belanglos, Werkzeug, Gerät, Hilfsmittel und Instrument voneinander zu unterscheiden. Ein *weiter* Mittelbegriff ermöglicht, tierischen Mittelgebrauch als direkte naturgeschichtliche Vorform menschlichen Mittelgebrauchs zu thematisieren und zugleich die einmalige Sonderstellung der menschlichen Mittel zu klären.

V. Schurig hat eine exakte ethologische und evolutionstheoretische Analyse dieser Naturgeschichte vorgestellt. Er gelangt zu dem Ergebnis, dass sich weder eine allmähliche Kumulation zu immer komplexerem Werkzeugverhalten noch eine quasi-lineare Verbindung zwischen den verschiedenen Tiergruppen und dem Werkzeugverhalten einzelner Tiere und der Menschen aufzeigen lasse. Die spezialisiertesten und kompliziertesten Formen finden sich bei Vö-

12 Hegel (1963 [1812], 394) charakterisiert das Mittel als einen besonderen Gegenstand. Der subjektive Zweck als ein dem Objekt äußerlicher könne nur durch eine besondere „List der Vernunft“ zu ihm in Beziehung treten, indem er ein anderes „Objekt als Mittel“ zwischen sich und diesem Objekt einschiebt und „dasselbe statt seiner sich äußerlich abarbeiten läßt“. Diese Definition hat Marx (1963 II [1885], 194) in seine Bestimmung des Arbeitsmittels aufgenommen als „ein Ding oder ein Komplex von Dingen, die der Arbeiter zwischen sich und den Arbeitsgegenstand schiebt und die ihm als Leiter seiner Tätigkeit auf diesen Gegenstand dienen. Er benutzt die mechanischen, physikalischen, chemischen Eigenschaften der Dinge, um sie als Machtmittel auf andere Dinge, seinem Zweck gemäß, wirken zu lassen“.