

*Formen des Sinnvollen: Sprachphilosophie trifft
Sprachentwicklungspsychologie: Wittgenstein und Bruner*

„Unser Sprachspiel ist ein Ausbau des primitiven Benehmens.“
(L. Wittgenstein)

1. Einleitung: Sprache und Sinn - Sprachphilosophie jenseits von Mentalismus und Propositionalismus

Die vorliegende Arbeit thematisiert den Zusammenhang zwischen Sprache auf der einen und Sinn (Gehalt, Bedeutung, Normativität) auf der anderen Seite. Dieses Verhältnis kann auf zweifache Weise missverstanden werden, wobei das mit einer Geringschätzung der Sprache zusammenhängende Missverständnis eher in einem von der Philosophie des Geistes geprägten Kontext beheimatet, das andere, mit einer Überbewertung der Sprache verbundene, in der Regel unter Sprachphilosophen anzutreffen ist. Es kommt zu einer Unterschätzung des Sprachlichen, wenn semantische Ausdrucksformen im engeren Sinne lediglich die Funktion haben, innere Repräsentationen in einen öffentlichen Diskursraum zu stellen. Dieser Perspektive folgend, wird ein bereits vor-sprachlich existenter Gehalt im Zuge des Spracherwerbs in eine neue, intersubjektiv transparente Form gegossen. Erklärungsansätze dieser Art gehören dem mentalistischen bzw. psychologischen Paradigma an. Die erwähnte Überschätzung der Sprache soll dagegen unter das Etikett „Propositionalismus“ gebracht werden. Die hier herausgegriffene semantische Variante sei wie folgt umrissen: Bezogen auf den Zusammenhang von Sprache und Sinn lautet die zentrale These, dass Sinnstrukturen und begrifflich-propositionale Gehalte aneinander gebunden sind. Eine solche Anbindung impliziert, dass „außerhalb des Propositionalen“ gleichbedeutend mit „außerhalb des Sinnvollen“ ist. Zu einer Überbewertung des Sprachlichen kommt es auf diesem Wege, weil propositionale Strukturen ihrem Wesen nach sprachlicher Art sind.

Im Folgenden geht es mir um eine kritische Auseinandersetzung mit dem Propositionalismus. Für diesen Zweck werde ich im nächsten Abschnitt auf einige Punkte der philosophischen Argumentation John McDowells eingehen.

Wenn auch aus anderen Gründen als der Psychologismus, so impliziert auch der Propositionalismus eine ähnliche Geringschätzung des *Spracherwerbs*: Sind sinnhafte Strukturen sprachlicher Art, dann kann der Erwerbsprozess dieser Strukturen selbst, nicht anders als im Sinne eines geheimnisvollen Übergangs vom Nicht-Sinnhaften (Natur) zum Sinnhaften (Kultur) gedeutet werden. Die Einsicht, dass dieses Bild mehr als unbefriedigend ist, stellt eine Motivation der vorliegenden Untersuchung dar. Meines Erachtens kommt eine

solche Beschreibung nicht nur einer Mystifikation des Erwerbsprozesses gleich, sondern vernebelt darüber hinaus gerade auch den Bereich sprachlicher Handlungszusammenhänge selbst. Nichts scheint *prima facie* unplausibler als die Annahme, sprachliche Strukturen würden uns als abgeschlossene, aus sich selbst heraus verständliche Bereiche entgegen treten. Mit anderen Worten, damit sei gleichzeitig eine Stoßrichtung des Vortrags angezeigt: Die propositionale Einflugschneise macht eine *diachrone* Herangehensweise unmöglich. Die von mir im Fortlauf ansatzweise skizzierte genealogische Sprachphilosophie verweist dagegen gezielt auf entwicklungstheoretische Elemente. Das Motto lautet: Wo etwas wächst und entsteht, da gibt es eine Geschichte. Wollen wir das Ergebnis einer Entwicklungsperiode verstehen, dann ist es unverzichtbar, den im Rücken liegenden historischen Weg sichtbar zu machen. Für den Zusammenhang von Sprache und Sinn heißt das: Es werden weder höherstufige Phänomene des Gehaltvollen auf einer proto- bzw. vor-sprachlichen Ebene reiner Ideen vorausgesetzt, noch soll auf der anderen Seite der Bereich des Normativen unabtrennbar an propositionale Sprach- und Denkformen gebunden werden. Der Ausweg aus dieser Sackgasse arbeitet mit der Betonung feingliedriger Formen des Sinns, die es uns erlauben, komplexe Handlungsstrukturen aus einfachen, bereits beherrschten Kompetenzen rekonstruieren zu können. Es entsteht so das Bild einer pragmatischen Stufenfolge des Könnens. Die Modifikation, Veränderung und Erweiterung alter Kompetenzen macht sichtbar, wie die neuen Fähigkeiten haben entstehen können und wie sie zu verstehen sind.

Genealogische Geschichten dieser Art können mit einem kurzen oder langen Atem versehen werden. Mein Anspruch ist bescheiden. Ich ziele primär auf jenen Handlungsraum, den der Sprachentwicklungspsychologie Jerome Bruner in vielen Studien untersucht hat.¹ Im Mittelpunkt steht dabei die Frage: Wie muss dieser vor-sprachliche Raum gestrickt sein, damit der in Angriff genommene Vorgang (Spracherwerb) erfolgreich sein kann. Dabei interessieren mich in erster Linie philosophische Implikationen der Entwicklungspsychologie.

Das vorgestellte Projekt einer genealogischen Philosophie der Sprache wird in die Nähe des späten Wittgensteins gebracht. Ich werde später einige interessante Gemeinsamkeiten zwischen Bruner und Wittgenstein herausstellen. Was bei Bruner als die Suche nach sinnhaften Zwischengliedern bezeichnet werden kann, findet sich bei Wittgenstein wie folgt wieder:

¹ Vgl. Jerome Bruner: *Wie das Kind sprechen lernt*, 2. Aufl., Bern 2002; Bruner: *Sinn, Kultur und Ich-Identität*, Heidelberg 1997.

„Was wir liefern, sind eigentlich Bemerkungen zur Naturgeschichte des Menschen; aber nicht kuriose Beiträge, sondern Feststellungen, an denen niemand gezweifelt hat, und die dem Bemerkwerden nur entgehen, weil sie ständig vor unseren Augen sind.“²

Die Schnittstelle zwischen Sprachentwicklungspsychologie und Sprachphilosophie betrifft die von Wittgenstein angesprochene Naturgeschichte des Menschen.

2. John McDowells Kritik am Konzept der Vollblütigkeit

In einer Reihe von Aufsätzen hat John McDowell wiederholt gegen die Möglichkeit einer, von Dummett ins Spiel gebrachten, *vollblütigen* Theorie der Bedeutung argumentiert.³ Worum geht es, wenn die Frage verhandelt wird, ob die Sprachphilosophie *vollblütig* oder *bescheiden* sein sollte? Hierauf lässt sich mit wenigen Worten antworten: Es geht um den explanatorischen Anspruch und um die begrifflichen Ressourcen, die für diesen Anspruch zur Verfügung gestellt werden können. Dummetts Streben nach Vollblütigkeit hängt an der Forderung, dass es die Aufgabe der Sprachphilosophie sei, semantische Kompetenzen – das meint: eine Gedanken, eine Überzeugung auszudrücken, dass ...; etwas meinen, etc. – ohne Bezugnahme auf semantische, intentionale und psychologische Voraussetzungen zu erklären. Dadurch sollen Scheinerklärungen ausgeschlossen werden, wie sie uns beispielsweise im klassischen Empirismus oder bei Augustinus entgegen treten. Diese enden in einem Zirkel, da das zu erklärende Phänomen (*was heißt es, einen Gedanken, eine Überzeugung zu haben, dass p; allgemeiner: was heißt es, über propositionale Formen zu verfügen*) vorausgesetzt wird. Wo die empiristische Tradition von Ideen, Vorstellungen und inneren Bildern spricht, da beschreibt Augustinus den Spracherwerb unter Bezugnahme auf die gedanklichen und begrifflichen Fähigkeiten des Kindes.⁴

Dummett weist also darauf hin, dass, wer auf die Frage „Worin besteht das Verfügen über propositionale Formen?“ antwortet: „Durch diese Formen drücken wir den Gedanken aus, dass p oder behaupten, dass p“, wenig Erhellendes gesagt hat. Was wir wissen wollten, war doch gerade, wie das *<etwas zu behaupten>* zu verstehen sei. Auf den Punkt gebracht: Vertreter einer vollblütigen Theorie der Bedeutung sind auf der Suche nach nicht-trivialen Geschichten über den Erwerb propositionaler Strukturen.

An dieser Stelle setzen McDowells Bedenken ein. Seiner Meinung nach sind solche Geschichten schlechterdings nicht erzählbar, der damit verbundene philosophische Anspruch

² Ludwig Wittgenstein: *Philosophische Untersuchungen*, 12. Aufl., Frankfurt/Main 1999, § 415. Fortlaufend abgekürzt als *PU*.

³ Vgl. Michael Dummett: *What is a Theory of Meaning? (I)/(II)*, in: ders.: *The Seas of Language*, Oxford 1993, S. 1-105.

⁴ Vgl. *PU* § 1.

demnach unerfüllbar. Auf welchen Argumenten beruht diese These? Die Hauptkritik lässt sich auf folgenden Satz reduzieren: Eine vollblütige Sprachphilosophie läuft in einen semantischen Behaviorismus bzw. Naturalismus. So ist beispielsweise zu lesen:

„The idea is ... that a proper account of language must be “as from the outside“; and I believe this is the key to a correct interpretation of the supposed global requirement of full-bloodedness.“⁵

Die Schlüsselstelle ‚as from the outside‘ spezifiziert er später wie folgt:

„The general view with which Dummett purports to justify his restrictions has the following implication: any intelligible human activity can be described, in such a way as to reveal its point or significance, from the perspective of a cosmic exile...“⁶

Ginge es Dummett tatsächlich darum, propositionale Kompetenzen aus Elementen eines kosmischen Exils heraus zu rekonstruieren, dann wäre der Naturalismus-Vorwurf nachvollziehbar und der Sache nach gerechtfertigt. Das Projekt einer vollblütigen Theorie liefe unter diesen Bedingungen darauf hinaus, dem Motto <Sprache kann nicht durch Sprache erklärt werden> durch Verweis auf semantische Reduktionen gerecht zu werden.

Ein solches Projekt erscheint aber mehr als fraglich – und es ist auch nicht das, was Dummett im Auge hatte. Ich teile McDowells These, dass wir streng genommen nicht einmal wissen, was es bedeuten soll, sinntragende Handlungszusammenhänge aus kausalen Reiz-Reaktions-Ketten verständlich zu machen. Was aber folgt daraus?

Gemäß einer holistischen Maxime gilt: Die Zuschreibung gehaltvoller Zustände ist nur möglich, wenn wir ebenfalls bereit sind, einen größeren Sinnhorizont in Anschlag zu bringen, in welchem die Verortung des handelnden Akteurs die Zuschreibung eines mentalen Zustandes rechtfertigt. Bekanntermaßen blockt diese Struktur reduktionistische Ansätze. Aber daraus folgt weder ein Propositionalismus, noch die Unmöglichkeit einer vollblütigen Theorie. McDowell geht beinahe selbstverständlich von der Naturalismus-Kritik zu der These über, dass das Verfügen über Sinn an das Beherrschen propositionaler Formen gebunden ist. Seine Spielart des Propositionalismus ist dabei am Wahrnehmungsparadigma (semantischer Perzeptivismus) ausgerichtet: Das sprachliche Verstehen stellt sich demnach für Teilnehmer aus der Innenperspektive stets als das Wahrnehmen eines propositional strukturierten Gedankens dar.

Was sich hinter der Forderung nach Vollblütigkeit verbirgt, ist jedoch die Frage, wie wir zu dieser Fähigkeit des Gehalt-Sehens kommen konnten. Statt Sinn aus Nicht-Sinn abzuleiten, geht es Dummett vielmehr um die pragmatische Rekonstruktion komplexer sprachlicher

⁵ John McDowell: *In Defence of Modesty*, in: ders.: *Meaning, Knowledge, and Reality*, Harvard 1998, S. 87-107, S. 90.

⁶ John McDowell: *Anti-Realism and the Epistemology of Understanding*, in: ders.: *Meaning*, a.a.O., S. 314-343, S. 329.

Fähigkeiten aus einfacheren sprachlichen und nicht-sprachlichen Handlungsoptionen. Kurz: Vollblütigkeit zielt auf Begriffsgenealogie. Den Entwicklungsgedanken ernst zu nehmen, heißt gerade, dass erstens „außerhalb des Propositionalen“ nicht „außerhalb der Sprache“ bedeuten muss, zweitens aber auch, dass „außerhalb der Sprache“ nicht „außerhalb des Sinns“ ist.

Die unter dem Deckmantel des Holismus vorgenommene Gleichsetzung von Sinn und Sprache verzerrt nicht nur den Begriff der Vollblütigkeit, es sollte auch offensichtlich sein, dass Wittgensteins Sprachspiel-Metaphorik dem entgegen steht. Ein Hauptanliegen der *Philosophischen Untersuchungen* stellt der schrittweise Aufbau sprachlicher Handlungswelten dar. Einfache Sätze (Platte), die wir nicht unter die Rubrik „propositional“ bringen sollten, werden durch Erweiterungen immer komplexer (3 Platten). Am Ende einer solchen Entwicklung stehen die vielen, inhaltlich heterogenen propositionalen Sprachformen, die, wollen wir dem Zirkel entgehen, durch die jeweiligen begrifflichen (vor-propositionalen) und vor-sprachlichen Kompetenzen verständlich gemacht werden müssen.⁷

Fassen wir zusammen: Mir ist daran gelegen, genau jene *Epistemologie des Verstehens* zu verteidigen, die McDowell antirealistisch genannt hat:

“The wish for immodesty reflects a familiar philosophical attitude to content. The attitude is one in which we wonder at the capacity of language to give expression to thought; we take that capacity to be something we must find mysterious unless we can reconstruct it in conceptually independent terms, and so see how we could integrate it into a picture of the world that does not already explicitly make room for it.”⁸

Ich sehe hierin in erster Linie ein genealogisches Bild kognitiver Fähigkeiten. Dieses Bild zeichnet einen Weg, wie gewisse Fähigkeiten aus anderen haben entstehen können. Die in Anschlag gebrachten Basiskompetenzen, damit sind wir wieder bei der Ausgangsfrage angekommen: Was kann eine konstruktive Sprachphilosophie an begrifflichem Material voraussetzen, was muss dagegen erklärt werden?, sind bereits sinntragender Natur.

Die Stufung geistiger Kompetenzen erlaubt es uns auch, den Erwerbsprozess philosophisch ernst zu nehmen. Ein zentraler Unterschied zwischen der von mir vertretenden genealogischen Perspektive und McDowells quietistischer Herangehensweise betrifft die Konzeptualisierung des Spracherwerbs. McDowell thematisiert diesen wiederholt auf eine eher hilflos anmutende, metaphorische Weise. Zwei metaphorische Zugriffe sollen hier erwähnt sein:

⁷ Hans J. Schneider hat in *Phantasie und Kalkül* gezeigt, dass die homogene propositionale Oberfläche (Subjekt-Prädikat Form der Sätze „Das Töten von Katzen ist moralisch verwerflich“, „Die Wetterlage über Berlin ist besorgniserregend“, „3 grüne Platten sind zerbrochen“) nicht zwingend der semantischen Komplexität entspricht.

⁸ John McDowell: *Another Plea for Modesty*, in: ders.: *Meaning*, a.a.O., S. 108-131, S. 131.

Einerseits spricht er von einem *phänomenologischen Sprung*, vom plötzlichen Aufgehen des Lichts und von spontaner Erleuchtung. Bezug nehmend auf Wittgensteins Bemerkung „Das Licht geht über das Ganze auf“⁹, betont McDowell das Vorfinden holistischer Dimensionen. Der Spracherwerb wäre dann so etwas wie ein Lichtschalter, der das Licht anmacht und uns so die konzeptualisierte Welt erkennen lässt. Sprunghaft werden aus Reiz-Reaktions-Maschinen Wesen mit Empfänglichkeiten für normative Zusammenhänge.

Andererseits arbeitet er mit der Phrase „*becoming minded*“. So ist zu lesen: „... acquiring a first language is, not learning a behavioural outlet for antecedent states of mind, but *becoming minded* ...”¹⁰ Mir ist nicht klar, wie McDowell diesen Vorgang *als Prozess* verständlich machen will.

Die Verzauberung der Natur ist eine schrittweise Verwandlung, die nicht aus dem Nichts entspringt. Wir starten in einer „zauberhaften“ und doch natürlichen Welt.

3. Konstitutionsgeschichten und die pragmatische Logik des Handelns

Ich will nun dazu übergehen, dass Projekt einer genealogischen Sprachphilosophie genauer zu erläutern und so den begrifflichen Rahmen vorbereiten, den wir benötigen, um Bruners Ideen verorten zu können.

Hinter dem Projekt steht folgender, *therapeutischer* Gedanke: Die menschliche Lebens- und Handlungswelt umfasst viele komplexe, höherstufige Vollzüge, die wir bisweilen nicht recht zu verstehen scheinen. Ich denke hier an erkenntnistheoretische Sprachspiele, modale Satzkonstruktionen, moralische Urteilspraktiken und mentale Selbst- und Fremdzuschreibungen. Wittgenstein hat bezüglich dieser Art von Auseinandersetzung die Vermutung geäußert, dass der Eindruck des Rätselhaften und die damit verbundene Motivation zur philosophischen Theoriebildung ihren Ursprung in der Tatsache haben, dass wir uns *grammatisch* nicht auskennen. Etwas genauer gesagt: Wir überschauen die Funktionsweise bestimmter Urteilsformen und Diskursbereiche nicht sonderlich gut. Vor diesem Hintergrund möchte ich nun für die These argumentieren, dass den begrifflichen Verwirrungen entgangen werden kann, wenn folgende Frage ins Zentrum der Untersuchung gestellt wird: Was sind die pragmatischen Bedingungen der Möglichkeit jener höherstufigen Handlungskompetenzen? Auf welchem *logischen* Wege haben wir sie erworben?

Fragen dieser Art zielen mit ihrer Beantwortung auf eine Konstitutionsgeschichte unseres Könnens, auf eine anthropologische Evolution der Sprachspiele.

⁹ Ludwig Wittgenstein: *Über Gewißheit*, 8. Aufl., Frankfurt/Main 1999, § 141.

¹⁰ John McDowell: *In Defence of Modesty*, a.a.O., S. 105.

Derartige Konstitutionsgeschichten legen sich auf ein *bottom-up* Modell fest. Was spricht für ein solches Modell? Drei Gründe seien an dieser Stelle erwähnt: *Erstens* entspricht der Aufbau von unten nach oben der empirisch-entwicklungstheoretischen Wirklichkeit. Aus philosophischer Sicht kann dagegen angemerkt werden, dass empirische Abläufe nicht zwingend logisch relevant sein müssen. Auf diesen Einwand komme ich gleich zurück. *Zweitens* offenbaren Handlungsgeschichten konstitutiver Art eine pragmatische Ordnung mit logischer Aussagekraft. Damit ist gemeint, dass die nächst höhere Stufe nur dann erreicht werden kann, wenn die entsprechende Person die Vorgängerstufe bereits genommen hat. Diese pragmatische Logik kommt besser durch eine *bottom-up* Strategie als in einem *top-down* Modell zur Geltung.

Hier laufen die ersten beiden Argumente zusammen und wir können den aufgeschobenen Einwand diskutieren. Es gibt viele Zusammenhänge, in denen völlig zu Recht auf die Differenz zwischen Genese und Geltung aufmerksam gemacht wird. Die Tatsache, dass eine kurzzeitige Durchblutungsstörung des linken Frontallappens *kausal* für den Einfall eines mathematischen Beweises verantwortlich ist, *rechtfertigt* letzteren eben noch nicht. Beispiele dieser Art zeigen alleine jedoch noch nicht, dass die Genese-Geltung-Dichotomie auch auf einer übergeordneten Ebene existiert. Genau an dieser Stelle setzen meine Zweifel an. Dass wir zum Beispiel logische Junktoren erst lernen, nachdem klar ist, wie die Elemente einer logischen Verknüpfung, also die atomaren Sätze, verwendet werden, ist mehr als ein empirisches Zufallsprodukt. In der Entwicklungsgeschichte spiegelt sich vielmehr die pragmatische Handlungslogik wieder: Wer die Fähigkeit erworben hat, einzelne Sätze (p) mit gewissen semantisch signifikanten Verpflichtungen zu verbinden, der kann dazu übergehen, die Verpflichtungen selbst in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit ($p \rightarrow q$) zu betrachten und die atomaren Sätze nun als Satzbausteine zu sehen.

Drittens spricht gegen die *top-down* Ausrichtung eben auch, dass wir, bezogen auf das Verhältnis zwischen konkreten und abstrakten Begriffen, immer mit den konkreten Verwendungen beginnen. Es ist nicht etwa so, wie klassische Empiristen meinten, dass die konkrete Anwendung eines Begriffs wie „Blatt“ (oder: „Dreieck“) aller erst durch die zuvor erworbene allgemeine Idee eines Blattes ermöglicht wird.

Nachdem die Argumente für eine *bottom-up* Vorgehensweise auf dem Tisch liegen, sei ein weiterer Einwand vorweg genommen. Die Rekonstruktion des Komplexen aus dem Einfachen setzt voraus, dass die einfachen Handlungsfähigkeiten auch verdientermaßen *als Handlungen* bzw. *handlungsartig* beschrieben werden. Nun ließe sich aus propositionalistischer Perspektive einwenden, dass etwas nur dann eine Handlung ist, wenn es mit mentalen

Zuständen (Überzeugungen, Absichten, usw.) in Verbindung gebracht werden kann. Ist das der Fall, dann scheint die Vollblütigkeit abermals in weite Ferne gerückt zu sein, da unter diesen Bedingungen die basalen Handlungskompetenzen bereits propositional verstanden werden müssen.

Ich sehe folgenden Ausweg: Mit der feingliedrigen Öffnung zugunsten Formen des Sinnvollen geht eine entsprechende Öffnung des Handlungsbegriffs einher.¹¹ Wir müssen also mit einer Vielzahl von handlungsartigen Verhaltensweisen rechnen, woraus folgt, dass der Handlungsbegriff selbst offene Ränder hat. Wittgenstein deutet diese Offenheit an:

„Das Kind lernt gehen, kriechen, spielen. ... Was macht denn diese Bewegungen zu einem Spielen? – Dass sie Reaktionen auf gewisse Bewegungen. Laute, etc. des Erwachsenen sind, dass sie einander *so* folgen, mit *diesen* Mienen und Lauten (dem Lachen, z. B.) zusammenhängen.“¹²

Verstehe ich Wittgenstein richtig, dann will er uns sagen, dass die Zuschreibung von Handlungen bzw. handlungsartigen Verhaltensweisen dann gerechtfertigt ist, wenn die basalen nicht-sprachlichen Reaktionen des Kindes erstens von gewisser Komplexität sind und zweitens in einem sozial getränkten Kontext vollzogen werden. Unter diesen Umständen können wir sagen: Es treten signifikante Anfangs- und Folgesequenzen zwischen Kind und Erwachsenen auf, das Kind interagiert mit den Eltern, es wird so zu einem Teil des Handlungszusammenhanges.

Aber das Zitat Wittgensteins zeigt darüber hinaus auch, wie Pragmatismus und Naturalismus (in schwächerer Form) aneinander näher gebracht werden können. Der Bezug auf das „Primitive“, von dem Wittgenstein in den späteren Schriften immer wieder spricht, was am Grunde unserer Sprachspiele liegt und als das „Gegebene“ hinzunehmen sei, ist gleichzeitig doch etwas, was immer schon in sinnhaften Zusammenhängen vorstellig wird.¹³ Dieses *Vorstellig-Werden* vollzieht sich jedoch nicht zwingend in sprachlichen Kommunikationsbeziehungen, sondern deutet gerade an, dass Sprache selbst, geht es um die ersten Schritte, gewissermaßen als natürliche Ausweitung der vor-sprachlichen Handlungswelt zu verstehen ist. Diese These lässt sich, über Schmerzäußerungen hinausgehend, verallgemeinern. Ganz in diesem Sinne schreibt Canfield:

„The important point is that the child at some moment does pass spontaneously into language – but on the basis of its mastery of an antecedent pattern of interaction, such as making natural gestures and thereby being given something.“¹⁴

¹¹ Vgl. hierzu: Hans J. Schneider: *Handlung-Verhalten-Prozess. Skizze eines integrierten Ansatzes*, in: Straub / Werbik (Hrsg.): *Handlungstheorie*, Frankfurt/Main 1999, S. 27-48.

¹² Ludwig Wittgenstein: *Bemerkungen über die Philosophie der Psychologie*, 7. Aufl., Frankfurt/Main 1999, Band 2 § 269.

¹³ Vgl. Ludwig Wittgenstein: *Bemerkungen über die Grundlagen der Mathematik*, 6. Aufl., Frankfurt/Main 1999

¹⁴ John V. Canfield: *Becoming Human*, London 2007, S. 76. Vgl. auch Wittgenstein: „Glauben, dass der Andere Schmerzen hat, zweifeln, ob er sie hat, sind so viele natürliche Arten des Verhaltens zu den andern Menschen;

Was hat das mit Naturalismus zu tun? Der Ausbau des natürlichen Verhaltens hin zu begrifflichen Sprachmustern zeigt, wie *natürliche* Wesen wie wir, in einer *natürlichen* Welt wie dieser, in der Lage sein konnten sprachliche Phänomene hervorzubringen.

Die Kopplung von Naturalismus und Pragmatismus bringt zum Ausdruck, was ich den *Humeschen Geist* (der Spätphilosophie Wittgensteins) nennen will.

4. Bruner und der menschliche Spracherwerb

Der letzte Abschnitt des Vortrages wendet sich dem menschlichen Spracherwerb zu. Im Folgenden soll es um die Voraussetzungen und die ersten Schritte dieses Kompetenzzuwachses gehen. Werfen wir dazu einen Blick auf die Sprachentwicklungspsychologie Bruners.

Es gibt viele interessante Überschneidungen zwischen Wittgensteins später Sprachphilosophie und Bruners Sprachentwicklungspsychologie. Die Darstellung einiger dieser Gemeinsamkeiten wird der Erläuterung des Spracherwerbsprozesses dienlich sein.

Explizit bezieht sich Bruner in seinem Buch „*Wie das Kind sprechen lernt*“ auf Wittgenstein an den Stellen, die es mit der Kritik am semantischen Repräsentationalismus zu tun haben. Einer Theorie, derzufolge die semantische Grundfunktion der Sprache in der Abbildung weltlicher Gegenstände zu suchen sei. Diesem Ansatz setzt Bruner eine Art Wittgensteinschen Funktionalismus entgegen, der wie folgt beschrieben werden kann: Die Sinnhaftigkeit eines Zeichens hängt an seiner Stellung im Sprachspiel, am pragmatischen Witz des Zeichens.

In diesem Zusammenhang folgt Bruner einer weiteren wichtigen Fährte Wittgensteins, nämlich der pragmatischen Ausrichtung des Sprachlichen. Bezüglich dieser können zwei Aspekte unterschieden werden. Erstens: Die Dreiteilung Syntax-Semantik-Pragmatik wird in ihrer wechselseitigen Verschränkung gedacht, wobei gleichzeitig die traditionelle Stufung von der Syntax zur Pragmatik auf den Kopf gestellt wird. Bruner argumentiert folglich gegen die Annahme, Sprachentwicklung sei primär eine Sache syntaktischer Satzbildungsfähigkeiten, für deren Ausbildung universalgrammatische Neuromodule und empirischer Sprachinput verantwortlich sind. Eine Konsequenz dieser modularisierten Betrachtung besteht darin, dass die Sprachentwicklung von anderen kognitiven und sozialen Entwicklungsprozessen gelöst wird. Die Umkehrung der Trias und die damit verbundene Wertschätzung für die Pragmatik öffnen den Weg für eine *ganzheitliche* Betrachtung des menschlichen Heranwachens.

und unsere Sprache ist nur ein Hilfsmittel und ein weiterer Ausbau dieses Verhaltens. Ich meine: Unser Sprachspiel ist ein Ausbau des primitiven Benehmens.“, in: *Bemerkungen über die Philosophie der Psychologie*, a.a.O., Band 1 § 151.

Zweitens: Diese handlungsbezogene Ausrichtung der „Ganzheitlichkeit“ führt uns geradewegs zu der Verbindung von *Sprache* und *Lebensform*. Bruners Funktionalismus orientiert sich an folgenden Zitaten Wittgensteins: „... eine Sprache vorstellen heißt, sich eine Lebensform vorstellen“ (PU 19), „Das Wort „*Sprachspiel*“ soll hier hervorheben, dass das Sprechen der Sprache Teil ist einer Tätigkeit, oder einer Lebensform“ (PU 23). Dieser zweite Aspekt des Pragmatismus ist für den Fortgang der Abhandlung von zentraler Bedeutung.

Festgehalten werden kann, dass das Lernen einer Sprache etwas mit dem Erwerb neuer Formen des Könnens zu tun hat – Könnensbereiche, die wir bereits auf einer *vor-sprachlichen* Ebene, in anderer Weise bewohnen. Anders ausgedrückt: Spracherwerb bedeutet Kulturerwerb. Diesem Gedanken soll nun nachgegangen werden.

Das Hineinwachsen in eine Kultur, allgemeiner: jedes Heranwachsen, hat eine bestimmte Vorgeschichte, verlangt also nach gewissen Voraussetzungen. Die für Bruner interessante Vorgeschichte ist eine der *vor-sprachlichen* Kommunikation. Wenn er beispielsweise schreibt: „Der Spracherwerb beginnt bevor das Kind seine erste lexiko-grammatische Äußerung von sich gibt“¹⁵, dann erinnert das stark an Wittgensteins „primitive Handlungsformen“¹⁶. Bruner bringt dieses primitive *in-der-Welt-sein* unter die Begriffe „Format“ bzw. „Lernmatrix“. Beide Terme zielen auf natürliche und später vor-sprachlich konventionalisierte Situationen, die über eine innere Logik bzw. Struktur verfügen.

Durch Vollzüge in den Formaten erwerben Kleinkinder ein pragmatisch fundiertes Weltwissen lange bevor es zu sprachlichen Äußerungen kommt. Genauer: Der Spracherwerbsprozess kann nur dann als kognitive Errungenschaft verständlich gemacht werden, wenn es das Weltwissen (besser: Können) schon gibt. Bruner schreibt:

„Die Sprache dient dazu, Unterscheidungen, die das Kind schon machen kann, genauer zu bezeichnen ... Die Unterscheidungen sind aber schon da, auch ohne Sprache.“¹⁷

Ausschlaggebend ist weiter, dass diese Formate ein soziales Wesen haben. An dieser Stelle wird die soziale Transformation des Entwicklungsgedankens deutlich. Piagets Stufen der kognitiven Entwicklung sind der Art, dass das Kind diese in isolierter Auseinandersetzung mit der Welt aushandelt. Gleichgültig wie wir zu Piagets Stufen stehen, muss doch eingeräumt werden, dass Entwicklungsabläufe sozial-interaktionistisch fundiert sind. Das oben erwähnte „Weltwissen“ wird über soziale Interaktionen vermittelt. Folgende empirische Evidenz kann ins Feld geführt werden.

¹⁵ Bruner: *Sprache*, a.a.O., S. 14.

¹⁶ Vgl. Fn 14.

¹⁷ Bruner: *Sprache*, a.a.O., S. 23.

Entwicklungspsychologische Studien haben gezeigt, dass die Entdeckung der Welt durch Kleinkinder dem Vorgehen eines Quasi-Wissenschaftlers gleicht. Kinder versuchen bereits nach wenigen Monaten *aktiv* und *zielgerichtet* in die natürlichen Abläufe einzugreifen. Es gibt gewissermaßen einen natürlichen Drang zum Mitmachen. Ein der Art gestrickter Aktionismus setzt die Fähigkeit voraus, Zweck-Mittel-Relationen als solche erkennen zu können. Diese Fähigkeit ist wiederum von erstaunlich komplexer Natur, geht es doch darum, Handlungszusammenhänge logisch so zu ordnen, dass gewisse Elemente *als Zweck* und *als Mittel* verfügbar werden. Bruner erwähnt den Kinderarzt Hanus Papousek, der nachweisen konnte, dass Säuglinge ihre Kopfbewegungen und den Saugreflex *zielgerichtet* einsetzen konnten, um etwas anderes zu beeinflussen. Eingerahmt werden diese vor-sprachlichen Aktivitäten von der noch basaleren sozialen Gerichtetheit des Säuglings auf *menschliche Züge*, d.h. auf die menschliche Stimme und menschlichen Augen- und Mundbewegungen. Diese stellen besondere Bezugspunkte der kindlichen Aufmerksamkeit dar.

Ich will nun etwas genauer auf den Spracherwerbsprozess eingehen. Um die fundamentalen Entwicklungsstufen – und damit zusammenhängend: die Formen des Sinnvollen – einfangen zu können, orientiere ich mich an folgende genealogische Dreiteilung von Canfield: Proto-Sprachspiele (natürliche Muster wie Lachen, Schreien, Mitleid zeigen, Mitmachen wollen, etc.), vor-sprachlich konventionalisierte Gesten und Gebärden, einfache Sprachspiele. Diese drei Stufen stellen ein sinnbezogenes Kontinuum dar. Als paradigmatisches Muster dient mir im Folgenden die pragmatische Genealogie der sprachlichen Bezugnahme. Dadurch sollte es uns gelingen, dass, durch den Propositionalismus, entstandene Vakuum bezüglich der Konzeptualisierung des Spracherwerbs zu beseitigen.

Auf der Ebene der Proto-Sprachspiele lassen sich unterschiedliche natürliche Individuationsleistungen erkennen, die konditional für die später auftretenden Bezeichnungen sind. Diese Leistungen zeigen sich beispielsweise im Aufmerksamkeitsfluss des Kindes, im Nachvollziehen und Nachahmen der elterlichen Blickrichtung und natürlich im handlungsartigen Umgang mit verschiedenen Gegenständen. Auf der zweiten Ebene der Gesten und Gebärden werden natürliche Reaktionen in andere Kontexte transportiert, so dass quasi-konventionelle Zusammenhänge entstehen. Wir können uns leicht vorstellen, wie aus der natürlichen Greifbewegung eine Zeigegeste wird, die motivational gefärbte Gegenstände in mittlerer Entfernung herausgegriffen soll. Gesten dieser Art können Bausteine einer Handlung des Bittens sein. Aber auch primitive Dialog-Namensspiele, bei denen die Kinder auf eine sprachliche Aufforderung nicht-sprachlich reagieren („Wo ist die Katze?“), fallen in diesen Bereich. Auf der Ebene einfacher Sprachspiele lernt das Kind, den bereits

konventionalisierten Handlungsraum sprachlich zu füllen. Mittels grober Klassifikationsausdrücke („Wau“) werden erstmals zeichentechnisch Gegenstände der Umgebung sortiert. In nachfolgenden Stufen geht es dann darum, diese groben Muster schrittweise zu konkretisieren, hin zur von Verwendung von Eigennamen. Die dargestellte Handlungskette besitzt meines Erachtens das Potential, die sprachphilosophische Problematik des Referierens ein wenig zu erhellen.

Dieses Beispiel sichert die These des Vortrages, dass basale Formen der Normativität primär etwas mit einem Können, *Sich-Aus-Kennen* und *Sich-Verstehen* zu tun haben. Von propositionalen Beziehungen war an keiner Stelle die Rede, gleichwohl die Handlungswelt mit Sinn schwanger ist.

Die in der Einleitung angedeutete Mittelposition kann also wie folgt formuliert werden: Das Erzählen einer philosophischen Konstitutionsgeschichte muss einen Nährboden voraussetzen, der nicht zu arm (frei von Sinn), aber auch nicht zu reichhaltig (propositionale Sprach- und Denkformen) ist. Aus diesem Grunde ist die Rede von Formen des Sinnvollen unverzichtbar.

Das bisher Gesagte lässt vermuten, welche Bedeutung das Spielen für den Spracherwerb hat. Wittgensteins obiges Zitat beginnt nicht zufällig mit den Worten: „Das Kind lernt gehen, kriechen, spielen“. Bruners Untersuchungen geben dem Sprachspielbegriff eine interessante empirische Unterfütterung. Sein Team beobachtete die Kinder *Richard* und *Jonathan* ab dem 5. bzw. 3. Monat. Bereits zu dieser Zeit begannen die Kinder eine Art „Gegenstand weg – Gegenstand wieder da“-Spiel zu spielen. Mir kommt es hier einzig auf den Punkt an, in wie weit die handlungsartige Struktur des Spiels den Spracherwerbsprozess befördert.

Das erwähnte Spiel wies als ein *Format* klare Ablaufsequenzen auf. Die Kinder mussten die konstitutiven Elemente desselben differenzieren können. Genau das konnte beobachtet werden. *Richard* und *Jonathan* verstanden, welche Sequenzen anfänglich, endend oder aber vermittelnd waren. Das Erkennen der Sequenzen ist aus unterschiedlichen Gründen von zentraler Bedeutung. Auf der einen Seite schaffen solche Strukturen, analog der Bezugnahme-Genealogie, Platzhalter für eine spätere sprachliche Modifikation:

„Auf jeder Stufe dieser Entwicklungsreihe schafft die Mutter einen Platzhalter, der später durch symbolische Elemente ersetzt werden kann. Undifferenziertes Babbeln als Antwort auf Fragen beim Buch-Lesen wird zunächst durch Laute in Lexem-Länge und schließlich durch Wörter ersetzt.“¹⁸

Durch eine solche Abfolge wird das Spiel nach und nach verbalisiert.

Auf der anderen Seite ermöglicht das Spielformat einen Einblick in die Unterscheidung zwischen pragmatischer Tiefen- und realisierungsgebundener Oberflächenstruktur. Ob der

¹⁸ Ebd., S. 72.

Clown mit der linken oder rechten Hand versteckt wird, ob eine Puppe oder die Mutter verschwindet und wie viel Zeit bis zum Wiederauftauchen vergeht, all diese Fragen betreffen nicht den Witz des Spiels. Es ist diese Unterscheidung, die für den Spracherwerb äußerst relevant ist.

Abschließend sei noch einmal auf den Vergleich zwischen Kleinkindern und jungen Wissenschaftlern eingegangen, welcher bei der Betrachtung des vor-sprachlichen Spielens besonders nachdrücklich zur Geltung kommt. Beide Kinder zeigten von Beginn an ein Mitspiel-Interesse. Etwas genauer lässt sich sagen: Zuerst folgten sie den Handlungsabläufen interessiert, bevor sie später Akteure des Spiels sein wollten. Dieses Akteur-sein bezog sich einerseits auf die Tatsache, sich selbst verstecken zu wollen, andererseits aber auch darauf, im Sinne der dialogischen Rollenübernahme mit der Mutter zu spielen, d.h. die Gegenstände selbst zu verstecken. Ich möchte mit einer sehr passenden Beschreibung Bruners des kindlichen *in-der-Welt-seins* enden: „Wo ein Zuschauer war, soll ein Teilnehmer werden“.¹⁹

(Stefan Tolksdorf, Universität Potsdam, Institut für Philosophie, Am Neuen Palais 10, Komplex I/Haus 11, 14469 Potsdam)

¹⁹ Ebd., S. 51.

5. Literatur

- Bruner, Jerome: *Wie das Kind sprechen lernt*, 2. Aufl., Bern 2002
 - : *Sinn, Kultur und Ich-Identität*, Heidelberg 1997

- Canfield, John V.: *Becoming Human*, London 2007

- Dummett, Michael: *What is a Theory of Meaning?* (I) / (II), in: ders.: *The Seas of Language*, Oxford 1993, S. 1-105

- McDowell, John: *In Defence of Modesty*, in: ders.: *Meaning, Knowledge, and Reality*, Harvard 1998, S. 87-107
 - : *Anti-Realism and the Epistemology of Understanding*, in: ders.: *Meaning, Knowledge, and Reality*, Harvard 1998, S. 314-343
 - : *Another Plea for Modesty*, in: ders.: *Meaning, Knowledge, and Reality*, Harvard 1998, S. 108-131

- Schneider, Hans Julius: *Handlung – Verhalten – Prozess. Skizze eines integrierten Ansatzes*, in: Straub / Werbik (Hrsg.): *Handlungstheorie*, Frankfurt/Main 1999, S. 27-48
 - : *Phantasie und Kalkül*, Frankfurt/Main 1999

- Wittgenstein, Ludwig: *Philosophische Untersuchungen*, 12. Aufl., Frankfurt/Main 1999
 - : *Bemerkungen über die Philosophie der Psychologie*, 7. Aufl., Frankfurt/Main 1999
 - : *Bemerkungen über die Grundlagen der Mathematik*, 6. Aufl., Frankfurt/Main 1999
 - : *Über Gewißheit*, 8. Aufl., Frankfurt/Main 1999