

# Die Grundlagen primitiven Denkens

## Literatur:

**Hallpike, Christopher Robert** (1984) Die Grundlagen primitiven Denkens. Klett-Cotta, Stuttgart  
Kapitel III: Das primitive Milieu und die kognitive Entwicklung, S.119-164

Wie beeinflussen die charakteristischen Besonderheiten des primitiven Milieus die kognitive Entwicklung?

- Inwieweit hat in dieser Umwelt das symbolische Bild im Denken Vorrang vor der expliziten verbalen Analyse und der Verallgemeinerung?
- In welchem Masse sind die Objektivierung der sinnlichen Erfahrung und die Zerlegung in ihre Dimensionen notwendig?
- In welchem Masse sind das überlegte Experiment und die Innovation regelmässige Bedürfnisse?
- In welchem Masse werden allgemein bewegliche, reversible und transformative Denkstrukturen hervorgebracht?

Untersucht werden die Einflüsse

1. der Interaktion zwischen den Menschen und ihrer Umwelt,
2. der Lernsituation und den Lehrmethoden,
3. der Auswahl von kognitiven Fähigkeiten, welche in der Gesellschaft der Erwachsenen unbedingt benötigt werden,
4. der Unantastbarkeit von Institutionen und
5. von Schulung und Bildung

auf die kognitive Entwicklung der Individuen einer primitiven Gesellschaft.

## 1. Denken und physische Interaktion mit der Umwelt

Die Sinnesempfindungen (Grösse, Dauer, Distanz, Gewicht, usw.) werden in der primitiven Erfahrung notwendigerweise subjektiviert; sie stimulieren oder erfordern keinerlei quantitative Analyse oder Abstraktion der Dimensionen.

- **Räumliche Klassifizierung:** Das Leben spielt sich in geographisch eng begrenztem Gebiet ab, so dass auffällige physische Kennzeichen der Umwelt leicht zu absoluten und statischen Relationen werden. So erhält die geographische Perspektive absolute Qualität und die räumliche Welt tendiert in Richtung einer statischen Struktur aus stabilen, konkreten und symbolischen Assoziationen.
- **Zeitliche Klassifizierung:** Alltagsleben verknüpft sich mit organischen Abläufen in der Natur, welche denen des eigenen Körpers und jenen der Gesellschaft entsprechen. Die Erfahrung von Dauer wird um eine fixe Abfolge von Ereignissen konstruiert, so dass eine universelle Überzeugung aufgebaut wird, dass das eigene Wohlbefinden und das der Gesellschaft mit den Prozessen in der Natur in enger Beziehung stehen. Mitglieder primitiver Gesellschaften stehen also einer Welt voller hochkomplexer organischer Prozesse gegenüber, welche nicht wie Maschinen in einzelne Teile zerlegt, experimentell verändert oder umgekehrt werden können. Anhand der unendlich komplizierten Systeme und Beziehungen des biologischen und sozialen Bereichs können grundlegende Prinzipien der Erhaltung von Relationen und der Kausalität nur schwerlich erlernt werden.
- Fehlen von Maschinen und anderen technischen Einrichtungen beeinflusst das Denken aber nicht nur in Bezug auf die Kausalbegriffe. Indem wir beobachten, wie Dinge aufeinander einwirken, lernen wir ihre Eigenschaften zu objektivieren, anstatt sie nur dadurch zu interpretieren, wie sie unsere Sinne und unseren Körper beeinflussen. Beispiel: Dimension Gewicht: Mittlere Ausprägungen vieler skalaren Eigenschaften sind sinnlich nur schwer erfahrbare; skalare Eigenschaften werden in primitiven Gesellschaften oft in Form von polaren Gegensätzen vorgestellt.

Ohne Masseinheiten und Quantifizierungen ist es kaum möglich, spezielle Dimensionen auszuschliessen und Gegenstände nur durch sich selbst miteinander zu vergleichen oder Kompensationsrelationen zwischen verschiedenen Dimensionen herauszufinden. Masseinheiten können also als kulturelle Verstärker für die Abstraktion der Dimension, den Vergleich und die Kompensation gesehen werden.

Was die Mitglieder primitiver Gesellschaften über die Eigenschaften von physischen Objekten wissen, beruht nicht auf quantitativer, dimensionaler Analyse, sondern lässt sich nicht von der subjektiven Erfahrung der sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften von Dingen trennen. Was die begriffliche und operative Analyse ihrer Eigenschaften betrifft, herrscht also in primitiven Gesellschaften eine egozentrische und undifferenzierte Beziehung zwischen Menschen und ihrer Umwelt vor, was eben damit erklärt werden kann, dass signifikante Relationen zwischen Objekten (Objekt-Objekt-Relationen) im primitiven Milieu fehlen und primitive Technik nur sehr beschränkt Probleme löst und sich nur langsam verändert. Deshalb können sich Primitive voll auf ad-hoc-Erfahrungen von geringem Allgemeinheitsgrad stützen, welche sich im Laufe von Generationen angesammelt haben, kaum veraltet und in fast allem Situationen angewandt werden kann. *Beispiel: „Fischfrauen“ in der ghanesischen Stadt Cape Coast*

ABER: Damit soll nicht gesagt sein, dass in primitiven Gesellschaften Experimentieren und Innovation an sich nicht vorkommen! Auch Primitive experimentieren – nicht unbedingt überlegt und kontrolliert, aber trotzdem – und erschaffen neues Wissen (obwohl oft der Glaube vorherrscht, ihr Wissen sei angeboren).

## 2. Lernsituation und Lehrmethoden

Carothers untersuchte 1953 die sozialen Beziehungen und die Lernsituation afrikanischer und europäischer Kleinkinder und kam zum Schluss, dass afrikanische Kleinkinder in einer kognitiv anspruchslosen Umwelt aufwachsen (sehr enge Beziehung zur Mutter, Umwelt wird nicht aus eigenem Antrieb erforscht), während europäische Kinder eine kognitiv stimulierende Umwelt vorfinden (stärker auf sich selbst gestellt, Klötzchen, Bälle, mechanisches Spielzeug zum Eigengebrauch).

Dasen (1977) widerlegte diese These zum Teil, da er zeigen konnte, dass in Unterstadien der sensomotorischen Entwicklung (6-24 Monate) keine empirisch belegbaren Unterschiede zwischen afrikanischen und europäischen Kleinkindern gefunden werden konnten. Begründung: Ab 2 Wochen nach Geburt werden afrikanische Säuglinge von der Mutter überall hin mitgenommen, was eine Fülle von propriozeptiven, taktilen und visuellen Reizen mit sich bringt. Ausserdem nehmen afrikanische Säuglinge eine sehr aktive Rolle in Bezug auf ihr Essverhalten ein. Ihr Bedürfnis wird gestillt, sobald sie schreien oder aktiv die Mutterbrust suchen. So machen sie die Erfahrung: Handlungsschemata (Strampeln oder Schreien) führen zu Bedürfnisbefriedigung.

Es lassen sich also keinerlei Hinweise auf funktionelle Unterschiede bei den kognitiven Prozessen auf der sensomotorischen Stufe finden.

Bezüglich der höheren Stufen der geistigen Funktion, bei denen das Bild und die sprachliche Vorstellung mitwirken und die in unserer Gesellschaft mit der verbalen Unterweisung des Kindes durch die Erwachsenen zusammenhängen, spricht jedoch vieles für die These, dass das primitive Milieu die kognitive Entwicklung nicht so stark fördert wie das unsere, denn die sozialen Beziehungen zwischen den Kindern und Erwachsenen spornen das artikulierte verbale Fragen und kritische Lernen der Kinder nicht an. Dies hängt mit der normalerweise in primitiven Gesellschaften vorherrschenden Vorstellung von Intelligenz, sowie mit der Art von Erziehung zusammen.

Die praktische Erziehung umfasst in primitiven Gesellschaften Landwirtschaft, Viehpflege, Jagen, Fischen, Hausbau, Kochen, Haushalt, Gartenbau usw., also alle Techniken, welche zur Bewältigung alltagspraktischer Probleme gebraucht werden, sowie Kenntnis der verwandtschaftlichen Beziehungen, der Rituale und Zeremonien, der wirtschaftlich und/oder medizinisch nützlichen Pflanzen, der Regeln beim Kaufen und Verkaufen und von Gesetz und Brauchtum, also die Vermittlung von sozialem Wissen.

Mit *Intelligenz* oder Verstand meint man in primitiven Gesellschaften nicht wie bei uns kritisch-logisches Denken, sondern „richtiges Denken“ im Sinne von Verständnis und Weisheit zeigen und sich den Traditionen entsprechend am Stammesleben beteiligen zu können. Konformität, sprich Gehorsam, Achtung und Respekt vor den Eltern sind in primitiven Erziehungskontexten wichtige Ziele. Ausserdem findet *keine explizite verbale Unterweisung* statt, gelernt wird durch Beobachtung der Ausübung und durch Teilnahme an realen sozialen Aktivitäten.

„Das Kind wird schrittweise in das volle Leben eines Erwachsenen eingeführt. Ihm wird sozusagen nie auf eine explizite, verbale oder abstrakte Weise gesagt, was es zu tun habe. Man erwartet von ihm, dass es zuschaut, durch Nachahmung und Wiederholung lernt. Die Erziehung ist konkret und nicht-verbal, auf praktische Tätigkeit und nicht auf abstrakte Verallgemeinerung ausgerichtet. Es gibt nie einen Vortrag über Ackerbau, Häuserbau oder Weben. Das Kind verbringt seine Zeit mit Zusehen, bis ihm schliesslich

gesagt wird, es solle sich an der Tätigkeit beteiligen. Macht es einen Fehler, so wird ihm einfach gesagt, es solle es nochmals versuchen.“ (Gay und Cole, 1967, S. 16; Zit. nach: Hallpike, 1984, S. 134)

„Wenn Kindern gestattet wird, bei den Tätigkeiten der Erwachsenen dabeizusein, dann wird als selbstverständlich angenommen, dass sie interessiert sind und verstehen, was gesagt und getan wird. Niemand würde ein Gespräch oder eine Tätigkeit unterbrechen, weil Kinder dabei sind oder eine Information vorenthalten, von der die adäquate soziale Anpassung eines Kindes abhängig ist, weil dieses für zu jung gehalten würde.“ (Fortes, 1938, S. 27; Zit. nach: Hallpike, 1984, S. 134)

Als Folge dieser Erziehungsform stellen Kinder einerseits selten direkte Fragen an die Erwachsenen (v.a. „warum“-Fragen werden in bestimmten Gesellschaften als mögliche Kritik an Autorität und Tradition gedeutet. Und obwohl es erhebliche kulturelle Unterschiede in der Beurteilung der „warum“-Fragen gibt, ist eine negative Konnotation, im Sinne eines Infragestellens von Autorität und Tradition in primitiven Gesellschaften weit verbreitet) und haben andererseits den sehnlichsten Wunsch, so rasch als möglich in das Leben der Erwachsenen aufgenommen zu werden.

„Grösseres Geschick und grössere Reife bringen deshalb grössere Verantwortung und, verbunden damit, grössere Belohnung mit sich – das heisst, eine stärkere Intergration in das Zusammenarbeits- und Reziprozitätssystem, das der Hauswirtschaft der Tale zugrunde liegt. Die Einheit der Sozialsphäre, das Interesse der Kinder an den Tätigkeiten der Erwachsenen und die Promptheit, mit der jeder Fortschritt in der Erziehung sozial nutzbar gemacht wird, bilden gesamthaft einen Ansporn, der den Eifer erklären kann, mit dem die TALE-Kinder erwachsen werden und ihren vollen Platz im Leben der Erwachsenen einnehmen.“ (Fortes, 1938, S.33; Zit. nach: Hallpike, 1984, S.132f.)

Zusammenfassend lässt sich also sagen:

- Erziehung findet in primitiven Gesellschaften im realen Leben statt, durch Vorbild und Beobachtung, ohne verbale Unterweisung oder spezielle Trainingssituationen.
- Das Ziel der Erziehung ist nicht Klugheit zu erwerben, die Fähigkeit Fragen zu stellen auszubilden oder Experimente durchzuführen und auszuwerten, also selbstständig zu denken, sondern „richtiges Denken“ im oben ausgeführten Sinne.
- Das Kind ist in hohem Masse motiviert sich anzupassen, denn was grundsätzlich gelernt werden muss, ist nicht auf Dinge oder Ideen ausgerichtet, sondern auf Menschen, insbesondere die ihm sozial am nächsten Stehenden.
- Das Kind in der primitiven Gesellschaft wird durch das Vorbild und den Druck der sozialen Beziehungen im Alltag in bewährte Verhaltensmuster eingeführt, wobei die Sozialisierung viel weniger von der Sprache abhängt, also begrifflich auf einer tieferen Stufe stattfindet, als bei europäischen Kindern.

### **3. Kognitive Fähigkeiten der Erwachsenen in primitiven Gesellschaften**

In primitiven Gesellschaften, wo alle in hohem Masse dieselben Erfahrungen haben, müssen viele der wichtigsten und grundlegendsten Erfahrungsmassregeln und -kategorien nicht in eine explizit formulierte Form gebracht werden. Denn gemeinsame Erfahrungen in einer begrenzten und stabilen physischen Umwelt implizieren umfassende Kenntnisse, welche alle Angehörigen der Gruppe teilen. Deshalb kann die Kommunikation in primitiven Gesellschaften von diesen Bildern und konkreten Symbolen Gebrauch machen, welche von der intimen spezifischen Kenntnis des Kontextes der Äusserungen abhängig sind. Als Beispiel hierfür führt Hallpike die in primitiven Gesellschaften weit verbreiteten „Sprichwortweisheiten“ an. Solche Weisheiten sind an spezielle wiederkehrende Situationstypen angepasst – jedes Sprichwort ist so zu sagen eine in sich geschlossene, atomistische Wahrheit – und lassen sich deshalb kaum zu allgemeineren Aussagen über soziale Angelegenheiten kombinieren.

Hallpike untersuchte des Weiteren die Reden, welche bei Zeremonien der Konso gehalten wurden, und fand auch da eine zusammengewürfelte Mischung von konkreten Andeutungen im Sprichwortstil, welche aber kein kohärentes oder verallgemeinertes Argument bildeten. Vielmehr sei keine logische Verbindung der einzelnen Aussagen zu erkennen, die Themen würden oft wiederholt, jeder Redner folge seinem eigenen Gedankengang, ohne jemals auf das, was der Vorredner gesagt hatte, Bezug zu nehmen.

Dieselbe Unfähigkeit, das Denken auf der Ebene der expliziten verbalen Darstellung zu koordinieren zeigt sich auch in einem anderen Wesenszug primitiver Völker, nämlich in der fehlenden Unterscheidung von logischer und erzählerischer Abfolge. Angehörige primitiver Gesellschaften sind sich zwar der erzählerischen Abfolge (zeitliche oder natürliche Abfolge, die durch die Tatsachen selbst gegeben ist) voll

bewusst und können auch einzelne Elemente der Geschichte isoliert betrachten, diese aber in eine von der erzählerischen unabhängige logische Reihenfolge zu bringen, ist ihnen nicht möglich. Die Tatsache, dass eine Erzählung nicht nach logischen Kriterien analysiert und so neu geordnet werden kann, wirft die Frage auf, inwieweit die Fähigkeit zum logischen Argumentieren in primitiven Gesellschaften überhaupt entwickelt werden kann. Cole (1971) fand in diesem Zusammenhang heraus, dass die Kpelle (afrikanisches Urvolk) nicht in der Lage waren, die Gründe für oder gegen den Anbau von Wasserreis zusammenhängend zum Ausdruck zu bringen. Dieselbe Unfähigkeit, zu sagen was man weiss, zeigte sich auch in dem „Stöckchen-Experiment“.

In einer Untersuchung von Luria zu verbal-logischen Problemen unter ungebildeten, bäuerlichen Usbeken in Zentralasien, konnte gezeigt werden, dass zwar keine grundsätzliche Unfähigkeit aus imaginären Situationen eine Schlussfolgerung zu ziehen konstatiert werden kann (auf die Frage: Wenn eine Frau ihrem von den Feldern heimkehrenden Mann keine Mahlzeit zubereitet hat, was wird er dann tun? Ist die Antwort: Er gibt ihr Schläge), dass aber die Schlussfolgerungen alleine auf die persönlichen Erfahrungen der Versuchspersonen abgestützt werden. Schlussfolgerungen müssen in primitiven Gesellschaften also vor der Erfahrung und nicht vor der Logik Bestand haben, Aussagen können nicht losgelöst vom Kontext der Gesprächssituation und dem Status des Gesprächspartners betrachtet werden, und Syllogismen werden nicht als System von miteinander in Beziehung stehender Aussagen verstanden, sondern als Folge von beschreibenden Angaben, wobei logische Quantifikatoren (alle / keine usw.) nicht verstanden werden.

Grammatikalische und syntaktische Probleme bereiten Ungebildeten Schwierigkeiten, wenn sie sich nicht im tatsächlichen Gespräch stellen (Beispiel: Konjugation von Verben). Auch diese Fähigkeit, zwischen der Form einer Äusserung und ihrem Gebrauch beim wirklichen Sprechen zu unterscheiden, ist je nach Kultur verschieden ausgeprägt. Es wird aber allgemein davon ausgegangen, dass Fähigkeiten wie explizite verbale Erklärungen für herkömmliches Verhalten zu geben, verschiedene Gründe für eine Verhaltensweise oder Haltung zu koordinieren oder logische oder linguistische Probleme ausserhalb ihres Kontextes zu behandeln, in hohem Masse durch Schulbildung beeinflusst werden.

#### **4. Die Unantastbarkeit von Institutionen**

Der primitive Mensch lebt in einer Gesellschaft, deren grundlegende Institutionen nicht mit der rationalistischen, kausalen und utilitaristischen Terminologie erklärt werden können, welche für die Erfassung unserer Institutionen durchaus angebracht ist. Die sozialen Institutionen werden widerspruchlos als die einzig richtigen akzeptiert, was sich aufgrund der Ausführungen zur Lehr-Lern-Situation in primitiven Gesellschaften leicht verstehen lässt. Fragt man die Mitglieder der Gemeinschaft nach Sinn und Zweck solcher Institutionen, so können sie keine anderen Gründe nennen, als dass es schon immer so gewesen sei, und auch für Aussenstehende ist der Nutzen solcher Institutionen nicht ersichtlich. Trotzdem sind die sozialen Institutionen unanfechtbare und integrierende Bestandteile der primitiven Gesellschaft, ohne die das soziale Leben, so wie man es kennt, nicht fortbestehen könnte. Hallpike erklärt diese Zwecklosigkeit der Institutionen in primitiven Gesellschaften so:

„...Gesellschaften, deren Ordnung auf Status und nicht auf Verträgen beruht, sind von konkreten Symbolen und moralischen Werten durchdrungen, die dafür verantwortlich sind, dass es umgekehrt äusserst schwierig ist, die Ziele der Institutionen explizit in Worten zu verallgemeinern und Inkonsequenzen aufzudecken und zu erklären.“ (Hallpike, 1984, S. 154)

Auch die institutionelle Ordnung primitiver Gesellschaften ist also, wie die Erziehung auch, vor allem dem Bewahren der traditionellen Lebensweise gewidmet. In primitiven Gesellschaften mit solch homogenen Vorstellungen, in denen sich die einzelnen Angehörigen kaum bewusst sind, dass es signifikant andere Denkweisen und Weltanschauungen gibt, ist eben dieses Fehlen von Vergleichsmöglichkeiten ein bedeutendes Hindernis für allgemeinere und analytische Denkweisen.

#### **5. Die Wirkung von Schulung und Bildung auf die kognitive Entwicklung**

Kinder in primitiven Gesellschaften lernen durch Beobachtung und Teilnahme an realen Lebenssituationen. In gebildeten Gesellschaften geht die Tendenz in Richtung einer Ökonomisierung der Lehr-/Lern-technik, das heisst, dass etwas eher ausserhalb des Kontextes *gesagt*, als im Kontext gezeigt wird. So wird Lernen und Lehren zu einer Kunst an sich.

Zur Bedeutung der geschriebenen Sprache:

Der schriftliche Ausdruck setzt auch seitens des Kindes ein überlegtes analytisches Handeln voraus. Die geschriebene Sprache forciert bei dem, der sie benützt, den Abstand von dem, worauf er sich bezieht. Schreiben kann somit als Training des Gebrauchs von Sprache, unabhängig vom jeweiligen unmittelbaren Bezug, gesehen werden. Geschriebene Sprache fördert die Entwicklung von kontext-unabhängigen, übergeordneten Strukturen, da sprachliche Kontexte leichter als reale in jeder Richtung abgewandelt werden können.

Untersuchungen von Cole (1971) über die Auswirkungen der Schulung und Bildung bei den Keppelle haben folgende Sachverhalte zu Tage gefördert:

- Verbalisierung in Klassifizierungs-Experimenten: Bei Ungebildeten gilt, je allgemeiner die Klasse, desto schwieriger die Verbalisierung. Klassifizierungen wurden vor allem aufgrund „funktioneller Übertragung“ vorgenommen. Durch den Schulbesuch wird die Bildung taxonomischer Klassen angeregt. Taxonomische Klassifizierung basiert auf verallgemeinerbaren Eigenschaften einer Klasse, die alle Elemente einer Klasse aufweisen und diese von Elementen anderer Klassen unterscheiden. Die Verwendung taxonomischer Begriffe wie „Werkzeuge“ oder „Landwirtschaftsgeräte“ an Stelle von wahrnehmungsmässigen, assoziativen und funktionellen Kategorien, wird also durch den Schulbesuch gefördert.
- Die Fähigkeit, verbale Erklärungen für Verhaltensweisen abzugeben, wurde in der Schule erworben.
- Die Suche nach Regeln oder Prinzipien für das Lösen von Problemen und das Bewusstsein für alternative Regeln wird ebenfalls durch den Besuch des Schulunterrichts unterstützt.
- Ein Bewusstsein der eigenen geistigen Operationen wird entwickelt.

Bildung und Schulung zeigen also die folgenden allgemeinen Wirkungen:

- Bildung spornt Kinder an, die Sprache als ein Ding für sich, als vom Kontext ihres Gebrauchs im Alltag loslösbar zu behandeln. Dadurch lassen sich verbale Probleme (insbesondere logische) ohne Rückgriff auf tatsächliche Erfahrungen lösen.
- Die Fähigkeit zu taxonomischen Klassifizierungen wird ausgebildet, sodass auch unvertraute Phänomene klassifiziert werden können.
- Aufgrund der Suche nach Regeln und übergeordneten Prinzipien entwickelt sich die Fähigkeit, aus einer Vielfalt von möglichen und alternativen Regeln eine Auswahl zu treffen.
- Wahrgenommenes kann verbal in seine Komponenten zerlegt werden und es kann zwischen verschiedenen Perspektiven und Gesichtspunkten in Bezug auf einen Gegenstand unterschieden werden.

„Bewusstsein der Sprache als eines Dings für sich, die Fähigkeit, Aspekte der Erfahrung, die üblicherweise nicht in Worte gefasst werden, zu erklären und wirksam mitzuteilen und das Vermögen, aus der begrenzten Perspektive der eigenen besonderen Erfahrung in die Welt des Hypothetischen und Deduktiven vorzustossen, sind charakteristische Merkmale des gebildeten Geistes, die man bei Ungebildeten im allgemeinen nicht antrifft.“ (Hallpike, 1984, S. 159)

ABER: Bildung ist kein magischer Talisman, durch den das präoperative Denken überstiegen werden kann. Es kommt sehr auf den Gebrauch der Bildung an. Der eigentliche Sinn von Bildung im oben erwähnten Zusammenhang ist der gewohnheitsmässige Gebrauch der Schrift, welcher dazu beitragen soll, Ideen auszudrücken.

## 6. Schlussfolgerungen

Verbale Analysen der Erfahrung, des sozialen Verhaltens und des Brauchtums einer Gesellschaft, sind in primitiven Gesellschaften nicht von Nöten, da jedermann dieselben Erfahrungen macht, das Verhalten stark durch das Brauchtum bestimmt ist und die Institutionen Teil einer nicht in Frage gestellten Sozialstruktur sind. Ausserdem erwachsen aus den Umständen des primitiven Lebens keine Probleme, die zur Lösung eine Verallgemeinerung erforderten. Die Sprache wird also nicht als Werkzeug für begriffliche Analysen verwendet, sondern als grundlegendes Medium für soziale Interaktion, das Übermitteln von Informationen, für Überzeugungsversuche und abgestimmtes Handeln.