

Argumentationsanalyse.

Ein Begriffsrahmen und ein Beispiel

von Wolfgang Klein

Darf man einbrechen, wenn man dadurch das Leben seiner Frau retten kann?

" - wenn ich meine Frau so gerne hätte und ich hätte sie erst vor kurzem geheiratet, dann tät ich's natürlich machen. Nämlich sonst müßte ich ja sofort wieder ein - mich an eine andere dran gewöhnen,"

Tanja, 7

1. Einleitung

Wir machen uns über dies und das Gedanken und kommen häufig, wenn auch nicht immer zu bestimmten Auffassungen. Diese Auffassungen sind in stetem Wandel. Aber es gibt immer eine Menge von Gedanken, die für eine Person zu einem Zeitpunkt gelten; dabei kann man Grade der Geltung unterscheiden, aber das soll hier einmal außer Acht gelassen werden. Das, was gilt - das **Geltende** - ist also relativ zu Personen und Zeiten. Vieles gilt - zu einem gegebenen Zeitpunkt - für eine Gruppe von Menschen gemeinsam. Ich rede dann von **kollektiv Geltendem**, wobei das jeweilige Kollektiv ganz unterschiedlich sein kann - von einer zufälligen Diskussionsgruppe bis zur Gemeinschaft der Lebendigen und Toten; man kann als Grenzfall auch Kollektive zulassen, die nur aus einer einzigen Person bestehen. Alle Gedanken, die zu einem gegebenen Zeitpunkt nicht für ein bestimmtes Kollektiv gelten oder deren Zugehörigkeit zum kollektiv Geltenden offen ist, bezeichne ich als fraglich - zu diesem Zeitpunkt und für dieses Kollektiv.

Gedanken wandern vom Fraglichen ins Geltende und umgekehrt. Zu dieser Veränderung trägt allerlei bei, unter anderem *der* Gebrauch der Sprache. Es können z. B. Gedanken ausgedrückt, mit einem Geltungsanspruch versehen und dann vielleicht von anderen als von dem, der sie ausgedrückt hat, übernommen werden; andere Gedanken werden vielleicht aus dem gerade Geltenden entfernt.

Nun denken wir ja nicht allezeit über alles nach. Der Leser wird vor zehn Sekunden noch nicht über diesen Umstand nachgedacht haben: er mußte zuerst **thematisch** gemacht werden. Die einfachste, wenn auch keineswegs die einzige Art, einen Gedanken thematisch zu machen, besteht darin, ihn durch eine sprachliche Äußerung vorzubringen; das war auch in dem Beispiel eben so. Mit der Äußerung kann gleichzeitig Geltung für den Gedanken beansprucht werden: er wird behauptet. Er kann aber auch durch eine Frage thematisch gemacht werden, wobei gleich eine ganze Reihe von Gedanken - die möglichen Antworten - vorgegeben wird. Was gerade thematisch ist, verschiebt sich natürlich auch beständig: es ist relativ **ZU** Zeiten und Personen.

Damit haben wir auf etwas betuliche Weise einige Begriffe eingeführt, die für Argumentationen grundlegend sind. Eine Argumentation ist eine komplexe sprachliche Handlung, d. h. eine Tätigkeit, bei der ein einzelner oder auch mehrere gemeinsam versuchen, eine bestimmte Aufgabe mit sprachlichen Mitteln zu lösen. Die konstitutive Aufgabe einer Argumentation ist es, ein **Argument** zu entwickeln. Ein Argument ist eine Menge von Gedanken, die in einer bestimmten Weise miteinander zusammenhängen: sie müssen logisch miteinander verknüpft sein, und sie müssen in eine Antwort auf eine strittige Frage, die **Quaestio**, münden. Ein Argument besteht mithin aus abstrakten Einheiten - aus Gedanken, die sich durch Aussagen einer natürlichen oder künstlichen Sprache darstellen lassen. Eine Argumentation besteht aus konkreten sprachlichen Äußerungen in einer bestimmten Situation: aus Fragen, Behauptungen, Aufforderungen, Zwischenrufen usw., die von einem oder auch von mehreren Sprechern vorgebracht werden können. Ein Argument ist eine abstrakte Struktur, die nach logischen Regeln gebaut ist; eine Argumentation ist der konkrete und durch Sackgassen, Irrtümer und allerlei menschliche Unzulänglichkeiten gekennzeichnete Versuch, ein Argument zu entwickeln. Dies heißt nicht, daß eine Argumentation regellos sei, aber es sind Regeln anderer Art: solche der Interaktion, der kognitiven Verarbeitung, des Gebrauchs der natürlichen Sprache.

Zu einer Argumentation kommt es - oder anders gesagt, die Aufgabe, ein Argument zu entwickeln, stellt sich - wenn zu einem Zeitpunkt für ein Kollektiv

- (a) ein bestimmter **Gedanke** thematisch gemacht wird
- (b) dieser **Gedanke** fraglich ist, und
- (c) dieser **Gedanke** (für dieses Kollektiv zu diesem Zeitpunkt) strittig ist, d. h. es besteht ein gewisser sozialer Druck, darüber zu entscheiden, ob der **Gedanke** zum kollektiv Geltenden gehört oder nicht.

Diese drei Bedingungen sind eng verwandt, aber klar zu unterscheiden. Vieles ist fraglich, aber nicht thematisch. Ober manches, was thematisch ist, ist man sich einig. Anderes ist thematisch und fraglich zugleich, aber es besteht kein sozialer Druck, es zu entscheiden: es ist nicht strittig. Erst wenn alle drei Bedingungen erfüllt sind, verdichtet sich die sprachliche Interaktion zu einer speziellen Form mit eigenen Gesetzmäßigkeiten: dem Argumentieren.

Ziel dieses Aufsatzes ist es, eine Vorstellung von diesen Gesetzmäßigkeiten zu vermitteln. Dazu wird in Abschnitt 3 ausführlich eine reale Argumentation, und zwar eine Argumentation unter Kindern, untersucht. Der erwachsene Leser bilde sich nichts ein: er ist sicher eher als beispielsweise diese Kinder in der Lage, Fehler in meiner Analyse der Argumentation zu entdecken; es würde mich aber erstaunen, wenn er normalerweise stringenter und systematischer argumentieren würde als diese Kinder. Zuvor wird in Abschnitt 2 kurz ein begrifflicher Rahmen skizziert, in dem sich die anschließende Analyse bewegt.¹

2. Ein Begriffsrahmen

2.1 Logik der Argumentation - Pragmatik der Argumentation

Von den Ereignissen, in deren Fluß wir fortwährend stehen, erscheinen uns viele als Handlungen - als Ereignisse, deren Verlauf vom planvollen Vorgehen Beteiligter mitbestimmt wird. Argumentationen sind solche Handlungen; sie sind durch die konstitutive Aufgabe, ein Argument zu entwickeln, ausgezeichnet. Die Lösung dieser Aufgabe ist nicht zufällig und willkürlich, kein bloßes Herumtappen, sondern sie folgt bestimmten Prinzipien; diese Prinzipien nenne ich die **Logik der Argumentation**; das Wort "Logik" hat hier einen sehr allgemeinen Sinn, etwa "planvolle Ordnung in den Teilereignissen eines komplexen Ereignisses"; in diesem Sinne spricht man etwa von der Logik einer Schachpartie oder der Logik in Eric Saties musikalischer Entwicklung. Wir werden in Abschnitt 2.2 versuchen, die Logik der Argumentation etwas näher zu kennzeichnen.

Wie in allen Handlungen verfolgen die Beteiligten auch in Argumentationen ihre jeweiligen sozialen Interessen. Sie beteiligen sich nicht nur an der Entwicklung eines Arguments, sie wollen, daß ihre Antwort auf die Quaestio an der Spitze des Arguments steht, sie wollen glänzen oder zumindest nicht ihr Gesicht verlieren, sie wollen andere ausstechen oder ihnen das Spiel verderben, sie wollen - bei wissenschaftlichen Argumentationen - berühmt werden oder - bei politischen - Wähler gewinnen. All diese Aspekte fasse ich zusammen unter dem Begriff **Pragmatik der Argumentation**. Offenkundig ist die Funktion vieler Redebeiträge in Argumentationen überwiegend oder rein pragmatisch, sie tragen zur Entwicklung eines Arguments wenig bei, und oft führen pragmatische Gründe zum Abbruch - beispielsweise, wenn sich ein Argument als Ergebnis abzeichnet, das für einen der Beteiligten sozial unerträglich ist: er kann dann selbst reagieren, etwa mit Ablenkungsmanövern, Beschimpfungen, Faustschlägen, und ebenso kann es sein, daß andere, Einsichtige, die Argumentation dann nicht weitertreiben. Ich denke, daß der Begriff "Pragmatik der Argumentation" für den Augenblick hinlänglich klar ist.²

2.2 Logik der Argumentation - Logik des Arguments

Aufgabe einer Argumentation ist es also, ein Argument zu entwickeln; ein solches Argument ist eine Menge von Gedanken, die in einer bestimmten Weise miteinander verbunden sind und die in eine Antwort auf die Quaestio münden; wir werden diesen Begriff gleich präzisieren; für den Augenblick können wir uns ein Argument als einen Baum vorstellen, dessen "Blätter" die Prämissen sind, dessen übrige Knoten aus den Blättern logisch folgen und dessen Wurzel die von der Quaestio festgelegte Menge von Antworten ist. Die Logik der Argumentation sind die Prinzipien, nach denen ein solcher Baum entwickelt wird. Dies kann etwa so geschehen, daß einer der Beteiligten eine Grundstruktur vorgibt, deren Knoten durch andere ergänzt oder aber angefochten werden; es kann auch sein, daß jemand eine andere Struktur dagegenstellt und daß es dann zu einem "Kampf" um einzelne Knoten kommt, usw. Wir wollen versuchen, diese allgemeinen Überlegungen etwas zu systematisieren.

Man kann die Aufgabe, ein Argument zu entwickeln, in drei Teilaufgaben auflösen:

1. Die einzelnen Aussagen, aus denen sich das Argument zusammensetzt, müssen **gerechtfertigt** werden (Rechtfertigungsproblem).
2. Es **muß** sichergestellt sein, daß die einzelnen Aussagen in bestimmter Weise miteinander **verknüpft** sind; eine unverbundene Menge von Aussagen, deren jede durchaus gerechtfertigt sein mag, ist kein Argument (Kohärenzproblem).
3. Die einzelnen Redebeiträge, in denen die intendierten Bestandteile des aufzubauenden Arguments enthalten sind, müssen **koordiniert** werden (Koordinationsproblem).

Die ersten beiden Aufgaben bilden die Voraussetzungen, denen das zu entwickelnde Argument genügen muß; wir gehen gleich ausführlich darauf ein. Das dritte, über das ich hier nur wenig sage, bezieht sich auf die Reihenfolge, in der die einzelnen "Züge" beim Aufbau des Arguments vollzogen werden, und die Art und Weise, in der man sie in Bezug setzt. Gesteuert wird diese Koordination im wesentlichen durch fünf Mittel: durch allgemeine Regeln des "turn taking", durch spezifische koordinierende Redebeiträge ("Jetzt bin ich am Reden", "Also, um es mal zusammenzufassen", usw.), durch pragmatische Faktoren (z. B. Anciennität in Gremien), durch weithin unbekannte kognitive Faktoren - z. B. bestimmte Strategien, komplexe Fragen in Teilfragen zu zerlegen - und schließlich durch eigens für diese Aufgabe eingesetzte Personen (etwa Diskussionsleiter). Wie das Koordinationsproblem im einzelnen gelöst wird und welche Regeln dafür gelten, ist eine empirische Frage.

Kommen wir nun zu den beiden andern Aufgaben, nämlich Rechtfertigung der einzelnen Aussagen und Sicherung der Kohärenz. Es kann dabei nicht allein um die Wahrheit von Prämissen (Rechtfertigung) und um die logische Folgerungsbeziehung (Kohärenz) gehen. Beide spielen in realen Argumentationen eine vergleichsweise geringe Rolle. Dies ist wiederholt bemerkt worden. Ich will nur drei Punkte erwähnen. Erstens geht es in realen Argumentationen vielfach um normative Aussagen; es ist aber keine Frage von wahr und falsch, ob man seine Frau betrügen soll. Zweitens geht es selbst bei faktischen Aussagen nie darum, ob sie im logischen Sinne wahr sind, sondern darum, ob wir berechtigt sind, sie nach dem jeweiligen Stand unserer Erkenntnisse als wahr anzunehmen; in diesem Leben haben wir nie mehr als unterschiedlich gut gesicherte und unterschiedlich weit verbreitete Meinungen (obwohl viele natürlich meinen, die ihren seien mehr). Und drittens vollziehen wir in realen Argumentationen beständig Übergänge von Aussagen zu anderen Aussagen - und zwar zu Recht -, die weder den Kriterien der deduktiven noch der induktiven Logik³ genügen. Wenn wir wissen, daß jemand letztes Jahr seinen Doktor gemacht hat, schließen wir ohne weiteres daraus, daß er lesen und schreiben kann. Wenn jemand seine Großmutter ermordet, seine Frau verprügelt, seine Kinder zur Prostitution anhält und obendrein einem Blinden ein Bein stellt, so gehen wir ohne weiteres zu der Aussage über "Er ist ein Lump", obwohl dies nicht logisch daraus zu folgen scheint. Wenn

wir siebenmal einen Hamburger bei McDonald gegessen haben - dies ist ein Beispiel, ich habe nie einen gegessen - und er war siebenmal entsetzlich, dann induzieren wir daraus unverzüglich, daß **die** Hamburger dort ungenießbar sind, obwohl im Jahr vielleicht 200 Millionen verkauft werden und obwohl keine induktive Logik einen solchen Schluß zu rechtfertigen scheint.⁴ Im folgenden will ich nun eine Betrachtungsweise vorschlagen, die relativ flexibel ist und es erlaubt, alle diese Fälle zu erfassen. Wir haben diese Betrachtungsweise schon in Abschnitt 1 angedeutet.

Ausgangspunkt einer jeden Analyse realer Argumentationen ist die elementare Tatsache, daß kein Mensch wirklich **weiß**, was wahr ist, was gut, was woraus folgt. Was wir haben, sind sich wandelnde Überzeugungen, die mehr oder minder fest sind und von mehr oder minder vielen geteilt werden. Mehr kann niemand in eine Argumentation einbringen. Wir können solche Überzeugungen sprachlich ausdrücken; ich will dafür sagen, daß wir sie in Aussagen formulieren können; solche Aussagen können speziell sein ("Vor zwei Wochen habe ich ein Eisbein gegessen") oder allgemein ("Geschichte ist Mumpitz"), faktisch ("in Holland regnet es ewig") oder normativ ("Peter Alexander ist wunderbar"), apodiktisch ("Gott ist tot") oder eingeschränkt ("Fritz ist vielleicht schon weg"); in jedem Fall bringen sie einen bestimmten Gedanken zum Ausdruck. Statt zu sagen, daß eine Person p zu einem Zeitpunkt t dies oder das meint, sage ich auch, daß die Aussage, die dies oder das ausdrückt, zum Zeitpunkt t für die Person p gilt. Was für die Person p zum Zeitpunkt t **nicht** gilt - etwa weil das Gegenteil gilt oder sie überhaupt keine Meinung dazu hat - ist für p zu t **fraglich**. Das **Geltende** und das **Fragliche** sind also relativ zu Personen und Zeitpunkten. Man kann nun diese Relativierung ganz oder partiell aufheben, also etwa das betrachten, was für p zu allen Zeiten oder über eine bestimmte Zeitspanne hinweg gilt und was sich - in Abhängigkeit von welchen Bedingungen - ändert. Argumentationen sind beispielsweise Fälle, in denen sich Geltendes ändert, aber natürlich nicht die einzigen; jede Wahrnehmung etwa führt zu Änderungen. Umgekehrt kann man den Faktor "Zeit" konstant halten und die Person variieren lassen, also betrachten, was für mehrere Menschen - ich sage dafür ein **Kollektiv** - gilt; was für jedes Mitglied eines Kollektivs k zum Zeitpunkt t gilt, bezeichne ich als das **kollektiv Geltende** dieses Kollektivs k zum Zeitpunkt t.⁷ Was nicht kollektiv gilt, nenne ich kollektiv fraglich (für k zu t); kollektiv fraglich heißt also nicht "für jeden im Kollektiv fraglich", sondern "für mindestens einen". Wir können zulassen, daß ein Kollektiv k nur eine Person p umfaßt; dann ist das Geltende einfach ein Grenzfall des kollektiv Geltenden. Diesen Begriff des "kollektiv Geltenden" (für k zu t) betrachte ich als - nicht weiter definierten - Grundbegriff der Argumentationsanalyse.

Zum kollektiv Geltenden zählen nicht nur faktische Aussagen, sondern auch normative; insbesondere zählen aber auch Aussagen dazu, die besagen, von welchen Aussagen man zu welchen übergehen kann. Dies kann sich also mit der Zeit ändern, und es ist lediglich jeweils für bestimmte Kollektive festgelegt. Möglicherweise gibt es Übergänge, die für alle zu allen Zeiten gelten; man kann sich schwer vorstellen, daß der Modus

ponens, der ja einen solchen Obergang festlegt, für jemanden nicht gilt, aber immerhin.

Worum es in Argumentationen geht, läßt sich nun in einer sehr einfachen These formulieren:

(T) In Argumentationen wird versucht, etwas kollektiv Fragliches mit Hilfe des kollektiv Geltenden in kollektiv Geltendes zu überführen.

Die Grundsituation einer Argumentation ist, daß etwas - für das betreffende Kollektiv - fraglich, daß es darüber hinaus strittig ist und daß es davon abgesehen jedoch - für das betreffende Kollektiv - einen gemeinsamen Bestand zu Geltendem gibt; dieser gemeinsame Bestand wird nun eingesetzt, um das Fragliche zu entscheiden; je nachdem, welcher Art die Quaestio ist, kann man hier verschiedene Möglichkeiten unterscheiden. Ich will dies aber hier nicht verfolgen, sondern lediglich auf zwei wichtige Punkte hinweisen:

1. Die aufgestellte These (T) ist nicht als eine Art Postulat - eine Anforderung, die Argumentationen zu erfüllen haben - gemeint, sondern als eine empirische Behauptung: in realen Argumentationen geht genau dies vor sich.
2. Der entscheidende Passus in (T) ist "mithilfe des kollektiv Geltenden"; was nun für alle in einer Argumentation gilt, ist zum ersten in ständiger Veränderung begriffen - etwa durch Informationen, die im Verlauf der Argumentation von einem beigebracht werden und die anzuzweifeln die ändern keinen Anlaß haben; und zweitens ist es nicht eine Sache des Erwünschtseins, was gilt: aus dem, was gilt, ergibt sich vieles, was eben auch gilt, ob es den Beteiligten erwünscht ist oder nicht.

Die Argumentation setzt gleichsam eine Kinematik des kollektiv Geltenden in Gang, die nicht allein vom Ermessen oder den Wünschen der Beteiligten abhängig ist. Wir werden dies später bei der Beispielanalyse in Abschnitt 3 noch im einzelnen sehen.

Der Begriff des kollektiv Geltenden erlaubt uns nun eine relativ flexible Konzeption von Argument und Logik des Arguments. Ein Argument ist in unserer Betrachtungsweise eine Menge von Aussagen - genauer: von Inhalten von Aussagen - die (a) in bestimmter, "logischer" Weise miteinander verknüpft sind, und (b) deren Spitze eine Antwort auf die Quaestio darstellt. Ich gehe davon aus, daß es möglich ist, bestimmte Inhalte durch bestimmte sprachliche Ausdrücke - die ich hier Aussagen nenne - unmißverständlich darzustellen; das ist vielleicht kontrafaktisch, aber ohne eine solche Annahme wird jeder Begriff von Argument höchst problematisch; im folgenden spreche ich einfach von Aussagen, obwohl im Grunde deren Inhalte gemeint sind; unter der eben gemachten Annahme scheint dies aber zulässig.

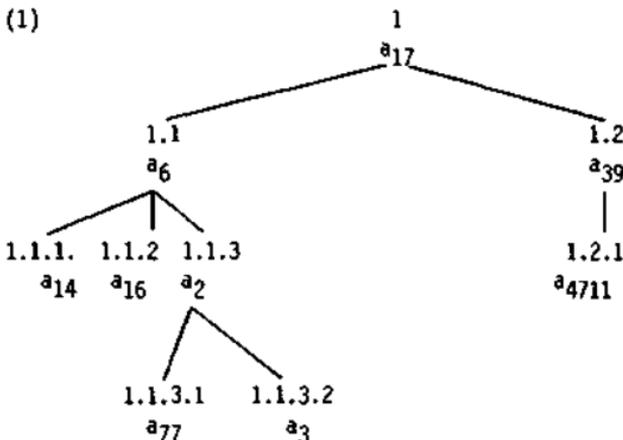
Das zweite der genannten Kriterien für ein Argument ist relativ unproblematisch: die Quaestio der Argumentation definiert eine Klasse von Antworten; die Spitze des Arguments - ein Begriff, der gleich erläutert wird - muß in dieser Klasse liegen. Schwierig ist hingegen das zweite Kriterium: die "Zulässigkeit", "Folgerichtigkeit", "Legitimität" der Verknüpfungen oder Übergänge zwischen den Aussagen: in realen Argumentationen werden zum einen Übergänge sehr unterschiedlicher Art als zulässig akzeptiert, und zum andern sind solche Übergänge selbst Gegenstand der argumentativen Auseinandersetzung (etwa in Redebeiträgen wie "das ist ja richtig, aber das sagt noch lange nicht, daß ..."). Sie sind deshalb Teil der "Kinematik des kollektiv Geltenden".

Für die folgende Definition benötigen wir zuerst einige Hilfsbegriffe. Ein **Baum** D ist eine endliche Teilmenge der endlichen Folgen natürlicher Zahlen, so daß

- (a) wenn $f = n_1 n_2 \dots n_{s-1} n_s \in D$, dann $f' = n_1 n_2 \dots n_{s-1} \in D$
(informell: mit jeder Folge ist auch jedes Anfangsstück dieser Folge in D);
wir sagen, daß f' von f unmittelbar dominiert wird;
- (b) wenn $f = n_1 n_2 \dots n_s \in D$, dann $f' = n_1 n_2 \dots n'_s \in D$, wenn $n_s > n'_s$
(informell: mit jeder Folge f ist auch jede gleichlange Folge f' , deren letzte Zahl kleiner ist, in D); wir sagen dann, daß f' f vorangeht bzw. unmittelbar vorangeht, falls $n_s = n'_s + 1$.

Die Definition wird gleich an dem folgenden Beispiel (1) klar; die Folgen sind natürlich die "Knoten" des Baums.

$P = \{a_0, a_1, \dots\}$ sei die Menge aller möglichen Aussagen, eine ziemlich große Menge; jede Funktion A' von einem Baum D in P bezeichne ich als ein **mögliches Argument**; ein mögliches Argument ist also ein Baum, dessen Knoten - nach Belieben - mit Aussagen etikettiert sind, wie in dem folgenden Beispiel (ich gebe sowohl die Folgen wie die ihnen entsprechenden Aussagen):



Die Idee, die wir im folgenden präzise formulieren wollen, ist nun die: eine Struktur wie (1) ist ein Argument, wenn a_{14} , a_{16} , a_{77} , a_3 und a_{4711} kollektiv gelten, a_2 sich mithilfe eines geltenden Übergangs aus a_{77} und a_3 ergibt, a_6 aus den drei davon dominierten Knoten a_{14} , a_{16} , a_2 , und die Spitze a_{17} ebenso aus a_6 und a_{39} (wobei a_{39} wiederum aus a_{4711} hervorgeht).

Eine beliebige Folge $\langle a_0, a_{11} \dots, a_n \rangle$ ist ein legitimer Obergang, wenn es im kollektiv Geltenden eine Aussage gibt, die dies zum Inhalt hat ; dies ist natürlich variabel nach Zeitpunkt und Kollektiv. D sei ein Baum, A' ein mögliches Argument mit D als Definitionsbereich; A' ist ein **Argument** A genau dann, wenn für jedes $f \in D$ gilt: $\langle A'(f_1), A'(f_2), \dots, A'(f_{s-1}), A'(f_s) \rangle$ ist ein legitimer Obergang, wobei f_1, f_2, \dots, f_{s-1} alle Folgen sind, die von f_s unmittelbar dominiert werden und $f_1, f_2, f_3, \dots, f_{s-2}, f_{s-1}$ unmittelbar vorausgeht.

Diese Definition sagt natürlich nichts darüber, wie die legitimen Obergänge inhaltlich aussehen. Das zu ermitteln und allgemeine Formulierungen dafür zu finden, ist eben eine Aufgabe der Argumentationsanalyse. Es scheint mir - wie schon erwähnt - sinnvoll, anzunehmen, daß es Obergänge gibt wie etwa $\langle \text{wenn } p, \text{ dann } q; p, q \rangle$, die in allen Kollektiven zu allen Zeitpunkten gelten; aber erstens ist dies eine empirische Frage, und zweitens sind solche Übergänge offenkundig nicht die einzigen, die in realen Argumentationen vorkommen und dort zugelassen sind. Wir werden dies im nächsten Abschnitt sehen.

2.3 Einige weitere Unterscheidungen

Die Aufgabe, ein Argument zu entwickeln, kann von einem allein oder von mehreren gemeinsam gelöst werden; demnach spreche ich von **individuellen** gegenüber **kollektiven** Argumentationen. Des Sokrates berühmte Darlegung in der "Apologie", daß er den Tod nicht zu fürchten habe, ist eine individuelle Argumentation, eine familiäre Debatte darüber, wer das Geschirr abtrocknen soll, eine kollektive. Die Unterscheidung ist deshalb wichtig, weil die Entwicklung eines Arguments und damit die Logik der Argumentation im kollektiven Fall meist verwickelter ist, beispielsweise, weil die einzelnen Redebeiträge koordiniert werden müssen.

Innerhalb kollektiver Argumentationen kann man **kooperative** und **antagonistische Zustände** unterscheiden; eine Argumentation ist in einem antagonistischen Zustand, wenn hinsichtlich der Quaestio verschiedene Positionen vertreten werden; sonst ist sie in einem kooperativen. "Antagonistisch" besagt nicht "feindselig", noch besagt "kooperativ", daß das Fragliche entschieden und die Argumentation damit beendet wäre; daß man sich über die erwünschte Antwort einig ist, besagt nicht, daß man ein Argument dafür hat.⁹

Argumentationen können sich in alltäglichen Interaktionen entwickeln, sie können aber auch an bestimmte institutionelle Formen gebunden sein; der Obergang zwischen solchen "privaten" und "öffentlichen" Argumentationen ist gleitend. Typische Beispiele für private sind familiäre

Dispute über irgendwelche praktischen Probleme; hingegen unterliegen juristische, politische, wissenschaftliche, vielleicht auch philosophische Argumentationen einer Reihe institutioneller Regelungen über Ablauf, zulässige Fragen usw.; es sind Beispiele für öffentliche Argumentationen. Man kann sich den Unterschied am besten klar machen, wenn man sich überlegt, wie dieselbe Frage - z. B. ob der Bau von Kernkraftwerken eingeschränkt werden soll - vor dem Verwaltungsgericht, in wissenschaftlichen Zeitschriften und zu fortgerückter Stunde in einer Wohngemeinschaft zu entscheiden versucht wird.

Erwähnt sei schließlich noch eine Unterscheidung, die herkömmlich eine gewisse Rolle spielt und sich auf die Art der Quaestio bezieht: es kann sich um eine **faktische** oder um eine **normative** - etwa moralische oder ästhetische - Frage handeln. Die Unterscheidung ist deshalb wichtig, weil man über normative Fragen nach Ansicht vieler nur bis zu einem gewissen Grade argumentieren kann ("de quaestibus non est disputandum"). In der Tat gerät man bei Argumentationen über die Frage, ob Heino oder Freddy der bedeutendere Musiker ist, ob Bocuse oder Troisgros besser kocht, ob man Tiere totmachen soll, um sie zu essen, und ähnlichen meist in eine Sackgasse. Aber zum andern ist dies auch bei vielen faktischen Fragen so, etwa bei der Frage, ob es einen Gott gibt, ob der Wille frei ist, ob der Mensch unsterblich ist, und zum zweiten gibt es in der Praxis ständig normative Argumentationen, aber das ist eine empirische Frage. In jedem Fall **muß** der begriffliche Rahmen, mit dem man die Logik der Argumentation zu erfassen sucht, sich für die Analyse faktischer wie normativer Aussagen eignen. Wir werden im nächsten Abschnitt sehen, wie beim realen Argumentieren beides eng zusammengeht.

3. Eine moralische Argumentation unter Kindern

Im folgenden will ich versuchen, die Logik einer Argumentation in ihren Grundlinien nachzuzeichnen. Pragmatische Aspekte werden nur am Rande behandelt. Dies heißt nicht, daß ich sie für weniger wichtig hielte, aber was dabei ins Spiel kommt, scheint mir nicht unbedingt typisch für Argumentationen: ihre konstitutive Eigenschaft ist vielmehr das Bemühen, ein Argument zu entwickeln, d. h. Aussagen, die nur für den einen oder andern der Beteiligten gelten, Schritt für Schritt in dem zu verankern, was für beide gilt. Die Entfaltung eines solchen Arguments ist keineswegs die freundschaftliche Einigung auf irgendwelche Ansichten. Was kollektiv gilt, ist unter Umständen für den einen der Beteiligten pragmatisch gesehen sehr unangenehm; aber wenn es sich aufgrund geltender Übergänge aus Geltendem ergibt, dann gilt es eben - gleich ob er es will oder nicht. Man kann sich gegen das Denken schlecht wehren. Übergänge von Geltendem zu Geltendem vollziehen sich in uns, ob sie uns gefallen oder nicht. Wir wollen sie manchmal nicht zugeben oder von ihnen ablenken; die Pragmatik der Argumentation kann die Logik der Argumentation überspielen; aber sie kann sie nur schwer außer Kraft setzen.

In unserem Beispiel diskutieren vier Kinder von sieben bis acht Jahren über ein moralisches Problem. Die Aufnahme¹⁰ wurde von Max Miller ge-

macht, und zwar im Rahmen eines Forschungsprojektes über den Zusammenhang zwischen der Entwicklung von moralischem Urteil und Argumentation.¹¹ Dabei wurden Gruppen von Kindern verschiedenen Alters kleine Geschichten erzählt, die in ein moralisches Problem mündeten. Die Kinder wurden dann angehalten, gemeinsam zu einer Entscheidung über dieses Problem zu kommen. Um einen sofortigen oder frühzeitigen Konsens zu vermeiden, hatte das Problem den Charakter eines Dilemmas, d. h. einer Frage, auf die genau zwei Antworten möglich sind, von denen aber keine - aus welchen Gründen auch immer - im kollektiv Geltenden des betreffenden Kollektivs sein kann.¹² Dies zwang die Kinder zu einer argumentativen Auseinandersetzung mit der Quaestio. In der Tat kam es zu sehr reichen und komplexen Argumentationen. Sie haben indessen zumindest drei Besonderheiten, die bei der Analyse berücksichtigt werden müssen: 1. Es handelt sich nicht um spontane Argumentationen, sondern um von außen eingeleitete. 2. Bei den Quaestiones handelt es sich um Dilemmata, d. h. um Quaestiones, die - wenn es wirkliche Dilemmata sind - eigentlich gar nicht argumentativ entschieden werden können. 3. Es handelt sich um Argumentationen unter Kindern. Auf diese drei Punkte will ich zunächst etwas näher eingehen, bevor ich zur Analyse der Argumentation selbst komme. Dabei ist es sinnvoll, zunächst kurz die "Versuchsanordnung" zu erläutern und die Geschichte, die in die Quaestio mündet, anzuführen (vgl. dazu auch den Anhang).

Die vier Kinder Tanja, Felix, Karsten und Tommi - die Kinder kennen sich seit langem - saßen im Halbkreis um einen niederen Tisch. Dort saß auch Max, allerdings nur beim Vorlesen der Geschichte und wenn er sich Ergebnisse berichten ließ oder selbst argumentierend eingriff; sonst befand er sich am anderen Ende des Zimmers. Die Kinder hatten zuvor bereits über andere Geschichten diskutiert, sie kannten auch diese und hatten **einzeln** darüber mit Max geredet. Sie sollten sich bei dieser Geschichte vorstellen, sie seien Richter und sollten ein gemeinsames Urteil fällen. Der Beruf des Richters war ihnen zuvor erklärt worden. Die Geschichte selbst lautete folgendermaßen:

"Die Geschichte von der kranken Frau. In einer kleinen Stadt lebten Heinz und Ingrid. Ingrid ist sehr, sehr krank. Der Arzt sagt, daß Ingrid sterben muß, wenn sie nicht operiert wird. Diese schwierige Operation kann jedoch nur von einem berühmten Arzt durchgeführt werden, der in einem anderen Land wohnt. Heinz und Ingrid haben jedoch nicht genug Geld, um die Reise und die Operation zu bezahlen. Sie versuchen, Geld von ihren Freunden zu leihen. Sie gehen sogar zum Bürgermeister. Vielleicht hilft der? Aber sie bekommen nicht genug Geld zusammen. In seiner Verzweiflung bricht Heinz in ein Geschäft ein und stiehlt alles Geld aus der Ladenkasse und alle wertvollen Gegenstände. Heinz hat nun das Geld zusammen, um seiner Frau das Leben zu retten. Die Leute, denen das Geschäft gehört, sind nun aber über Nacht arm geworden."

Die Quaestio ist "Hätte Heinz dies tun sollen?" Das ist sicher nicht eine Frage, über die Kinder alltäglich diskutieren würden. Die Aufgabe, die sie zu lösen haben, ergibt sich auch nicht aus ihrem alltäglichen Handeln, sie wird ihnen im Rahmen einer Art Rollenspiels - die Kinder sind gemeinsam Richter - von außen gestellt, und sie haben sie vor einer Video-Kamera zu lösen. Der die Aufgabe gestellt hat, ist anwesend, sie sollen ihm zum Schluß berichten, und er greift gelegentlich in die Argumentation ein. Man kann annehmen, daß all dies nicht ohne Einfluß auf die Art und Weise bleibt, in der argumentiert wird. Andererseits kann man sagen, daß die Kinder offensichtlich nicht im geringsten ge-

hemmt sind. Sie reden viel und durchaus selbstsicher; sie weisen den Erwachsenen, als er stört, scharf zurück: "Aber du sollst nicht dauernd dazwischenquatschen." (120/121)¹³ Sie entfalten auch ein reiches Repertoire an argumentativen Mitteln, und die Logik der Argumentation ist sehr komplex. Beeinträchtigt ist aber möglicherweise zweierlei: Sie zeigen einmal untereinander und weithin gegenüber dem Erwachsenen ein sehr adaptives Verhalten: es kommt ihnen sehr darauf an, ein Argument zu finden, das den Erwachsenen befriedigt, und es gibt nur wenig Äußerungen, die der Profilierung, dem persönlichen Angriff auf andere, usw. dienen; dies ist nach meinen Beobachtungen durchaus nicht typisch für Argumentationen unter Kindern, die oft sehr aggressiv und persönlich sind. Zum anderen muß man sich fragen, ob ihre normativen Vorstellungen nicht durch die Anwesenheit eines Erwachsenen, der ihnen die Aufgabe gestellt und auch ihre Lösung **ZU** bestätigen hat, beeinflußt wird. Das Kollektiv ist ein anderes, als wenn die Kinder völlig unter sich wären, und man muß demnach damit rechnen, daß auch das kollektiv Geltende in mancher Hinsicht anders ist. Anders gesagt: eine Antwort, die sich möglicherweise ins Geltende des kleinen Kollektivs - Kinder allein - überführen ließe, paßt möglicherweise nicht in das des großen Kollektivs - Kinder und Erwachsener. Dies muß von den Kindern bei ihrer Argumentation in Rechnung gestellt werden; ihre Lage wird noch dadurch erschwert, daß der Erwachsene im Verlauf der Argumentation unterschiedlich stark "anwesend" ist, und die eben zitierte Stelle 120/121 ist ein Versuch, diese Unbestimmtheit zu beseitigen und ein eindeutiges Kollektiv, für das die Argumentation gelten soll, festzulegen. Ich führe die Stelle noch einmal im Kontext an. Die Kinder hatten sich auf eine Antwort geeinigt, die aber von Max zurückgewiesen wird; er sagt dann (119ff): "Überlegt euch das doch mal! Das möchte ich jetzt doch noch mal wissen als letztes. Ob man dann - ... (Tanja): Aber du sollst nicht dauernd dazwischenquatschen. Wenn wir nämlich jetzt etwas haben, dann - und dann sagst du wieder etwas andres. Und dann sagen alle: Ja, das ist richtig. Das ist richtig. Wenn wir - du hast doch selber gesagt, daß wir uns das überlegen sollen". Was Tanja sagt, ist, daß für diese Aufgabe die Gruppe der Kinder das relevante Kollektiv ist. Faktisch wird natürlich trotzdem auf den Erwachsenen Rücksicht genommen, sowohl vor wie nach dieser Stelle. Man muß daher Vorsicht walten lassen, wenn man aus dieser Argumentation Rückschlüsse auf die normativen Vorstellungen der Kinder zu ziehen versucht. Es äußern sich hier Vorstellungen, die auf eine spezielle Situation bezogen sind. Darauf, wie diese Vorstellungen wirklich sind - etwa ein Verhalten der Kinder untereinander - kommt es uns aber hier nicht *an*.

Die zweite Besonderheit dieser Argumentation ist, daß es sich bei der Quaestio um ein Dilemma handelt. Sie lautet: "Hätte Heinz dies tun sollen?" und dies bezieht sich auf die beschriebene Handlung von Heinz: er bricht "in ein Geschäft ein und stiehlt alles Geld aus der Ladenkasse und alle wertvollen Gegenstände." Q ist eine Alternativfrage, und wie immer bei Alternativfragen hat man die Möglichkeit, die Alternative selbst zurückzuweisen, wenn man Gründe dafür hat.¹⁴ Ich erwähne dies, weil die Kinder von dieser Möglichkeit Gebrauch zu machen versuchen. Wird die Alternative hingegen akzeptiert, so ist eine der beiden Antwort-

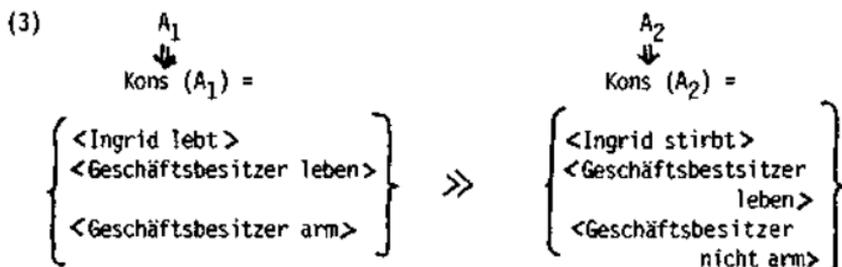
ten zu wählen; dies sind hier A_1 : "Heinz hätte dies tun sollen" und A_2 : "Heinz hätte dies nicht tun sollen." Weder A_1 noch A_2 ist zu Beginn im kollektiv Geltenden der Kinder (sie haben zuvor keine Ahnung von Heinz, Ingrid und ihren Sorgen gehabt, folglich auch keine Meinung dazu); eines davon will nun mithilfe des kollektiv Geltenden ins kollektiv Geltende überführt werden. Beides ist aber, so wie das kollektiv Geltende der Kinder zu Beginn mutmaßlich beschaffen ist, nicht möglich, A_1 nicht, weil wahrscheinlich für die Kinder gilt, daß man nicht einbrechen soll (um nur dies zu nennen), und A_2 nicht, weil für sie gilt, daß niemand sterben soll, wenn man es verhindern kann; A_2 würde aber faktisch genau dazu führen. In Proudhons Welt ("propriété, c'est vol") wäre dies kein Dilemma, für die Kinder aber ist es eines, jedenfalls dem Anschein nach; wir werden später sehen, wie geschickt sie die verschiedenen Möglichkeiten, sich herauszuwinden, hintereinander durchspielen. Der besondere Charakter der Quaestio hinterläßt jedenfalls deutliche Spuren in der Logik der Argumentation.

Die dritte wichtige Besonderheit der hier untersuchten Argumentation ist schließlich, daß es sich um Kinder handelt, die argumentieren. Dies wirkt sich in zweierlei Hinsicht aus. Zum einen sind für eine Argumentation, speziell für eine über moralische Probleme, verschiedene kognitive Fähigkeiten erforderlich, die sich bei den Kindern aber eben erst entwickeln und ganz unterschiedlich ausgebildet sein können. Wir haben darüber keine Kontrolle. Insbesondere trägt ja auch das Argumentieren selbst zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten bei, die zur Lösung komplexer sprachlicher Aufgaben nötig sind. Auf diese Entwicklungsaspekte werde ich aber in der Folge nicht eingehen - sehr wohl allerdings auf die Entwicklung des kollektiv Geltenden in der Argumentation selbst. Zum anderen wirft die Tatsache, daß es sich um Kinder handelt, spezielle Probleme für die Analyse der Daten auf. Wir können uns oft außerordentlich schwer in das hineinversetzen, was Kinder meinen. Man kann natürlich auch fragen, wieso wir bei der Analyse einer Argumentation unter Erwachsenen wissen, was die einzelnen mit ihren Redebeiträgen meinen. Auf diese dumme Frage gibt es nur eine dumme Antwort: man weiß es, weil man dieselbe Sprache spricht.¹⁵ Damit meine ich nicht, "die Strukturen derselben Sprache kennt", sondern, daß man in der Lage ist, sie wirklich zu verwenden, und eine der Voraussetzungen dazu ist es beispielsweise, daß Sprecher und Hörer ein gewisses Vorwissen teilen. Es ist schwer zu sagen, inwieweit diese Voraussetzung bei der Kommunikation mit (fremden) Kindern erfüllt ist. Ich habe das Gefühl, die Redebeiträge der Kinder in dieser Argumentation mit wenigen Ausnahmen gut zu verstehen, aber das ist vielleicht eine Selbsttäuschung. In jedem Fall jedoch ist es von jedem Leser überprüfbar, und mehr an "objektiver Sicherheit" gibt es eben nicht.

Nach diesen einleitenden Bemerkungen komme ich nun zur Analyse der Argumentation selbst. Es handelt sich, in unserer Begrifflichkeit, um eine private kollektive Argumentation, in der, wie ein erster Blick rasch zeigt, kooperative und antagonistische Zustände relativ häufig wechseln. Die Quaestio ist bereits genannt, ebenso die beiden möglichen Antworten. Derjenige, der die komplexe sprachliche Aufgabe stellt, Max,

führt die Quaestio explizit an (2), und die eigentliche Argumentation beginnt damit, daß zwei Argumentierende, Tanja und Tommi, sofort eine Antwort geben, nämlich A_2 (der kontextabhängige Ausdruck "Nein!" in 2 bedeutet hier offenbar A_2 : Heinz hätte dies nicht *tun* sollen). Erst dann wird versucht, die Spitze zu stützen, d. h. ein Argument zu entfalten, und zwar durch Felix. "Nein! Es gibt doch auch, wenn man beim Gericht is, da gibt's doch auch den Rechtsanwalt da. Da könnte man sich doch mal beraten lassen." (3-5); dieser Beitrag wird von Tanja unterstützt ("Genau"). Felix Äußerung scheint etwas wegzuführen, denn was er sagt, ist ja keine Stütze von A_2 . Es ist ja nicht einzusehen, daß Heinz nicht einbrechen soll, weil es zugegebenmaßen Rechtsanwälte gibt, die einen beraten können. Für Felix gilt aber - dies sagt er hier nicht, aber es geht aus seinen späteren Äußerungen hervor - daß man überhaupt nicht einbrechen darf, daß folglich auch Heinz nicht hätte einbrechen sollen. Wir können dafür auch sagen: für Felix (und offenbar auch für Tanja, mutmaßlich auch für Tommi) gilt die allgemeine moralische Aussage: <Einbrechen ist verboten> und die Regel der "Spezialisierung": <Was für alle Menschen gilt, gilt für jeden einzelnen und damit gilt auch Einbrechen ist für Heinz verboten>.¹⁷ Nun gilt aber auch <Niemand soll sterben, wenn dies vermieden werden kann>, und dies zusammen mit der Regel der Spezialisierung ergibt <Ingrid soll nicht sterben, wenn dies vermieden werden kann>. Aufgrund der Geschichte scheint nun zu gelten: <Es kann nur vermieden werden, daß Ingrid stirbt, wenn A_1 >. Folglich gilt offenbar < A_1 >. Weiterhin gilt aber aufgrund der Geschichte: entweder A_1 , oder A_2 >, also <nicht A_2 >. Nun scheint ferner zu gelten <Was verboten ist, soll man nicht tun>; dies - zusammen mit <Einbrechen ist für Heinz verboten> - ergibt aber gerade < A_2 >.

Offenbar können nicht alle diese Aussagen zugleich im kollektiv Geltenden sein, und Felix versucht nun, eine hinauszuschaffen: <es kann nur vermieden werden, daß Ingrid stirbt, wenn A_1 >; er versucht, eine andere Möglichkeit aufzuzeigen (Rechtsanwalt fragen). Tanja akzeptiert dies, Max aber - der hier in die kollektive Argumentation eingreift - weist es zurück; zugleich verweist er noch einmal auf die unerwünschte Handlungsfolge von A_1 : die Geschäftsbesitzer werden arm. Dies wird offenbar auch akzeptiert. Das zu entfaltende Argument muß wesentlich komplexer sein. Nachdem er schon in 7 und in 8 versucht hat, zu Wort zu kommen, beginnt nun Karsten in 9, ein entsprechendes Argument zu entwickeln: "Die sind arm. Die können aber trotzdem noch leben. Und dann kann die Frau auch noch leben. Die sind jetzt einfach ein bißchen ärmer." (9-12). Sein ganzer Vorschlag für ein Argument läuft also über die faktischen Konsequenzen der Handlungen, die A_1 bzw. A_2 entsprechen; ich sage dafür vereinfachend: für die faktischen Konsequenzen aus A_1 und A_2 .¹⁸ Die beiden Konsequenzmengen $K(A_1)$ und $K(A_2)$ werden dann gegeneinander bewertet; man kann dies schematisch so darstellen (der senkrechte Pfeil ν bedeutet "führt faktisch zu", der Doppelpfeil \gg bedeutet "ist höher bewertet als"):

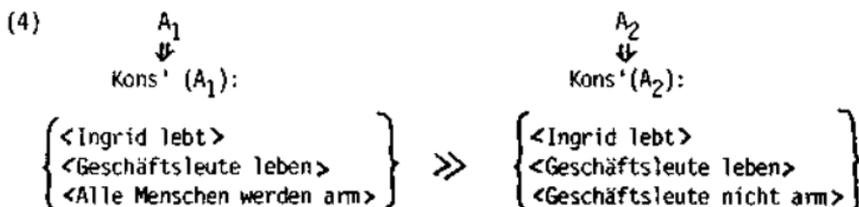


Es gibt sicher noch andere faktische Konsequenzen, aber nur die genannten werden von Karsten für seinen Argumentversuch benutzt; eine der Konsequenzen ist in beiden Fällen gegeben, die zwei anderen entsprechen sich paarweise: man kann sie jeweils als Negationen voneinander auffassen ("nicht leben" ist "sterben"). Mithin brauchen nur "Ingrid lebt" und "Geschäftsbesitzer sind arm" gegeneinander gewichtet zu werden. Beide sind, jedenfalls zu Beginn der Argumentation, noch im kollektiv Geltenden; man kann aber dort allgemeine Aussagen wie \langle Niemand soll sterben, wenn dies vermieden werden kann \rangle und \langle Niemand soll arm sein \rangle o. ä. vermuten; deshalb müßten auch die beiden entsprechenden Spezialisierungen - nämlich: \langle Ingrid soll nicht sterben, wenn dies vermieden werden kann \rangle und \langle Geschäftsbesitzer sollen nicht arm sein \rangle - dort sein; dies geht aber nicht, und folglich muß eine Präferenz gesetzt werden. Karstens Gewichtung scheint sich durch die Aussage beschreiben zu lassen: \langle Es ist vorzuziehen, daß irgendwelche Leute arm werden, als daß irgendeiner stirbt \rangle . Diese normative Aussage ist vage, oder zumindest hier vage formuliert, aber irgendetwas derartiges scheint für ihn zu gelten. Worauf er mit seinem Argumentversuch - in dem er ja unterbrochen wird - hinauswill, ist anscheinend folgendes: $\text{Kons} (A_1) \gg \text{Kons} (A_2)$, folglich $A_1 \gg A_2$. Also gilt A_1 , da ja beide zugleich nicht möglich sind. Sieht man vom fehlenden Schluß und den nicht ganz eindeutigen "die" ab, so hat Karsten diesen komplizierten Gedankengang in bewundernswerter Klarheit und Dichte zum Ausdruck gebracht. Allein, er kommt damit nicht durch. Was er vorträgt, ist zumindestens an drei Stellen angreifbar:

1. hinsichtlich der Beziehung "führt faktisch zu"; für Karsten gilt, daß $\text{Kons} (A_1)$ tatsächlich aus A_1 folgt, und entsprechend $\text{Kons} (A_2)$ aus A_2 ; das braucht aber nicht für die andern zu gelten;
2. hinsichtlich der Gewichtung von $\text{Kons} (A_1)$ und $\text{Kons} (A_2)$; für andere mag die obengenannte Präferenz "Es ist vorzuziehen, daß irgendwelche Leute arm werden, als daß irgendeiner stirbt" nicht gelten;
3. hinsichtlich des "Rückschlusses": wenn für die beiden Konsequenzmengen eine bestimmte Präferenz gilt, besteht diese Präferenz dann auch für die beiden entsprechenden Aussagen (bzw. genauer, für die Handlungen, die ihnen entsprechen).

Die Gegenargumentation, die von Tanja sehr diplomatisch mit "Ja, aber guckemal" in 11 eingeleitet wird, bezieht sich auf den ersten Punkt; die

beiden anderen werden nicht in Zweifel gezogen, d. h. alle akzeptieren den Rückschluß als legitimen Übergang und auch die Gewichtung wird akzeptiert. Tanja bestreitet " $A_1 \vee \text{Kons} (A_1)$ ": "Wenn die jetzt arm sind, und die bekommen jetzt auch nicht so viel Geld, und da muß der Mann von der Frau oder die Frau von dem Mann die müssen dann auch wieder in ein Geschäft eindringen. Und dann werden die wieder arm. Und so geht das immer weiter" (11-15). Sie ersetzt mithin $\text{Kons} (A_1)$ durch $\text{Kons}' (A_1) = \{ \langle \text{Ingrid lebt} \rangle, \langle \text{Geschäftsleute leben} \rangle, \langle \text{alle Menschen werden arm} \rangle \}$. Dies wird von Tommi und von Felix explizit akzeptiert, Karsten hat kein Gegenargument, und damit gilt $\langle A_1 \vee \text{Kons}' (A_1) \rangle_k$. (Wir klugen Erwachsenen würden dies wahrscheinlich nicht gelten lassen, weltkundig wie wir sind). Der nächste gemeinsame Schritt müßte nun die Gewichtung von $\text{Kons}' (A_1)$ gegenüber $\text{Kons} (A_2)$ sein. Es wäre sehr interessant zu sehen, wie die Kinder die Alternative "Ingrid stirbt" gegenüber "Alle Menschen werden arm" beurteilen. Aus dem Text geht nicht hervor, ob sie für diesen Fall überhaupt eine entsprechende Präferenz besitzen, d. h. ob in ihrem kollektiv Geltenden überhaupt eine Aussage enthalten ist, auf die sie sich stützen könnten. (Im übrigen möge sich der geneigte Leser einmal überlegen, was für ihn hier gilt. Gilt für ihn möglicherweise das hohe moralische Prinzip "Leben ist wichtiger als Besitz"? Ich fürchte, wir wären nicht unschlüssig wie die Kinder, sondern würden lieber die Frau des Reisbauern Shen Ta sterben lassen, als selber arm zu werden - außer wir haben ein besonderes Interesse an dieser Frau). Es kommt jedenfalls in diesem Stadium nicht zu einer Gewichtung, sondern Felix nimmt den Ansatz von Tanja auf und führt ihn für die andere Konsequenzmenge $\text{Kons} (A_2)$ parallel fort; dann benutzt er eine Idee, die er schon zu Beginn andeutete; sie richtet sich gegen " $A_2 \vee \text{Kons} (A_2)$ ". Er meint, wenn ein Rechtsanwalt zu Rate gezogen würde, fände der eine Möglichkeit, so daß Heinz nicht einbricht und Ingrid trotzdem nicht stirbt. Dies wird von den übrigen mit verschiedenen Formulierungen und der Verfeinerung, daß es ein guter Rechtsanwalt sein muß, akzeptiert. Beide aufeinanderfolgenden Teilargumente, das von Tanja und das von Felix, sind parallel; nachdem sie von den andern akzeptiert sind, ist nunmehr die folgende Situation entstanden:



Die gesamte Wertung beruht dann nur noch auf dem geltenden Prinzip, daß Armut ein Übel ist (oder wie schon Goethe sagte: "Armut ist die größte Plage"). Sie wird gar nicht mehr explizit ausgedrückt, ebensowenig wie der selbstverständliche Rückschluß und daß, wenn entweder A_1 oder A_2 , eher A_2 zu gelten hat. Damit hat sich die Gruppe auf A_2 geeinigt, das Strittige ist entschieden, die Aufgabe gelöst, und das Ergebnis wird dem Aufgabensteller in 21 mitgeteilt: Alle vier antworten auf die von Max gestellte Quaestio "Hätte Heinz dies tun sollen?" mit "Falsch", und sie

sagen dies nicht nur, sondern es ist ihnen auch gelungen, ein Argument dafür zu entwickeln.

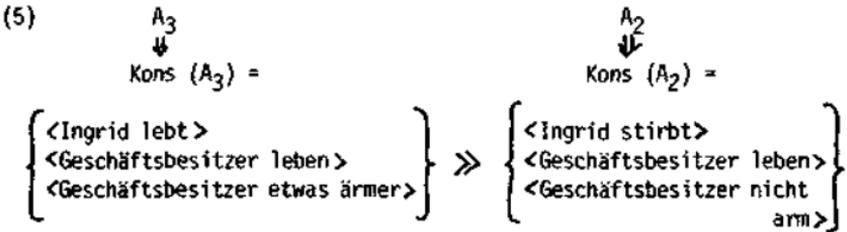
Nun passiert aber etwas Eigentümliches: so systematisch sie das Argument gemeinsam entwickelt haben - keiner von ihnen ist in der Lage, es Max gegenüber darzulegen. Wenn man dies nicht für reinen Zufall hält - und dies ist immer eine unbefriedigende Erklärung - so gibt es zwei mögliche Gründe dafür. Es kann zum einen sein, daß den einzelnen Kindern noch die Fähigkeit fehlt, eine so komplexe verbale Planung allein zu bewältigen; dies wäre insofern eine interessante Hypothese, als sie darauf deutete, daß die Planung komplexer sprachlicher Handlungen vom Kollektiven zum Individuellen läuft, nicht umgekehrt. Eine zweite mögliche Erklärung ist, daß sich damit, daß nunmehr Max einbezogen wird, das Kollektiv geändert hat: was für das Kollektiv der Kinder gilt, braucht nicht unbedingt für ein Kollektiv aus den Kindern und Max zu gelten. Daß dies in der Tat eine Rolle spielt, wird durch den Umstand belegt, daß eine geltende Aussage weiter abgestützt wird, nämlich $\langle A_1 \vee \text{Kons}' (A_1) \rangle$, genauer: daß aus A_1 folgt, daß alle arm werden. Die Kinder haben Tanjas Kettenüberlegung in 14-15 sofort akzeptiert, aber für Max wird es weiter expliziert. "Dann geht's nämlich immer so weiter. Dann sind die (= die Geschäftsbesitzer) arm dran und verdienen nicht genug Geld." (22-23). Soweit ist alles klar. Aber warum werden dann auch andere arm und sogar alle? "Und dann wird da auch einer krank. Und dann geht's immer so weiter. Dann müssen se auch einbrechen.²⁰ Und dann geht's immer so weiter." (24-25). Genau an dieser Stelle gibt es denn auch Schwierigkeiten mit Max: er akzeptiert diesen Übergang nicht: "Wieso? Wer wird denn krank?" Daraufhin versuchen Karsten und Tommi, dies durch Rückgriff auf etwas, was ihrer Meinung nach auch für Max gelten müßte, zu stützen. Ihr Beitrag ist recht kompliziert; es beginnt Karsten: "Der wird auch immer vielleicht so krank. Oder - oder die - vielleicht - oder die kriegen nich genug Geld zum Essen. (Tommi): Und - und da wird einem - äh - und da wird einem schlecht, weil er so wenig im Magen hat, und da muß er - und er muß sterben, weil er so wenig ißt. (Karsten): Und da muß er auch - da muß er auch wieder in ein Geschäft einbrechen." (26-30).

Das erste, was Karsten sagt, gilt sicher für Max mit Sicherheit nicht, nämlich daß dies "auch immer vielleicht so", d. h. ohne besonderen Grund, passieren würde. Gelten würde allenfalls die modalisierte Aussage, daß es "vielleicht so" passieren kann - nur eben nicht immer; es muß aber, damit das Teilargument gültig ist, mit faktischer Notwendigkeit so sein, daß die nunmehr Armen krank werden, deshalb wieder einbrechen müssen, usw. Karsten sieht dies offenbar, macht einen zweiten, modalisierten Ansatz, dessen Fruchtlosigkeit ihm aber offenbar sofort bewußt wird. Er unterbricht sich und macht einen dritten Ansatz: wer arm ist, hat nicht genug zu essen, wird folglich krank, droht zu sterben, muß einbrechen (dies wird gemeinsam mit Tommi durchgeführt). Es ist aus dem Text nicht zu ersehen, ob dies für Max gilt; es ist aber auch nicht entscheidend: Felix betont wieder $\langle A_2 \vee \text{Kons}' (A_2) \rangle$, und dies würde bereits genügen, um die generelle Überlegung, die (4) zugrunde liegt, zu halten (vgl. Anm. 20). Für die Kinder scheint die Sache damit erledigt zu sein, wie aus ihrem folgenden Verhalten (besonders 32) hervorgeht.

Maxs Versuch, die "linke Seite" von (4) zu erschüttern, hat also nicht zum Ziel geführt, weil es letzten Endes belanglos ist, ob sie in dieser Form - nämlich mit <Alle Menschen werden arm> - gehalten wird oder nicht. Max muß also die "rechte Seite" von (4) erschüttern, und das tut er denn auch, nach einigen abgebrochenen Ansätzen, in denen offenbar seine Planung noch läuft: "Äh - hört mal zu! (Das besagt: eure Aufgabe ist noch nicht gelöst! Nun muß er aber begründen, daß sie noch nicht gelöst ist:) Ihr müßt doch - doch mal, glaub ich, äh - ich meine, es ist ganz einleuchtend, was ihr sagt vom Rechtsanwalt. (Wieso eigentlich sagt er dies, da er es doch unmittelbar danach angreift?) Aber schaut mal! Wenn der Heinz - der hat das bestimmt gemacht, daß er zum Rechtsanwalt gegangen ist. Aber ein Rechtsanwalt, der berät einen, aber gibt einem doch kein Geld ... Der Heinz hat einfach - hat einfach nicht genug Geld zusammenbekommen" (35-40). Darüber - nämlich um die Gültigkeit von " A_2 v Kons' (A_2)" - entspinnt sich nun eine Debatte, die im Grunde nicht entschieden werden kann, weil die Situation "unterbestimmt" ist: die Welt, in der die zu beurteilenden Ereignisse spielen, ist fiktiv, und fiktive Weltläufe sind immer nur teilweise bestimmt. Max sagt schließlich: die Geschichte ist einfach nicht so, Heinz bekommt das Geld nirgendwo her außer durch diesen Einbruch: "Geht mal davon aus, daß all das nichts nützt - mit Beratung und - und und Freunde fragen. Er bekommt einfach nicht das Geld zusammen, was er braucht." (50-52). Und da er, Max, der Aufgabensteller ist und die Geschichte erzählt, gilt dies natürlich; die Kinder könnten hier nun nur noch sagen: wir akzeptieren die Aufgabe so nicht, wir machen nicht mehr mit. Das tun sie aber nicht, nur Felix leistet noch etwas Widerstand auf der bisherigen Linie: "Da müßte der ne andere Arbeit kriegen" (58); er wird aber sofort von den andern zurechtgewiesen: "(Karsten:) Aber - aber wenn er sie doch nicht kriegt. (Tommi:) Genau! Komm doch nicht immer mit der Arbeit." (58-59). Damit ist der gesamte Versuch, $\langle A_2 \rangle \gg A_1$ und somit $\langle A_2 \rangle$ zu stützen zusammengebrochen, und die Kinder - zumindest Tommi, Karsten und Tanja - kehren zu $\langle A_1 \rangle$ zurück, werden aber noch von Max darauf hingewiesen, daß sie A_1 eben zu stützen haben, daß sie es nicht nur bekunden sollen (in 52-26). Nach 59 stehen die Kinder praktisch wieder am Anfang, lediglich die Aufgabe, die sie zu lösen haben, ist nun für sie etwas präziser geworden.

Mit 60 beginnt nun ein völlig neuer Versuch, ein Argument zu entwickeln. Er wird von Tanja vorgetragen: "Naja, in diesem Fall hätte ich aber auch eingebrochen. Aber ich hätte nich - ich hätt - ich hätte nich alle Wertgegenstände und so genommen. Daß man - daß man - daß man die Reise macht und bezahlen kann und daß man noch davon dann leben kann. Dann würd ich schon **so** viel nehmen, daß man die Reise und den Arzt bezahlen kann." (60-65). Was Tanja damit tut, ist <Entweder A_1 oder A_2 > angreifen. Sie akzeptiert die Aufgabe - d. h. Geschichte und Quaestio - so wie sie gestellt ist, bestreitet aber, daß es nur die Antworten "ja" und "nein" gibt (vgl. dazu oben Anm. 14 und das in diesem Zusammenhang Gesagte). Die Quaestio war "Hätte Heinz dies tun sollen?" und "dies" ist: "Heinz bricht in ein Geschäft ein und Heinz stiehlt alles Geld aus der Ladenkasse und Heinz stiehlt alle wertvollen Gegenstände", - genauer gesagt, die durch diese komplexe Aussage beschriebene komplexe Handlung.

Tanja zerlegt nun diese komplexe Handlung in ihre drei Komponenten und beantwortet die Quaestio unterschiedlich für sie: Einbrechen - ja, aber: alles Geld nehmen - nein, alle Wertsachen nehmen - nein. Wenn man die drei Teilhandlungen einmal durch die Aussagen B_1 , B_2 und B_3 beschreibt, kann man sagen, daß $A_1 = (B_1 \text{ und } B_2 \text{ und } B_3)$, $A_2 = (\text{nicht } B_1 \text{ und nicht } B_2 \text{ und nicht } B_3)$; Tanja führt nun als dritte Möglichkeit $A_3 = (B_1 \text{ und nicht } B_2 \text{ und nicht } B_3)$ ein. A_3 hat nun die positiven Konsequenzen von A_1 , nicht aber die entscheidende negative: die Geschäftsbesitzer werden ein bißchen ärmer, aber nicht arm. Wir können die neue Situation wiederum schematisch darstellen:



Durch Rückschluß gilt $\langle A_3 \rangle \gg A_2$ und folglich $\langle A_3 \rangle$. Dieser Auffassung schließen sich nun in 65-68 alle an, so daß A_3 für die ganze Gruppe der Kinder ins kollektiv Geltende überführt ist. Damit ist dieselbe Situation erreicht wie in 21: das kollektiv Geltende muß auf Max ausgeweitet werden. Und es ist nun faszinierend, daß die Kinder wiederum dasselbe Problem haben wie in 22ff: keines unter ihnen ist offenbar in der Lage, das gemeinsam entwickelte Argument allein zu reproduzieren. Tanja unternimmt diesen Versuch, aber ihre Planung bricht zusammen: "Ah, wir - wir - ich hätte eingebrochen und nur so viel Geld, (Felix:) wie ich brauchte (Tanja:) Genau. Und - und nich in den d- nämlich daß - nämlich daß - nämlich sonst werden die *anderen* gleich *arm* geworden und - und und wenn - wenn jetzt - äh wenn - wenn die jetzt nicht so viel wegnehmen, dann können die ja auch noch'n paar Sachen verkaufen und de- und dann (Karsten:) Dann können die ja - können die ja noch beide leben. (Tanja:) Genau." (71-76). Auch hier wird eine zusätzliche Stütze eingeführt ("dann können die ja noch'n paar Sachen verkaufen"), mit der sichergestellt werden soll, daß die negative Handlungsfolge von A_1 nunmehr vermieden ist. Max bestreitet dies auch gar nicht. Er akzeptiert das von den Kindern vorgeschlagene Argument aber trotzdem nicht: er bestreitet umgekehrt, daß aus A_3 die erwünschte positive Handlungsfolge $\langle \text{Ingrid lebt} \rangle$ resultiert: "Es wäre schön, wenn das so gewesen wäre. Aber nun war es eben leider so, daß er wirklich, weil es so viel Geld kostet: die Reise und die Operation, da mußte er einfach - in so 'ner Ladenkasse is ja nich so viel Geld - da mußte er alles Geld rausnehmen und mußte alle Wertgegenstände mitnehmen, wenn er das Geld zusammenkriegen wollte." (76-81). Da sich dies aus der Anlage der Geschichte ergibt ("nun war es leider eben so"), für die einzig Max kompetent ist, müssen die Kinder dies akzeptieren (oder eben die Aufgabe, so wie sie an sie gestellt wird, ablehnen): Daraufhin macht aber Tanja sofort einen neuen Ansatz zu einem Argument, das Maxens Einwand Rechnung trägt und auf derselben Linie wie ihr früherer Vorschlag für A_3 liegt. Sie bricht nun die

Handlungen von Heinz in etwas anderer Weise auf: das, was durch A_3 beschrieben wird, ist einfach so oft zu wiederholen, bis die erwünschte Handlungsfolge <Ingrid lebt> erreicht wird. Sie sagt: "Oder - eh - du - aber, guckmal! Der kann doch in zwei einbrechen." (87-88). Die Bedeutung dieser eleganten Lösung wird von den andern sofort erkannt und sie wird aufgenommen. Es kommt zu einer kurzen Diskussion über verschiedene Varianten dieser Idee; sie führt zur Einigung auf A_4 = "Heinz bricht in vier Läden ein und nimmt jeweils ein Viertel des Geldes und der Wertsachen" (87-99). An dieser Diskussion beteiligt sich einzig Felix nicht; er stimmt dem Ergebnis aber zu, wengleich etwas zögernd: "Naja. Mhm." (98). Das vorgeschlagene Argument läßt sich nun in seinen Grundlinien etwa so veranschaulichen:



Es gilt nun weiterhin der "Rückschluß", d. h. $\langle \text{Kons}(A_i) \rangle \gg \text{Kons}(A_j)$ führt zu $A_i \gg A_j$; daraus ergibt sich $\langle A_4 \rangle \gg A_2$, und da nur eins von beiden gelten kann, folgt $\langle A_4 \rangle$. Dies wird nun in 98ff auf das um Max erweiterte Kollektiv auszudehnen versucht, und zwar zunächst durch Tommi. Er versucht erst gar nicht, das ganze Argument wiederzugeben, sondern konzentriert sich auf den relevanten Teil, d. h. auf die Neuerung gegenüber (5): "Wir ham's! ... In vier einbrechen." (98-99). Dies wird durch Karsten ergänzt; er fügt dabei die entscheidende **positive** Handlungsfolge, auf der die Gewichtung beruht, hinzu: "Und dann immer 'n Viertel nehmen. Dann können alle leben." (100-101).

Die Kinder scheinen ihrer Sache nunmehr sehr sicher zu sein: alle freuen sich und lachen. In der Tat ist ihr nunmehr vorgeschlagenes Argument hinsichtlich Einwänden der Art, wie sie bislang von Max gekommen sind, ziemlich wasserdicht. Wie weiter oben im Anschluß an (3) ausgeführt wurde, gibt es im wesentlichen drei Stellen, in denen das, was für die Kinder gilt, in Zweifel gezogen werden kann, nämlich

- (7)
1. die faktischen Handlungsfolgen: $\langle A_4 \vee \text{Kons}(A_4) \rangle$ und $\langle A_2 \vee \text{Kons}(A_2) \rangle$
 2. die Gewichtung: $\langle \text{Kons}(A_4) \rangle \gg \text{Kons}(A_2)$, oder etwas spezieller $\langle \text{Ingrid lebt} \rangle \gg \langle \text{verschiedene Geschäftsbesitzer unwesentlich ärmer} \rangle$;
 3. der Rückschluß: $\langle \text{Kons}(A_i) \rangle \gg \text{Kons}(A_j)$ führt zu $A_i \gg A_j$.

Maxens Einwände bis zu dieser Stelle bezogen sich stets auf den ersten Punkt; er hat, und zwar meistens mit Erfolg, die angenommenen Handlungs-

folgen bestritten; augenblicklich ist nunmehr ein Stadium erreicht, in dem in dieser Hinsicht alles, was für ihn gilt, auch für die Kinder gilt. Er kann nun, wenn er die Spitze des Arguments, also A_4 , nicht akzeptiert, gegen die Gewichtung oder gegen den Rückschluß angehen. Offenbar gilt aber für ihn die Gewichtung gleichfalls (dies geht aus späteren Stellen hervor). Folglich greift er den Rückschluß an. Dies geschieht allerdings nicht direkt, sondern auf etwas subtile Weise - nämlich über die Gewichtungsrelation ». Max versucht zu verdeutlichen, daß es auch die umgekehrte Gewichtung zwischen A_4 und A_2 , (also $A_4 \ A_2$) gibt, und zwar unter Rückgriff auf ein Prinzip, das offenbar für die Kinder gilt: er führt eine **moralische Bewertung** ein - genauer gesagt: wieder ein, denn sie spielte andeutungsweise schon zu Beginn eine gewisse Rolle: "Aber nun überlegt mal! Findet ihr's denn richtig, einzubrechen und Leuten was wegzunehmen, auch wenn sie nicht arm werden?" (104). Wenn man die gegnerische Aussage "Jemand bricht ein und nimmt den Leuten was weg" einmal mit E bezeichnet, dann thematisiert Max die Geltung von $\langle E \rangle$ nicht-E, und da A_4 zweifellos ein Fall von E und A_2 ein Fall von nicht-E, wird damit auch $\langle A_4 \langle A_2 \rangle$ in Geltung zu setzen versucht. Daraus würde sich aber $\langle A_2 \rangle$ ergeben.

Wenn $\langle E \langle$ nicht-E \rangle in dieser allgemeinen Form von den Kindern akzeptiert wird, bricht ihr Argument zusammen. Deshalb lehnen sie es - wiederum mit Ausnahme von Felix - zunächst einmal ab; so etwa Tanja: "Wenn sie nicht arm werden, dann tät ich's ja schon machen. Wenn- wenn- wenn - wenn dem Mann seine Frau nicht gestorben wäre, dann tät ich's machen. Aber wenn sie dann trotzdem immer noch gestorben wäre, dann tät ich's nich. Wenn - dann tat ich's - ehm." (104-107). Sie akzeptiert also "E \langle nicht-E \rangle " in dieser allgemeinen Form nicht, sondern verweist darauf, daß die Bewertung von A_4 relativ zu A_2 nur von den Handlungsfolgen abhängt. Allerdings scheint sie zum Schluß doch unsicher zu werden. Max insistiert nun auf $\langle E \langle$ nicht-E \rangle , und dies führt dazu, daß es von Tanja zögernd, von Felix entschieden bestätigt wird (115-116); die übrigen äußern sich zunächst nicht. Damit ist im Hinblick auf das nunmehr Geltende eine äußerst schwierige Situation entstanden: unabhängig davon, was für die Kinder selbst gilt, ist es offenkundig, daß $\langle E \langle$ nicht-E \rangle_{Max} , und sie sollen ja ein Argument entwickeln, das für alle, einschließlich Max, gilt; sie selbst können sich aber $\langle E \langle$ nicht-E \rangle und somit $\langle A_4 \langle A_2 \rangle$ auch nicht ganz entziehen. Diese schwierige Situation schlägt sich zunächst einmal in Ablehnung der Aufgabe nieder: "(Karsten:) Ja, wir denken ja nich stundenlang." (118). Durch einen pragmatisch geschickt plazierten Beitrag gelingt es Max, die Kinder bei der Stange zu halten: "Überlegt euch das doch mal! Das möcht ich jetzt doch noch als letztes wissen." (119-120). Darauf versucht Tanja, einfach das Kollektiv auf die Kinder zu beschränken, so daß all das, was für Max nicht gälte, nicht mehr relevant zu sein brauchte: "Aber du sollst nicht dauernd dazwischenquatschen. Wenn wir nämlich jetzt was haben, dann- und dann sagst du wieder was andres. Und dann sagen alle: ja, das is richtig. Das is richtig. Wenn wir- du hast doch selber gesagt, daß wir uns das überlegen sollen." (120-124). Max folgt dieser Aufforderung scheinbar auch; aber es gelingt ihm in seinem "Rückzugs-Redebeitrag" (124-129) noch, für das Kollektiv der Kinder $\langle E \langle$ nicht-E \rangle durchzusetzen: man darf nicht einbrechen, unab-

hängig von irgendwelchen Handlungsfolgen. Und er verweist dann die Kinder auf die Inkonsistenz ihrer Argumentation: "Ja, warum sagt ihr plötzlich, daß man nicht darf. Die ganze Zeit sagt ihr, daß. Darf man denn nun einbrechen?" (130-131). Damit ist nun auch für das Kollektiv der Kinder eine aporetische Situation entstanden; es gilt einerseits

- (8) $\langle \text{Kons}(A_4) \rangle \text{Kons}(A_2) \rangle$, $\langle \text{Kons}(A_1) \rangle \text{Kons}(A_1) \rangle$ führt zu $A_1 \rangle A_1 \rangle$,
 $\langle A_4 \rangle A_2 \rangle$, $\langle \text{entweder } A_4 \text{ oder } A_2 \rangle$, $\langle A_4 \rangle$

und andererseits

- (9) $\langle E \rangle \langle \text{nicht-}E \rangle$, $\langle A_4 \text{ ist ein Fall von } E \rangle$, $\langle A_2 \text{ ist ein Fall von nicht-}E \rangle$, $\langle A_4 \rangle A_2 \rangle$, $\langle \text{entweder } A_4 \text{ oder } A_2 \rangle$, $\langle A_2 \rangle$.

Diese Situation kann man am besten mit Tommis Worten beschreiben: "Schwierige Fragen" (135). Bevor wir nun betrachten, wie sich die Kinder aus dieser Aporie zu retten versuchen, wollen wir zunächst einmal überlegen, welche Möglichkeiten es dazu überhaupt gibt. Sie hängt an dem Widerspruch $\langle A_4 \rangle A_2 \rangle$ und $\langle A_4 \rangle \langle A_2 \rangle$. Also muß entweder das außer Kraft gesetzt werden, was zur kollektiven Geltung einer dieser Aussagen führt, und dies sind im wesentlichen auf der einen Seite der Rückschluß $\langle \text{Kons}(A_4) \rangle \text{Kons}(A_2) \rangle$ führt zu $A_4 \rangle A_2 \rangle$ und auf der andern Seite das Prinzip $\langle E \rangle \langle \text{nicht-}E \rangle$.²¹ Oder aber es muß für $\langle A_4 \rangle A_2 \rangle$ gegenüber $\langle A_4 \rangle A_2 \rangle$ wiederum eine Gewichtung gefunden werden. In diesem letzteren Fall ist aber die relativ undifferenzierte Wertrelation» - d. h. "ist höher bewertet als" - zu differenzieren oder zu ergänzen. Eine solche Möglichkeit ist bereits in dem angelegt, was Max sagt, genauer gesagt: im Gebrauch seiner Modalverben. Die ursprüngliche Quaestio hieß: "Hätte Heinz dies tun sollen?", die jetzt von ihm aufgeworfene Frage aber lautet: "Darf man überhaupt einbrechen?" Diese zweite Frage bezieht sich auf das, was gemäß irgendwelchen moralischen Normen höher zu bewerten ist, während die eigentliche Quaestio dies offen läßt. Das Modalverb 'sollen' wird sowohl für moralische Normen verwendet wie für andere Präferenzen und Bewertungen von Handlungen (z. B. in "Soll man häufig baden?" oder "Was soll ich heute abend kochen?"); ich weiß nicht genau, wie man diesen letzteren Bewertungsmaßstab nennen soll, vielleicht: was höher bewertet ist im Hinblick auf das, was - aus einer Menge von Alternativen - zu tun ist. Wenn man die Relation in dieser Weise differenziert, muß man es auch für den Fall der Handlungsfolgen tun. Daß "Ingrid lebt" höher bewertet ist als "verschiedene Geschäftsleute werden unwesentlich ärmer" besagt, daß die Kinder diesen ersten Zustand - aus welchen Gründen auch immer - für eher wünschenswert halten, ähnlich wie man "es ist warm" für wünschenswerter halten mag als "es ist kalt". Welche unterschiedlichen Arten von Präferenzbeziehungen es tatsächlich gibt, wie sie zueinander stehen und wie sie sich entwickeln, ist eine außerordentlich schwierige Frage, die wir hier nur soweit verfolgen können, als es unmittelbar für die Analyse unserer Argumentation erforderlich ist.

Im folgenden²² gehe ich davon aus, daß es eine allgemeine Bewertungsrelation gibt: "x ist höher bewertet als y im Hinblick auf p", oder kurz

" $x \gg_p y$ "; x und y sind Variablen für Aussagen; das ist eine grobe Vereinfachung, denn es wäre angemessen, Fälle wie Handlungen, Zustände usw. zu unterscheiden; p ist eine Variable für eine "Bewertungsbasis", eine solche Bewertungsbasis können beispielsweise irgendwelche moralischen Prinzipien sein, die in irgendeiner Gesellschaft zu irgendeiner Zeit gelten, oder aber auch irgendwelche subjektiven Interessen oder Bedürfnisse, die dazu führen, daß z. B. der eine lieber Leberwurst ißt, der andere lieber in die Kirche geht. Ich unterscheide im folgenden vier solcher indizierter Bewertungsrelationen:

1. \gg_m : Bewertungsbasis sind irgendwelche moralischen Prinzipien,
2. \gg_w : Bewertungsbasis sind irgendwelche subjektiven Wünsche und Präferenzen;
3. \gg_l : Bewertungsbasis ist das geltende gesetzte Recht;
4. \gg_f : Bewertungsbasis sind die faktischen Handlungspräferenzen; es kann z. B. sein, daß man etwas tut, was man selbst nicht wünscht, was moralisch vielleicht schlecht und gegen das Gesetz ist, und worüber man sich nachher vielleicht selber wundert. Meist korreliert \gg_f natürlich mit \gg_m oder mit \gg_w , aber wir benötigen \gg_f nicht nur wegen mancher Fälle wie "acte gratuit", instinktivem Handeln u. ä., sondern auch für den Fall, daß \gg_m und \gg_w im Konflikt stehen. Dann kann \gg_f einem, aber eben nur einem von beiden entsprechen, während es dem andern zuwiderläuft.

Ich bin hier davon ausgegangen, daß Bewertungen jeweils komparativ sind; es gibt aber auch einfache klassifikatorische Bewertung, etwa "x ist gut" oder "x ist erlaubt" anstelle von "x ist besser als y" oder "x ist eher erlaubt als y". Mir scheint, daß ontogenetisch komparative Bewertungen eine Verfeinerung von klassifikatorischen darstellen; sie erlauben beispielsweise eine Entscheidung hinsichtlich dessen, was gelten soll, wenn zwei einander ausschließende Möglichkeiten **gleich klassifiziert** sind. Immerhin kommen aber klassifizierende Bewertungen nach wie vor häufig vor. Um dem möglichst einfach Rechnung zu tragen, führe ich den Begriff der "neutralen Aussage", abgekürzt \pm , ein; sie teilt die durch eine Bewertungsrelation geordnete Aussagenmenge in zwei Klassen ein; " $A \gg_m \pm$ " besagt: A ist moralisch höher bewertet als die neutrale Aussage, d. h. "A ist gut". Ich möchte diese elementare Begrifflichkeit hier nicht weiter ausführen noch sie besonders verteidigen. Für die Analyse der vorliegenden Argumentation wird sie ihre Dienste tun. Im übrigen besagt aber die Einführung dieser Differenzierungen zu Analyse-zwecken keineswegs, daß die Kinder bereits über sie verfügen; dies ist zum einen eine empirische Frage; zum andern glaube ich, daß gerade Argumentationen wie diese ein wichtiges Mittel sind, sie - gegebenenfalls - zu erlernen.

Kommen wir nunmehr auf die Argumentation selbst zurück. Die Aporie war dadurch entstanden, daß Max eine \ll_m -Bewertung für "Einbrechen" eingeführt hat, der die Kinder in 129 alle zustimmen: man darf nicht einbrechen. Wenn man diese Bewertung undifferenziert im Sinne von \gg auffaßt, entsteht die in (8) und (9) festgehaltene Aporie. Wenn man hingegen

- »aufgliedert in>>_m, >>_w und »_f, so erhält man stattdessen folgendes:
- (10) <Kons (A₄) »_w Kons (A₂)>, <Kons (A_i) »_w Kons (A_j) führt zu
A_i »_f A_j>, <A₄ »_f A₂>, <entweder A₄ oder A₂>, <A₄>
- (11) <E «_m ±, <nicht-E »_m ±>, <E «_m nicht-E>, <A_i »_m A_j führt zu
A_j »_f A_i>, <E «_f nicht-E>, <A₄ ist ein Fall von E>, <A₂ ist
ein Fall von nicht-E>, <A₄ «_f A₂>, <entweder A₄ oder A₂>, <A₂>

Damit ist das Dilemma nicht aufgehoben, aber es ergeben sich neue Möglichkeiten, bestimmte Aussagen aus dem Geltenden zu entfernen. Sehen wir nun, wie die Kinder vorgehen, nachdem sie in 130-131 von Max auf das Dilemma hingewiesen wurden. Abgesehen von einer nicht zu Ende geführten Äußerung Tanjas kommt der erste Beitrag von Karsten: "Wenn man - wenn gar nix los ist, dann darf man nicht einbrechen." (132). Er bestreitet also <E «_m ±> und ersetzt es durch <E «_m ± außer wenn B>, und B sind bestimmte Ausnahmbedingungen. B wird nun, auf eine Rückfrage von Max hin, exemplifiziert: "Wenn man eine Frau hat, die sonst stirbt, "dann kann man schon einbrechen." (134). Es scheint mir sehr bemerkenswert, daß Karsten hier das Modalverb wechselt: "darf" ist im Deutschen in der Regel deontisch, d. h. es drückt eine moralische Möglichkeit aus, "kann" drückt eine Möglichkeit allgemein aus - unter anderem auch eine moralische; mit "kann" ist daher die Art der Bewertung etwas unspezifischer geworden. Man könnte dies für Zufall halten, wenn nicht die unmittelbar folgende Äußerung von Tommi gleichfalls eine Unsicherheit in der Art der Bewertung verriete: "Kann schon. Aber man muß nicht." (134). Was er damit sagt ist, daß die moralische Bewertung für E in diesem Fall aufgehoben ist; E ist möglich. Damit stehen die beiden Bewertungen <E «_m ±> einerseits und <E «_m ±, wenn nicht B, und E ist neutral, wenn B> andererseits einander gegenüber. Max fragt nun in 134 nach einer Stütze für diese zweite Möglichkeit. Dazu sind die Kinder offensichtlich nicht in der Lage; einen ersten Versuch unternimmt Tanja: "Ne also - ich - denn wenn ich meine Frau so geme hätte und ich hätte sie erst vor kurzem geheiratet, dann tät ich's natürlich machen. Nämlich sonst müßt ich ja sofort wieder ein- mich an eine andere dran gewöhnen." (135-138). Das Bemerkenswerte an ihrem Beitrag schein mir, daß von "darf" überhaupt nicht mehr die Rede ist: Tanja sagt, was sie **täte**, und begründet dies, d. h. sie sagt <A₄ »_f A₂> und folglich <A₄>, und dies wird durch eine unerwünschte Handlungsfolge begründet. Sie versucht, besser zu verankern, weshalb es nicht wünschenswert ist, wenn die eigene Frau stirbt (bzw. unter welchen Bedingungen dies überhaupt nicht wünschenswert ist). Dieser »_w-Beurteilung widerspricht Felix ausdrücklich: "Ich find was anderes. Wenn - wenn man - wenn man dann heiratet - und is ganz heiratet und die dann wie - die dann arm sind und die dann stirbt- dann ka- kann man ja noch ne andere - noch ne andere heiraten. Aber wenn se alt sind, dann sollen se keine mehr heiraten." (138-142). Auf Tanjas Urteil, wie unangenehm es ist, sich an eine Neue zu gewöhnen, geht er nicht ein. (Diese Äußerung wirft im übrigen ein desillusionierendes Licht auf die Ursprünge der kindlichen Liebe). Es gelingt den Kindern offenbar nicht mehr, gemeinsam ein Teil argument aufzubauen, das mit dem Dilemma (8) - (9) oder (10) - (11) fertig würde. Der nächste Beitrag Karstens, (Geld von der Versicherung) fällt wieder auf bereits Diskutiertes zurück und

bezieht sich gar nicht auf das neue Dilemma. Die Logik der Argumentation bricht weithin zusammen. Der Grund dafür ist allem Anschein nach, daß gewisse Voraussetzungen, etwa hinsichtlich relativer Bewertungen, bei den Kindern noch nicht gegeben sind. Ich möchte darüber aber hier nicht weiter orakeln.

Max greift nun mit einer koordinierenden Bemerkung ein, die darauf hinausläuft, die Aufgabe etwas zu differenzieren. Die Kinder wollen kollektiv entscheiden, 1. ob das, was Heinz getan hat, richtig ist oder nicht, und 2. ob es zu bestrafen ist. Die zweite Frage ist neu.²⁴ Die Kinder geben z. T. schon Urteile ab, während Max noch redet, aber die beiden klarsten Antworten kommen auf Maxens Schlußfrage (151 ff): "(Max:) Was würdet ihr als Richter für ein Urteil fällen und was würdet ihr mit Heinz machen? (Tommi:) Beides is richtig. (Karsten:) Beides is schlimm." Und Tanja hält daraufhin fest, daß nur eines richtig sein kann. Damit ist das Dilemma klar ausgesprochen. Was die Kinder entwickeln müßten, wären Ausdifferenzierungen von "richtig" bzw. "schlimm" und Gewichtungen der verschiedenen Bewertungsbasen untereinander. Ansätze dazu finden sich, und zwar zunächst in dem erwähnten Versuch von Karsten 132-133, <E « m ±> auszuscheiden. Karsten ist es auch, der als einziger einen Versuch zur Verfeinerung der Bewertung macht; gegenüber dem "richtig", "falsch", "schlimm" setzt er einen Komparativ: "Ich find also richtiger - nämlich die kriegen doch vielleicht von der Versicherung das Geld ersetzt. Und ne Frau kann man ja nich neu ersetzen" (154-156). Zum einen wird dieser Gedanke von den andern nicht aufgenommen, und zum andern kann man seinen Beitrag nur als einen ersten Ansatz betrachten: es ist nicht ganz klar, was "richtiger" meint. Wenn es nur heißt "erwünschter" (im Sinne von >> w), dann ist zu Argument (6) im Grunde nichts hinzugefügt. Man könnte es aber auch als einen Stützungsversuch von <E « m ± wenn nicht B, und E ist neutral, wenn B> auffassen. Aus dem Text läßt sich dann weiter nichts sagen.

Die Kinder wenden sich nun der zweiten Frage, der nach der Strafe, zu, und hier sind sie sich bemerkenswerter Weise rasch einig; offenbar gilt <E «₁ ±>, d. h. Einbrechen ist unter allen Umständen **strafbar** (163-165). Interessant ist im übrigen, daß Karsten sowohl Heinz wie seine Frau bestrafen will; er nimmt dies aber dann gleich zurück, wobei gleichermaßen rätselhaft ist, weshalb er dies verlangt, wie, weshalb er es sofort darauf preisgibt. Sie teilen ihre Entscheidung 171ff Max mit. An ihren Darlegungen ist dreierlei bemerkenswert. Zum ersten wird höchstens andeutungsweise versucht, die Entscheidung durch ein Argument abzusichern. Zum zweiten haben sie offenbar einen komparativen Begriff von Strafwürdigkeit: sie würden Heinz einsperren, aber eben nicht zu lange. Und drittens schließlich machen sie einen klaren Unterschied zwischen >>₁ und »_f, d. h. sie sehen den Einbruch von Heinz als strafwürdig an: "(Karsten:) Wenn er die Frau so lieb hat, dann kann er das ja. (nämlich für kurze Zeit ins Gefängnis gehen. Tanja:) Dann tät ich's schon machen. (Karsten:) Mhm. (Tommi:) Ich hätt es auch gemacht." (174-176). Lediglich der Moralist Felix äußert sich hier nicht; aus seinen späteren Äußerungen geht jedoch erstaunlicherweise hervor, daß er eben-

falls so denkt (181-182) - allerdings erst, nachdem sich Max entsprechend geäußert hat (in 178).

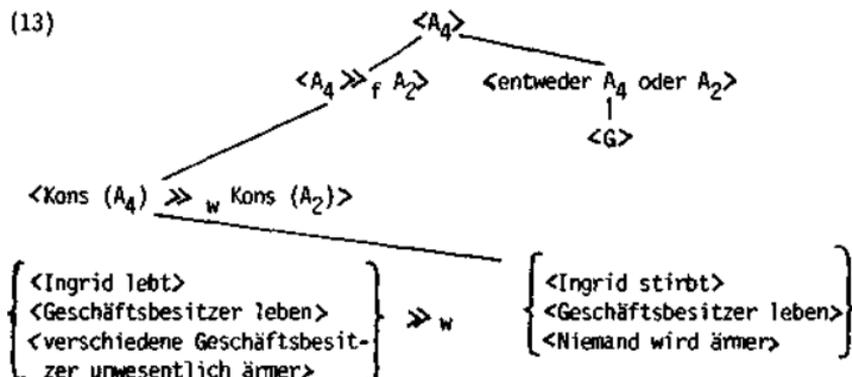
Diese Auffassungen werden noch verschiedentlich paraphrasiert, bevor **Max** in 186 die letzte Phase der Argumentation einleitet. Er, der die Aufgabe gestellt hat, nennt nun seine eigene Lösung: "Wenn ich meine Frau da auf diese Weise retten könnte, find ich doch wichtiger, daß man ein Leben rettet als daß man ehm - nun nicht stiehlt ... Ich mein, es ist zwar nich richtig, daß man's tut - äh - aber is vielleicht doch noch besser." Dies entspricht weitgehend dem, was ein Teil der Kinder selbst ausgetüftelt hat, hinsichtlich dessen es aber nicht zu einem großen Konsens und - wegen Felix - auch nicht zu einem kleinen Konsens gekommen war. Was deutlicher herauskommt, ist die relative Gewichtung: "ist nicht richtig, aber doch besser". Eines wird daraus allerdings nach wie vor nicht klar, nämlich in welcher Hinsicht es besser ist, wenn Heinz einbricht, als wenn er nicht einbricht - ob es moralisch besser ist oder einfach wünschenswerter. Dementsprechend fällt es auch schwer, das Argument in dieser Hinsicht eindeutig zu rekonstruieren. Das, was Max ausführt - und die Kinder stimmen ihm, teilweise unter Wiederholung eigener, früherer Darlegungen, zu - setzt das, was in (6) gesagt wurde, nicht außer Kraft; es ergänzt es im Hinblick auf etwas, was gleichfalls gilt, nämlich die moralische Bewertung von Einbrüchen. Demnach scheint zum Schluß für das große Kollektiv folgendes zu gelten (ich stütze mich im folgenden auf (6) einerseits und auf die verschiedenen unwidersprochenen Redebeiträge in 186-195):

- (12) (a) $\langle \text{Kons } (A_i) \rangle_w \text{Kons } (A_j) \text{ führt zu } A_i \rangle_f A_j$
 (b) $\langle E \rangle_m \neq$, wenn B, und $E \langle_m$, wenn nicht $B \rangle_{\geq 25}$
 (c) $\langle A_i \rangle_m A_j \text{ führt zu } A_i \rangle_f A_j$
 (d) $\langle E \langle_1 \neq \rangle$
 (e) $\langle A_4 \vee \text{Kons } (A_4) \rangle$
 (f) $\langle A_2 \vee \text{Kons } (A_2) \rangle$
 (g) $\langle \text{Kons } (A_4) \rangle_w \text{Kons } (A_2) \rangle$
 (h) $\langle A_4 \text{ ist ein Fall von } E \rangle$
 (i) $\langle A_2 \text{ ist kein Fall von } E \rangle$
 (j) $\langle \text{entweder } A_4 \text{ oder } A_2 \rangle$
 (k) $\langle \text{Kons } (A_4) \text{ ist ein Fall von } B \rangle$
 (l) $\langle A_4 \rangle_f A_2 \rangle$
 (m) $\langle A_4 \rangle$

Dies ist natürlich nur ein Ausschnitt des für die Kinder und **Max** zu Ende der Argumentation kollektiv Geltenden. (a) - (d) sind dabei relativ allgemeine Prinzipien, etwa, daß man eher das A_i Entsprechende tun soll als das A_j Entsprechende, wenn die Konsequenzen von A_i wünschenswerter sind als die von A_j , oder daß man eher das A_i als das A_j Entsprechende tun soll, wenn es moralisch besser ist. Die restlichen Aussagen sind fallspezifisch, so etwa, daß die mit $\text{Kons } (A_4)$ bezeichnete Menge von Zuständen sich tatsächlich aus A_4 faktisch ergäbe, daß die Folgen von A_4 wünschenswerter sind als die von A_2 oder daß A_4 und A_2 nicht zugleich gelten können. Nicht erwähnt habe ich, daß natürlich für den Zweck der Argumentation alles gilt, was vom Aufgabensteller über die Geschichte

gesagt ist - d. h. daß Ingrid in der Tat krank ist, daß das Geld anderweitig nicht aufzutreiben ist, usw.; ich will die Menge dieser Aussagen einmal als G bezeichnen; sie sind natürlich für die Konstruktion des Argumentes wichtig. Das Argument ist nun eine mithilfe von (12) gebildete Struktur. Es ist von relativ einfacher Form, wenn man es mit der Komplexität der Argumentation vergleicht.

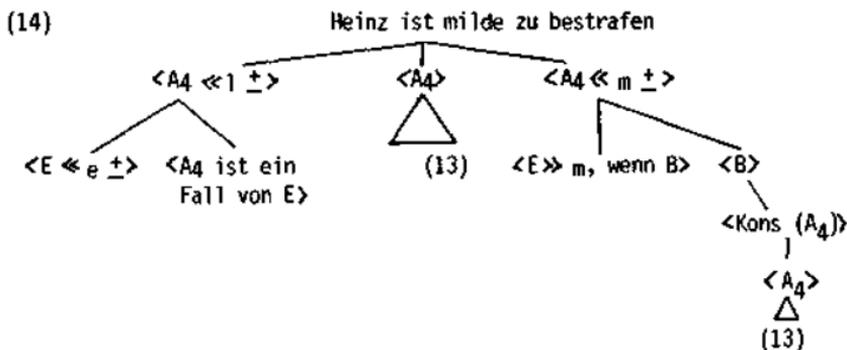
(13)



Ein Großteil des in der Argumentation lange umstrittenen und nunmehr Geltenden taucht im Argument überhaupt nicht mehr auf, weil die Auseinandersetzung vielfach darum ging, ob etwas Geltendes überhaupt einschlägig ist. So sind die lange diskutierten moralischen Prinzipien für $\langle A_4 \rangle \gg_f A_2 \rangle$ nicht einschlägig. Ein Versuch, beispielsweise die Aussage " $A_4 \ll_f A_2$ " auf dieser Grundlage zu stützen, würde, so wie (12), (6) und (4) aussehen, ins Leere laufen. Im Verlauf der Argumentation wird überprüft, was alles für den Aufbau eines Argumentes verwertbar ist, und moralische Bewertungen können, wie sie zu Ende der Argumentation gelten, in diesem Falle nicht herangezogen werden - obwohl dies lange den Anschein hat. In (13) sind vier Übergänge - im engeren Sinn - enthalten; nur zwei davon sind in (12) explizit angeführt, nämlich zum einen (e) und (f), aufgrund deren die beiden Aussagemengen in geschweiften Klammern wirklich als die Konsequenzmengen von A_4 bzw. A_2 angesehen werden, und zum andern (a), demzufolge man etwas um so eher tut, je wünschenswerter es ist. Die beiden anderen Übergänge sind relativ trivial, nämlich daß, wenn nur eines von zweien gelten kann, das höher Bewertete gilt, und, daß laut $\langle G \rangle$ nur entweder A_4 oder A_2 möglich ist, nicht aber beide zugleich.²⁶ Daß dieser Übergang gilt, ergibt sich aus der "Autorität des Geschichtenerzählers"; er schafft die Welt und damit den Rahmen, innerhalb dessen die Lösung gefunden werden soll.

Neben der eigentlichen Quaestio "Hätte Heinz dies tun sollen?", auf die (13) die Antwort A_4 gibt - d. h. ein etwas modifiziertes "ja" - wirft der Aufgabensteller gegen Schluß noch eine andere Frage auf - nämlich die, ob und wie Heinz bestraft werden soll. Die Antwort darauf ergibt sich - was das "ob" betrifft - aus (12) (d) und (h) und, was die Schwere betrifft, aus verschiedenen weiteren für die Kinder geltenden Aussagen, die noch sehr explizit sind (vgl. 166-180); man kann aber vielleicht

annehmen, daß gilt: $\langle A_i \rangle m \pm$ und $\langle A_i \rangle l \pm$ führt zu milder Strafe wenn $\langle A_i \rangle$. Die Antwort auf diese zweite Quaestio läßt sich dann entsprechend dem, was für die Kinder gilt, etwa folgendermaßen rekonstruieren.



Dieses - im Text nicht detailliert ausgeführte - Argument ist etwas komplexer als (13), weil es (13) gleich zweimal enthält; relativ einfach ist es hingegen, wenn man die Geltung von $\langle A_4 \rangle$ ohne weitere Stütze annimmt.

Damit schließe ich diese Betrachtungen zu einer realen Argumentation ab. Das wird den Leser nicht befriedigen, denn im Verlauf der Analyse wird sich ihm eine ganze Reihe von Fragen, marginalen und grundsätzlichen, aufgedrängt haben. Ist diese Argumentation überhaupt typisch? Ist die Interpretation nicht ständig von Willkür gezeichnet? Was sind nun eigentlich die Gesetzmäßigkeiten der Argumentation, von denen zu Ende von Abschnitt 1 die Rede war? Schwierige Fragen. Ich will auch gar nicht erst versuchen, eine befriedigende Antwort darauf zu geben, sondern mit drei Bemerkungen dazu schließen. Zur ersten: Nach allen realen Argumentationen, die ich mir bisher angesehen habe, ist sie sehr typisch. Zur zweiten: Doch, aber was sonst soll man tun, als zu verstehen versuchen, was vorgeht, und dies für jeden überprüfbar zu machen. Zur dritten: Es wäre anmaßend, aus der Betrachtung eines Beispiels allgemeine Gesetzmäßigkeiten ableiten zu wollen. Bestenfalls kann man daraus ableiten, was man weiter suchen soll.

Anmerkungen

- 1 Diesen begrifflichen Rahmen habe ich in einer größeren Arbeit (Klein 1979) entwickelt, von der längere Teile in Klein (1980) und Klein (1981) erschienen sind; vgl. auch Miller und Klein (1981). Der folgende Abschnitt 2 schließt sich mit einigen Änderungen Klein (1981), S. 226ff an. Ich möchte einer Reihe von Freunden und Kollegen danken, die mich vor schweren Fehlern bewahrt haben. Dankbar bin ich vor allem Max Miller, der überhaupt die Idee hatte, reale Argumentationen unter Kindern zu untersuchen, der die entsprechenden Daten, auf die ich mich hier stütze, erhoben hat (vgl. dazu insbesondere Miller 1980, aber auch seine anderen im Literaturverzeichnis genannten Arbeiten) und mit dem ich viele, aber leider nicht genug Gespräche über Argumentation und Argumentieren geführt habe.
- 2 Etwas ausführlichere Darlegungen zur Pragmatik der Argumentation finden sich in Klein (1980), Abschnitt 4.

W. Klein: Argumentationsanalyse

- 3 Ich rede hier etwas pauschal von "der" deduktiven und "der" induktiven Logik; sagen wir: aller bis 1980 veröffentlichten formalen Systeme der deduktiven und induktiven Logik. Um Mißverständnisse zu vermeiden: alles, was ich hier zu sagen habe, ist selbstverständlich kein Angriff auf die formale Logik. Hier geht es darum, das Verhalten von Menschen in bestimmten, realen Situationen zu analysieren und auf Prinzipien zu bringen oder, wie man auch sagen könnte, Regularitäten darin zu entdecken. Wenn jemand untersucht, wie Leute Kreise zeichnen, um daraus gewisse Prinzipien ihres Verhaltens abzuleiten, und dabei feststellt, daß die Kreise oft nicht sehr rund sind, dann ist dies kein Angriff auf den mathematischen Kreisbegriff. Die meisten Logiker legen einen gewissen Wert darauf, daß sie nicht mehr "l'art de penser" beschreiben; um etwas Derartiges - um die empirisch zu ermittelnden Prinzipien des realen Argumentierens - geht es aber hier.
- 4 Man kann möglicherweise all diese Fälle retten, wenn man jeweils die Existenz vieler "verschwiegener Prämissen" annimmt, aber das ist natürlich ein Trick: aus dem Umstand, daß man von Aussage a ohne weiteres zu Aussage b übergeht, geht man zu der Annahme über, daß es noch die verschwiegene Prämisse "Wenn a, dann b" gibt. Alles gerettet. Vgl. dazu auch Ohlschlager (1980).
- 5 Es ist denkbar und sogar plausibel, daß es Überzeugungen gibt, die wir nicht sprachlich ausdrücken können (ganz im Gegensatz zu Searles "principle of expressability"), aber mir scheint, daß man diese Möglichkeit für die Analyse von Argumentationen vorerst vernachlässigen kann.
- 6 Reale Argumentationen bestehen im allgemeinen nicht aus solchen Aussagen, sondern aus Redebeiträgen sehr unterschiedlicher Art, die aber eben Inhalte, die durch derartige Aussagen formulierbar sind, ausdrücken.
- 7 Es gibt gewisse Gründe, das kollektiv Geltende nicht einfach als den Durchschnitt des jeweils individuell Geltenden aufzufassen; so ist es in der forensischen Argumentation sinnvoll, das im Urteil Festgelegte als kollektiv geltend zu betrachten, obwohl der Angeklagte vielleicht einer anderen Meinung anhängt. Für den vorliegenden Zweck will ich diese einfache Auffassung beibehalten.
- 8 Dabei gibt es den Grenzfall des einstelligen Übergangs, den man mit "gewöhnlichen" Aussagen identifizieren kann. Formal gesehen ist aber jede Aussage ein Übergang und jeder Übergang eine Aussage.
- 9 In Klein (1980) wird eine sehr lange Argumentation analysiert, in der alle Beteiligten dieselbe Ansicht vertreten; die Argumentation scheidet trotzdem, denn es gelingt ihnen nicht, ein Argument dafür zu entwickeln.
- 10 Eine vollständige Transkription findet sich im Anhang.
- 11 Vgl. dazu Anm. 1
- 12 Es ist klar, daß ein moralisches Problem immer nur relativ zu einer bestimmten Gruppe ein Dilemma ist. Nehmen wir an, ein Mann von hohen moralischen Prinzipien, von denen er aber gelegentlich eines fallen läßt, ist verheiratet und eine andere Frau erwartet ein Kind von ihm und, daß er sie heiratet. Dies ist sicher ein Dilemma. In einer polygamen Gesellschaft wäre es hingegen kein Dilemma, sondern höchstens ein praktisches Problem.
- 13 Die Zahlen beziehen sich auf die fortlaufende Numerierung in der Transkription im Anhang.
- 14 Wie etwa bei Alternativfragen mit nicht erfüllten Präsuppositionen: "Haben sie jetzt aufgehört, ihre Frau zu verprügeln?"
- 15 Selbstverständlich heißt das nicht, daß man nicht vieles falsch versteht oder überhaupt nicht versteht. Aber wenn man überhaupt etwas richtig versteht, dann nur, weil man dieselbe Sprache zu gebrauchen imstande ist.
- 16 Der leichteren Lesbarkeit wegen zitiere ich im folgenden häufig längere Passagen aus der Transkription. Es ist aber unbedingt ratsam, zunächst einmal die gesamte Transkription im Anhang durchzulesen, um einen Überblick zu gewinnen.
- 17 Aussagen, die für einen einzelnen oder ein Kollektiv gelten, schreibe ich hier und im folgenden in spitzen Klammern; falls nicht aus dem Kontext hervorgeht, für wen sie gelten, wird ein Index gesetzt, zum Beispiel $\langle A \rangle_F$: die Aussage A gilt für Felix; der Index K bezieht sich auf das Kollektiv der Kinder. - Meine Formulierungen für geltende Aussagen sind nicht sonderlich präzise; in vielen Fällen könnte man auch schwerlich präzise sein; in anderen wäre es möglich, aber sehr umständlich; so rede ich, wenn keine Mißverständnisse zu befürchten sind, oft einfach von Heinzens Einbruch, obwohl es nicht nur um den Einbruch, sondern auch um das Plündern der Ladenkasse und die Wegnahme der Wertgegenstände geht.
- 18 A. (= "Heinz hätte einbrechen sollen und das ganze Geld _") ist ja ebenso wie A₂ eine irrealer moralische Aussage; faktisch würde nur etwas aus einer Handlung folgen, die man durch die A. (bzw. A₂) entsprechende Aussage: "Heinz bricht ein und _" diesen Unterschied vernachlässige ich im folgenden, nachdem nun darauf hingewiesen ist.
- 19 Es ist natürlich auch möglich, daß diese Werthierarchie auf andere, allgemeinere zurückgeht.
- 20 An dieser Stelle interveniert übrigens Felix; es stimmt ja gar nicht, daß die dann auch einbrechen müssen, sie können sich ja auch beraten lassen. Insofern desavouiert er das

W. Klein: Argumentationsanalyse

- eigene Argument, ohne es allerdings entscheidend zu schwächen. Es würde bei (4) durchaus genügen, wenn nur "Geschäftsbesitzer werden arm" gilt, nicht aber, daß alle arm werden.
- 21 Es gibt auch noch die Möglichkeit, die Geltung von $\langle E \text{ «nicht-E»}$ bestehenzulassen und stattdessen $\langle A_4 \text{ ist ein Fall von } E \rangle$ bzw. $\langle A_2 \text{ ist ein Fall von m'cht-E} \rangle$ anzuzweifeln. Wie eine Frau, die zwar den Betrug für schlecht hält, es dennoch tut und dann argumentiert: "Eigentlich war es ja kein Betrug, denn es war mit einem Freund von dir." Dies würde erlauben, das Prinzip Betrug nicht-Betrug gelten zu lassen.
- 22 Das Folgende ist durch Angelika Kratzers Behandlung der Modalverben inspiriert (Kratzer 1978). Ich möchte allerdings nicht behaupten, daß die Analogie wirklich tragfähig ist.
- 23 Wenn man einmal von einigen Fällen, wie z. B. "Das darf doch nicht wahr sein", absieht
- 24 Übrigens ist auch die erste etwas variiert; zwar war den Kindern zu Beginn gesagt worden, sie sollten als Richter eine Entscheidung fällen; die explizite Quaestio jedoch lautete: "Hätte Heinz dies *tun* sollen". Diese Unterscheidung ist, wie das Folgende zeigt, durchaus nicht belanglos,
- 25 Dies ist möglicherweise abzuändern zu $\langle E \text{ ist moralisch neutral, wenn B, und E ist moralisch schlecht, wenn nicht B} \rangle$; aus dem Text geht nicht hervor, ob es unter bestimmten Bedingungen für moralisch gut gehalten wird, einzubrechen, oder nur für neutral.
- 26 Die Formulierung "entweder A_4 oder A_2 " ist möglicherweise mißverständlich, denn außer A_4 läßt die Geschichte natürlich auch z. B. A_1 oder A_3 zu. Gemeint ist: von den beiden Möglichkeiten A_4 und A_2 ist laut Geschichte nur eine möglich.

Verwendete Literatur

- Klein, W.: Argumentation und Argument. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 38/39 (1980), S. 7-57
- Klein, W.: Logik der Argumentation In; Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf 1981, S. 226-264
- Kratzer, A.. Semantik der Rede. Kronberg 1978
- Miller, M.: Zur Ontogenese moralischer Argumentationen. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, 38/39 (1980), S. 58-108
- Miller, M.: Kollektive Lernprozesse. Frankfurt/M. 1984 (im Druck)
- Miller, M., W. Klein: Moral argumentations among children. In: Ling. Berichte 74 (1981), S. 1-19

Anhang: Vollständige Transkription des Textes

Die folgende Argumentation wurde von Max Miller aufgenommen; vgl. dazu die Erläuterungen zu Beginn von Abschnitt 3. Um Parallelsprechen erfassen zu können, wurde für jeden der fünf Sprecher Ta = Tanja, F = Felix, K = Karsten, T = Tommi und M = Max jeweils eine eigene Zeile vorgesehen. Auf diese Weise ist der Text in insgesamt 195 Blöcke unterteilt, die zur Bezugnahme durchnummeriert sind. Um Platz zu sparen, habe ich allerdings leere Zeilen häufig weggelassen. Angaben in [] sind

von Max Miller oder mir.

[Die vier Kinder sitzen in einem Halbkreis um einen Tisch. An einem Ende des Halbkreises sitzt Tanja, daneben Felix, dann Karsten und schließlich Tommi, Am anderen Ende des Halbkreises sitzt Max, wenn er die Geschichte vorliest und wenn er sich den Stand der Diskussion berichten läßt bzw. neue Argumente in die Diskussion einführt. Die übrige Zeit sitzt Max an seinem Schreibtisch am entgegengesetzten Ende des Zimmers, Die Kinder haben zuvor bereits über drei andere Geschichten diskutiert. Bevor sie über die Geschichten diskutierten, hat Max diese Geschichten jedem einzelnen schon einmal erzählt und jeden einzelnen darüber befragt. Die Kinder sollen sich bei der Diskussion der beiden letzten Geschichten vorstellen, sie wären Richter und müßten sehen, ob sie ein gemeinsames Urteil über das, was in der Geschichte geschieht, fällen können. Max hat sich vor der Diskussion über die 3. Geschichte ('Geschichte vom Fernsehen') mit den Kindern über den Beruf des Richters verständig. Max liest die Geschichte vor:]

1 | Ma Also, die Geschichte von der kranken Frau. In einer kleinen Stadt leben Heinz und Ingrid.

Ingrid ist sehr, sehr krank. Der Arzt sagt, daß Ingrid sterben muß, wenn sie nicht operiert wird. Diese schwierige Operation kann jedoch nur von einem berühmten Arzt durchgeführt werden, der in einem anderen Land wohnt. Heinz und Ingrid haben jedoch nicht genug Geld, um die Reise und die Operation zu bezahlen. Sie versuchen, Geld von ihren Freunden zu leihen. Sie sehen sogar zum Bürgermeister. Vielleicht hilft der? Aber sie bekommen nicht genug Geld zusammen. In seiner Verzweiflung bricht Heinz in ein Geschäft ein und stiehlt alles Geld aus der Ladenkasse und alle wertvollen Gegenstände. Heinz hat nun das Geld zusammen, um seiner Frau das Leben zu retten. Die Leute, denen das Geschäft gehört, sind nun aber über Nacht arm geworden.

2 Ta

F

K

To

Ma Hätte Heinz dies tun sollen?

Nein

Nein

Überlegt euch das mal!

3 F Nein! Es gibt doch auch, wenn man beim Gericht is, da gibt's
K Ich mein's

4 F doch auch den Rechtsanwalt da. Da könnte man sich doch mal
K auch.

5 Ta Genau!
F beraten lassen. Vom rechtsanwalt.
K
To

Ma Überlegt nur gut, daß

6 Ma die Frau, wenn sie nicht operiert wird, woll sie nicht genug Geld

7 K Ich find besser-

To

Ma zusammenbekommen, daß die Frau sterben muß. Auf der

8 K Ich find besser-

To

Ma anderen Seite, daß wenn er einbricht, daß die Leute über Nacht

9 K Die sind arm. Die können aber

Ma arm werden, denen das Geschäft gehört.

10 K trotzdem noch leben. Und dann kann die Frau auch noch
To

Ma Aber überlegt- Ja, überlegt es gut!

11 Ta Ja, aber guckemal! Wenn
K leben. Die können ja dann noch beide leben. Die sind jetzt einfach ein

12 Ta die jetzt arm sind, und die bekennen jetzt auch nicht so viel Geld,
K bisschen ärmer-

13 Ta und da muß der Mann von der Frau oder die Frau vom Mann

14 Ta die müssen dann auch wieder in ein Geschäft eindringen. Und

15 Ta dann werden die wieder arm. Und so geht da immer weiter.

16 F Ja. Dann

K (lacht)

To Mhm. Also isst falsch.

17 F können sie dann sich mal beraten lassen.

K Dann können

To Genau!

32 F Bande da.

K Aus der nich.

To Hallo! Hallo! --- Ja. Ja.

Ma Ja. Aber hört mal! Hört mal! Ich will mal-

33 To [spielt mit dem Mikrofon]

Ma Nee, Tommi! Das is- Tommi, da- da is der Film nachher gar nich schön, wenn

34 Ma du da reinredest. Das hört man nämlich anders genau so gut. Weißte.

35 Ma Äh- hört mal zu! Ihr müßt doch - doch mal, glaub ich, äh- ich meine,

36 Ma es ist ganz einleuchtend, was ihr sagt vom Rechtsanwalt. Aber schaut mal!

37 Ma Wenn der Heinz- der hat das bestimmt gemacht, daß er zum Rechtsanwalt

38 Ma gegangen ist. Aber ein Rechtsanwalt, der berät einen, aber gibt einem doch kein Geld.

39 Ma Das macht ein Rechtsanwalt nicht. Versteht ihr? Der Heinz hat einfach- hat

40 Ta Aber der könnte doch beraten

Ma einfach nich genug Geld zusammenbekommen. Und- äh-

41 Ta und dann das machen, was der Rechtsanwalt hätte - gesagt hätte

F Er muß-

42 Ta und dann- und dann hätt er vielleicht des Geld zusammengekriegt.

43 K Ja. Vielleicht hätte der Rechtsanwalt dem'n bißchen geliehen. Dann

Ma Ja, aber- Ja.

44 K un dann leiht er sich noch von'n paar 'n- von'n paar Freunden

To Freunden

45 F Oder 'n bißchen verdient.

K 'n bißchen Geld zusammen. Oder verdient 'n bißchen. Dann- verdient

Ma Ja,

46 K er genug Geld.

MA Ja, aber nun müßt ihr doch einmal euch vorstellen können,

47 To Wieso?

Ma daß er eben, auch wann er zum Rechtsanwalt geht und Leute fragt, einfach

48 Ma nich das Geld zusammenbekommt, das er braucht, um die Reise zu bezahlen

49 F Aber ich weiß was.

Ma und seine Frau operieren zu lassen. Jetzt isses - überlegt euch doch mal:

50 Ma Geht mal davon aus, daß all das nichts nützt- mit Beratung und- und

51 Ma und Freunde fragen. Er bekommt einfach nicht das Geld zusammen, was

- 60 Ta Naja, in diesem Fall hätte ich aber auch ein-
F dann sind die arm-
K Aber-
To Ich hätte eingebrochen.
- 61 Ta gebrochen. Aber ich hätt nich- ich hätt- ich hät nich alle Wertstände
K Die sind arm-
- 62 Ta uns so genommen. Daß man- daß man- daß man die Reise macht
K nur- nur- daß es
- 63 Ta und bezahlen kann und daß man noch davon dann leben kann.
K nur daß es reicht.
- 64 Ta Dann würd ich schon so viel nehmen, daß man die Reise und den
- 65 Ta Arzt bazahlen kann. Genau!
K Aber nich noch- Ne? Nich noch mehr. Nich- dann sind die Leute
- 66 F Mhm. Dann ham die noch'n bißchen Geld.
K auch nich arm. Dann ham dia beiden gleich viel. Dann kann die
- 67 Ta Mhm.
F Ja .
K Frau leben und die können dann beide leben.
To Genau! Ich
- 68 To hätte ge- genou so viel Geld genommen, wie man-- einbrechen.

69 MA Ah ja. Ich glaub, ich hab das grad am Schluß- wie war das denn [zum Tisch]

70 F Ah, wir- wir- ich hätte eingebrochen und nur so viel Geld,
MA nochmal?

71 Ta Genau. Und- und nich in den d- nämlich
F wie ich bräuchte.

K Genau so viel.

72 Ta daß- nämlich sonst werden die anderen gleich arm geworden und- und-

73 Ta und wenn- wenn jetst- äh- wenn- wenn die jetzt nich so viel

74 Ta wegnehmen, dann können die ja auch noch'n paar Sachen verkaufen

75 Ta und de- und dann-

K Dann können die ja- können die ja noch beide leben.

76 Ta Genau.

K Die Frau kann noch leben-

MA Ja. Das is ja noch die Frage. Es wäre schön,

77 MA wenn das so gewesen wäre. Aber nun war es eben leider so, daß er

78 Ma wirklich, weil es so viel Geld kostet, die Reise und die Operation,

79 | Na da mußte er einfach - in so'ner Ladenkasse is ja nich so viel Geld-

80 | Na da mußte er alles Geld zusammennehmen und mußte alle Wertgegenstände

81 | Ja, der kann
| Na mitnehmen, wenn er das Geld zusammenbringen wollte.

82 | Ja doch-
| Na Aber dann- und dann wären die Leute auf jeden Fall erst geworden.

83 | Ja
| Na Also das hätte auch nichts geschadet. Jetzt überlegt mal weiter! Soll

84 | Ja
| Na er nun die Leute - in das Geschäft einbrechen, denen
| Na Aber ich-
| Na er man die Leute - in das Geschäft einbrechen, denen Geld wegnehmen

85 | Na und Gegenstände, damit er das Geld zusammenhat, was er braucht. Dann

86 | Na
| Na Das is doch nich-
| Na werden die erst. Oder soll er seine Frau sterben lassen. Ich glaub,

87 | Ja
| Na Oder- ah- du- aber, guck mal!
| Na das wäät ihr nochmal überlegen. Zum Schreibtisch

- 88 | Ta Der kann doch in zwei einbrechen. Eine, da räumt er die Kasse aus. Und
- 89 | Ta bei den andern nimmt er die-
Ma Tanja, ich bin ja kein Richter. Ihr seid die Richter. Ihr müßt-
- 90 | K Der kann ja in drei oder vier Läden rein oder- un-
Ma Ihr müßt euch zusammen darüber unterhalten.
- 91 | Ta Nee, in zwei- also hört- ihn-
K um ganz viel nehmen-
To In zwei Geschäften. In jedem die Hälfte raus-
- 92 | Ta Mei- nein! Nein! In einem räumt er die Kasse aus und in einen nimmt
To nehmen.
- 93 | Ta er die Wertgegenstände.
K Das ist dann nicht gut. Dann lieber nimmt man
- 94 | K von einem die Hälfte- bricht man in vier oder in drei Läden ein und nimmt
- 95 | K von jedem die Hälfte. Dann können alle noch gut leben. Ja,
To Oder 'n Viertel,
- 96 | K oder das Viertel. Ja und
To In vier einbrechen und immer 'n Viertel nehmen.

- 97 | K dann reicht's. Dann reicht's und dann können die trotzdem
| To Dann haste auch's Ganze.
- 98 | Ta Ja Ja.
| F B- Hejs. Mus
| K noch gut leben.
| To Ja. Wir han's! In vier- Ja.
| Ma Ja? Habt ihr? Was
- 99 | K I- in 'n paar mehr-
| To In vier einbrechen.
| Ma habt ihr denn jetzt auch wieder ausgekocht. In vier Läden?
- 100 | K In- Ja. Und dann immer 'n Viertel nehmen. Dann
| To Ja. Immer 'a Viertel nehmen.
- 101 | K können alle leben. [Alle Kinder freuen sich und lachen]
| Ma Aber guckt, jetzt will ich euch doch mal folgendes sagen.
- 102 | Ma Weil- das leuchtet ja sehr ein, Aber findet- ich mein, das is ja richtig.
- 103 | Ma Aber nun überlegt mal! Findet ihr's denn richtig, einsubrechen und Leuten
- 104 | Ta Wenn sie nicht arm
| Ma was wegsunehmen, auch wenn sie nicht arm werden?
- 105 | Ta werden, ja dann tät ich's ja schon machen. Wenn- wenn- wenn- wenn

106 | Ta dem Mann seine Frau nicht gestorben wäre, dann tät ich's machen. Aber wenn
| K sehr reich's Frau-

107 | Ta sie dann trotzdem immer noch gestorben wäre, dann tät ich's nich. Mann-

108 | Te denn tät ich's - eh-

| K Die können ja dann doch noch leben.
| Te nich machen.
| Ma Ja. Gut. Aber in einem Punkt-

109 | Ta Dann tät ich das.

| K Nur die können- nur- nur arm leben.
| Ma Also wenn ich jetzt einfach so'n Ober-

110 | Ma richter wäre oder irgendwie- oder ein Staatsanwalt. Das is auch so jemand,

111 | K Aber wir sind ja keine - wir sind ja nich so klug wie die.

| Ma der im Gericht tätig ist, Da würd ich sagen- Da würd ich

112 | Ma sagen - oh, wieso? Da würd ich sagen; Ja, liebe Richter, das is ja

113 | Ma alles sehr einleuchtend. Aber eine Sache möcht'ich doch noch, das ihr sie

114 | Ma genau überlegt. Darf man denn, auch wenn Leute nicht arm werden -

125 |Ma nur zu wissen, ob man eigentlich - äh - ein- weil - ihr habt doch

126 |Ma ge- ihr habt doch gesagt, man soll einbrechen in verschiedene Geschäfte.

127 |To Ja. Soll man auch.
|Ma Denn kriegt man das Geld zusammen. Man macht die Leute aber

128 |Ma nich arm - äh - und dann würde das gehen. Aber ich wollte jetzt

129 |Ta Meo.
|F Nein.
|K Meo, nee.
|To Meini
|Ma nur noch wissen, ob man das überhaupt darf; einbrechen.

130 |K das darf man sich.
|Ma Ja, warum sagt ihr jetzt plötzlich, daß man's

131 |Ma nicht darf. Die ganze Zeit sagt ihr, daß. Darf man denn nun einbrechen?

132 |Ta Ja, aber wenn man-
|F
|K Wenn man- wenn gar nix los is, dann darf man sich einbrechen.
|Ma Und ich weiß, daß man ein-

133 |K Dann kann man schon
|Ma Und wenn man eine Frau hat, die sonst stirbt?

- 141 | F andere heiraten. Aber wenn sie alt sind, dann sollen sie
| K kriegen die ja das Geld dann ersetzt von der Versicherung.
- 143 | F keinen mehr heiraten.
| K Vielleicht kriegen die- die, damit sie nicht arm leben können,
- 144 | K vielleicht das Geld von der Versicherung ersetzt.
| Ma Ja, gut. Aber
- 145 | Ma Jetzt möchte ich, daß ihr also noch mal 'n Abschluß- noch mal'n
- 146 | Ma abschließendes Urteil fällt als Richter, ob das, was der Heinz ge-
- 147 | F Mein, das ist- Re ist
| Ma macht hat, ob das nun richtig ist oder nicht richtig. Und was
- 148 | F nicht richtig.
| Ma ihr- und was ihr dem Heinz sagen würdet, und was - ob ihr den
- 149 | Ma Heinz eventuell bestrafen würdet. Des müßten Richter noch machen.
| To bestrafen.
- 150 | Ma Aber überlegt immer gut! Zuerst die Frau, die sterben muß, anderer-
- 151 | F Beides ist schlimm.
| To Beides.
| Ma seit dem Einbruch. Was würdet ihr als Richter für ein

- 152 To Beides ja
Ma Urteil fällen und was würdet ihr mit dem Meins machen?
- 153 Ta Genau, Die müssen
K Beides ja schlimm
To richtig.
Ma Ja da- Richter müssen ein Urteil fällen.
- 154 Ta eins fals und eins richtig.
K Ich find also richtiger-
To Und was?
- 155 K nämlich Die kriegen doch vielleicht von der Versicherung das Geld ersetzt.
- 156 F Ich weiß jetzt was.
K Und wo Frau kann man ja nicht neu ver-ersetzen, Die kriegen von der
- 157 F Ich find's von Meins schlecht und ich find von Meins schlecht, daß
K Versicherung
- 158 F er einbricht und ich find- find- find's fi- find das-
K Der könnt ja
To von der Frau
- 159 F Frau- Frau gut- da- da-
K irgendwas verkaufen. Der könnt ja irgendwas verkaufen.

167 | F Ich find's richtig, daß du- ich find's nich- nich richtig, wenn die

168 | F Frau stirbt und ich find's auch nich richtig, daß der Weins einbricht.
| To einbricht.

169 | To Ja, aber ein-
| Ma Ja habt ihr nun ein Urteil gefällt? Ist es nun- würdet

170 | Ma Ihr denn- was würdet ihr mit dem Weins machen? Würdet ihr ihn

171 | To Ja, aber- aber ich- aber ich würd'n mich so wie- wie man
| F bestrafen,
| To In's Gefängnis.
| Ma bestrafen?

172 | To heute macht so für'n Jahr oder für'n halbes Jahr oder für

173 | To fünf Jahre und so In's Gefängnis. Das würd ich nicht machen.

174 | K Ich würd- Wenn er die Frau nämlich so lieb hab- hat,
| To Ich würd den höchstens für ein Vierteljahr,

175 | F Dann tät ich's schon machen.
| K denn kann er des ja. Naw.
| To Ich hätt es

184 Ma Ihr denn- was würdet ihr mit dem Heinz machen? Würdet ihr ihn

185 Ta Ja, aber - aber ich- aber ich würd'n mich so wie- wie man

F bestrafen.

To In's Gefängnis.

Ma bestrafen?

186 To Ich auch.

Ma Wenn ich meine Frau da auf diese Weise retten könnte, find ich doch

Ta Ja

187 F Dann-ja.

K Ja.

To stirbt.

Ma wichtiger, daß man ein Leben rettet als daß man eh- nun eben nicht

188 Ta Genau. Da- in diesem Fall kann man doch

K Dann könnte-

Ma stiehlt.

189 Ta schon mal stehlen. Genau.

F Ma Ich mein, es ist zwar nich richtig, daß man's tut-
Hhm.

190 Ta Ja. Also das wissen wir

F Das is- Des is doch noch besser, daß man's

Ma - ih - aber is vielleicht doch noch besser.

191 F macht, weil des nich richtig is. daß die Frau stirbt und- und- und-

- 192 | F und es is sich immer richtig, wenn- wenn man einbricht.
| K | | | Aber wenn
| Ma | | | | Oh.
- 193 | K gar nix los is- wenn gar nix los is- wo- wenn die nich arbeiten
- 194 | K wollen, einfach nur Geld haben wollen, Gens einbricht, das is
- 195 | Tu | | | | Meo, das is nicht richtig.
| F | | | | Meo.
| K | | | | | Soll man besser arbeiten.
| Tu | | | | | Meo. | | | | Genau.