

Kreativität und Lernschwierigkeiten?

1. Zusammenhang mit einem Projekt

Das UNESCO-Institut für Pädagogik in Hamburg und die Hamburger Schulbehörde führen derzeit ein gemeinsames internationales Projekt durch: "Kreativität, Kultur und Grundbildung — Nichtkonventionelle Wege zu Schreiben und Kultur — besonders für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit sozial unterprivilegiertem Hintergrund".

Im Rahmen dieses Projekts werden schulische und außerschulische Projekte und Initiativen von allen Kontinenten vorgestellt und miteinander in Kontakt gebracht, die bewußt auf die Kreativität der Lernenden (aber auch der Lehrenden) setzen, um Lernprozesse zu unterstützen. Diese praktischen Projekte werden mit theoretischen Ansätzen zum Verständnis von Kreativität und Lernen im Sinne einer gegenseitigen Anregung zusammengebracht. Neben den "klassischen" Formen der Darstellung und Verbreitung der Projektergebnisse in Form von Fallstudien und Konferenzprotokollen etc. soll ein Film hergestellt werden — eine Art experimenteller Spielfilm —, der ebenfalls der Grundidee eines Zusammenhangs von Kreativität, Kultur und Bildung verpflichtet ist.

Was hat Kreativität mit Kultur und Grundbildung zu tun und in welchem Verhältnis steht sie zu Lernen? Was hat Kreativität mit dem Schreiben und der Kultur sozial Unterprivilegierter zu tun? Wo kommt Kreativität her — ist sie angeboren oder wird sie gelernt? Was ist das eigentlich — Kreativität? Oder besser: Was kann man sinnvollerweise darunter verstehen — die Breite und Unschärfe in der momentanen Verwendung dieses Begriffs berücksichtigend?

Die Erfahrungen der verschiedenen schulischen und außerschulischen Projekte aus verschiedenen Ländern zeigen eindrucksvoll, daß das Einbeziehen von Kreativität — und, nicht zu vergessen, von Kunst — Lernprozesse unterstützt. Und eben auch die Lernprozesse von Menschen, die traditionell als schwer beschulbar, als lernschwierig gelten, die häufig in sozial benachteiligten Zusammenhängen leben. Doch *wieso* unterstützt das Einbeziehen von Kreativität (und von Kunst) das Lernen — und vor allem: *wie*? Ist es für gelingendes Lernen *notwendig*, die Kreativität der Menschen einzubeziehen, zwingend notwendig — oder könnte man das auch sein lassen, durch etwas anderes ersetzen, ist es eben ein Ansatz wie viele andere auch?

Es ist notwendig, Kreativität und ihren Zusammenhang mit Lernen auf allgemein-theoretischer Ebene zu bearbeiten, um sich für die Beantwortung der praktischen Fragen — welche dann konzeptionelle, didaktisch-methodische und letzten Endes auch finanzielle Auswirkungen nach sich ziehen — Orientierungen zu verschaffen, sich des Bezugsrahmens, des komplexen Ganzen und der jeweiligen Ebenen zu vergewissern. Selbstverständlich kann eine erste theoretische Skizze nicht mehr leisten, als die Fragen und Herausforderungen zu formulieren, erste Vorschläge für mögliche Lösungen machen.

2. Praktische Probleme und Verschwendung

Bildungspolitik für arme Menschen, besonders (aber keineswegs nur) in sogenannten unterentwickelten oder Entwicklungsländern — ich schließe mich denen an, die den Begriff "über-ausgebeutet"

bevorzugen — ist massiv beeinflusst von Ideen und Konzepten einer angemessenen oder eben gerade ausreichenden Minimalbildung. Solche Ideen befassen sich hauptsächlich mit den Kosten von Bildung bzw. Beschulung und werden diesen Ländern oft durch die Weltbank aufgenötigt. Es mag in der Natur der (kapitalistischen) Sache liegen, daß Banker und FinanzministerInnen eher nach Kosten fragen als nach Ethik oder nach Menschenrechten. Für die Bildung armer Menschen bedeutet das allerdings häufig, sie auf die 3R's (Lesen, Schreiben, Rechnen — engl.: reading, writing, (a)rithmetic) zu beschränken und alles darüber hinaus als Luxus und daher unnötig zu betrachten.

Auch in den reichen Ländern richten in Zeiten finanzieller „Schlankheitskuren“ für die öffentliche Hand die „Einsparer“ begehrliche Blicke auf die Bildungsetats in staatlichen und kommunalen Haushalten. Besonders „verzichtbar“ erscheint ihnen dabei die Finanzierung von Hilfen für Menschen, denen Lernen „nach Schema F“ aus irgendwelchen Gründen schwer fällt. Je weniger der/die Einzelne beim Eintritt in die Institutionen organisierten Lernens an bereits erworbenen, bereits ausgebildeten Voraussetzungen mitbringt, desto weniger soll für ihn/sie ausgegeben, desto eingeschränkter soll er/sie unterrichtet werden. Gerade in solchen Fällen wird der „Rotstift“ besonders häufig an den kulturellen, künstlerischen Lernprojekten angesetzt, wird überhaupt die Unterstützung der Kreativität von Lehrenden und Lernenden für überflüssigen Luxus gehalten.

Andererseits, Bildung kostet nun einmal Geld — was spätestens in diesen Zeiten rigidester Sparpolitik auch hierzulande jedem und jeder bewußt wird. Wofür Steuergelder ausgegeben werden, ist in erster Linie eine politische Entscheidung. Trotzdem muß, wer für die Bildung Unterprivilegierter eintritt, sich mit dem entscheidenden Kriterium der Finanzmensen, der Effektivität, auseinandersetzen. Wenn wir diejenigen, die über Bildungspolitik und ihre Finanzierung entscheiden, von der Notwendigkeit ganzheitlicher Ansätze in der Bildung überzeugen müssen, mag der einzige Weg dahin sein, ihnen zu beweisen, daß ihr Konzept einer "minimalen Bildung" sich nicht rechnet, ja nicht einmal funktionieren *kann*, daß aber eine andere und umfassendere Idee von Bildung Menschen in den Stand setzt zu lernen — wovon ja jede Effektivität von Bildungsprogrammen notwendig abhängt.

Ich argumentiere für einen ganzheitlichen Ansatz für Bildung und Unterrichten: Eine Beschränkung auf "Lesen-Schreiben-Rechnen" *kann nicht* effektiv funktionieren, weder praktisch noch theoretisch. Ich versuche, die theoretische Annäherung an das Thema im Rahmen der Tätigkeitstheorie zu entwickeln, wie sie durch die Arbeiten von Vygotskij, Leont'ev, Luria und anderen Theoretikern der Kulturhistorischen Schule bekannt ist. Auch benütze ich Überlegungen, wie sie im gleichen Rahmen materialistischer Dialektik von dem deutschen Philosophen Tomberg über menschliche Subjektivität und über die Rolle von Weltanschauungen angestellt werden.

Selbstverständlich sind Vergleiche und Auseinandersetzungen mit den verschiedenen Ansätzen, eine Theorie der Kreativität zu entwickeln — innerhalb von Philosophie, Soziologie und Psychologie, neuerdings auch innerhalb der „neuen Physik“ — außerordentlich interessant. Ich gehe aber hier darauf nicht ein, es würde den Rahmen dieses Beitrags eindeutig sprengen.

Jedoch möchte ich mich bei der Diskussion über Kreativität nicht auf Bildung im engeren Sinne beschränken. Wir leben momentan in Zeiten, wo mehr oder minder unterschwellig diskutiert wird, wozu es gut sein soll (da es nicht finanzierbar erscheint), die Unterprivilegierten dieser Erde "etwas lernen zu lassen" — sei es im eigenen (noch) industrialisierten Land, sei es in einer entfernten Ecke des "Globalen Dorfes". Meiner Meinung nach ist der Zustand der Menschheit und der Zustand unserer Erde, auf den wir Menschen ja nun einmal einen großen Einfluß haben, derart, daß jetzt alle menschliche Energie und Kreativität gebraucht wird: Auf der ganzen Welt (in industrialisierten Ländern wie in Entwicklungs-, unter-

entwickelten, über-ausgebeuteten Ländern) existieren Probleme und entstehen ständig neu, die die Existenz der menschlichen Gattung bedrohen, möglicherweise sogar die Existenz allen Lebens auf dem Globus — auf jeden Fall Probleme, die ganz sicher das Wohlergehen großer Teile der menschlichen und sonstigen Bevölkerung der Erde verletzen. Diese Probleme sind bis jetzt noch keineswegs angemessen erkannt oder formuliert worden. Sie zu begreifen, zu bearbeiten, gar zu lösen, erfordert alle menschliche Energie und Kreativität, die überhaupt aufgebracht werden können.

Auf der anderen Seite erkennen Menschen auf der ganzen Welt, die mit Erziehung und Bildung befaßt sind, daß in allen Arten von Ländern menschliche Kraft, Kreativität, Energie, Lernpotential in unglaublich riesigem Ausmaß verschwendet werden:

- Es gibt Erwachsene und Kinder, die gerne mehr lernen würden, als ihre direkte Umgebung ihnen ermöglicht.
- Es gibt Erwachsene und Kinder, die gerne lernen würden — aber die Bildung, die ihnen angeboten wird, entspricht auf die eine oder andere Weise nicht ihren Bedürfnissen.
- Es gibt Erwachsene und Kinder, die eine Erziehung und Bildung erfahren, mit der versucht wird, ihre Subjektivität und Kreativität zu unterdrücken.
- Es gibt Erwachsene und Kinder, die eine Erziehung und Bildung erleben, die sie in extreme Widersprüche bringt, z. B. hinsichtlich des Werts ihres Lebens und ihrer Gemeinschaften und ihrer Kultur.
- Es gibt Erwachsene und Kinder, die unter extrem widersprüchlichen Bedingungen leben und denen eine Erziehung und Bildung angeboten wird, die diese Widersprüche eher verstärkt als den Lernenden zu helfen, ihre Widersprüche zu verstehen und mit ihnen umzugehen.
- Und so weiter, eine Unmenge von Beispielen, die alle damit enden, daß Menschen — Erwachsene wie Kinder — nicht lernen, zumindest nichts, das ihnen und damit ihrer/unserer Gattung helfen würde, den Veränderungen und neu erstehenden Problemen erfolgreich zu begegnen.

3. Tätigkeit - Subjektivität und Kreativität

Folgt man der „neuen Physik“, speziell der Chaos-Theorie, dann ist das Universum selbst und alles in ihm kreativ: Alle Arten von Systemen sind in ständiger Bewegung begriffen, letzten Endes existiert alles in der Form prozessierender, selbstorganisierender Systeme: unendliche Wiederholungen, die Abläufe einer dem anderen außerordentlich ähnlich, aber nie identisch, immer etwas unterschiedlich. Und dann und wann „springt“ ein System in ein anderes Muster, organisiert sich neu, man könnte beinahe sagen, es „mutiert“ — aus sich heraus, unvorhersagbar, aber gesetzmäßig. Kann sich das System in der neuen Konfiguration seiner Elemente stabilisieren (d. h. entspricht das neue „Muster“ den Umweltbedingungen des Systems), so ist aus dem alten System ein neues entstanden. Die Entstehung unseres Universums, die Herausbildung von Raum und Zeit in ihm, die Entstehung unseres Planeten Erde mit all seinen geologischen, atmosphärischen und sonstigen Erscheinungen in ihrem ständigen Wandel — in dieser Betrachtungsweise drängt sich auch für den nicht-biologischen Bereich der Begriff „Evolution“ auf.¹

Im biologischen Bereich wird schon lange von Evolution gesprochen, von der Entwicklung der Arten im Zusammenspiel mit ihrer jeweiligen Umwelt. Früher gab es die Vorstellung von der „Kreativität der Schöpfung“ — heute sprechen wir von der „Kreativität der Natur“, wenn uns die Vielfalt und die

Wandlungsfähigkeit des Lebens in seinen pflanzlichen, tierischen und menschlichen Ausprägungen beeindrucken.

Im Kontext der Tätigkeitstheorie wird Tätigkeit als *das* wesentliche Merkmal des Lebens selbst betrachtet. Ein Organismus agiert und reagiert notwendigerweise, er orientiert sich aktiv in seiner Umwelt und "antwortet" auf ihre Beschaffenheit, auf diese Weise sich selbst, seine Existenz als Lebewesen, erhaltend.²

Dieses Merkmal von Leben überhaupt kann man unter der Perspektive betrachten, daß sich die Umwelt in diesen Prozessen kontinuierlich verändert und der Organismus sich durch seine eigene Tätigkeit an immer neue Umstände und Lebensbedingungen anpaßt. In diesen Prozessen aktiver Anpassung verändert sich der Organismus selbst ständig, sowohl seine Tätigkeit als auch — in langer Sicht — seine Morphologie, sogar bis hin zur Entstehung neuer Gattungen, die an die geänderten Bedingungen besser angepaßt sind.

Auf diese Weise ist die Kreativität der Organismen in einem sehr weiten Sinne — als die Fähigkeit (sich selbst) zu erschaffen, etwas Neues zu erzeugen, indem neue Lösungen für sich verändernde Herausforderungen gefunden werden — ein Merkmal des Lebens selbst. Im Bereich der Organismen, der organismischen Systeme, ist Kreativität Tätigkeit: Tätigkeit, betrachtet unter dem besonderen Blickwinkel, daß die Welt und das Leben, alle Prozesse und ihre Bedingungen, sich ständig verändern und daher immer irgendwie neu sind.

Diese grundlegende Eigenschaft des Lebens allgemein, diese ständige Notwendigkeit und Fähigkeit, sich selbst neu zu erschaffen, gilt auch für die Menschen, die menschliche Gattung. Spezifisch menschlich ist es, sich an sich verändernde Herausforderungen nicht vorrangig durch Veränderungen des Organismus anzupassen, sondern Lebensbedingungen gezielt zu verändern — mit Absicht veränderte Lebensbedingungen zu schaffen und dabei und dadurch sich selbst, die eigenen Eigenschaften (Fähigkeiten etc.) zu verändern. Die menschliche Gattung ist dazu imstande, weil wir in unserer Evolution einen "Mechanismus zur Bildung neuer Mechanismen" (Leont'ev) entwickelt haben — die Mechanismen des Aneignungsprozesses. Es ist eine spezifisch menschliche Eigenschaft, neue Tätigkeiten zu entwickeln und sie als neue Fähigkeiten in den Bereich der menschlichen Eigenschaften zu integrieren, anstatt mehr oder weniger fixiertes Verhalten bloß an gegebene Umstände anzupassen.

Subjektivität, in allgemeinsten Form, ist ebenfalls eine wesentliche Eigenschaft von Leben überhaupt. Die Organismen richten sich um der Aufrechterhaltung und Fortsetzung ihrer Existenz willen aktiv auf ihre Umwelt. Sie erhalten sich selbst, indem sie sich Elemente aus ihrer Umwelt (Energie, Substanz, Information) aneignen und in eigene Energie und Substanz umwandeln, während sie die Einwirkungen anderer Elemente aus ihrer Umwelt aktiv meiden.

Für die menschliche Gattung existiert Subjektivität, ein auswählendes und tätiges Verhältnis zur Umwelt, zunächst auf der Ebene der menschlichen Gemeinschaften und Gesellschaften. Die Menschen richten sich zusammenwirkend, als Gemeinschaft aktiv auf ihre Umwelt, eignen sich diese an, erzeugen die Mittel ihres Lebens und ihrer Tätigkeiten, sich dabei auch — durch Verändern dieser Umwelt — neue Bedingungen erzeugend. Als menschliche Gesellschaften im Ablauf der Geschichte sind sie kreativ, verändern unter sich verändernden Bedingungen sich selbst: ihre Eigenschaften, ihre Gesellschaft, ihre Werkzeuge und ihre anderen Mittel.

Es ist jedoch nicht ausreichend, nur auf das Niveau von Gruppen und Gesellschaften als Subjekte menschlicher Lebensprozesse zu sehen. Gesellschaften sind nicht einfach Ansammlungen von

Menschen — sie sind in sich strukturiert, sind vielfach gegliederte und gestufte Systeme.³ Die Subjektivität der Gemeinschaft ist das Ergebnis des Zusammenwirkens der verschiedenen Subsysteme des umfassenden Systems Gesellschaft. Letzten Endes ist sie das Ergebnis des Zusammenwirkens der vielen individuellen menschlichen Subjekte in den gesellschaftlichen Subsystemen.⁴

Alle menschliche Tätigkeit wird von individuellen Menschen durchgeführt. Diese Individuen sind aber nicht isoliert, sondern können ihre Tätigkeiten nur zusammenwirkend, nur als Elemente im System Gesellschaft bzw. in seinen verschiedenen Subsystemen leisten. Jedes lebende menschliche Individuum ist ein Subjekt — aber es ist keine Monade, es kann seine Subjektivität nur verwirklichen, indem es an der gesellschaftlichen Subjektivität teilnimmt, zu ihr beiträgt.

Jede menschliche Tätigkeit hängt von dem gesellschaftlichen Charakter menschlichen Lebens ab und wird von zusammenwirkenden Individuen durchgeführt. Dies gilt auch für Kreativität, welche Tätigkeit ist — unter einer bestimmten Perspektive betrachtet. Das Erkennen veränderter Bedingungen, das Erkennen und Formulieren der daraus folgenden neuen Probleme und Aufgaben und das Entwickeln neuer Ansätze, diese anzugehen — das alles führen Individuen durch. Und diese Individuen kooperieren mit anderen, sind Elemente sozialer Systeme und sind als solche kreativ. Sie können nur als gesellschaftliche Individuen kreativ sein.

4. Mensch-Sein — notwendige Möglichkeit und Wirklichkeit

Die menschliche Gattung verfügt über eine besondere Eigenschaft, die eine im Vergleich zu anderen Lebewesen außerordentlich schnelle und vielfältige Anpassung an sehr verschiedene Umwelten ermöglicht: das ist die Fähigkeit zum Fixieren menschlicher Eigenschaften, die historische Errungenschaften sind (also bestimmter Fähigkeiten, Kenntnisse etc.), in den Mitteln und Ergebnissen menschlicher Tätigkeit. Mit den menschlichen Chromosomen ist der „Mechanismus zur Bildung neuer Mechanismen“ gegeben⁵ und die *allgemeine* Notwendigkeit und die notwendige *allgemeine* Möglichkeit zu gesellschaftlicher Lebensweise, werkzeugvermittelter Tätigkeit, sprachlich vermittelter Kommunikation etc. Die jeweiligen *besonderen* Ausprägungen dieser Merkmale sind außerhalb des menschlichen Körpers fixiert in den Institutionen, Verfahrensweisen, Sprachen, Werkzeugen, Begriffssystemen etc. einer jeden besonderen Kultur.

Arteigenschaften müssen von Generation zu Generation weitergegeben werden. Die Art ihrer Weitergabe muß der Art ihrer Fixierung entsprechen. Der Fixierung von Gattungseigenschaften außerhalb des Körpers in den Ergebnissen der Tätigkeiten entspricht ihre individuelle Aneignung durch tätige Auseinandersetzung. Der Prozeß der individuellen Aneignung gesellschaftlich und historisch erarbeiteter menschlicher Eigenschaften wird allgemein als Lernen bezeichnet.

Jedes menschliche Individuum wird in eine bestimmte Gesellschaft zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort hineingeboren. Wer von menschlichen Eltern gezeugt und geboren wird, ist ein Mensch mit allen menschlichen Notwendigkeiten und Möglichkeiten: der Gesellschaftlichkeit, der Sprache, des Werkzeuggebrauchs etc. Ein solches Individuum kann nur als Mensch leben oder sterben, eine andere Existenzform ist ihm nicht möglich, es kann nicht eine Katze oder ein Schimpanse etc. werden.

Doch um als Mensch leben zu können, ist das neue Individuum genötigt, sich die Wirklichkeit seiner menschlichen Möglichkeiten in den gesellschaftlich und historisch besonderen Formen seiner Gesellschaft zu seiner Zeit erst anzueignen. Das ist die allgemeine menschliche Notwendigkeit. Ab dem Zeitpunkt seiner Geburt stehen ihm die Fähigkeiten und Eigenschaften seiner Gattung in den

spezifischen Ausprägungen der Kultur seiner Gesellschaft gegenüber. Jedes menschliche Individuum *ist menschlich* von seinem Beginn an, dennoch muß es erst *menschlich werden*. Es muß sich seine menschlichen Eigenschaften, wie sie für seine Zeit und Gesellschaft spezifisch sind, aneignen. Das gilt für jede Generation in der Abfolge der Generationen, die die menschliche Geschichte bilden, wieder.

Jedes menschliche Individuum muß sich mit den Gegenständen seiner Kultur im weitesten Sinne aktiv auseinandersetzen: mit den gesellschaftlichen Beziehungen und Institutionen, Werkzeugen, Sprachen, praktischen und intellektuellen und musischen Verfahrensweisen, Bewußtseinsformen, Kulturen etc. Das geschieht, indem das Individuum im Umgang mit anderen Menschen an und mit den Gegenständen tätig wird. So eignet sich jeder neue individuelle Mensch die praktischen, sozialen, geistigen etc. Fähigkeiten an, die ihm ermöglichen, als Mitglied seiner Gesellschaft an der Auseinandersetzung mit der Umwelt, an der Aufrechterhaltung des menschlichen Lebens teilzunehmen.

Für jedes neue menschliche Individuum wieder bedeutet die Existenz der gesellschaftlich und historisch geschaffenen menschlichen Eigenschaften und Fähigkeiten in der ihm gegenüberstehenden Welt eine Aufgabe, auf die es sich mit allen seinen Kräften aktiv richtet. Nach der biologischen Geburt erzeugt sich jedes menschliche Individuum als neuen besonderen Menschen selbst. In diesem Sinne ist jeder Mensch in den Prozessen, in denen er sich selbst bildet, notwendigerweise kreativ.

Jedes neue menschliche Individuum erlebt seine Bedingungen als sich ständig verändernd, zumindest in dem Grade, in dem es sich selbst ändert. Es muß dabei in der Auseinandersetzung mit dem Vorgefundenen Aufgaben und Probleme erkennen und Lösungen dafür finden, die zwar nicht für die Menschheit, aber für jedes neue Individuum immer wieder neu sind. In diesem Sinne — aus der Perspektive der menschlichen *Individuen* betrachtet — ist die Aneignung der wirklichen historisch spezifischen Formen der menschlichen Möglichkeiten offensichtlich kreativ. Das bedeutet, Lernen ist nicht nur kreativ, weil es eine Tätigkeit ist, sondern es ist auch offensichtlich kreativ, weil es mit offensichtlich sich ständig verändernden Aufgaben zu tun hat.

Hochkomplexe und differenziert strukturierte Gesellschaften enthalten in allen ihren verschiedenen Bereichen Widersprüche. Diese Widersprüche sind je nach Gesellschaftstyp und Dynamik der gesellschaftlichen Entwicklung unterschiedlich in Art, Anzahl und Ausmaß. Sie hängen generell mit den verschiedenen Arbeitsteilungen zusammen, vor allem aber mit den Machtverhältnissen. Jeder individuelle Mensch nimmt — zusammen mit der Aneignung der besonderen Fähigkeiten, Kenntnisse, Eigenschaften etc., die seinen Positionen in seinen Subsystemen entsprechen — auch die Widersprüche seiner Gesellschaft in sich auf, zumindest einen Teil von ihnen.

In den Begriffen der Alltagssprache oder des „gesunden Menschenverstandes“ neigen wir manchmal dazu, uns selbst oder andere Menschen als bloße Opfer oder Objekte des sozialen Systems oder derjenigen, die in ihm die Macht haben, zu betrachten. Auf diese Weise verneinen wir für uns und andere, daß wir die Subjekte unserer eigenen Leben sind. Wir sprechen so, weil wir uns in diesen Momenten so fühlen, nur eine Seite oder einen Pol der Widersprüche, in denen wir leben, betonend. Das gleiche machen wir mit der Kreativität: Menschen fühlen sich oft nicht kreativ oder scheinen uns nicht kreativ zu sein. Sich wiederholende und stereotype Qualitäten des alltäglichen Lebens lassen uns davon sprechen, nicht kreativ zu sein.

Nichtsdestotrotz, im Rahmen der Tätigkeitstheorie ist es nicht möglich, daß jemand nicht das Subjekt seines Lebens ist oder daß er oder sie nicht kreativ ist. Also stellen Menschen, die sich ernsthaft nicht als Subjekte und nicht kreativ fühlen, eine Herausforderung an die Theorie dar. Sie muß erklären, was mit

Subjektivität und Kreativität geschieht, wenn Menschen fremdbestimmt werden und wenn ihre Tätigkeiten stereotyp sind.

5. Verwirklichung — negierende Verwirklichung — Entwirklichung

Die Individuen befähigen sich durch die Aneignung von Fähigkeiten etc. — unter den Bedingungen der realen Welt, in der sie leben —, an der gesellschaftlichen Erzeugung, Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung des menschlichen Lebens mitzuwirken. So sind sie imstande, ihre individuelle Subjektivität als Teil der gesamten gesellschaftlichen Subjektivität zu verwirklichen. Wie sie dies tun und wie sie dies erleben, ist unterschiedlich und gegebenenfalls auch in sich widersprüchlich. Das hängt ab von ihren Plätzen, ihren Positionen in den gesellschaftlichen Strukturen und von den Besonderheiten der jeweiligen Gesellschaft. Sie tun es aber auf jeden Fall — solange sie leben.

Die individuelle Teilhabe an der Verwirklichung der gesellschaftlichen Subjektivität gilt allgemein. Was dagegen als individuelle Verwirklichung von Subjektivität und Freiheit erlebt wird, ist häufig die Selbstbestimmung, die Einflußnahme auf die Bedingungen des eigenen Lebens und die Mitbestimmung in gesellschaftlichen Entscheidungen.

Diese Selbstbestimmung und Teilhabe an den gesellschaftlichen Entscheidungen ist in Art und Ausmaß für die verschiedenen Individuen in verschiedenen Gesellschaften durchaus unterschiedlich. In extrem ungleichen Machtverhältnissen geschieht es, daß für einen Teil der Gesellschaft Selbstbestimmung mehr oder weniger darauf begrenzt ist, sich einer Fremdbestimmung zu unterwerfen. Das bedeutet, Teile der Bevölkerung entscheiden sich, den Willen eines anderen Teils der Bevölkerung oder den einer fremden Herrschaft zu erfüllen, sogar unter Bedingungen mehr oder weniger extremer Unterdrückung und Ausbeutung zu funktionieren.

In Hinblick auf die Verwirklichung des eigenen Subjektseins können wir sagen, daß in solchen Fällen die Individuen ihre Subjektivität in der Form ihrer Entwirklichung verwirklichen, sie verwirklichen ihr Subjektsein in der Form seiner Negation.⁶ Empfindungen, die mit dieser Form, seine Subjekthaftigkeit zu verwirklichen verbunden sind: ein Objekt von Fremdbestimmung zu sein, nicht frei zu sein, der Verneinung des eigenen Subjektseins, der Entfremdung. Selbstverständlich existieren „unterhalb“ dieser Ebene verschiedene Grade, seine Subjektivität neben und in der Erfüllung der einzelnen Aufgaben, die als solche fremdbestimmt sind, direkt auszuüben. Und — in Extremfällen wählen Menschen den Tod als letzte und möglicherweise einzige Möglichkeit, ihr „Schicksal“ selbst zu bestimmen.

Mangel an Selbstbestimmung, das Ausführen fremder Entscheidungen, das alles ist auf Gewalt gegründet — auch auf psychische, auf jeden Fall auf strukturelle, aber letzten Endes auf physische Gewalt. Häufig bringen diese ungleichen Machtverhältnisse eine mehr oder minder extrem ungleiche Verteilung der materiellen und theoretischen Ergebnisse der gemeinschaftlichen Aktivität mit sich: manche Mitglieder der Gemeinschaft haben Privilegien. Und solche entwirklichende Verwirklichung der eigenen Subjektivität bringt immer einen gewissen Verlust an Würde mit sich. In psychologischer Hinsicht führt sie zu ernststen Schwierigkeiten mit dem „persönlichen Sinn“ gesellschaftlich bedeutungsvoller Aufgaben — in alltäglicher Ausdrucksweise: es entsteht ein Mangel an Motivation, seine Arbeit zu tun, sich an gemeinschaftlichen Aufgaben zu beteiligen, ein Mangel an „intrinsischer“ Motivation.

Auch für Kreativität als ursprüngliches und wesentliches Merkmal menschlicher Tätigkeit gilt: Um zu leben, müssen die Menschen ihre Kreativität ausüben, verwirklichen. Das gilt für beide Ebenen:

- für die neuen Individuen, die sich in den Prozessen der Aneignung der besonderen menschlichen Eigenschaften ihrer Zeit und ihrer Gesellschaft selbst erschaffen, und
- für die zusammenwirkenden Individuen, die ihre Gesellschaft und deren Beziehungen zu ihrer natürlichen Umwelt aufrechterhalten und weiterführen, dabei immer kleineren oder größeren Veränderungen und Herausforderungen beugend.

Die individuelle Kreativität muß als Teil der gesamten gesellschaftlichen Kreativität verwirklicht werden. Wie die einzelnen Individuen das tun und wie sie diese Prozesse erleben, ist unterschiedlich, möglicherweise sogar voller innerer Widersprüche. Das hängt von ihrem Platz und ihren Positionen in den gesellschaftlichen Strukturen ab, und von den Besonderheiten der betreffenden Gesellschaft. Aber nichtsdestoweniger tun sie es — so lange, wie sie leben.

Da Kreativität und Subjektivität nur zwei Aspekte — man kann geradezu sagen zwei Gesichter — menschlicher Tätigkeit sind, besteht zwischen ihnen eine große Wechselwirkung bezüglich der Art, wie ihre Verwirklichung durch die Besonderheiten einer gegebenen Gesellschaft beeinflusst wird.

Die individuelle Teilhabe an der Verwirklichung der gesellschaftlichen Kreativität gilt allgemein. Andererseits, was als individuelle Verwirklichung von Kreativität erlebt und empfunden wird, ist häufig der Aspekt, auf die offensichtlich neuen Herausforderungen einzugehen, die sich aus sich verändernden Bedingungen ergeben: der Aspekt des Erkennens der offensichtlich neuen Probleme, des Findens offensichtlich neuer Ansätze und Lösungen, das Erzeugen großer, deutlich merkbarer Veränderungen.

Zusammen mit der Selbstbestimmung unterscheidet sich Kreativität stark in Art und Ausmaß zwischen verschiedenen Individuen in verschiedenen Gesellschaften. In Fällen extrem ungleicher Machtverhältnisse kann es geschehen, daß — während der aufsteigenden und der blühenden Phasen einer Gesellschaftsformation — der herrschende Teil der Gesellschaft sein kreatives Potential hauptsächlich „geradezu/direkt“ verwirklicht: im Entwickeln und Gestalten der Regeln und Institutionen der Gesellschaft, der Mittel für Kommunizieren und Arbeiten, der Ideologie, der Künste und so weiter. Wenn sich die Bedingungen ändern — vielleicht nach dem Höhepunkt des besonderen Typs von Gesellschaft —, kann dieser herrschende Teil seine eigene Kreativität darauf verwenden, neue Probleme zu verleugnen, alte Lösungen (Stereotypen) angesichts neuer Probleme aufrecht zu erhalten, die Verwirklichung der Kreativität anderer Teile der Gesellschaft zu unterdrücken oder auszubeuten. Entgegen dem oberflächlichen Anschein bedarf es beachtlicher Energie und Einfallsreichtums, alte Zustände unter sich verändernden Bedingungen erfolgreich aufrecht zu erhalten.

Die Teile der Gesellschaft, die über weniger Macht verfügen, können entweder versuchen, die sozialen Beziehungen als gesellschaftliches Machtproblem zu formulieren und für diese Beziehungen (theoretisch und praktisch) neue Lösungen zu finden. Oder sie können sich darum bemühen, sich an die Situation der Fremdbestimmtheit und mehr oder weniger extremer Unterdrückung und Ausbeutung anzupassen — beides in allen Phasen der Entwicklung einer jeweiligen Gesellschaft, aber auf verschiedene Arten und in verschiedenem Ausmaß.

Menschliches Leben ist Tätigkeit, es ist also auch Kreativität. Aber — vergleichbar der Subjekthaftigkeit — Menschen können ihre Kreativität auch in der Form ihrer Entwicklung verwirklichen, nicht nur „geradezu/direkt“. Seine Kreativität entwirklichen — sie in der Form ihrer Negation zu verwirklichen — kann bedeuten, sehr erfinderisch zu sein im Verleugnen, daß sich verändernde Bedingungen neue Probleme erzeugen, im Verteidigen stereotyper alter Lösungen, im Erfinden vorgeblich neuer Lösungen, die überhaupt nichts lösen. Es kann das Erfüllen repetitiver Aufgaben, sich wiederholender

Stereotypien und so weiter in der einen Richtung bedeuten, während in andere Richtungen zerstörerische Veränderungen vorgenommen werden. Nur, daß dies meist nicht als Verwirklichen von Kreativität angesehen und empfunden wird. Damit verbunden sind Empfindungen von nicht kreativ sein, in extremen Fällen möglicherweise von Versteinerung, von bereits tot sein. Menschen unter Druck — unter höchst unterschiedlichen Arten von Druck — können sehr erfinderisch sein, eventuell in einer Vielzahl von Arten, andere und sich selbst zu zerstören.

Selbstverständlich, wie bei der Verwirklichung der Subjekthaftigkeit, ist da immer ein gewisses Ausmaß, in dem man/frau seine/ihre Kreativität auf einem „niedrigeren Niveau“ direkt ausübt: neben und beim Erfüllen der einzelnen Aufgaben, die als solche fremdbestimmt sind.

Die erste Herausforderung für die Theorie besteht darin, eine Argumentation zu entwickeln gegen jegliche Ideen und Eindrücke, daß da Menschen sein könnten, die nicht die Subjekte ihres Lebens und nicht kreativ sind. Daraus ergibt sich die Herausforderung, Kriterien zu entwickeln, wie man in konkreten Fällen zwischen einer „geradezu/direkten“ Verwirklichung von individueller Subjekthaftigkeit und Kreativität und ihrer Verwirklichung in der Form ihrer Negation, ihrer Entwirklichung, unterscheiden kann. Jede Gesellschaft und damit jedes einzelne Individuum hat ihre/seine in sich widersprüchlichen Strukturen. Entsprechend „mischt“ jedermann/jedefrau im Leben zu einem gewissen Grad direkte und negierende Formen der Verwirklichung von Subjektivität und Kreativität. Die Theorie darf nicht dahin fehlerhaft sein, daß „wohlmeinende“ Politiker, Erzieher, Therapeuten etc. für andere Menschen entscheiden, ob deren Leben eine „gute“ Verwirklichung ihrer Subjektivität und Kreativität sind oder ob sie diese entwirklichen. Im Gegenteil, sie hat Mittel bereitzustellen, die Theoretiker wie Praktiker auf die Anerkennung und Respektierung der Subjektivität und Kreativität aller Menschen orientieren.

Darüber hinaus erhebt sich die Frage, wie Menschen erkennen, daß sie ihre eigene Subjektivität und Kreativität negieren, und wie sie sich selbst instand setzen und dafür entscheiden, ihre Lebensbedingungen zu verändern — damit die Form ihrer Selbst-Verwirklichung verändernd.

6. Lernen als Verwirklichung - Kritik der Bedingungen

Im Laufe eines menschlichen Lebens findet viel Lernen einfach während des Tätigseins statt, sozusagen nicht-intentional. Darüber hinaus kann aber Lernen im engeren Sinn als eine spezifische Form von Tätigkeit betrachtet werden, mit dem hauptsächlichen Motiv der Erschaffung der besonderen Eigenschaften eines menschlichen Individuums. Als Tätigkeit ist es Verwirklichung der Subjekthaftigkeit und der Kreativität des/der Lernenden. Wie im Leben überhaupt: Wie das getan wird — "geradezu/direkt" oder negierend, in der Form der Entwirklichung — hängt von den Bedingungen des Lernens ab. Man kann das auch von der anderen Seite her betrachten: Wie die Lernbedingungen die Verwirklichung der Subjekthaftigkeit und der Kreativität des/der Lernenden beeinflussen, bestimmt wesentlich das Ergebnis des gesamten Lernprozesses.

Lernbedingungen, welche Menschen erlauben und sie ermutigen, ihre Subjekthaftigkeit und auch ihre Kreativität in einer eher direkten Form zu verwirklichen (man denke an Selbstbestimmung, an Teilhabe an gesellschaftlicher Entscheidungsfindung, man denke daran, Veränderungen als Herausforderung zu begreifen, an das Suchen nach angemessenen Lösungen etc.) unterstützen Lernprozesse. Nichtsdestotrotz gehören auch der Zugang zu und die Vermittlung von "Werkzeugen" (Begriffen, Strategien, Methoden etc.) für das Denken, Betrachten, Suchen etc. zu den notwendigen Lernbedingungen.

Lernbedingungen, welche gestaltet worden sind, um die Subjektivität und Kreativität von Menschen zu unterdrücken (man denke an Fremdbestimmung, an Ausschluß von gesellschaftlicher Entscheidungsfindung, an das Betrachten von Veränderungen als Bedrohungen oder an ihre Leugnung überhaupt, an das Akzeptieren nur stereotyper Lösungen etc.) zwingen Lernende, ihre Subjekthaftigkeit und Kreativität in der Form ihrer Entwicklung zu verwirklichen — mit dem Ergebnis aller Arten bekannter Widersprüche und Schwierigkeiten im Verhalten und im Lernen. Keine noch so ausgefeilte "Methode des Vermittelns" von Wissen und Fähigkeiten etc. funktioniert unter solchen Bedingungen wirklich. Lernen unter solchen Bedingungen kann als betäubende, als anästhetisierende Erziehung empfunden werden. Lehrkräfte, die unter solchen Bedingungen unterrichten, fühlen sich nicht inspiriert, sie fühlen sich wie absterbend, wie ihr Leben vergeudend.

Tätig sein, seine/ihre Subjekthaftigkeit und Kreativität verwirklichen *ist*, das eigene Menschsein zu verwirklichen. Wenn man durch die Gestaltung entsprechender Bedingungen Menschen zwingt, diese menschlichen Eigenschaften in der Form ihrer Entwicklung, also verneinend zu verwirklichen, zwingt man sie de facto, ihr Menschsein zu entwirklichen, zu negieren — das ist ent-menschlichend.

7. Gesamtzusammenhang - Spiritualität - Sinn

Die individuellen Menschen wirken notwendigerweise zusammen, um auf ihre Umwelt, auf die Natur zu eigenen Zwecken einwirken zu können. Um ihre Tätigkeiten und Handlungen angemessen steuern zu können, müssen sie sich in der natürlichen und sozialen Realität orientieren können. Kooperieren bedeutet, verschiedene Individuen vollziehen verschiedene (Teil)Schritte der gemeinsamen Tätigkeit. Um dies leisten zu können, müssen sie alle ihren wechselseitigen Zusammenhang psychisch widerspiegeln.⁷ Der praktischen Teilung und Ausdifferenzierung in verschiedene Tätigkeiten korrespondiert die Herstellung des Gesamtzusammenhangs auf ideeller Ebene.

Die psychische Widerspiegelung der untereinander und mit der Natur bestehenden Zusammenhänge, des Gesamtzusammenhangs, wird in Bilder und Sprache gefaßt, wird in eigenen gesellschaftlichen Institutionen vergegenständlicht und führt zu eigenen Tätigkeiten, die diesen Gesamtzusammenhang aufrechterhalten bzw. immer wieder herstellen sollen, mit dem sich die Menschen seiner vergewissern. Dadurch wird die psychische Widerspiegelung des Gesamtzusammenhangs für die Menschen zu einem eigenen, einem besonderen Bereich der Realität, man könnte ihn den spirituellen Bereich der Realität nennen. Die Fähigkeit, den Gesamtzusammenhang als solchen psychisch widerzuspiegeln, könnte man entsprechend als Spiritualität bezeichnen.

Insofern der spirituelle Bereich der Realität relativ selbständig neben den anderen Bereichen der Realität existiert, entspricht ihm ein eigener Bereich von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten etc. Es handelt sich um einen eigenen Bereich, der aber darauf gerichtet ist, die Einheit der gesamten Realität — der äußeren wie der inneren, der natürlichen wie der sozialen, der gemeinschaftlichen wie der individuellen — aktiv wahrzunehmen und aufrechtzuerhalten bzw. aktiv (immer wieder) herzustellen. Wegen dieser Besonderheit erscheint er den Menschen leicht als irgendwie übergeordneter Bereich, ihre Alltagserfahrung überschreitend, transzendierend.

In den meisten Gesellschaften nehmen jene Institutionen, Kenntnisse, Mittel und Praktiken, die der aktiven Wahrnehmung und der aktiven (immer Wieder-)Herstellung der Einheit der gesamten Realität gelten, einen besonderen Platz ein, wird ihnen eine besondere Wichtigkeit zugesprochen. In manchen Kulturen erscheinen alle diese spirituellen Mittel und Praktiken als Religion mit ihren Institutionen, Mythen

und Riten. In anderen Kulturen sind sie zu verschiedenen Religionen, Philosophien, Wissenschaften und verschiedenen Künsten ausdifferenziert worden.

Menschliches Leben, menschliche Tätigkeit umfaßt also natur-bearbeitende, soziale und spirituelle Seiten. Alle diese Seiten enthalten motorische (ausführende) und psychische (orientierende und steuernde) Aspekte des Tätigseins. Der psychische Aspekt umfaßt nicht nur das Erkennen und intellektuelle Bearbeiten (Kognition, Wahrnehmen, Denken etc.) sondern auch das Verhältnis zu den Motiven (Emotion, Bewerten der Bedeutung, Erleben des Sinns etc.).

Es hängt von der Komplexität und inneren Differenziertheit einer Gesellschaft ab und von den in ihr existierenden Machtverhältnissen, ob alle Individuen gleichermaßen an den natur-bearbeitenden, den sozialen und den spirituellen Seiten des menschlichen Lebens teilhaben. Hochkomplexe Gesellschaften können hier weitgehende Arbeitsteilungen entwickeln mit Spezialisten(gruppen) für die einzelnen Bereiche, auch für den spirituellen als Priester, Philosophen, Ideologen, Künstler etc.

Bei aller möglichen Spezialisierung ist jedoch eine wie auch immer gestaltete Teilhabe am spirituellen Bereich für *alle* Individuen notwendig. Das Erleben und psychische Widerspiegeln des Gesamtzusammenhangs der Menschen untereinander und mit der Natur macht die einzelnen Tätigkeiten der einzelnen Individuen für sie subjektiv bedeutsam, persönlich sinnvoll. Und letzten Endes können Menschen Tätigkeiten nur ausführen, wenn sie sie irgendwie als sinnvoll erleben.

Die Institutionen, Kenntnisse, Mittel und Praktiken des spirituellen Bereichs müssen von den einzelnen Individuen im Laufe ihres Hineinwachsens in ihre Gesellschaft genauso angeeignet werden, also gelernt werden, wie die der anderen Bereiche. Und auch dieses Lernen hat informelle und formalisierte Teile, z.B. werden in den meisten Gesellschaften Weltbilder, Weltanschauungen, Wertesysteme, Lebensauffassungen und das Ausführen von kultischen und rituellen Handlungen sowohl im alltäglichen Umgang erworben als auch in speziellen Veranstaltungen vermittelt.

Für die einzelnen Individuen gilt auch im spirituellen Bereich - wie für die Aneignung der menschlichen Fähigkeiten, Kenntnisse etc. allgemein -, daß dieses Aneignen kein mechanischer Vorgang ist, sondern daß in Auseinandersetzung mit der gegebenen spirituellen Realität das menschliche Individuum sich selbst als individuellen und besonderen Menschen erzeugt. Auch in dieser Ausbildung seiner Spiritualität ist jeder individuelle Mensch kreativ.

Verfügen über den spirituellen Bereich, Definitionsmacht im Bereich von Weltbildern und Wertesystemen ist gesellschaftliche Macht. Der „Kampf um die Köpfe und um die Herzen“ der Menschen spielt mit und neben direkter und indirekter Gewalt eine wichtige Rolle sowohl in der Aufrechterhaltung wie in allen Veränderungsprozessen gesellschaftlicher Strukturen und Machtverhältnisse.

Komplex und in sich widersprüchlich strukturierte Gesellschaften bestehen aus vielen verschiedenen Gruppen und Untergruppen auf unterschiedlichen Hierarchieniveaus und in ungleichen Machtverhältnissen, die sich im Laufe der Geschichte herausgebildet haben. Der spirituelle Bereich solcher Gesellschaften spiegelt ihre Komplexität, Widersprüchlichkeit, inneren Kämpfe, geschichtliche Gewordenheit wider. Das bedeutet, daß in einer Gesellschaft gleichzeitig ältere und neuere, in gleiche Richtung laufende und gegensätzliche, dominante und unterdrückte Weltanschauungen, Wertesysteme, spirituelle Institutionen und Praktiken existieren, die einander auf komplizierte Weise beeinflussen.

Die Widerspiegelung, Aufrechterhaltung, Herstellung und Vergewisserung des Gesamtzusammenhangs der Menschen untereinander und mit der Natur nimmt verschiedene Formen an. Die verschiedenen

Kenntnisse, Institutionen und Praktiken können hochgradig integriert und engstens mit den praktischen Lebensvollzügen verbunden sein. Sie können aber auch als voneinander relativ unabhängig oder auch als gegenüber dem praktischen Leben relativ emanzipiert erscheinen. Beispielsweise können alle Bereiche derart integriert sein, daß es unangemessen ist, Ökonomie, Regelung des sozialen Lebens, Religion und Kunst unterscheiden zu wollen. Es können aber auch ein naturwissenschaftliches Weltbild für die naturbearbeitende Seite des Lebens, verschiedene Religionen oder Philosophien für die soziale Seite und mehrere sich als frei und von der Gesellschaft mehr oder minder emanzipiert verstehende Künste nebeneinander existieren.

Klaffen die im spirituellen Bereich der Realität entwickelten und vermittelten Bedeutungssysteme und daraus resultierenden Verhaltensvorschriften und die im sozialen und im naturbearbeitenden Bereich praktizierten Strukturen und Verhaltensweisen (und darin implizierten Arten des Gesamtzusammenhangs) zu weit auseinander, wird das von den Menschen als Krise erlebt. Diese kann als „falsche“, unangemessene Praxis interpretiert werden, so daß verlangt wird, „das Leben“ stärker an den Vorstellungen und Vorschriften des spirituellen Bereichs auszurichten. Die Krise kann aber auch als Unangemessenheit der Vorstellungen von der Welt erlebt werden, die somit den Erfahrungen des „realen Lebens“ anzupassen wären. Sie kann aber auch als „Sinnkrise“ derart aufgefaßt werden, daß es sich um ein Problem der Vermittlung angemessener Bedeutungssysteme zur Orientierung der Lebenstätigkeiten von einzelnen oder von Gruppen handelt.

Die von verschiedenen Gesellschaften und zu unterschiedlichen Zeiten entwickelten Lösungen für die Aufgabe, den Gesamtzusammenhang widerzuspiegeln und nicht nur praktisch, sondern auch ideell immer wieder herstellen zu müssen, werden häufig als verschiedene Kulturen bezeichnet. Innerhalb einer Gesellschaft sind häufig eine dominante Kultur und meist mehrere davon verschiedene Minderheiten- und Subkulturen zu unterscheiden. Diese können alle untereinander und auch in sich widersprüchlich sein. Und sie können mit so verschiedenen Gruppenmerkmalen wie ethnischer Herkunft, sozialer Schicht, Generationsunterschieden und anderen mehr zusammenhängen. In dem Maße, in dem die praktischen Lebensvollzüge der Menschen zusammenhängen, beeinflussen auch die verschiedenen in einer Gesellschaft existierenden Kulturen einander.

In einer komplexen und auf der Basis ungleicher Machtverhältnisse organisierten Gesellschaft stehen die dominante Kultur und die Minderheiten- und Subkulturen nicht einfach gleichberechtigt nebeneinander. Es hängt mit dem „Kampf um die Köpfe und Herzen“ in der Aufrechterhaltung der Machtverhältnisse zusammen, daß von der dominanten Kultur aus alle anderen Kulturen abgewertet werden. Damit werden auch die Angehörigen jener weniger machtvollen Gruppen in der Fremdwahrnehmung abgewertet. Gleichzeitig werden sie in ihrer Selbstwahrnehmung verunsichert, die Selbstverständlichkeit und Gültigkeit ihrer Lebensauffassungen, Wertesysteme und Sinnzusammenhänge in Frage gestellt.

8. Aneignung und Schulen — und Widersprüche

Schulen sind die Einrichtungen, in denen und mittels derer eine Gesellschaft Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten an die Individuen der heranwachsenden Generationen in organisierter Form weitergibt. Dies gilt für alle Bereiche des Lebens — für die natur-bearbeitende Seite, die soziale Seite und die spirituelle Seite. Dies geschieht sowohl in ausdrücklicher Form (Lehrplan, Curriculum) als auch implizit (heimlicher Lehrplan, hidden curriculum).

Dabei können die verschiedensten Widersprüche auftreten:

- zum Beispiel schon innerhalb des Curriculums zwischen den naturwissenschaftlichen Kenntnissen, dem Sozialverhalten und der übergreifenden Religion oder Ideologie, die alle ausdrücklich zu vermitteln sind.
- Sie können aber auch auftreten zum Beispiel zwischen dem Sozialverhalten, das explizit vermittelt werden soll, und dem, das in der Schule, im Unterricht wirklich praktiziert wird.
- Oder sie können auftreten zum Beispiel zwischen dem Weltverständnis, das dem naturwissenschaftlichen und technischen Unterricht implizit ist, und jenem, das im weltanschaulichen Unterricht explizit vermittelt wird.
- Und so fort. Außerdem können Widersprüche auftreten zwischen dem, was den Menschen in den Schulen vermittelt wird, und dem, was sie außerhalb der Schulen sehen und erleben.

Die Schulen für die Angehörigen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen unterscheiden sich — je nach Gesellschaftsform mehr oder weniger offen oder subtil. Die Unterschiede betreffen die Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten etc. nicht nur im natur-bearbeitenden und im sozialen Bereich, sondern auch jene des spirituellen Bereichs. In den ersten beiden Bereichen geht es eher darum, sowohl die gesellschaftliche Arbeitsteilung als auch die Machtverhältnisse über die Regelung des Zugangs zu Kenntnissen, Fähigkeiten etc. aufrecht zu erhalten bzw. zu steuern. Im spirituellen Bereich dagegen geht es — in Abhängigkeit von den Machtverhältnissen in der Gesellschaft — darum, den Angehörigen aller Gruppen das herrschende Bild von der Welt und von der Gesellschaft einschließlich der darin enthaltenen Wertesysteme und Verhaltensvorschriften zu vermitteln. In diesem Sinne bestimmt die dominante Kultur die Schulen und was die Menschen sich in ihnen aneignen.

Die Menschen, auch die heranwachsenden, leben nicht ausschließlich in den Einrichtungen der formalen Bildung. Gerade was die sozialen und kulturellen Bereiche der Gesellschaft betrifft, finden sehr viele Aneignungsprozesse in informellen Zusammenhängen statt. Je nach den konkreten Lebensumständen der einzelnen Menschen und den von ihnen besuchten Schulen sind die Übereinstimmungen und die Widersprüche zwischen den von der Schule und den vom Leben angebotenen Welt- und Lebenserklärungen und Wertesystemen größer oder kleiner. Besonders kritisch im Sinne von massive Krisen erzeugend sind hier Widersprüche, die den Wert der Menschen — der eigenen Gruppe wie der eigenen Person — betreffen.

Schulen unterscheiden sich unter anderem auch darin, in welchem Maße sie die Subjektivität und Kreativität der einzelnen Menschen respektieren und unterstützen. Damit beeinflussen sie die Fähigkeit der Menschen, mit Widersprüchen konstruktiv umzugehen. Das Erkennen, Formulieren, Ausdrücken von Problemen und das Suchen nach Lösungen gerade im dem Bereich, der den Gesamtzusammenhang der Menschen und der Welt betrifft, ist für den Umgang mit jenen Widersprüchen, die schwerwiegende Orientierungs- und Sinnkrisen auslösen, besonders relevant. Diese Kenntnisse, Fähigkeiten etc. des spirituellen oder kulturellen Bereichs werden häufig in der Form rezeptiver und produktiver künstlerischer Tätigkeit vermittelt, und zwar in den verschiedenen in der jeweiligen Gesellschaft entwickelten Künsten.

Auch für das Verständnis von Kunst und die Vermittlung entsprechender Wertungen und Fähigkeiten gilt, daß eine Spannung herrscht zwischen der dominanten Kultur und den verschiedenen mehr oder minder unterdrückten Kulturen. Diese Spannungen treten in verschiedenen Formen innerhalb und außerhalb von Schulen und Lehrplänen auf. In extremen Fällen ungleicher Machtverhältnisse können unterdrückte Kulturen nahezu oder vollständig ausgelöscht werden. Und damit werden auch die ihnen

entsprechenden künstlerischen Formen des Umgangs und Ausdrückens des Gesamtzusammenhangs incl. seiner Probleme und Widersprüche ausgelöscht. Selbstverständlich sind die Widersprüche und Probleme, die ja das reale Leben erzeugt, damit nicht aus der Welt. Im Gegenteil ist anzunehmen, daß ein Mangel an Formen und Fähigkeiten des angemessenen Erkennens, Formulierens und Ausdrückens eher zu einer Verschärfung der Probleme, zur Entwicklung einer Krise beiträgt. Immerhin handelt es sich um Mittel der menschlichen Orientierung in der Welt, und diese Orientierung ist Voraussetzung zur Steuerung der Tätigkeit.

Bei aller relativen Selbständigkeit der jeweiligen auf die Natur-Bearbeitung, auf die soziale Organisation, auf den Gesamtzusammenhang (Spiritualität) gerichteten Bereiche handelt es sich doch um verschiedene Seiten ein- und derselben menschlichen Lebenstätigkeit. Es handelt sich um die Ausdifferenzierung und nur relative Verselbständigung der verschiedenen Seiten einer Einheit. Bei aller mit der Differenzierung zusammenhängenden Arbeitsteilung muß doch jedes menschliche Individuum alle Seiten seiner Tätigkeit, seines Lebens realisieren — sei es in mehr harmonischer oder in stärker widersprüchlicher Weise. Je widersprüchlicher diese Einheit für ein Individuum ist, desto größer ist die Gefahr von Krisen bis hin zum Scheitern des Lebensvollzugs.

Die Notwendigkeit einer Einheit der verschiedenen Seiten der menschlichen Tätigkeit gilt auch für die Aneignungsprozesse. Das bedeutet für die gesellschaftlich organisierten Einrichtungen von Bildung, daß ihr Erfolg neben anderem auch davon abhängt, wie sie in der Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten etc. die Ganzheitlichkeit, die Einheit aller Seiten der menschlichen Tätigkeit berücksichtigt. Diese Notwendigkeit gilt sowohl für die Aneignung in den einzelnen Bereichen, als auch für die Aneignung des Gesamtzusammenhangs.

Selbstverständlich hängt es von den gesamten Lebensumständen eines Individuums ab, wie weit es zur Aneignung und Ausbildung dieser Einheit notwendig auf die Vermittlung innerhalb organisierter Bildungsprozesse angewiesen ist. Gerade die Kenntnisse und Fähigkeiten des spirituellen Bereichs, incl. der künstlerischen Fähigkeiten, werden nicht selten für die Angehörigen bestimmter (Teil)Gruppen der Gesellschaft zwar in mehr oder minder organisierter Form, aber außerhalb der normalen Schule vermittelt.

Ist die Einheit von Kenntnissen und Fähigkeiten incl. Welt- und Lebensauffassung, wie sie in und außerhalb der Schule vermittelt wird, zu widersprüchlich, extrem gegensätzlich, kann das Individuum diese Krise für sich dahin lösen, daß es die Aneignung in der Schule oder auch den Schulbesuch selbst verweigert: zu lernen, was angeboten wird und wie es angeboten wird, erscheint als sinnlos oder sogar als bedrohlich. Je nach den konkreten Umständen kann eine solche Verweigerung stille Formen oder offene, unter Umständen auch gewalttätige Formen annehmen. Sie kann als Einzelfall oder als Gruppenphänomen auftreten. Sie kann sowohl dem Individuum selbst als auch den anderen als Nicht-Können oder als Nicht-Wollen erscheinen oder als komplizierte Verschränkung von beidem.

9. Überlegungen zu Lernschwierigkeiten

Menschen, und zwar vom zartesten Kindesalter an, müssen tätig sein, ihre Subjektivität und ihre Kreativität verwirklichen — das ist Leben.

Menschen, und zwar vom zartesten Kindesalter an, ist die besondere Form, die Wirklichkeit ihrer menschlichen Eigenschaften außerhalb ihres Organismus in den gesellschaftlichen Gegenständen im

weitesten Sinne gegeben. Sie müssen daran und damit tätig werden, sich in deren Aneignung selbst als besondere individuelle Menschen erschaffen.

Der Zugang zu dem gesellschaftlichen Reichtum dieser menschlichen Fähigkeiten ist — und zwar vom zartesten Kindesalter an — für die verschiedenen Individuen verschieden: in Abhängigkeit von Geschlecht, Rasse, gesellschaftlicher Schicht, familiären Ressourcen etc. (was eben in der konkreten Gesellschaft für die Machtverhältnisse relevant ist). Dadurch entstehen unterschiedliche Profile und Ausprägungen bereits in den in der frühen Kindheit erworbenen Eigenschaften und Fähigkeiten. Viele schulische Systeme bauen auf einem bestimmten Spektrum dieser Eigenschaften und Fähigkeiten als individuellen (Eingangs-)Voraussetzungen der Schüler und Schülerinnen auf.

Verschiedene Individuen jedoch bringen diese Voraussetzungen nicht in der erwarteten Form mit: Sei es, sie verfügen über andere Voraussetzungen (z. B. aus anderen kulturellen Zusammenhängen), sei es, daß sie die erwünschten Eigenschaften und Fähigkeiten zwar ausgebildet haben, aber nicht in der verlangten Differenziertheit (z. B. wegen ihrer speziellen gesundheitlichen oder familiären Bedingungen). Besteht die Gesellschaft (z. B. vertreten durch ihre LehrerInnen und Schulbehörden etc.) darauf, diese Schüler und Schülerinnen unabhängig von der individuellen Ausprägung und dem Entwicklungsstand ihrer Voraussetzungen nach einem allgemeinen, einheitlichen Schema zu unterrichten, werden dadurch Schwierigkeiten beim Lernen provoziert, um nicht zu sagen: produziert.

Wie sich diese Lernschwierigkeiten auf die Verwirklichung der Subjektivität und der Kreativität dieser Menschen auswirken, hängt zum einen sicher von Art und Ausmaß der Diskrepanz zwischen Erwartungen bzw. Anforderungen und Voraussetzungen ab. Zum anderen sind diese Auswirkungen psychologisch gesehen sicherlich davon beeinflusst, wie diese Schwierigkeiten gesellschaftlich und individuell interpretiert und verarbeitet werden (z. B. faul, dumm, retardiert, neurologisch krank, seelisch krank, besonders langsam etc.). Jedenfalls: In dem Ausmaß, in dem diese Individuen dadurch in der Aneignung gesellschaftlich relevanter Eigenschaften und Fähigkeiten bestimmt werden, teilweise auch beschränkt werden, beeinflussen diese Lernschwierigkeiten die Art und Weise, wie sie aktuell und später kreativ werden (können).

Menschen, und zwar vom zartesten Kindesalter an, müssen ihr Tun als sinnvoll, als persönlich bedeutsam, erleben — das gilt auch für Lernen, gilt auch für schulisches Lernen. Lernangebote bzw. Lernverpflichtungen, die als sinnlos, als bedrohlich, als in sich oder zum Rest „des Lebens“ zu widersprüchlich empfunden werden, werden abgelehnt — mehr oder weniger bewußt, mehr oder weniger aggressiv. Auch das sind im Ergebnis Lernschwierigkeiten, sofern es nicht gleich in Schulverweigerung mündet.

Schulische Systeme, in denen vom Inhalt und von den Methoden her die Subjektivität und Kreativität der Schüler und Schülerinnen nicht unterstützt, sondern eher unterdrückt wird, provozieren damit — selbstverständlich in Abhängigkeit von den sonstigen Lebensumständen der Betroffenen —, daß diese sich gegen die Schule und ihre Anforderungen verwirklichen (müssen), gegebenenfalls auch in negierender Form, entwirklichend. „Aktive und kreative Karrieren“ außerhalb und gegen die Schule produzieren auch eine Art von Lernschwierigkeiten in bezug auf die schulischen Anforderungen.

Dagegen kann allem Anschein nach ein „Abgeben“ der eigenen Subjektivität an schulische (und gegebenenfalls elterliche) Instanzen, ein negierendes Verwirklichen der Kreativität in Richtung innerer Selbsterstörung eine ganze Weile lang mit schulischem Erfolg — zumindest auf rein intellektuellem Gebiet — einhergehen. Der individuelle Verlust an Lebensfreude und Wohlbefinden und der soziale

Verlust an einem positiven Beitrag zur gesellschaftlichen Kreativität oder Weiterentwicklung wiegen allerdings schwer — und sind vielleicht mit dem Begriff Lebensschwierigkeiten zu erfassen.

Projekte der Kreativitätsförderung im schulischen und außerschulischen Kontext enthalten — notwendigerweise — immer auch den Aspekt der Selbstbestimmung, wie begrenzt auch immer diese sein mag. Projekte der Kreativitätsförderung mit künstlerischem Ansatz sind explizit mit der Aneignung von Mitteln des Gestaltens und Ausdrückens von Erkenntnissen und Bedürfnissen befaßt, und zwar in bezug auf den Gesamtzusammenhang von Mensch und Welt, Mensch in der Welt — also letzten Endes den spirituellen Bereich, unabhängig davon, wie sehr oder wie wenig das den Künstlern bewußt sein mag. Die Vermutung liegt nahe, daß die Erfolge solcher Projekte — Erfolge auch in Hinblick auf das schulische Lernen — genau damit zu tun haben: Ein Stück weit werden Bedingungen und Anregungen und Ermutigung geschaffen, die eigene Subjektivität und Kreativität in direkter Form zu verwirklichen, und das in Gemeinschaft.

Anmerkungen / Literatur

- ¹ Guntern, Gottlieb: Kreativität und das rigorose Chaos — Eine Einführung. In: Guntern, G. (Hrsg.), Chaos und Kreativität. Rigorous Chaos. Zürich: Scalò 1995, S. 7-79.
Binnig, Gerd: Aus dem Nichts. Über die Kreativität von Natur und Mensch. München: Piper 1992.
- ² Leont'ev, Alexej. N.: Das Problem des Entstehens von Empfindungen. In: Leont'ev, A.N., Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankf./M.: Fischer TB 1973, S. 5-122.
- ³ Elias, Norbert: Die Gesellschaft der Individuen. Frankf./M.: Suhrkamp 1987.
- ⁴ Joas, Hans: Die Kreativität des Handelns. Frankf./M.: Suhrkamp 1992.
- ⁵ Leont'ev, Alexej. N.: Über das historische Herangehen an die Untersuchung der menschlichen Psyche. In: Leont'ev, A.N., Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankf./M.: Fischer TB 1973, S. 262-310.
- ⁶ Tomberg, Friedrich: Menschliche Natur in historisch-materialistischer Definition. In: Rückriem. Georg (Hrsg.): Historischer Materialismus und menschliche Natur. Köln: Pahl-Rugenstein 1978. S. 42 - 79.
Tomberg, Friedrich: The Philosophical Question of Sense in the Context of Historical Materialism. In: Multidisciplinary Newsletter for Activity Theory. Nr. 15/16, 1994. p. 20-23.
Siehe hierzu auch: Marx, Karl: Ökonomisch-philosophische Manuskripte. In: Mars Engels Werke, Erg.bd. 1. Berlin: 1968, S. 465-590.
- ⁷ Leont'ev, Alexej. N.: Das Problem des Entstehens von Empfindungen. In: Leont'ev, A.N., Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankf./M.: Fischer TB 1973, S. 5-122.