

Das Spielmoment in kreativen Prozessen*

Gedanken zur Aufstellung der Lernziele im Strukturplan

„Kreativität“

Der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates macht es mit seiner eingengten Auslegung des Curriculumwesens und seinen Darlegungen über Lernprozesse und Lernzielstufen nötig, über den *Begriff der Kreativität* erneut nachzudenken und zu fragen, ob Kreativität überhaupt formal bestimmt und ohne Bezug zu konkreten Sachverhalten definiert werden kann, oder ob sie, je nach dem Bereich, in dem sie sich zeigt, nicht auf sehr unterschiedlichen menschlichen Handlungsvorgängen beruht. Es ist zu fragen, ob die kreativen Leistungen im technisch-wissenschaftlichen Bereich insgesamt unter denselben Bedingungen wie beispielsweise im künstlerischen Bereich zustande kommen, oder ob sie zwar gewisse Faktoren gemeinsam haben, andere dagegen nicht, oder ob sie schließlich von verschiedenen *Grundlagen* ausgehen und dabei bestimmte Faktoren in den Voraussetzungen und im Einsatz gemeinsam haben.

Das Wort „Kreativität“ und Ableitungen von ihm kommen im Strukturplan nur selten vor; doch es heißt in ihm, „... problemlösende Leistungen (stellen) in jedem Fach einen Gütemaßstab (dar), der nicht übertroffen werden kann und für alle Lernbereiche universelle Geltung hat“ (S. 82). Ohne Frage ist die Fähigkeit zu problemlösenden Leistungen ein äußerst wichtiges Lernziel.

Allen problemlösenden Leistungen liegen (offene oder verdeckte) Probleme zugrunde. Die Sachverhalte wären nicht problematisch, wenn die Mittel bekannt wären, den Mängeln der je aufgetretenen Situation abzuweichen. Also wird Neues verlangt, und das Neue zu finden erfordert Kreativität. Die problemlösende Leistung ist an der Behebung des Mangels orientiert, indem sie den Mangel als Defekt an einem System auffaßt, welchem zu seiner Vollkommenheit oder Vervollkommnung nur die konkrete Beseitigung des Mangels fehlt. Anders gesagt: die problemlösende Leistung wird als ein Erfolgsgebilde gewürdigt, wenn das bestehende System im Prinzip anerkannt und durch sie als richtig bestätigt wird.

Der Strukturplan läßt (unausgesprochen) offen, ob eine Problemlösung evtl. dadurch erfolgen kann, daß das System selbst verändert wird; er handelt nämlich auch von der Schwierigkeit des Messens von Leistungen, die in „mündigem Denken und Verhalten“ (S. 84) erbracht werden. In die Kompetenz der Mündigkeit würde immerhin die Kritik am System fallen können. Zur Systemkritik bedarf es jedoch offenbar einer Fähigkeit, die mit *Problemlösungsverhalten* weniger umschrieben ist als mit der Fähigkeit, Probleme *aufstellen* zu können. In der Problematisierung der existentiellen Grund-

* Entnommen dem Werk „Technokratie und Bildung“, Dokumentation der Tagung des Deutschen Instituts für Bildung und Wissen vom 4.—9. 1. 1971 in der Hegge bei Warburg/Westf.

lagen, der *nicht selbstverständlich hingenommenen* (wissenschaftsbestimmten) Auslegung der vorfindbaren Sachverhalte müßte ein der problemlösenden Leistung zumindest gleichrangiges Lernziel gesehen und anerkannt werden.

Ein Basisfaktor kreativen Verhaltens (ungeachtet aller psychologisch zu ermittelnder Faktoren) für problemaufstellende Leistungen (*Gehlen*: Der Mensch ist ein sich selbst thematisches Wesen) ist das *Spiel*, für dessen unverzweckte Erscheinung der Strukturplan fast gar nichts übrig hat. Die Tatsache, daß alle totalitären und diktatorischen Systeme in einer freien Kunst eine außerordentlich gewichtige Kontrollinstanz mit der Fähigkeit zur Entwicklung von Kritik und Alternativen erblickten und deswegen mit gröberen oder feineren Methoden auf Unterdrückung bedacht waren, legt den Versuch nahe, die Lernziele des Strukturplans auf ihre Beziehung zur freien Kunst zu befragen und das Moment des Spiels mit den Forderungen des Lernens zu vergleichen.

Die *Probleme* der Produktion (in welcher problemlösende Leistungen gipfeln) bestehen darin, jeweils *diejenigen Wirklichkeitsverhalte zu kennen*, die im Produkt die Befriedigung des Bedürfnisses *ermöglichen*. Für die Produktion kann die Wirklichkeit nur in dem Maße eingesetzt werden, wie sie bekannt ist. Die Wirklichkeit, über die verfügt werden soll, erscheint in der Weise des Bekanntseins mit ihr. Genaugenommen sind die Weisen des Bekanntseins mit der Wirklichkeit *Interpretationen der Wirklichkeit*.

Gültige Interpretationen sind nicht willkürlich, sondern erweisen sich als stimmig in der Konfrontation mit den Interpretationen aus anderen Weisen des Bekanntseins mit der Wirklichkeit angesichts desselben Gegenstandes. Soll ein naturwissenschaftliches Interpretament auf seine Gültigkeit hin kontrolliert werden, dann wird der Sachverhalt, auf den sich die Interpretation bezieht, beispielsweise in der Technik interpretiert, das heißt, es wird ein Apparat oder ähnliches gebaut; und wenn dann alles funktioniert, das Experiment erfolgreich durchgeführt wurde, ist die naturwissenschaftliche Erkenntnis gesichert.

Die Gültigkeit oder Geltung von Interpretationen kann dort in Frage gestellt sein, wo das kontrollierende Interpretament (noch) fehlt bzw. wo ihm die Berechtigung zur Kontrolle bestritten wird. Die als gültig erwiesenen Interpretationen üben eine Art normativen Anspruch aus, das heißt, sie verlangen, daß man sich nach ihnen richtet, aber auch, daß sie sich immer wieder auf die Probe stellen lassen wollen. Insofern ist der Ausdruck „Denkmodell“ oder einfach „Modell“ angemessen, weil er – neben seinem Hinweis auf die Abstraktheit – die (meist brauchbare) Vorläufigkeit der Interpretation in der Form des Modells anzudeuten vermag. Die Vorläufigkeit des Modells verleiht diesem wiederum einen hypothetischen Charakter im Rahmen eines erweiterten (vielleicht noch nicht definierten) Horizonts.

Eigenständigkeit und Zuordnung der Medien

Ich möchte an dieser Stelle den Begriff „*Medium*“ einführen, womit folgendes gemeint ist:

Das *Medium* ist eine Weise des Bekanntseins und Bekanntwerdens mit der Wirklichkeit. Es gibt *viele* Medien: Die Sprachen und die Sprache, die Dichtung, die Geste, die mathematisch formulierende Wissenschaft, das Bild, die Religion, Musik und Tanz, die Solidarität der Menschen, das Rechtswesen –

um nur einige zu nennen. Jedes Medium ist durch seine *Methode*, mit der Wirklichkeit bekannt zu machen, gekennzeichnet. Die Medien entsprechen den unterschiedlichen und vielfältigen *Fähigkeiten* des Menschen, mit denen er zur Wirklichkeit in Kontakt kommen kann.

Kein Medium kann, selbst bei seiner vollständigen Entfaltung, allein die gesamte Wirklichkeit vertreten. In jedem Medium wird die Wirklichkeit *aspekthaft*, und zwar *medienspezifisch*, vorgestellt.

Die Medien können, unter dem Vorbehalt möglicher Überschneidungen, Mehrfachzuordnungen u. ä., um folgende vier Zentren gruppiert werden:

1. Wissen/Erkennen → Wissenschaften
2. Handeln/Produzieren → Techniken
3. Deuten/Fühlen → Künste
4. Sinnfindung/Sinnggebung → Ethik/Religion

Allen Medien steht *dieselbe* Wirklichkeit gegenüber und allen ist die *gesamte* Wirklichkeit zur Aufgabe gestellt, soweit sie *medienspezifisch* erfassbar ist.

Die Wirklichkeitsverhalte liegen für die einzelnen Medien *nicht direkt* vor, sondern stets nur in der Form von Daten und Manifestationen *in anderen Medien*. (Wenn mit naturwissenschaftlichen Methoden ein Wirklichkeitsverhalt bearbeitet wird, dann muß dieser als technisches oder als Naturphänomen ebenso schon da sein, wie für einen Maler die Rosen als Sinnesdaten da sein müssen, bevor er sie aufs Bild bringt.)

Betrachten wir nun die Kombinationsmöglichkeiten innerhalb dieses Medienverbandes, dann wird ersichtlich, daß die Medien „Wissenschaft“ und „Technik“ die Daten und Manifestationen aus den Medien „Kunst“ und „Religion“ aufnehmen und verarbeiten können wie auch umgekehrt. Das Entscheidende dabei ist jedoch, daß jedes Medium die Daten aus dem anderen Medium nur methodenspezifisch aufarbeiten kann, das heißt beispielsweise, daß der auf einem Bild vorstellig werdende Gegenstand sehr wohl wissenschaftlich bearbeitet werden kann, aber nur so weit, wie die Methode reicht. Es bleibt ein unkonvertierbarer Rest an Wirklichkeitsrepräsentation, der durch das bearbeitende Medium nicht eingeholt werden kann. Noch wichtiger ist die Tatsache, daß das bearbeitende Medium für diesen Rest restlos blind ist. Für das, was das Bild ganz *bildeigen* an Wirklichkeit bekanntmacht, ist die Wissenschaft blind – dieser Rest ist für sie nicht existent. Daran ändert sich auch nichts, wenn das Bildmedium insgesamt Gegenstand wissenschaftlicher Bearbeitung wird oder geworden ist; die Eigenständigkeit (und Autonomie) der Medien kann durch andere weder erwiesen noch bestritten werden. Für die Wissenschaft existiert das, was in der Kunst vorstellig wird, nur insoweit, als es wissenschaftlich aufarbeitbar ist, das heißt, was durch wissenschaftliche Erkenntnis ersetzbar ist.

Die Wirklichkeit steht dem Menschen nicht in einer einzigen (oder in Wissenschaft und Technik gedoppelten) Interpretation gegenüber, wengleich gesagt werden muß, daß in dieser eingleisigen Sicht die Probleme der Produktion und die Befriedigung bestimmter Bedürfnisse am leichtesten abzuleisten. Es sieht so aus, als habe der Strukturplan dies zu seinem Konzept erhoben.

Dieser resignative Zug wird erst recht begrifflich, wenn bedacht wird, daß die Beziehungen der Medien untereinander bisher nur statisch dargestellt

wurden, während sie in Wirklichkeit dynamisch sind. Neben der sich laufend vergrößernden Anreicherung der Medien mit von ihnen bearbeiteten Wirklichkeitsverhalten gibt es nämlich die *Entfaltung der Medien* selbst.

Die Bedeutung des Spiels für die Entfaltung der Medien

Im Unterschied zur Arbeit an der Produktion des Produktes kann die Entfaltung der Medien nur in einem von Druck und Notwendigkeiten entlasteten Spielraum gedeihen, und zwar *im Spiel* selbst.

Es ist klar, daß die Produktion der Produkte in starkem Maße vom Stand der Medien abhängt, und dies deswegen, weil die Wirklichkeit in den Medien vorstellig wird und es gerade die Wirklichkeit ist, mit deren Hilfe die Produktion des Produktes nur gelingt. Wird aber die Wirklichkeit durch die Medien laufend anders und neu interpretiert, dann ist die für die Beseitigung der je aktuellen Notstände erforderliche Planung zumindest erschwert. Deshalb abstrahiert der Strukturplan nicht nur von den tatsächlich vorkommenden Veränderungen, sondern versteht sich antikonzeptionell gegenüber allen Möglichkeiten der Medienentfaltung, wie sie im Spiel zum Vorschein kommen könnten. Das „Spielen der Kinder“ wird für unsere Überlegungen nicht vorbildlich, weil in ihm die Unterscheidung von „Arbeit“ und „Spiel“ ohne größere und eingehendere Untersuchungen im Einzelfall nicht genau genug gelingt. Damit entfallen die Ansätze des Strukturplanes im Hinblick auf Spiel, Spiele und Spielen (S. 114, 133, 146), weil sich der Spielbegriff, der für unsere Überlegungen maßgeblich ist, mit dem strukturplanmäßigen einseitigen Lernbegriff schlechterdings nicht vereinbaren läßt.

Hauptkriterium für das Spielen ist die *Freiheit von Notwendigkeiten, Zwängen und Zwecken*. Zwänge, Zwecke und Notwendigkeiten werden im folgenden erblickt: Lernen, Erwerb von Geschicklichkeit, Einübung sozialer Verhaltensweisen, bloße Abreagierungen überschüssiger Kräfte und Antriebe, Sorge, Zeitdruck, Appetenzverhalten (letzteres meint z. B. das scheinbar planlose, ungebundene Umherschweifen eines Tieres, das auf Beute aus ist) usw., wie überhaupt eine Gleichsetzung des Spiels von Tierjungen mit dem Spiel schon von Menschenkindern nur unter Vorbehalten akzeptiert werden kann. In den Momenten der Freude geht das Spiel nicht völlig auf, es erschöpft sich nicht in purer Funktionslust; seine mögliche Heiterkeit und die Gewährung von Glück schmälern nicht seinen Ernst.

Natürlich haben Spiele *auch* Beziehungen zum Lernen und zur Einübung in Lebenssituationen. In den „Kampfspiele“ etwa erscheint neben anderem deutlich der Aspekt der Macht, aber in der Weise des Spiels und auch als *Einübung* in die Machtausübung; wichtiger ist aber, daß Möglichkeiten der *Machtausübung gefunden* werden, wenn Kampfspiele nicht als „Gesellschaftsspiele“ verstanden werden (wie viele Karten- und Brettspiele), wo durch die Spielregeln vor allem das *Spiel unter und mit Menschen* geregelt wird. Beim Kartenspiel spielt man ja nicht mit Karten, sondern mit Menschen!

Spiel und Arbeit haben *je einen eigenen Bezug zur Zeit*. Die Arbeit (bezogen auf das Produkt) visiert eine aus der Vergangenheit determinierte Zukunft an, indem sie auf die *Beseitigung eines vorhersehbaren Notstandes* abzielt. Insofern mit dem *Spiel eine Entfaltung des Mediums* und damit *Veränderung verbunden* ist, *wie gleich dargelegt werden wird*, ergibt sich auch

seines Bildes aussprechen läßt. In diesem Vorgang spielt der Künstler aber immer noch nicht *sein* Spiel, weil er in einer Tradition von Werkvorgängen steht, die schon von jeher die Bildsprache zugleich mit dem Bilde thematisch gemacht haben. Die Spielregeln, unter denen sein Spiel mit der Formsprache steht, findet er in den von der Geschichte bestätigten Werken vor. Der Künstler gelangt zu *seinem* Spiel, indem er gegenüber den vorfindlichen Spielregeln als „Spielverderber“ auftritt und *ein neues Spiel mit neuen Regeln kreiert*. So wird verständlich, daß die meisten Spieltheorien, die auf Sicherung der Spielregeln bedacht sind, den künstlerischen Akt vom Spiel ausschließen, weil die Überschreitung des Spielfeldes als Regelverstoß gilt.

So sehr dies „objektiv“ gelten mag, so sehr ist der Künstler wirklich in denjenigen Momenten seines Bildes, in denen er frei ist, ein Spieler, der sich zur Gänze in den Spielraum hineinversenkt. Das Bild ist, im Gegensatz zu anderen Sachen, etwa einem Federhalter oder einer Palette, *kein Objekt* für den Künstler, vielmehr ein *wirklicher Partner*, auf den er eingeht und mit dem er gemeinsam spielt. Der Künstler wäre in der Tat ein Spielverderber, wenn er um gewisser Regeln willen, die hinsichtlich *dieses* Spiels Willkürlichkeiten bedeuteten, das Spiel abbräche oder verkürzte. Das Partnerschaftsverhältnis zwischen Künstler und Bild ist in Wirklichkeit hintergründiger, weil es dynamisch ist. Das entstehende Bild nämlich kann nur insofern Partner sein, als es schon konkretisiert ist. Aber auch der Spieler (oder Künstler) konkretisiert sich *als Mitspieler im Bildmedium* erst nach und nach in einem zeitlichen (geschichtlichen) Vorgang, so daß nicht vorgegebene oder vorliegende, sondern *werdende Partnerschaft* das gegenseitige Verhältnis bestimmt.

Das Spielmoment zeigt sich demnach in doppelter Weise: Wo immer Bilder gemacht werden, unterliegen sie einerseits „*objektiven Regeln*“, die von der Kultur insgesamt vorgegeben sind, und andererseits erfüllen sie Regeln, die innerhalb des bisherigen Regelkanons Abweichungen bedeuten. Die *Abweichung* wird vom Künstler, der das Bild macht, nicht als solche, sondern vielmehr als die selbstverständliche Antwort auf eine Spielsituation empfunden. Die Tatsache der Abweichung wird ihm erst in der Reaktion seiner gesellschaftlich-kulturellen Umgebung bewußt. Nun handelt es sich beim Spiel nicht um einen Vorgang, bei dem das Bewußtsein ausgeschaltet wird; im Gegenteil sieht sich das Bewußtsein im Akt der bildnerischen Formulierung des Bildgegenstandes so stark engagiert, daß es sich gegenüber gesellschaftlicher Kritik gerechtfertigt weiß.

Solches Spiel ist die Basis für die Hervorbringung von Kreationen, auch wenn nicht jedes geglückte Spiel zu einer schöpferischen Leistung gedeihen muß.

Wo der Künstler spielt, handelt es sich also um mehr als nur um Variationen oder um mögliche Fälle innerhalb eines geschlossenen Systems. Vielmehr handelt es sich um (bisher) unmögliche Fälle, weil das System selbst Gegenstand der Veränderung ist.

Die Motivation zum Verlassen des bisherigen, durch Regeln abgesteckten Spielfeldes, welches das Arbeitsfeld des Künstlers ist (indem er zwar *das*, aber noch nicht *sein* Spiel spielt), ergibt sich zunächst aus dem Ursprung seines Arbeitsfeldes als einem einstigen Spielfeld. Das Arbeitsfeld des Künstlers ist übersät mit Hinweisen darauf, daß nichts so hätte sein müssen, wie es tat-

sächlich ist, und daß das, was (noch) ist, so wie es ist, beziehungsweise als Faktum hingenommen werden muß.

Der Spielbegriff, der unserer Überlegung angemessen ist, muß dynamisch sein, weil er Spiel *produziert*, im Unterschied zum statischen Spielbegriff, der den meisten Spieltheorien zugrunde liegt. Für den statischen Spielbegriff, der auch für die mathematischen Spieltheorien zutrifft, ist das Moment der Wiederholbarkeit in der Spiel-Reproduktion wesentlich. Der dynamische Spielbegriff setzt hingegen voraus, daß die Struktur des Spiels immer neu gefunden und im Finden erfüllt wird. Da es sich nicht um Reproduktion handelt, muß in jeder Situation das Spiel selbst neu gefunden werden, was jeweils das Erfassen der Situation voraussetzt.

In diesem Zusammenhang ist bemerkenswert, daß weder *Scheuerl* noch *Huizinga* das *Risiko*, den Spieleinsatz besonders ernst nehmen. Das ist namentlich für *Huizinga* auffällig, welcher Kulthandlungen, magische Riten und die Religion selbst unter dem Begriffsinhalt „Spiel“ betrachtet. Ohne ihm in dieser Hinsicht widersprechen zu wollen, muß aber gerade im Bereich der Religion das Risiko erkannt werden, welches jeder eingeht, der im Mysterium und im sakralen Raum mitspielt: denn darin liefert er sich der Spielstruktur und zugleich den mit ihr gegebenen Inhalten aus, so daß er sich als ein Veränderter zurückempfängt. Der wahre Spieleinsatz ist stets der Mensch. Allerdings: Im Spiel wird nicht der *ganze* Mensch gefordert (außer vielleicht im Liebespiel); vielmehr wird er nur partiell in bezug auf das Medium gefordert, auf das er sich einläßt, obwohl dies nicht ausschließt, daß er als Ganzer auf das Spiel konzentriert ist. Der Ernst „des Lebens“ stellt sich erst ein, wenn das Ergebnis des Spiels mit dem Gesamtbewußtsein des Menschen konfrontiert wird und dabei Entscheidungen für den Lebensvollzug erforderlich werden.

Derjenige aber, der Bilder macht, riskiert immer einen Teil oder noch mehr seiner bisher gesicherten Position und bringt sie in den Spielvorgang ein, aus dem das Entscheidende des Werkes hervorgeht. Darin unterscheidet sich das Spiel von der Arbeit: Die Arbeit baut gesicherte Positionen aus, freilich mühsam, aber ohne Risiko. Das Spiel hingegen wagt etwas, riskiert Gegenwart und Zukunft. Das Risiko besteht darin, daß in dem von Notwendigkeiten freien Spielraum die Sicherheit des Zusammenhangs der realen Welt mit dem sie vorstellenden Medium aufgegeben wird. Das Zeichen, Wort oder Bild, in dem der reale Gegenstand bisher verwahrt und gesichert war; daß dieses Bild und jenes Wort die Welt verfügbar und durchschaubar machte und dadurch Sicherheit gewährte; das wird aufs Spiel gesetzt. Die Sicherheit und Manipulierbarkeit verheißenden Beziehungen zwischen der realen Sache und ihrem Bilde werden aufgelöst und durch neue Verknüpfungen ersetzt, ohne daß schon voraussehbar wäre, wie sie sich bewähren werden. Diesen Vorgang darf man jedoch nicht mit dem Experiment verwechseln.

Die begrenzte Hilfestellung des Lehrers

Was hier am Beispiel künstlerischen Schaffens gezeigt wurde, spielt sich in der Entwicklung des Kindes zum Erwachsenen gleichermaßen ab. Mit jedem Bild, das ein Kind zeichnet und in dem es eine neue Sicht für einen „bekannt“ Gegenstand formuliert, setzt es seine bisherigen Erfahrungen auch aufs Spiel. Aber das Kind bringt mit einer neuen Formulierung nur etwas *für es*

selbst Neues, und es kann die Richtigkeit seiner neugewonnenen Einsicht durch die Hilfe der ihm zugeordneten Erzieher bestätigen oder korrigieren lassen. Diese Hilfestellung, die der Lehrer leistet, ist natürlich nur durch seine tatsächliche Überlegenheit, durch seine effektiv größere Einsicht in den Sachverhalt legitimiert. Die Bestätigung durch den Lehrer oder durch das Curriculum kann die Bewährung der gefundenen Bildform nicht ersetzen. Daß sich eine Bildform zur Gliederung der Welterkenntnis bewährt, ist eine Erfahrung, die der Schüler selbst machen muß, weil sich sonst zwischen der Welt und den Mitteln, mit denen er sie begreift, eine unüberbrückbare Kluft auftut. Die Hilfestellung des Lehrers besteht darin, daß er dem Kinde einen Teil des Risikos tragen hilft, und zwar denjenigen, den das Kind noch nicht tragen kann. Für das Kind ist nämlich noch immer jener Teil des Spielfeldes riskant, der für den Künstler seines Kulturkreises bereits Arbeitsfeld ist. Die Erfahrung der Bewährung, welche ein entsprechendes Risiko beinhaltet, darf dem Kind nicht vorenthalten werden durch die *unmittelbare* Relativierung seines Spielergebnisses an wissenschaftlichen Theoremen, weil dadurch das Bewußtsein von der Konkurrenz der Medien im Hinblick auf denselben gemeinten Gegenstand nicht ausgebildet und selbständige Kontrolle unterdrückt wird.

Beim Kunstwerk ist leichter einsehbar: Sein Partner, mit dem die Gültigkeit oder *Richtigkeit des Ergebnisses* diskutiert wird, ist die geschichtliche Zukunft.

Ein geglücktes Spiel, so sehr es den Spieler beglücken mag, endet nicht notwendig mit einer kreativen Leistung. Schöpferisch soll genannt werden, was eine Situation schafft, die erstens nicht in jeder Hinsicht aus der vorangehenden ableitbar ist, zweitens die vorhergehende Situation übersteigt und drittens denselben Verbindlichkeitsanspruch wie die vorherige erheben kann.

Bewertungskriterien für schöpferische Leistungen

Jackson und Messick (zit. n. G. Ulmann) unterscheiden „zwischen einer internen und externen Angemessenheit“ als Bewertungskriterien für schöpferische Produkte, das heißt: „das nun erreichte System muß sowohl in sich stimmig sein als sich auch stimmig in größere Systeme einpassen.“ Unsere Erörterungen haben sich vor allem auf die „interne“ Angemessenheit und deren Zustandekommen bezogen und sie als notwendige, wenn auch allein nicht hinreichende Bedingung für die (erhoffte) „externe“ Angemessenheit herausgestellt. Die interne Angemessenheit, die wir als *medieninterne* fassen, wird spielerisch eingeführt und bekommt ihre Stimmigkeit aus der Sicherheit, mit der das Spiel geglückt zu sein scheint.

Es gibt für sie aber auch objektive Kriterien, die im Kommunikationsvorgang offenbar werden. Die externe Angemessenheit des Bildes zu kontrollieren ist unerlässlich. Das Spielresultat, hier das Bild, wird an die Wirklichkeit, wie sie in den anderen Weisen der Welterkenntnis erscheint, zum Vergleich angelegt und dabei auf seine Zuverlässigkeit geprüft. Auch hierbei ergibt sich als Vorstadium eine Spielsituation, die erst später in wirkliche Bewährung umschlägt.

Die „externe Angemessenheit“ zu prüfen ist freilich eine *interne Angelegenheit des Subjekts*. Der einzelne Mensch, der das Bild für sich selbst gemacht beziehungsweise erkannt hat, erfährt, indem er mit ihm umgeht,

in einer Art „innerer Diskussion“ dessen Stimmigkeit; er muß mit dem Bild leben und bemerkt dabei, ob es sich seinem sonstigen Weltbild einordnet oder nicht. Oft wird es vorkommen, daß das Bild nicht zu allen anderen Bewußtseins- und Lebensbereichen paßt. Dies kann zur Korrektur des Bildes, aber auch zur Korrektur in den anderen Bereichen führen.

Immerhin muß ein Akt, in dem ein Bild (das sich bewährt) gefunden und erstellt wurde, kreativ genannt werden, weil er sonst nicht von der bloßen unverständenen Anwendung eines — vielleicht sogar verstandenen — Schemas unterschieden wäre.

Es müßte von der bloßen Anwendung eines Schemas nicht so viel gesprochen werden, wenn sie nicht tatsächlich so weit verbreitet wäre. Die Anwendung ist sehr verlockend, weil sie Bewährtheit verheißt und Leistung ermöglicht, ohne daß der Sachverhalt selbst originär erfahren und überprüft werden müßte. Das abgelernte Schema wird dann oft virtuos gehandhabt und täuscht eine Leistung der Person vor, die in Wirklichkeit eine Leistung des Schemas ist.

Die Bewährtheit des Schemas erscheint in seiner bloßen Anwendung wie aus zweiter Hand. Es wird nicht „geschöpft“, das heißt an die Quelle zurückgegangen, wo die Übereinstimmung der Sache mit ihrem Bild den Ursprung hat. Leider überwiegt diese Art der Aneignung von Schemata bei den meisten Menschen.

Indessen — Bilder werden, sowohl vom Kind als auch vom Künstler, das heißt vom Menschen schlechthin, nur auf dem Weg ihrer Erfüllung wirklich gewonnen. (Damit hängt die Schwierigkeit zusammen, einem anderen ein bestimmtes Kunstverständnis aufdrängen oder einen anderen zu einer bestimmten Bewertung eines ihm fremden Bildes überzeugen zu wollen. Wenn *Übereinstimmung* nicht zu erreichen ist, dann ist der andere bereits so differenziert und festgelegt, daß das ihm vorgestellte Bild eine Zumutung ist, oder er ist in seinen Möglichkeiten, Bilder anzunehmen, so verkümmert, daß er ein ganzes Leben einholen müßte, um bis zu diesem Bild zu gelangen.)

Wir reden hier nicht dem „Genius im Kinde“ das Wort; es gibt entscheidende Differenzen in schöpferischen Leistungen, die in folgendem bestehen: Während es das Kennzeichen beider ist, ihre eigenen Probleme lösen zu wollen, das heißt diejenigen Probleme, in denen sie existentiell engagiert sind, ist die Leistung des *Kindes* darauf bezogen, sich in die Kultur einzufügen, sie aktiv aufzunehmen und zu seiner eigenen zu machen, wogegen der *Künstler* sich von ihr entfernt und damit diese Kultur fortentwickelt. Die objektive Leistung kommt erst zum Vorschein, wenn das Bild in die Öffentlichkeit tritt. Indem Bilder, wie früher ausgeführt, Informations- und Kommunikationsfunktionen erfüllen, fungiert die Öffentlichkeit, je nachdem, ob sie vom Kinde oder vom Künstler in Anspruch genommen wird, jeweils auf andere Art. Das Kind kommuniziert mit der Welt und der sozialen Öffentlichkeit über seine Bilder in der Weise, daß es mit ihnen die von der Kultur angebotenen Weltbilder im Maße seiner wachsenden Fähigkeiten und Einsichten aufnimmt; es entspricht der Existenzform des Kindes, in den von ihm noch nicht verarbeiteten und eingesehenen Bereichen seines Lebens und seiner Kultur von den ihm zugeordneten Erziehern getragen und aus deren fürsorgender Liebe korrigiert zu werden, und zwar so, daß ihm die Korrek-

turen und Lehranweisungen helfen, die Kultur auf einem möglichst hohen Niveau aktiv zu ergreifen und in der damit gegebenen graduell größer werdenden Selbstständigkeit jene Souveränität zu erzeugen, die im Stadium des Erwachsenseins die Entwicklung in einer bestimmten Richtung fortzusetzen befähigt und berechtigt. Indem das Kind in seinem Bildschaffen von der Öffentlichkeit (über seine Erzieher) korrigiert wird, erweist sich die Informations- und Kommunikationsfunktion des Bildes in besonderem Maße *rückwirkend* auf den Urheber: Das Bild wirkt beim Kinde wie beim Künstler nicht nur informierend für andere, sondern auch für den Autor selbst. Mit dem Unterschied: Beim Kinde geht das Bild der Kultur *nach*, beim Künstler geht es der Kultur *voraus*. Das Schöpferische im Bildschaffen unterscheidet sich beim Künstler und beim Kinde *subjektiv nicht*; dennoch wird der Begriff und die Tatsache des Schöpferischen vorwiegend denjenigen Leistungen zugeordnet, die sich *objektiv*, das heißt gegenüber der Kultur als neu, sinnvoll und brauchbar erweisen. Es muß also nicht jede subjektive schöpferische Leistung zu jeder Zeit zu einer objektiven gedeihen. Jedoch muß die objektive Leistung des Künstlers eine Schwierigkeit meistern, die in dieser Rigorosität dem Kind nicht abverlangt wird: Bei der Maßstabgewinnung für die Stimmigkeit seines Resultates kann und darf der Künstler dem gesellschaftlichen Urteil seiner Zeit nicht trauen. Er muß sein Werk allein verantworten, denn er führt nicht nur subjektiv für sich, sondern objektiv für die Welt eine neue Situation herbei. Die schöpferische Leistung des Künstlers besteht darin, etwas noch Unvergleichbares in die Kultur eingeführt zu haben, was diese nur einholen kann, wenn sie sich insgesamt auf das Werk hin verändert.

Nach diesem Exkurs „in die Gefilde des Bildschaffens“, in denen alles *seine eigene Stimmigkeit* haben muß, möchte ich auf den ausschnitthaften und exemplarischen Charakter meiner Ausführungen hinweisen. In dieser kurzen Darstellung konnte das Problem der „externen Angemessenheit“ nicht voll zum Austrag kommen. Die Fülle der Erscheinungen des gegenwärtigen Kunstbetriebes geben Aufschluß darüber, auf wie vielfältige Weise die Künstler die Probleme, die in der Gegenwart auftreten, anzugehen versuchen. Wahrscheinlich befinden wir uns *noch* in der Situation, in der sich *freie* Menschen stets befunden haben, daß sie nämlich *Entscheidungen* treffen müssen, für welche Kunstwerke und für welche Kunstangebote sie optieren, da eine vorgängige Sicherheit (selbst wissenschaftlich) nicht zu haben ist. Sicherheit in diesem Bereich könnte nur um den Preis der *Stagnation* erkaufte werden; das wäre dann natürlich die Sicherheit des Spießbürgers. Auch insofern stehen meine Ausführungen exemplarisch, als das Bild (vorgestellt im Kunstwerk) nur *ein* Beispiel für Kreation ist. Ich habe dieses gewählt, weil ich in diesem Bereich tätig bin. Über das Zustandekommen kreativer Leistungen ist in den letzten Jahren viel gearbeitet worden. Kreative Leistungen sind in allen Bereichen möglich, also auch in der Wissenschaft und in der Technik. Aber sie fordern *in ihrem Medium* keine Entscheidungen heraus. Das Bessere ist des Guten Feind; innerhalb technisch-wissenschaftlicher Kategorien gibt es niemals Zweifel, was das Bessere ist – oder man bewegt sich nicht in wissenschaftlichen Bahnen. Mit Recht weist der Strukturplan auf folgendes hin: „Der technische Fortschritt verändert ständig, was für die einzelnen an Kenntnissen und Fertigkeiten wichtig ist. Dies geschieht durch das Veralten

von früher Gelerntem, durch das Hinzukommen neuer Erkenntnisse und Verfahrensweisen.“ (II-2.2 S. 52) In der Kunst aber gibt es kein Veralten. Genauer: Solange die Kunst lebt, sind es die immer wieder neu geschaffenen Werke, die erweisen, wie aktuell die überkommenen Werke sind. In der Kunst gibt es keinen Fortschritt, sondern nur die Aktualität der Gegenwart, die sich in einem Anspruch ausdrückt. Sie fordert Entscheidungen heraus, die an niemand und nichts, weder an den Spezialisten noch an die Wissenschaft, noch an die Gesellschaft, zu delegieren sind.

Entscheidungen setzen Konflikte voraus, die aus der Wahlmöglichkeit entstehen. Der Strukturplan sieht den Konflikt nicht vor (außer für die Übergangszeit, bis er sich durchgesetzt hat I-3.3 S. 32), er verzichtet auf das Angebot von Wählbarem. Denn der Konflikt tritt dann nicht mehr auf, wenn alles verwissenschaftlicht ist und sich auf einen Methodenmonismus konzentriert hat, so daß die inkommensurablen Eigenwerte anderer Medien überhaupt nicht mehr in den Horizont des Menschen gelangen können.

Vor dem Ende meiner Ausführungen möchte ich aber doch die Frage gestellt haben, wo das, was von mir als Forderung an den Strukturplan impliziert wurde, in den zur Zeit herrschenden Bildungsbetrieben vorkommt. Aus der Erfahrung der von mir vertretenen Fächer kann ich nur sagen: es wird nicht ausgesprochen und konsequent verhindert, aber gefördert wird es auch nicht sonderlich.

Deshalb sollte der Strukturplan in seiner Ernsthaftigkeit und Konsequenz Anlaß sein, unsere Forderungen in Fragen an uns selbst zu verwandeln, damit sich der Strukturplan nicht am Ende für das kleinere Übel halten kann.

*

Ehe der junge Geist nach dem Geld, nach der Technik, nach der Macht greift, ehe er sich auf immer in ein Büro, in eine Fabrik oder in ein Labor einschließt, ehe er sich einen Augenblick in den heiligen, den Musen lieben Hainen stehen. Ein Ort der Utopie, ein Ort der nüchternen Verzauberungen. Aber an diesem Ort hört er in Muße das entscheidende Wort: „Erinnere dich, Mensch zu sein.“ Das heißt: „Hab Sorge, du selbst zu sein; paß auf die Wahrheit auf!“

Aus: Georges Gusdorf, *Wozu Lehrer?* Schönigh, Paderborn 1970