„Kreativität“ und „Innovationsfähigkeit“: Perspektiven auf Kulturelle Bildung im chinesisch-deutschen Dialog

Benjamin Jörissen

in überarbeiteter und erheblich gekürzter Fassung erschienen als: Jörissen, B. (2019). „Kreativität“ und „Innovationsfähigkeit“: Perspektiven auf Kulturelle Bildung im chinesisch-deutschen Dialog. Ifa Input, (03/2019), 1–12.

Lizenz: cc-by https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Kreativität und Kulturelle Bildung

„Kreativität“ ist in Kontexten der Kulturellen Bildung – und weit darüber hinaus – ein ausgesprochen beliebter Begriff. Befragen wir das digitale Bildgedächtnis der Suchmaschine „duckduckgo.com“ mittels der Stichworte „Kreativität Kulturelle Bildung“, so finden wir vor allem Fotos von Gruppen fröhlicher Kinder und Jugendlicher in theatralen, musikalischen, tänzerischen und anderen künstlerischen Kontexten, gefolgt von Fotos der Produkte solcher Gruppenprozesse, wiederum gefolgt von Fotos einzelner junger Menschen in Kreativsituationen. Was wir *nicht* zu sehen bekommen, sind Glühbirnen. Glühbirnen aller Variationen – mit Dollarzeichen, Zahnrädern, bunten Punkten, vernetzten Punkten, Setzlingen oder auch Gehirnen anstelle von Glühfäden – bekommen wir angezeigt, wenn wir das Stichwort „Innovation“ eintippen.

Dieses kleine Experiment zeigt, dass „Kreativität“ in Sinne Kultureller Bildung und „Innovation“ nicht unbedingt eng beieinanderliegen. „Insbesondere in der BRD“, so schreibt die Entwicklungspsychologin Gisela Ullman (die bereits in den 1960er Jahren ein deutsches Standardwerk zur US-amerikanischen Kreativitätsforschung vorgelegt hat), „wird der Begriff ‚Kreativität‘ eher auf alle Arten eher künstlerischer Betätigungen angewandt, ob nun als Freizeitbeschäftigung, als kulturelle Unterweisung in der Schule, oder als Therapie zur Selbstfindung oder Selbstverwirklichung. Dabei geht es nicht zuvörderst um Qualität, sondern vor allem um Originalität, Spontaneität, Konstruktivität. Kreativ ist es, zu basteln, zu töpfern, zu malen, musikalisch zu improvisieren, (frei) zu tanzen, Theater oder Rollen zu spielen, (gemeinsam) eine Collage zu kleben. Auch kreativ zu kochen oder zu gärtnern wird diskutiert – und kreativ zu protestieren; dies allermeist humorvoll und medienwirksam“ (Ulmann 2013).

Man sieht, und hier befinden wir uns bereits mitten in der Thematik interkulturellen und internationalen Austauschs über „Kulturelle Bildung“, in welch hohem Maße hierzulande offenbar ein besonderes Verständnis von Kreativität vorherrscht, das von dem international gängigen Verständnis des „divergierenden“ Denkens deutlich abweicht, bei dem es um Teilaspekte eines allgemeinen Intelligenzmodells geht (Guilford 1950; 1967). Betrachten wir das populärwissenschaftliche Buch „Kreativität“ des durch sein „Flow“-Konzept international bekannt gewordenen US-Psychogen Mihaly Csikszentmihalyi , so vertieft sich der Graben zwischen internationalem Kreativitätsverständnis und deutscher Lesart weiter.

Csikszentmihalyi unterschied zwischen „kleiner“ und „großer“ Kreativität (Csikszentmihalyi 1997). Die „kleine Kreativität“, das sind die „originellen Weisheiten, die Kinder häufig von sich geben […], die wir ohne Zweifel fördern sollten“ (ebd., 20). Die „große Kreativität“ hingegen ist weltbedeutsam: das „kulturelle Gegenstück zum genetischen Veränderungsprozess, der die biologische Evolution bewirkt“ (ebd., 18); sie ist überlebenswichtige „Schaffung von Kultur“ zum Schutze der Menschheit, oder auch „Erfindung von Kernenergie (ebd., 453 f.) – nichts jedenfalls, was man üblicherweise im Schultheater, der Jugendkunstschule oder im Maker-Lab anstreben würde. Für Csikszentmihalyi ist Kreativität – „große Kreativität“ – praktisch gleichbedeutend mit „Innovation“.

Wir sind die Anderen: historische Wurzeln des Kreativitätsverständnisses in der Kulturellen Bildung

Wie kommt es zu dieser Divergenz, zu „unserer“ besonderen Lesart – genauer: Umdeutung – des us-amerikanischen Kreativitätsbegriffs? Im Hinblick auf Kulturaustausch und das Streben nach interkultureller Verständigung – das zeigen die Begegnungen im chinesisch-deutschen Forum sehr deutlich – können wir nur erfolgreich sein, wenn wir unsere eigenen Standpunkte und Perspektiven als kulturell bedingte reflektieren. Wir müssen ihre historische Genese – zumindest ansatzweise – verstehen, um kommunizieren zu können, *warum* diese oder jene Werte – Spontaneität und individuelle Freiheit; Originalität als erwünschte Abweichung von Skripten, Schablonen und kulturellen Automatismen; Selbstfindung als Basis demokratischer Aushandlungsprozesse – *für uns* pädagogisch grundlegend sind. Wir müssen uns umgekehrt auf die Geschichte und Geschichten der anderen einlassen, in diesem Fall unter anderem auf tief verwurzelte konfuzianische Überzeugungen und Lebensweisen.

In jedem Fall ist die rückblickende Vergewisserung kein Selbstzweck, sondern sie ist insofern bedeutsam, als unsere kulturellen ideengeschichtlichen Wurzeln untergründig unsere gegenwärtigen Selbstverständnisse strukturieren. „Selbstfindung“, „Originalität“ und „Spontaneität“, die Ulmann als Charakteristika des (bundes-) deutschen Kreativitätsverständnisses hervorhebt, verweisen auf bis heute wirksame Gedanken und Konzepte aus der europäischen Geschichte der Pädagogik, die mit US-psychologischen Intelligenzmodellen wenig gemein haben. Um dies besser verstehen zu können, nehmen wir uns nachfolgend zunächst Zeit für drei ideengeschichtliche Skizzen.

Omnia sponte fluant …

Spontaneität ist im pädagogischen Kontext durch Johann Amos Comenius (1592-1670) zum Prinzip erhoben worden: „omnia sponte fluant, absit violentia rebus“ – „alles fließe aus sich

heraus, Gewalt bleibe den Dingen fern“ lautet der Wahlspruch auf dem Frontispiz seines *Orbis sensualium pictus*, jenem bis in das 19 Jahrhundert hinein verbreiteten Schulbuch. Für Comenius’ Pädagogik ist dabei der platonische Gedanke leitend, dass die göttliche Seele im menschlichen Körper wohnt, dass sie jedoch verwirrt ist und dass daher der Weg zur Einsicht in die göttliche Ordnung (pädagogisch) wiederhergestellt werden muss. Gewalt ist falsch und dem Ziel von Erziehung abträglich, weil – wie es Rouesseau ein Jahrhundert später vielfältig aufgreifen wird – das Wahre und Richtige, Gewissen und Moralität bereits in der Seele des Menschen angelegt sind. „Kreativ“ ist der Mensch, insofern er seinen Schöpfer nachahmt und in seinem Handeln zu einer guten Ordnung findet. – Neuheit oder gar Innovation spielen hierbei durchaus keine Rolle, vielmehr die Erfahrung eines „Rückwegs aus der Entfremdung“ – ein Gedanke, der weit in die pädagogischen Diskurse des 20. Jahrhunderts hineinreicht (vgl. Buck 1984).

Die versöhnende Kraft des Genies

In der Idee des *Originalgenies* klingt die für kulturelle und ästhetische Bildung historisch hoch bedeutsame Genietheorie des späten 18. Jahrhunderts an. „Genie ist das Talent (Naturgabe), welches der Kunst die Regel gibt“; „Talent“ wiederum ist das „angeborene produktive Vermögen des Künstlers“ wie Kant in der Kritik der Urteilskraft (1790, §46) definiert. Wir befinden uns hier im Rahmen der modernen (idealistischen) Vorstellung eines Subjekts, das das *gesamte Potenzial* der menschlichen Vernunft in sich trägt. Daher erscheint Pädagogik vorwiegend als das Problem, Vernunft und Moralität zu verwirklichen, und zwar radikal fokussiert auf das einzelne Individuum. Kreativität ist hier weder Rückwendung noch Selbstfindung; sie ist vielmehr *Synthese* durch die Kraft menschlichen Geistes. Der schöpferische Geist versöhnt, mit Schiller gesprochen, die – an sich gesetzlose – materielle Welt durch die zwanglos ordnende Kraft der (wahren, schönen, guten) Form. In *Synthese und Versöhnung* liegt also das Neue dieser Form von Kreativität: sie ist damit ein zutiefst moralisches Prinzip und hat mit bloßer Neuheit und Innovation wenig zu tun; ja man kann sagen, dass sie in gewisser Hinsicht nie Neues, sondern vielmehr das *Angemessene* oder *Notwendige* in der Form der Freiheit hervorbringt.

Wider das Nützlichkeitsdenken: kreative Selbst(er)findung als romantisches Motiv

Die Frage der *Quelle* dieses produktiven Vermögens war eine der hochumstrittenen Fragen ihrer Zeit. Der kanadische Philosoph Charles Taylor hat in seiner monumentalen Arbeit „Quellen des Selbst“ (Taylor 1996) akribisch die Entstehungslinien des modernen europäischen Subjekts herausgearbeitet. Er zeigt auf, wie durchaus heterogene

Menschenbilder – radikale Selbstkontrolle und rationalistischer Utilitarismus auf der einen Seite, empfindsam-introspektive Innerlichkeitssuche und idealistisches Versöhnungsstreben auf der anderen – sich ihren Weg durch die Epoche der Aufklärung gebahnt haben. Die für Reformpädagogik wie auch für die moderne emanzipative Kulturpädagogik folgendreiche Idee der *Selbstfindung* geht dabei vor allem auf die radikalere romantische Aufklärungskritik zurück. Doch woher stammt eigentlich diese Idee eines zu findenden „inneren Selbst", das es im Rahmen einer ästhetisierten Lebenspraxis zu entfalten galt? Sie reicht weit in das Mittelalter zurück. Es war der „Kirchenvater" Aurelius Augustinus, der im vierten Jahrhundert unserer Zeitrechnung eine tiefgreifende Wende zur Selbstfindung im Sinne individueller Innerlichkeit einleitete – gemäß dem Leitgedanken seiner „Bekenntnisse", dass im Innern des Menschen die (göttliche) Wahrheit wohne („in interiore homini habitat veritas") und es die Aufgabe des einzelnen Sünders wäre, diese zu ergründen. Diese Wahrheit, die viel später u.a. von Rousseau im Konzept der unverdorbenen Natur des Menschen als (wiederum göttliche) innere Stimme des *Gewissens* aufgegriffen wird („alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers kommt, alles verdirbt unter den Händen des Menschen" heißt es zu Beginn des *Emile),* wird in der Naturphilosophie der Romantik zum Signum der Kritik an und Reaktion auf Aufklärung, Utilitarismus und die anbrechende technisch-rationale bürgerliche Moderne. Alles, was der Mensch bzw. das Subjekt sei, verdanke sich der durch den Weg der Naturgeschichte hindurch schließlich zum Subjekt oder „subjektiven Geist" gewordenen Natur. Dies habe die rationale Aufklärung vergessen, und man muss es daher wieder finden. Kreativität heißt dann – unter dem Titel der „Poiesis" –, „im Sinn der den Naturerscheinungen zugrunde liegenden ‚schaffenden Kraft' zu gestalten und so ‚zur Natur zurückzukehren'" (Schelling 1807 zit.n.n Welsch 2012, 282). Knapp vierzig Jahre zuvor hatte Johann Gottfried Herder bereits in diesem Sinne den „kreativen" Menschen als „empfindsames Wesen, das keine seiner lebhaften Empfindungen in sich einschließen kann", vorgestellt (Herder 1770): „Das war gleichsam der lezte, mütterliche Druck der bildenden Hand der Natur, daß sie allen das Gesetz auf die Welt mitgab: ‚empfinde nicht für dich allein: sondern dein Gefühl töne'" (ebd.).

Hier finden wir also die Idee einer „inneren Natur" des Menschen vor, die etwas Wahres und Gutes in sich birgt, das durch den Ausdruck von Empfindungen verwirklicht werden kann und muss – eine noch für heutige Kindheitsmythen leitende Vorstellung (Honig 1999; Dietrich e.a. 2012). Vor diesem historischen Hintergrund würde also „Kreativität" vor allem als Gegensatz zu gesellschaftlicher Normierung und Zwang wahrgenommen werden: als „freie Gestaltung", und nicht als innovierendes Produktionsprinzip. Kreativität steht in dieser Denktradition

entweder – in gemäßigter Form – als Chiffre für *Ganzheitlichkeit* und in diesem Sinne Voraussetzung für ein ausbalanciertes, gelingendes Leben in der rationalen Moderne (Liebau 1992), oder aber sie steht als Chiffre für die perrenierende *Widerständigkeit* von „Natur", die in ihren verschiedenen nach-romantischen Figurationen durch das 20. Jahrhundert geistert: sei es als *Wille* (Nietzsche), als *Es* (Freud), als *Sein* (Heidegger), als das *Nicht-Identische* (Adorno), als *Eros* (Marcuse), als das *Reale* (Lacan), als *différance* (Derrida), *Körper* (Foucault), oder *Verletzlichkeit* (Butler). Kreativität im Modus eines Empowerments durch gegenkulturelle (z.B. subversive) ästhetische Praxis ist durchaus innovativ, aber eher im Sinne von Aktionismus, Performance und Cultural Hacking (Düllo/Liebl 2004) und keinesfalls im Sinne eines affirmativen Fortschrittsverständnisses, das marktreife und patentierbare Innovationen hervorbringt, wie es bei Csikszentmihalyi vorherrscht.

Erschöpfte Subjekte im Starsystem – zur gegenwärtigen Kritik von Kreativität

Besonders im Kontext von Praxis und Bildungspolitik in der Kulturellen Bildung – beispielsweise auch im Untertitel des zweiten chinesisch-deutschen Forums zur Kulturellen Bildung – ist ein durchaus affirmativer Bezug auf Kreativität vorherrschend. Im deutschsprachigen Bildungskontexten haben die drei großen „K" (auch) der Kulturellen Bildung: „Kreativ, kritisch und kompetent" ungebrochen Konjunktur. Dabei steht Kreativität – sowohl als Begriff wie auch als Praxis – längst nicht nur in den „inner circles" akademischer Diskussion zunehmend unter kritischer Beobachtung. Prominent hat etwa der Kultursoziologe Andreas Reckwitz das *Kreativitätsdispositiv* als Kernaspekt der Ökonomisierung von Alltag und Lebenweisen kritisiert: „Das Kreativitätsdispositiv heftet sich an eine besondere Ästhetisierungsweise, koppelt sie an nicht-ästhetische Formate (Ökonomisierungen, Rationalisierungen, Medialisierungen). […] Das Kreativitätsdispositiv richtet nun das *Ästhetische* am *Neuen* und das Regime des *Neuen* am *Ästhetischen* aus" (Reckwitz 2012). Kreativität wird *erstens* damit Teil dessen, was Gernot Böhme unlängst als „ästhetischen Kapitalismus" diagnostiziert hat (Böhme 2016), dessen Logik vor allem in einer Ausweitung von Konsum- und Produktionsmöglichkeiten (unter Bedingungen einer weitgehenden Sättigung alltäglicher Lebensbedarfe in westlichen Ländern) liegt – also zu einem angebotsseitigen Wirtschaftsfaktor. Kreativität wird *zweitens* in den gegenwärtigen Aufmerksamkeitsökonomien (Doran 2017) zu einer strategischen Ressource der Vernetzung (während Vernetzung in der flexiblen Moderne, als ein Kernaspekt von Subsistenzsicherung, alternativlos ist; vgl. Castells 1996, Sennett 2000, White 2008). Unter der Notwendigkeit, sich sichtbar zu machen und auch gesehen zu werden, wird Kreativität zu einer Chiffre von Selbstoptimierung (Carstensen e.a. 2014; Duttweiler e.a. 2016) – zu einer weitgehend

normalisierten gesellschaftlichen Anforderung, zur Notwendigkeit und letztendlich zu einer Zumutung. Kreativität droht im Zeichen „organisierter Selbstverwirklichung“ in ihr Gegenteil umzuschlagen, wenn kreative (Freizeit-) Praxis zum „Vollzug einer Erprobung der Konturen des eigenen Selbst“ wird, statt als Erholung oder Entlastung vom Arbeitsalltag zu fungieren (Honneth 2012, S. 73). Kreativität wird *drittens* zu einer inflationär gehandelten Ressource in den Produktivmärkten der sich global ausweitenden *creative industries*. Hier laufen die ersten beiden Tendenzen zusammen, wenn Individuen als KreativarbeiterInnen generalisierten Kreativitätsanforderungen bei gleichzeitiger Individualisierung ökonomischer Risiken unterliegen – wie es beispielsweise in der Gaming-Industrie der Fall ist –, um die die Konsumbedarfe im „ästhetischen Kapitalismus“ decken zu können. Schon lange kritisieren Internet-Aktivisten das unentgeltliche Abschöpfen von Kreativleistungen einzelner (Lovink 2006; 2013; Jörissen 2008) im Plattform-Kapitalismus (Srnicek 2018).

„Bitte oszillieren Sie“: Kreativität, Differenz und Andersdenken

Bis hierhin zusammenfassend kann man sagen, dass schöpferisches Tätigsein vor dem Hintergrund ihrer unterschiedlichen Wurzeln in der europäischen Ideengeschichte (und ihrer Manifestationen in den gegenwärtigen Diskursen und pädagogischen Zielsetzungen der Kulturellen Bildung) durchaus nicht eng mit „Innovationsfähigkeit“ – zumindest nicht im Sinne „objektiv neuer“ kultureller, technischer oder okonomischer Fortschritte – verbunden ist. Allenfalls besteht eine lose Kopplung – bei tendenzieller Skepsis gegenüber den Fortschrittsmodellen der Aufklärung bzw. bürgerlichen Moderne. Der gegenwärtige Diskussionsstand legt zudem allerdings nahe, dass auch und gerade „Originalität“, „Spontaneität“ und „Selbstfindung“ sich längst nicht mehr naiv einem Reich ästhetisch-kreativer Freiheit zuschreiben lassen, sondern vielmehr im Kontext einer mehrfachen Ökonomisierung von Kreativität im Rahmen ästhetischer Konsum-, Aufmerksamkeits- und Angebotsökonomien verstanden werden müssen. Dies gilt besonders für unsere gegenwärtige digitale bzw. post-digitale Kultur (Jörissen 2016; Stalder 2016).

Nun gibt es jedoch durchaus alternative Perspektiven auf (so etwas wie) Kreativität, jenseits von spätromantischem Selbstfindungsstreben und neoliberaler Kreativproduktion. Man kommt darauf, wenn man fragt, *in welchem oder wessen Zeichen „Kreativität“ eigentlich stattfindet*, beobachtet, gefördert oder gefordert wird. Von hier aus betrachtet erscheinen Ideologien der Identitätsfindung (Schülerfrage im Kunstunterricht: „Müssen wir heute wieder das tun, was wir wollen?“) und Ideologien des Wettbewerbs in der Aufmerksamkeitsökonomie („Be creative!“ befiehlt die Foto-App; „Überraschen Sie mich!“, fordert der Personaler beim Einstellungsgespräch) nicht grundsätzlich verschieden.

Die Antwort des aktuellen Diskurses liegt demgegenüber in der Betonung von *Differenz*. – Nicht einfach „Vielfalt“ oder „Individualität“ (beides ist sehr marktgängig und wäre leicht konsumierbar), sondern *Offenheit als Prozess* – als auf Dauer gestellter, strategischer Verzicht auf Schließung – steht dabei im Zentrum. Wir finden diese Idee in sehr unterschiedlichen Diskursen: Erziehungswissenschaft, Kunstwissenschaft, Soziologie, auch im Design-Diskurs (z.B. im „non-intentional design“). In der Erziehungswissenschaft ist es die Frage nach der Möglichkeit der Entstehung des „Neuen“ in Bildungsprozessen (Koller 2007, 2011). Im Gegensatz zu so ziemlich allem, was im Schulunterricht vermittelt wird, spielt hierbei das *Scheitern* eine besondere Rolle – nicht irgendein Scheitern, sondern das „Scheitern des Versuchs einheitlicher Welt- und Selbstdeutungen“ bringt „vielfältig differierende, einander ergänzende oder widersprechende Deutungen“ hervor (Koller 2007, 65). Die „unaufhebbare Ungewissheit im Umgang mit dem Wissen“ (ebd.), Umdeutung in Permanenz, wird dann zu einer Quelle von Kreativität. Als Anderes, Fremdes und Selbstfremdheit wird „Alterität“ als Kernmoment von Bildungsprozessen gehandelt (Koller/Marotzki/Sanders 2007). Andersheit und Anders-Denken ist in diesem Sinne auch als Kernmoment von Kreativität einzufordern.

Das Potenzial von Kunst für ästhetische Bildungsprozesse liegt exakt darin, dass sie in diesem Sinn anders und different ist, in sich „widersprüchlich“, dass sie eine „transgressive“ Struktur aufweist (Jörissen 2015) und sich der Feststellung dauerhaft verweigert. Kreativität lässt sich daher nicht als Kompetenz beschreiben und erwerben: Das transgressive, unkonventionelle und unkontrollierbare „Muster der Kunst muss mit der Person wachsen, ganz langsam, Schicht für Schicht. Es existiert nicht als käufliches Produkt, auch nicht in der Verpackung einer Kreativtechnik. Es bedarf eines Prozesses, der eine Haltung hervorbringt“ (Bertram 2017, 190) – eine Haltung des „Andersdenkens“ (ebd.). Das Subjekt einer solchen Haltung ist gerade kein omnipotent-kreativer „High-Performer“, vielmehr ein instabil *oszillierendes* Subjekt. Harrison C. White, einer der Begründer der modernen Netzwerk-Soziologie, zeigt auf, dass interessante – „non-boring“ (White 2008, 11) – Formen von Identität aus undefinierten artikulativen Zwischen-Sphären heraus entstehen: „identity in this sense arises precisely from contradictions across social disciplines impinging on the same actor, from mismatches and social noise“ (ebd.). Diese Identität zwischen den normierenden, regelhaften sozialen Sphären („social disciplines“) ist von einer drängenden Dynamik, „it implodes and explodes with greatest energies […] which generate and which call forth artworks along with narrative creativity“ (ebd.). Oder mit anderen, schöneren Worten: „So sanft/Ist das Gesetz:/Bitte legen Sie/Nichts fest/Das Regime ist/So bescheiden,/Sie müssen nichts/Entscheiden“ (Tocotronic 2010; 2015, 251).

„Kreativität“ und „Innovationsfähigkeit“ im chinesisch-deutschen Austausch

Verlassen wir an dieser Stelle die reflexive Selbstver(un)sicherung unserer eigenen Kreativitätsverständnisse und wenden uns den Einblicken und Erkenntnissen des zweiten chinesisch-deutschen Forums zu. Auf beiden Seiten deckten die Beiträge des Forums eine große interdisziplinäre Bandbreite ab, die von kognitionspsychologischen über lern- und unterrichtsbezogene bis – naheliegenderweise – zu Perspektiven der Praxis und Theorie kultureller Bildung reichte. Das Verhältnis von Kreativität und Innovation wurde dabei durchaus als spannungsvolles sichtbar. Dies betrifft insbesondere die Bedeutung, die unterschiedlichen (pädagogischen und künstlerischen) Zugängen im Hinblick auf kulturelle und gesellschaftliche Dynamiken zugeschrieben werden. Die chinesische Gesellschaft befindet sich in einer Zeit enorm schneller Umbrüche. Dynamisches Wirtschaftswachstum, zunehmender Reichtum und Konsumismus in Städten und Ballungszentren, kulturelle Öffnung und Modernisierung, Technologisierung und Mediatisierung stellen Erfolge dar, mit denen sich viele ChinesInnen positiv identifizieren. Zugleich bringen diese Transformationen auch Verunsicherungen mit sich. Urbanisierung und Wohlstand in Verbindung mit einer nun weit über dreißig Jahre währenden Ein-Kind-Politik bewirken (nicht nur auf der bekannten Ebene öfffentlicher politischer Verlautbarung von AktivistInnen und KünstlerInnen in China, sondern auch im Alltag vieler Menschen) Individualisierungsschübe, die als Irritation gesellschaftlicher Kohäsion wahrgenommen werden können. Wie China nach außen seine neue Rolle in der globalisierten Welt politisch aktiv gestaltet, so sucht es nach Innen – so jedenfalls meine Eindrücke aus dem Forum – Innovation mit einer Rückbindung zu verknüpfen, die geeignet ist, Verbindlichkeit und Identifikation zu wahren. Kreativität wird dann einerseits verstanden als gewollte Individualisierung im Hinblick auf Einzelne, die den Anspruch Chinas als Innovationsgesellschaft auf hohem Niveau umsetzen können – beispielsweise im Feld der Forschung und Hochtechnologie. Sie wird andererseits zur Seite der tradierten Kreativpraktiken in Künsten und Kunsthandwerken als Instrument von Identitätspolitik und *nation building* verstanden.

Aufschlussreich war in dieser Hinsicht neben den Vorträgen auf dem Forum selbst das von chinesischer Seite organisierte Rahmenprogramm. Nota bene ist hier wenig dem Zufall überlassen, vielmehr herrscht eine minutiöse Choreographie, die den ausländischen Gästen ein durchaus interessantes Spektrum von – allerdings auf best practice beschränkte – Einblicken gewährte. Ich möchte drei Szenen herausgreifen (die ich hier nur ad hoc-ethnographisch skizzieren kann):

Die erste Szene spielt im fünften Stockwerk des China Soong Ching Ling Science and Culture Center for Young People. Das mehr als 80.000 Quadratmeter Fläche umfassende Gebäude[1] wurde innerhalb weniger Jahre mit erheblichem Investitionsvolumen errichtet. Es bietet nach Stockwerken getrennte technologie- und kulturorientierte Themenwelten, die jede Woche von tausenden SchülerInnen genutzt werden. Wir besichtigen eine Etage, die überwiegend tradierten Künste und Kunsthandwerken gewidmet ist – neben Räumen für Musik- und Tanzunterricht gibt es dort u.a. Sammlungen traditioneller Musikinstrumente, Weberei und Färberei, Kalligraphie, einen Raum für Teezeremonien, einen Raum zur Vermittlung traditioneller chinesischer Medizin, Studienräume, einen Meditationsraum u.a.m. Auffällig ist überall eine (für mein Verständnis eines kulturellen Bildungszentrums für Kinder und Jugendliche) enorme, aseptisch erscheinende Ordnung. Würde man hier eine imaginäre Ethnographie durchführen, so würden in diesem kulturellen Jugendzentrum sicherlich nicht Kinder und Jugendliche ungeordnet durch Gänge und Räume flitzen.

[1] http://www.china.org.cn/china/2017-05/27/content_40914835.htm

Die Interieurs repräsentierten in hohem Maße traditionelle, strenge Harmonie- und Symmetrieästhetiken.

Der Grundcharakter dieser Interieurs steht – wenn auch überall Großmonitore an den Wänden hängen – in einem deutlichen Kontrast zu der (auch kulturellen) Modernität Beijings, er ist der Logik nach – auch im Hinblick auf die pädagogische „Message“ derart disziplinierter und disziplinierender Raumanordnungen – traditionalistisch, erscheint beinahe anachronistisch. Vor dem Hintergrund der komplizierten und ambivalenten chinesischen Kulturgeschichte und -politik des 20. Jahrhunderts ist dieser Rückgriff auf kulturelle Tradierungen allerdings eher etwas Neues – in jedem Fall kann man in Bezug auf diese sehr klassische Form „kultureller Bildung“ festhalten, dass hier tradierte Kreativitätsvorstellungen (Meister-Schüler, Perfektionierung durch Disziplin, Übung, Nachahmung) vorherrschen.

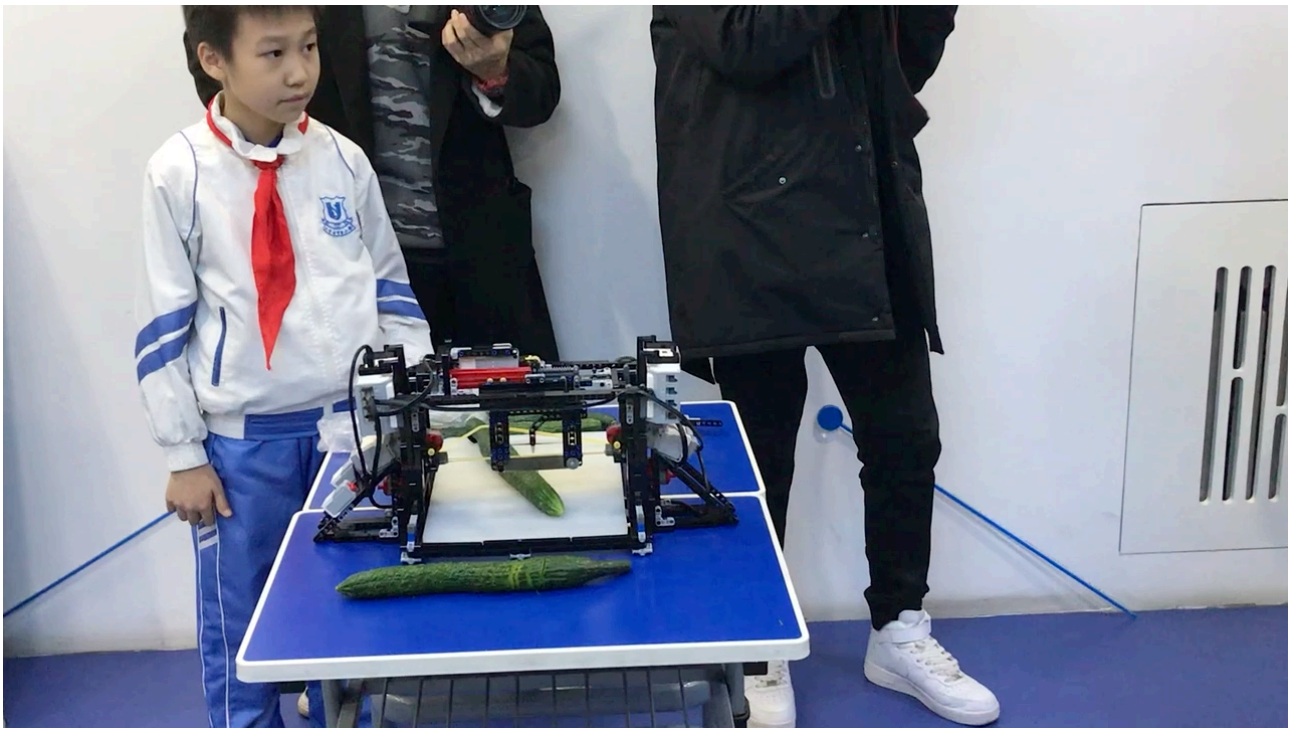
Zweite Szene: Das „Future Theatre“ im selben Gebäudekomplex. Ein voll besetzter Theatersaal.[2] Das Stück, das Kinder und TheaterpädagogInnen eigens zu Ehren der Delegation „ausländischer Beamter“ (so werden wir angekündigt) innerhalb weniger Monate an den Wochenenden einstudiert und inszeniert haben, wurde – und dies ist, wie betont wird, eine Innovation - gemeinsam mit den Kindern erstellt. Unter dem Titel „Wenn eine Idee zu dir kommt“ thematisiert es die Frage der Annehmbarkeit abweichender, neuer kreativer Einfälle.

Die Kinder symbolisieren die Idee als goldenes Ei, das zunächst von den Kindern mit Skepsis behandelt wird, bis es schließlich am Ende des Stückes doch so, wie es ist, angenommen werden kann. Das Stück registriert die gesellschaftliche Transformationsdynamik zwischen tradierter und moderner Werteordnung. Es thematisiert die Abweichung von der Norm als Möglichkeit und ist damit auch als Plädoyer für Individualität zu verstehen. Kreativität erscheint im Future Theatre, einige Stockwerke unterhalb der strengen Inszenierung traditioneller Kunsthandwerke und Vermittlungsformen, in einem neuen Licht, sowohl inhaltlich wie auch hinsichtlich der partizipativen pädagogischen Gestaltung eines kollektiven Kreativprozesses.

[2] http://www.china.org.cn/china/2017-05/27/content_40914833.htm

Dritte Szene: Wir besuchen die Tianjin Experimental Primary School, eine Eliteschule in Tianjin, einer Millionenstadt unweit von Beijing. Es wird ein eindrucksvolles und umfangreiches Programm geboten. Zum einen steht wiederum das Verhältnis von Tradition und Innovation im Zentrum, zum anderen ein dezidiert technologieorientiertes Kreativitätsverständnis. Zunächst fasziniert – neben einem Guzheng-Ensemble und einem im Chor gesungenen Lied über die Schönheit und Überlegenheit der chinesischen Muttersprache (womit wohl die Hochsprache Putonghua gemeint ist) – eine Gesangs- und Tanzaufführung, die eine Gruppe von Schülerinnen zu einem Song im K-Pop-Stil darbietet. Wir sehen eine typische Gruppentanz-Choreographie, wie sie in aktuellen Musikvideos oder auch auf der Plattform „Tic Toc“ zu finden ist. Diese wird allerdings mit (Hand-) Gesten und Klängen der Kanton-Oper hybridisiert. Hintergrund der Szenerie ist ein massiv große Videowand, wie sie in chinesischen Eliteschulen und Konferenzzentren offenkündig üblich ist (ohnehin befinden sich China augenscheinlich mehr Screens im öffentlichen Raum als sonst irgendwo auf der Welt). Analog zu dem hybriden Charakter des Tanzes sehen wir hier traditionelle Opernmasken neben Manga-ähnlichen Figuren eingeblendet.

Ein kurzer Weg über den Campus führt uns in ein Gebäude, in dem uns Kinder zahlreiche technische Erfindungen – in recht makellosem Englisch – vorstellen. Highlight ist hier wohl ein



Roboter, der Gurken kunstvoll in verschiedene programmierbare Formen schneidet. Hier finden wir nun tatsächlich ein Verständnis von Kreativität à la Csikszentmihalyi – man zählt mit Stolz die Anzahl der Patente auf, die von dieser Primary School bereits angemeldet wurden.

Was anhand der drei Szenen sichtbar wird, lässt sich auf drei Modelle bringen. Kreativität erscheint *erstens* als Zugang zu einem eher traditionellen und eher wenig individualisierten Verständnis von Künsten/Kunsthandwerken und deren Vermittlung. Sie erscheint *zweitens* als neuartiger, nicht normierter und verhältnismäßig individualisierter (ästhetischer) Prozess. Diesbezüglich ist ebenfalls interessant, dass im Verlauf der Vorträge mehrfach eine stärkere Berücksichtigung von Individualität in pädagogischen Prozessen seitens der chinesischen ExpertInnen – kritisch gegen die gängige pädagogische Praxis gerichtet – eingefordert wurde, und zwar durchaus mit Anklängen an reformpädagogische Ideen. Hier wird also die eingangs beschriebene Individualisierungstendenz der chinesischen Gesellschaft noch einmal sichtbar, insofern intellektuelle Avantgarden diese registrieren, sie als gesellschaftliche Innovationschance bewerten und entsprechend ein Umdenken seitens der tradierten Praxen einfordern. *Drittens* nämlich erscheint Kreativität als eine wesentliche Ressource für innovationsbasiertes wirtschaftliches Wachstum, und damit für gesellschaftlichen Fortschritt und Wohlstand im Einklang mit der offiziellen Politik. Die „Erziehung zum innovativen Geist“

wurde von Professorin Lu als wichtiges Element des „neuen Zeitalters“ (im Rahmen des 2006 von der KP beschlossenen Aufbruchs zur innovativen Nation sowie der 2010 beschlossenen Bildungsreformen) hervorgehoben.

Perspektiven

Es wird kaum verwundern, dass die Beiträge der deutschen Delegation überwiegend andere Schwerpunkte setzten. Einigkeit, so viel kann man festhalten, herrscht in der grundsätzlichen Würdigung von Kreativität als motivierendes Moment für Bildungs- und Lernprozesse. Dass etwa Kreativität in der Schule stärker Einzug halten sollte, ist ein Standpunkt, der von beiden Seiten mehrfach unterstrichen wurde. Dass Kreativität und Individualität, vielleicht auch Individualisierung, miteinander Hand in Hand gehen, mag mit kleineren Abstrichen ebenfalls beiden Seiten zugeschrieben werden. Doch die chinesische Perspektive auf Kulturelle Bildung im Sinne eines *nation building* durch die Vermittlung eines Kanons tradierter Künste und Kunsthandwerke hatte auf deutscher Seite kein Pendant, ebensowenig wie die Betonung von „großer“ Kreativität, etwa im Sinne von Schulpatenten. Der von den vorangehenden Foren bereits bekannte Unterschied zwischen zentralisierter politischer Steuerungskultur in China versus föderaler und regionaler Steuerungskultur in Deutschland machte sich auch im Rahmen des dritten Forums deutlich bemerkbar.

Doch es ist eben nicht nur dieser Aspekt, der hierbei eine Rolle spielt. Nicht nur ist China aufgrund seines politischen Systems und seiner konfuzianistischen Tradition „anders“. Vielmehr sind wir selbst – aus internationaler Perspektive, und gerade das Thema Kreativität zeigt dies – die Anderen. Wie oben dargestellt, ist in der europäischen, zumindest der deutschen Tradition pädagogischen Denkens ein durchaus anti-instrumentalistisches Moment vebreitet, das tief in den (pädagogisch hoch wirksamen) Diskursen der Empfindsamkeit und Romantik einerseits wurzelt – „innere Natur“ –, zum anderen in der idealistischen Betonung des Individuums, seiner Einzigartigkeit und Selbstzweckhaftigkeit. Wenn von deutscher Seite ein (mich persönlich ausgesprochen begeisterndes) Kulturagenten-Projekt vorgestellt wird, in dessen Rahmen u.a. eine Hüpfburg mitten in einem Klassenzimmer aufbaut wird, so ist es für die chinesischen KollegInnen ersichtlich schwierig, das zu verstehen. Dabei hätten andere Kulturagenten-Projekte die „romantische“ Traditionslinie des deutschen Kreativitätsverständnisses sogar noch stärker hervorgehoben – etwa die (t)raumforscher, die ihr eigenes Traum-WC kreieren oder das „von inneren Orten und Zuständen“ handelnde Projekt „Zimmerreisen“.[3]

[3] http://www.kulturagenten-programm.de/laender/projekte/5/414, http://www.kulturagenten-programm.de/laender/projekte/5/831.

Eindrücke aus solchen intensiven interkulturellen Begegnungen sind, wenn auch auf professioneller Ebene angesiedelt, immer eine subjektive Angelegenheit. Aus dieser subjektiven Perspektive scheint es mir doch so, dass bei aller Unterschiedlichkeit der Interessen, Kontexte und Zielsetzungen ein gegenseitiges Lernen sinnvoll ist (wenn auch nicht, um sich „in der Mitte“ zu treffen). Interessant aus chinesischer Sicht ist sicherlich die Selbstverständlichkeit, mit der die Kulturelle Bildung auf deutscher Seite auf Offenheit, künstlerische Unwägbarkeit und eine dezidierte Stärkung des Individuums abhebt. Das Ziel einer stärkeren Entfaltung der individuellen Persönlichkeit *innerhalb* eines gemeinschaftsorientierten (Werte-) Rahmens wurde von den chinesischen ExpertInnen schließlich mehrfach betont.

Interessant aus deutscher Perspektive ist sicherlich die Entschlossenheit, mit der die chinesische Bildungspolitik eine Einsicht in konkrete Praxis umsetzt, die sich in der deutschen politischen Landschaft offenkundig noch nicht herumgesprochen hat: die Einsicht der enormen Bedeutung kultureller Bildung für Gesellschaften im Umbruch, sowohl auf der Ebene kultureller Identität wie auch im Hinblick auf die Förderung im Schnittfeld von Kreativität und Innovstionsfähigkeit. Darin ist China Deutschland meines Erachtens klar voraus, und im direkten Vergleich ist es sicherlich China, das in dieser Hinsicht – freilich in seinem kulturellen und politischen Rahmen – definiert, wie Innovationsfähigkeit entschlossen bildungspolitisch gefördert werden kann. Und, merkwürdig: Die chinesische Bildungspolitik braucht keine evidenzbasierten „Nachweise“ der Wirkungen und Transferwirkungen Kultureller Bildung, um ihre Bedeutung zu erkennen und entsprechend zu handeln.

Literatur

Althans, B., Audehm, K., Binder, B., Ege, M., & Färber, A. (Hrsg.). (2008). Kreativität - eine Rückrufaktion. Zeitschrift für Kulturwissenschaften, Heft 1/2008. Bielefeld: Transcript Verlag.

Balzer, J., & Tocotronic. (2015). Die Tocotronic Chroniken. Blumenbar.

Bertram, U. (2017). Kunsttransfer: Effizienz durch unangepasstes Denken. Bielefeld: transcript Verlag.

Böhme, G. (2016). Ästhetischer Kapitalismus. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Carstensen, T., Schachtner, C., Schelhowe, H., & Beer, R. (2014). Digitale Subjekte: Praktiken der Subjektivierung im Medienumbruch der Gegenwart. transcript Verlag.

Castells, M. (1996). The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture. Wiley.

Csikszentmihalyi, M. (2010). Kreativität: wie Sie das Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden. Klett-Cotta.

Dietrich, C., Krinninger, D., & Schubert, V. (2012). Einführung in die Ästhetische Bildung. In Grundlagentexte Pädagogik. Weinheim: Beltz Juventa.

Doran, P. (2017). A Political Economy of Attention, Mindfulness and Consumerism: Reclaiming the Mindful Commons. Routledge.

Düllo, T., & Liebl, F. (Hrsg.). (2004). Cultural Hacking: Kunst des Strategischen Handelns (1. Aufl.). Wien; New York: Springer.

Duttweiler, S., Gugutzer, R., Passoth, J.-H., & Strübing, J. (Hrsg.). (2016). Leben nach Zahlen, Self-Tracking als Optimierungsprojekt? (1. Aufl.). Abgerufen von https://www.degruyter.com/viewbooktoc/product/467529

Honneth, A. (2012). Organisierte Selbstverwirklichung. Paradoxien der Individualisierung. In C. Menke & J. Rebentisch (Hrsg.), Kreation und Depression: Freiheit im gegenwärtigen Kapitalismus (S. 63–80). Berlin: Kadmos.

Jörissen, B. (2008). Kreativer Selbstausdruck in den Neuen Medien - zwischen Artikulation und ”Crowdsourcing”. Kreativität. Eine Rückrufaktion, (1), 31–47.

Jörissen, B. (2015). Bildung, Medialität und die Kunst der Transgression. In T. Meyer & G. Kolb (Hrsg.), What’s Next? Arts Education (S. 150–152). München: kopaed.

Jörissen, B. (2016). Hegemoniale Ästhetiken und ästhetische Gegenstrategien – Kulturelle Bildung in der postdigitalen Kultur. infodienst, 120, 13.

Jörissen, B. (2018). Subjektivation und ästhetische Bildung in der post-digitalen Kultur. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 94, 51–70.

Koller, H.-C. (2007). Bildung als Entstehung neuen Wissens? Zur Genese des Neuen in transformatorischen Bildungsprozessen. In H.-R. Müller & W. Stravoravdis (Hrsg.), Bildung im Horizont der Wissensgesellschaft (S. 49–66). Abgerufen von http://dx.doi.org/10.1007/978-3-351-90713-6_4

Koller, H.-C. (2011). Bildung anders denken Eine Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart: Kohlhammer.

Koller, H.-C., Marotzki, W., & Sanders, O. (Hrsg.). (2007). Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung: Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Bielefeld: transcript Verlag.

Lovink, G. (2006). Zugriff verweigert. Web 2.0: Von wegen Glanz und Ruhm – Geert Lovink kritisiert einen Hype. Jungle World, (36). Abgerufen von https://jungle.world/artikel/2006/36/zugriff-verweigert

Lovink, G. (2013). Zero Comments: Blogging and Critical Internet Culture. Routledge.

Menke, C., & Rebentisch, J. (Hrsg.). (2012). Kreation und Depression: Freiheit im gegenwärtigen Kapitalismus. Berlin: Kadmos.

Reckwitz, A. (2012). Die Erfindung der Kreativität: Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung (kindle-edition). (Originalausgabe). Suhrkamp Verlag.

Reichert, R., Richterich, A., Abend, P., Wenz, K., & Fuchs, M. (2015). Digital Culture & Society: Vol. 1, Issue 1 - Digital Material/ism. Transcript Verlag.

Sennett, R. (2000). Der flexible Mensch: die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin: Berliner Taschenbuch-Verlag.

Srnicek, N. (2018). Plattform-Kapitalismus. Hamburger Edition HIS.

Stalder, F. (2016). Kultur der Digitalität. Berlin: Suhrkamp Verlag.

Tocotronic. (2010). Schall und Wahn [CD, Vinyl]. Abgerufen von https://de.wikipedia.org/wiki/Schall_%26_Wahn

White, H. C. (2008). Identity and Control: How Social Formations Emerge. Princeton: Princeton University Press.