

ALLGEMEINE FREIZEITWISSENSCHAFT

GEORG PEEZ · FRANKFURT/M.

**Selbstorganisation ist nicht beliebig –
reflexive Streifzüge und freizeittheoretische Annäherungen**

Mit dieser Skizze versuche ich, mich aus freizeittheoretischer Sicht erkundend und deutend einem facettenreichen Verständnis von 'Selbstorganisation' anzunähern. Nicht die Verortung eines neuen Theoriefixpunktes soll unternommen werden, sondern der Bezug zur Selbstorganisation – als natur- und geisteswissenschaftliche Orientierung – soll ansatzweise für Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik interpretativ nutzbar gemacht werden. ¹ Ausschnitte, Anregungen, Streifzüge und Fragmente werden in Form eines „öffentlichen Denkstils“ (Meyer-Drawe 1990, S. 41) dargestellt. Widersprüchliches werde ich nicht glätten, sondern versuchen, teils assoziativ nutzbar zu machen. Hierbei wende ich ein durchaus „zeittypisches Motiv“ an, „die selbstverständlich gewordene Wahrnehmungs- und Interpretationswelt zu 'destruieren', um bisher unentdeckte Schichten und Facetten der Wirklichkeit freizulegen, die aber ihrerseits nicht wieder konserviert oder 'festgestellt' werden, sondern 'plastisch' bleiben, interpretationsoffen.“ (Herrlitz/Rittelmeyer 1993, S. 13; vgl. Fromme 1995)

„Ist denn alles beliebig?“ Mit dieser auf aktuelle pädagogische Strömungen gemünzten Frage forderte mich eine Kollegin heraus. Wer in den Bereichen freizeitkultureller Praxis nicht auf feste Maßstäbe und Regeln pocht, sondern aus Überzeugung der Verzahnung beziehungsreicher Strukturen nachspürt, wer Vielfalt befürwortet, wer dem Unterhaltsamen und Widerständigen nebeneinander Koexistenz sichern möchte, sollte die gestellte Frage begründet verneinen können. Das meines Erachtens notwendige Wagnis, eine prinzipiell tolerante Einstellung durchzuhalten, beobachte ich häufig bei Kolleginnen und Kollegen. Eine ein
ranz fällt jedoch oft schwer. Orientiert an Theorieelementen der Systemtheorie, des radikalen Konstruktivismus und des Pragmatismus lege ich thesenartig verkürzt acht Anhaltspunkte für eine solche Begründung vor, die sich m. E. nicht beliebig durch andere ersetzen lassen. Die drei genannten Theorieansätze verbindet der gemeinsame Bezug auf das Theorem der Selbstorganisation (in der Kybernetik und im Konstruktivismus), der Autopoiese (in der Neurobiologie und Systemtheorie) und der Selbsterschaffung bzw. Selbsterweiterung (im Pragmatismus).

Diese drei Denkansätze sind als Parallelerscheinungen zu verstehen, die ein ähnliches Verständnis von 'Selbstorganisation' zentral untereinander verbindet und das auf der „situativen Eigengesetzlichkeit eines Kontextualismus“ baut (Kramaschki 1992, S. 267).

1. Selbstorganisation ist nicht beliebig

Niklas Luhmann beschäftigt sich seit über drei Jahrzehnten mit der Problemstellung, welche Konsequenzen systemtheoretische Erkenntnisse für Gesellschaftstheorie und die Pädagogik im besonderen nach sich ziehen. Laut Systemtheorie entstehen, erhalten und verändern sich u. a. jeder einzelne Mensch sowie soziale Systeme durch Autopoiese innerhalb systemeigener Grenzen und Wirklichkeiten. Dieses Selbstorganisationsverständnis läßt sich unter zwei Kriterien näher bestimmen:

(a) Selbstorganisationsprozesse sind – so wie die Wirklichkeit – zwar vielfältig, aber nicht beliebig. Kriterien für ihr Gelingen lassen sich allerdings nur direkt aus den Selbstorganisationsprozessen gewinnen, nicht von außen. Eine Parallele findet sich in der Kunsttheorie:



Abb. 1. Johannes Itten: Jeder Mensch ist ein Kosmos für sich, Federzeichnung, 1920

Nicht erst seit dem Ende der in Kriterien noch weitgehend verbindlichen Moderne bildet das Werk jeder einzelnen Künstlerin bzw. jedes einzelnen Künstlers in sich weitgehend einen eigenen „Kosmos“. (Abb. 1) Ein tieferes Verständnis erschließt sich primär über werkeigene Kriterien (Legler 1989, S. 71; vgl. zur Kosmosmetapher in der Pädagogik Kösel nach Arnold 1995, S. 609). Der Philosoph Wolfgang Welsch sieht auf dieser Ebene Orientierungshilfen aus dem Bereich der Kunst auf andere Wissenschaftsgebiete als übertragbar an. Der Totalitätsanspruch über den innovativen Stil der einstigen Avantgarden ist – wie oben erwähnt – nicht (mehr) einlösbar. Eine radikale Öffnung ist die Folge. „In der Kunst gilt vielmehr die Koexistenz des Heterogenen, des radikal Verschiedenen. (...) Zumal die moderne Kunst ist (...) geradezu eine Werkstatt und Schule vollendeter Pluralität, das Nebeneinander hochgradig differenter Gestaltungen geworden. Sie hat unterschiedliche Ansätze und Mög-

lichkeiten in ihrer jeweils eigenen Logik entfaltet.“ (Welsch 1989, S. 144) Er spricht davon, daß eine solchermaßen „freigesetzte Wahrnehmung“ nicht mehr dem Gesetz bestimmender, sondern „der Struktur reflektierender Urteilskraft folgt“ (Welsch 1991, S. 3).

Auf welchem Wege sich in dieser Sicht Aspekte der Vielfalt untereinander anregen können, wird daran deutlich, wie der Maler Francesco Clemente eine Szene in seinem Atelier erläutert: „Dort auf dem Tisch stehen ein paar Objekte: eines ist von Beuys, das andere ist ein albernes Mitbringsel aus Indien, daneben eine handgeschnitzte Figur aus Afrika. Ich habe sie zu einer kleinen Familie gruppiert, damit sie sich miteinander unterhalten können. Da bin ich wie ein Kind mit seinem Spielzeug.“ (Clemente 1991, S. 40)

Trotz ihres Eingebundenseins in Kultur und Sozialisation sind einzelne Selbstorganisationsprozesse hinsichtlich ihres Gelingens nur nach Kriterien zu beurteilen, die systemadäquat sind. Selbstorganisation hebt so das Streben nach Allgemeingültigkeit auf (Rorty 1988, S. 8), zweifelt es zumindest stark an.

Dieser Gedanke führt nicht zu allgemeiner Unverbindlichkeit und Beliebigkeit, sondern fordert uns immer wieder zu situativer Verbindlichkeit und Verantwortlichkeit auf (Foerster 1987, S. 147; Welsch 1992, S. 46). Situative Verbindlichkeit erfordert vor allem in freizeitkulturellen und freizeitpädagogischen Situationen von Empathie geprägte Reflexivität. „Wenn überhaupt ein Urteil über das Gelingen eines psychischen Selbstorganisationsprozesses sensu Leben möglich ist, dann steht es ausschließlich dem Individuum selbst zu.“ (Lenzen 1992, S. 84) So lautet eine radikale Folgerung.

Bezugspunkte für Erkenntnisse und Urteile liegen systemintern, nicht -extern. Hier tut sich kein relativistisches Schreckensszenario auf, sondern diese Vielfalt ist aus Demokratie und unserem Alltag nicht mehr wegzudenken. Relative Orientierung geben uns Regeln, Weltanschauungen, Traditionen, Sozialisation, Metatheorien, empirische Daten und Erkenntnisse sowie sogenannte Lebenserfahrung. Alle diese Faktoren sind zwar kontingent, sie machen jedoch eine Trennung von „besseren“ und „schlechteren“ Argumenten zumindest temporär und situativ möglich.

Lenzen schreibt zum Themenkreis der pädagogischen Wertung und Beurteilung von Lern- und Bildungsprozessen: „Die Wirklichkeitsformen sind plural. Sie können es gar nicht anders sein, wenn wir die Idee der Selbstorganisation ernstnehmen. Denn: Jedes Individuum bringt seine Wirklichkeit hervor, und es gibt keine Theorie, deren Rechtfertigungskapazität ausreichen würde, um die Wirklichkeit des oder der einen gegenüber derjenigen des oder der anderen vorzuziehen.“ (Lenzen 1992, S. 89)

(b) Selbstorganisationsprozesse sind keine Selbstbespiegelung, sondern „Erschaffung am anderen“ (Lenzen 1992, S. 86).

Selbstorganisation findet im Rahmen der Sozialisation da statt, wo jeder einzelne mit Kulturverbunden ist (Lenzen 1992, S. 82; Taylor 1994, S. 71). Dieses Erkenntnis wird in der Aussage einer 45-jährigen Teilnehmerin (von Beruf Bewegungsthera-

peutin) an Kursen kunstpädagogischer Erwachsenenbildung deutlich. Nach Ihrer Motivation zum Malen befragt, schrieb sie:

„Daheim nehme ich mir Zeit für das Bild, und stelle mir viele Fragen, z. B. in Zusammenhang mit dem Motiv. Ich frage mich, warum ich ausgerechnet diesen Gegenstand, Tier oder Landschaft ausgesucht habe. Welche Gefühle kommen mir dabei hoch? Welche Assoziationen kommen mir spontan in den Sinn? Es gibt Bilder, die ich nicht mag, die ich ablehne. Dabei versuche ich herauszukriegen: Was mag ich nicht? z. B. ein Landschaftsbild mit einem See. In dem See möchte ich weder schwimmen noch tauchen. Plötzlich werden mir Ängste bewußt, die ich zu klären versuche. Meistens bespreche ich es mit einer guten Freundin oder Kollegin. Dabei entstehen wunderbare Gespräche, die uns beiden viel Befriedigung oder Klarheit geben, oder aber auch wieder weitere Fragen entstehen.

Allgemein setze ich mich viel intensiver mit mir selbst auseinander, aber auch mit Menschen um mich herum. Meine Wahrnehmung ist wacher, intensiver, differenzierter geworden, was sich auch in meinem Beruf spiegelt.“

Leitmotiv von nicht nur freizeitkulturell orientierter Pädagogik wäre nicht, von Menschen etwas Bestimmtes zu wollen, sondern durch die teilhabende Begleitung Raum für selbstorganisatorische Entwicklungen zuzulassen, zu ermöglichen und zu erweitern.

2. Zur Herkunft des Begriffs 'Selbstorganisation'

In den 60er Jahren wurden im Zuge der Kybernetikdiskussion Phänomene mit 'Selbstorganisation' zuerst in den Natur- und kurze Zeit später auch in den Sozial- und Geisteswissenschaften bezeichnet. Im Mittelpunkt steht hier die Vorstellung von sich spontan selbst organisierenden Systemen, einer spontan sich selbst organisierenden Welt. Der traditionelle Gegensatz zwischen Mensch und Natur wird zugunsten der Idee komplexer Strukturen und Systeme aufgegeben (Paslack 1992, S. 59). Durch die Offenheit und Perspektivenvielfalt des Selbstorganisationsphänomens von molekularen Strukturen über das psychische System Mensch bis zur Entstehung des Universums birgt der Begriff jedoch neben der Möglichkeit, nichtlineare und komplexe Prozesse verständlich zu machen, die Gefahr, daß eine unzulässige Vermengung unterschiedlicher Bedeutungsebenen stattfindet. Dies rechtfertigt auch die eher vorsichtige Rezeption von 'Selbstorganisation' jenseits der Systemtheorie im Bereich der Sozial- und Geisteswissenschaften. Allerdings hat ein solcher Begriff, so wie alle wissenschaftlichen Grundbegriffe, keinen statischen, sondern einen prozeßhaften Charakter mit nicht strikt abgrenzbaren Bedeutungsfeldern (Hug 1992, S. 206ff.).

Abgesehen davon, daß bereits Kant in der „Kritik der Urteilskraft“ eine Erklärung des Lebens auf die Hypothese der Selbstorganisation begrifflich eingrenzte (Krohn/Küppers 1992, S. 50ff.), lassen sich im modernen Selbstorganisationsdenken nicht weniger als sechs unabhängige Entwicklungsstränge verfolgen (Niedersen/Pohl-

mann 1990; Paslack 1992, S. 62ff. informieren im Überblick). Die 'Autopoiese' der Neurobiologen Humberto Maturana und Francisco Varela ist die wohl bekannteste Begrifflichkeit.³

Zwar ordnen sich die Begriffe Selbstorganisation und Autopoiese ursprünglich dem gleichen Theorieansatz zu, sie sind jedoch nicht synonym zu gebrauchen. Die Charakterisierung 'Autopoiese' bedeutet wörtlich 'Selbst-Erzeugung' bzw. 'Selbst-Machen'. Sie wird gemäß ihrer ursprünglichen Bedeutung als der Schlüssel zum Verständnis biologischer Phänomene betrachtet (Varela 1987, S. 119ff.). Autopoietischen Prozessen ist Autonomie, d. h. wörtlich Selbstgesetzlichkeit, eigen (Varela 1987, S. 119ff.).

Modellhaft erläutert Ebeling: „Wir begreifen Evolution als Kette von Zyklen der Selbstorganisation. Evolution hat eine spiralförmige Struktur und der einzelne Selbstorganisationszyklus ist, anschaulich gesehen, ein 'Gang der Spirale'. Jeder Zyklus der Selbstorganisation besteht dabei aus drei Grundprozessen:

- a) Ein relativ stabiler Gleichgewichtszustand des Systems wird unter konstanten oder veränderlichen äußeren Bedingungen durch neue Bewegungsformen auf Stabilität getestet. Als neue Bewegungsformen können in diesem Sinne sowohl physikalische Bewegungen als auch das Auftreten neuer chemischer Sorten, Mutanten biologischer Spezies auftreten. In gesellschaftlichen Systemen kann es sich um das Auftreten neuer wissenschaftlicher, technischer oder politischer Ideen handeln, welche die etablierten Strukturen infizieren und einer Stabilitätsprobe unterwerfen.
- b) Wenn das etablierte System gegenüber der neu auftretenden Bewegungsform stabil ist, so weist es diese zurück und kehrt im wesentlichen zum alten Zustand zurück. Liegt eine Instabilität gegenüber der neuen Bewegungsform vor, so kommt es zu einem Verstärkungsprozeß der betreffenden instabilen Bewegungsform.
- c) Die anfänglich nur als Keime vorhandenen Elemente der neuen Form werden amplifiziert (d. h. erweitert; G.P.) und verdrängen in einem Selektionsprozeß die bisher existierenden strukturellen oder dynamischen Elemente. Im Wechselspiel von Verstärkung und Selektion wird eine neue Systemebene erreicht.

Damit wäre ein Spiralzyklus abgeschlossen und ein nächster kann in Gang kommen. Evolution ist in diesem Verständnis eine unbegrenzte Folge von Zyklen der Selbstorganisation.“ (Ebeling 1990, S. 59)

Die Vokabel 'Selbstorganisation' ist im Sinne pragmatistischer und konstruktivistischer Argumentationsweisen nicht als Spiegel für Wirklichkeit anzuwenden. Selbstorganisation läßt uns nicht verstehen, wie die Welt und wie wir Menschen eigentlich und wirklich sind, sondern das Begriffsverständnis ist kreativ als Werkzeug zur Selbsterschaffung und Selbsterweiterung zu nutzen (Rorty 1988, S. 61; Mocek 1990, S. 172; Tremml 1991, S. 353f.).

3. Abgrenzungen von 'Selbstorganisation' zu anderen Begriffen

Der inflationäre Gebrauch der Vorsilbe 'Selbst-' in den Sozialwissenschaften muß in den hier dargestellten Zusammenhängen kritisch mitbedacht werden. Denn in der Vorsilbe 'Selbst-' scheint sich zunächst häufig ein normativer Gehalt modernen Denkens zu entfalten. Ich skizziere vier Abgrenzungen zu populären Begriffen.

(a) So klingt etwa im Begriff der 'Selbstbestimmung' die Illusion an, wir würden über ein souveränes Bewußtsein verfügen (Meyer-Drawe 1990, S. 8). Zum Gegensatzpaar 'Selbst- und Fremdbestimmung' vertritt die Erziehungswissenschaftlerin Käte Meyer-Drawe die Auffassung, daß Selbstbestimmung „als Chiffre für eine humane Gesellschaft“ zwar unverzichtbar sei, weil sie gegen reale Fremdbestimmungen protestiere.

Jedoch blieben wir immer in unsere dichte fremdbestimmte Erfahrungswelt eingebunden, die „voller heteronomer Bestimmungen“ sei (Meyer-Drawe 1990, S. 64).

(b) Selbstorganisation ist keine Selbstfindung. Denn Selbstfindung impliziert, daß nach einem wie auch immer gearteten Prozeß der Selbstsuche ein Endpunkt erreicht werden könne, an dem man sich selbst bzw. sein wahres Ich gefunden habe.

(c) Selbstorganisation ist keine Selbsterkenntnis, denn ein psychisches System kann sich nicht selbst als eigene Person erkennen. Dies vermag – wenn überhaupt – nur ein Blick „aus der Perspektive des Ganzen“ (Taylor 1994, S. 83) von außen. Menschen können sich jedoch beobachten, artikulieren, beschreiben und analysieren. Dies gilt sowohl für die Auffassung, ein menschliches Leben und Selbst sei eine „apriorische Einheit in seiner gesamten Dauer“ (Taylor 1994, S. 102) als auch andererseits für die durch Nietzsche inspirierten Auffassungen, das eigene Selbst sei als „eine wacklige Kombination einer Reihe von (bewußt und unbewußt) konfligierenden 'Quasipersonen' enthüllt, geformt und durch historische Kontingenzen zusammengesetzt“ (Shusterman 1994, S. 218). Dieser Ansicht möchte ich mich zwar nicht vorbehaltlos anschließen. Meyer-Drawe bezeichnet das Ich vorsichtiger als „ständige Modulation seines Selbstbezugs und insofern niemals vollständig bei sich selbst“ (Meyer-Drawe 1990, S. 110; vgl. S. 20). In sprachlichen Bildern ausgedrückt: „Das Ich konstituiert sich vielmehr in Spiegelungen und Maskeraden, die ein Denken begreifen kann, das der Überzeugung ist, daß die Ichentwicklung in keiner Maske erstartet, sondern sich in ständigen Maskeraden und Konfigurationen von Selbst und Anderen realisiert, in einem Spiegelspiel von Subjekt, Mitwelt und Dingwelt, dessen pathologische Grenzen restlose Ichidentität und vollständige Objektivität sind.“ (Meyer-Drawe 1990, S. 20) Deutlich wird, daß Selbsterkenntnis einem eher statischen Menschenverständnis Vorschub leisten würde, während Selbstorganisation auch inkompatible Überzeugungen und Wünsche beinhaltet.

(d) Assoziative Ähnlichkeiten zum Bildungsbegriff tauchen auf: Man könnte argumentieren, bei der Selbstorganisation handele es sich lediglich um alten Wein in neuen Schläuchen, also um Selbstbildung. „In jedem Fall“, so der Erziehungs-

wissenschaftler Dieter Lenzen, „hat mit dem Ansatz der Autopoiese bzw. Selbstorganisation unausgesprochen eine theoretische Transformation des Bildungskonzepts stattgefunden.“ (Lenzen 1995, S. 5) Nicht alle Facetten von ‘Selbstorganisation’ verstehen sich jedoch als Konkurrenz oder Widerspruch zu bisher erarbeiteten Theoriekonzepten (so etwa dem Bildungsbegriff). Sie lehnen sich teilweise ausdrücklich an vorhandene Konzepte an und versuchen, in Form von Verweisungszusammenhängen in einem eingegrenzten Bereich zu vermitteln. Es sieht so aus, als sei gerade die von Luhmanns Systemtheorie ursprünglich so geschmähte Kontingenzformel „Bildung“ genau das „Verbindungsstück“, das den Anschluß der Pädagogik an die autopoietisch gewendete Systemtheorie ermöglicht (Arnold 1995, S. 611). Doch scheint einerseits der Bildungsbegriff durch kulturhistorische und fachgeschichtliche (Miß-) Verständnisse des Elitismus vorbelastet. Andererseits weckt der Bildungsbegriff von außen geforderte Erwartungen, bindet in Zwänge ein (Kade 1988, S. 104; vgl. ebenso Siebert 1992, S. 58f.; Diederich 1994); wohingegen Selbstorganisation eine unhintergehbare, nicht auf den Bildungsbereich beschränkte, sondern eine allem Leben eigene Konstante ist. Eine Affinität zur populären pädagogischen Metapher des Wachsenlassens als natürlichen, kontinuierlichen, meist stufenförmigen Entwicklungsprozeß scheint auf den ersten Blick hin vorhanden. Doch basiert ein selbstorganisatorisches Verständnis des Lebens durch die Anerkennung des Zufalls immer auf kontingenten Bedingungen mit chaotischen Folgen und ohne vorherbestimmbares Ziel (Trembl 1991, S. 350). Erkennt man die Prämisse „Selbstorganisation des Lernens“ an, dann lauten Kernfragen: „Wie muß eine Didaktik lebender Systeme aussehen?“ Sind autopoietische Systeme steuerbar bzw. bestehen bei autopoietischen Systemen Interventionsmöglichkeiten? (Arnold 1995, S. 609f.)

Eine m. E. vergleichbare Neuorientierung des Bildungsbegriffs durch ‘Selbstorganisation’ tut sich auf, wenn der Physiknobelpreisträger Gerd Binnig die Frage „Was ist Kreativität?“ folgendermaßen beantwortet: „Kreativität ist eine Eigenschaft der Natur, obwohl sie ursprünglich anders definiert ist. Im Brockhaus steht eine Definition, die sich nur auf den Menschen bezieht. Man kann aber sehen, daß die gesamte Natur sehr kreativ ist. (.) Welche in der Natur herrschenden Mechanismen können solche Dinge hervorbringen? Haben diese Mechanismen etwas gemeinsam mit denjenigen, mit denen wir Menschen versuchen, kreativ zu sein? Ich bin zu dem Schluß gekommen, daß das sehr eng miteinander verwandt ist, daß die Natur so etwas tut wie denken, daß sie gewissermaßen kreativ ist und daß der Mensch von seiner eigenen Kreativität ein zu hochgestecktes Bild hat. Die menschliche Kreativität ist in Wirklichkeit etwas Natürliches und Einfaches.“ „Interessant ist, daß jede Einheit aus Untereinheiten aufgebaut ist, und das geht ins Unendliche so weiter. Der Mensch ist aus Organen aufgebaut, die Organe aus Zellen, die Zellen aus Makromolekülen, die aus feineren Molekülen, die aus Atomen, die Atome aus Elementarteilchen. Man kommt irgendwann an ein Ende, weil man nicht mehr weiß, wie es

weitergeht. Dieses Bild muß man im Kopf haben, wenn man von Kreativität redet. All diese Einheiten, ob klein oder groß, sind kreativ.“ (Binnig 1990, S. 116f.)

4. Montage und Neubeschreibung

Als Argumentations- und Forschungsmethode gilt nicht mehr allein die Beweisführung des vernunftorientierten Aufklärungsrationalismus, sondern auf unterschiedlichen Ebenen kommen z. B. die Alternativen „Materialerhebung und -verdichtung“ (Selle 1990, S. 11), die Dekonstruktion (Derrida 1993; Kofman 1986; Kamper 1994, S. 113), die „additive Sammlung“ (Kade 1990, S. 16) sowie Collagierung, Montage (Pazzini 1984; Pazzini 1992, S. 6ff.), Hybridisierung (Fromme 1995, S. 59) und Neubeschreibung, auch mit ironischen Mitteln (Rorty 1992, S. 84) hinzu. Demgemäß sind alle Bereiche der Kultur als Hilfsmittel für Neubeschreibungen des Ichs und der Umwelt zu verstehen (Rorty 1993a, S. 9ff.). Die Pointe dieser Argumentationsmethoden liegt im Beenden der Suche nach universeller Geltung (Rorty 1992, S. 121). Wir werden nicht dazu angeregt, uns bisher verborgen gebliebene Wahrheiten zu entdecken, sondern mit ästhetischen Mitteln unsere kulturelle Vitalität selbstorganisiert weiterzuentwickeln.

Niemand soll von anderen „umgestaltet“ oder „umgemodelt“ werden, sondern das Recht, das jeder auf Verständnis hat, ist immer wieder zu betonen (Rorty 1993a, S. 97, 100). Mit diesem Ausdruck des „Ungemodelt-werdens“ erteilt Rorty der hier unter negativen Vorzeichen anklingenden traditionellen Bildungsmetapher des Prometheus-Mythos eine klare Absage.

In der griechischen Mythologie ist Prometheus derjenige, welcher den Menschen das Feuer bringt. Im vierten vorchristlichen Jahrhundert tritt Prometheus zusätzlich als modellierender Schöpfer des Menschen auf. Der um die Zeitenwende lebende römische Dichter Ovid schrieb den gesamten Geschichtenkomplex um Prometheus auf, verdichtete ihn: Prometheus schafft die Menschen, indem er Erde mit Wasser des Regens vermischt, und formt sie dann nach dem Bilde der alles regierenden Götter (Ovid: Metamorphoseon I, 75 – 88). Prometheus wird durch die Jahrhunderte hindurch wichtige Berufungsinstanz für die um ihr eigenes Selbstverständnis ringenden Künstler. Er taugt aber auch als Symbolfigur für die erzieherische Menschenformung durch die Pädagogen (Bilstein 1992, S. 112ff.). Rorty spricht sich dagegen für „Selbstgestaltung“ aus (Rorty 1988, S. 57ff.; Rorty 1992, u. a. S. 117). Die wörtliche Übersetzung des Begriffs 'Autopoiese', wie ihn Luhmann in Anlehnung an Maturana und Varela für die Soziologie fortentwickelt, hilft hier weiter: autos (Selbst), poiein (Herstellen, Machen, Schöpfen) (Maturana/Varela 1987, S. 50f.).

Denn Selbstorganisation ist zwar von außen beeinflusst, passiert aber nicht steuerbar im „Innern“ des jeweiligen Menschen. (Abb. 2)

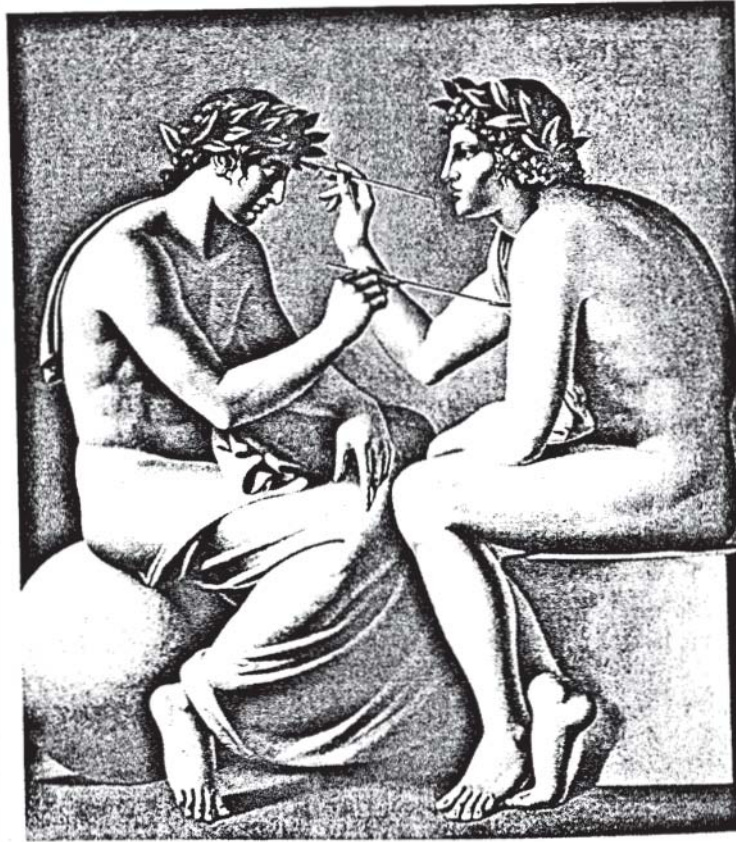


Abb. 2. Carlo Maria Mariani: Die Hand gehorcht dem Intellekt, Öl auf Leinwand, 1983

Selbstorganisation und Selbstgestaltung werden sowohl durch tatsächliches Handeln und Experimentieren im Leben erfahren als auch durch Neubeschreibungen und Montagen mit ästhetischen Mitteln, um unsere Selbstbilder in einer bereicherten ästhetischen Art und Weise zu charakterisieren (Shusterman 1994, S. 212f.).

Collagierung und Neubeschreibung sind als bedeutende Arbeitsmethoden aus der Kunst nicht mehr wegzudenken. Hier wird das, was mit Ästhetisierung des wissenschaftlichen Diskurses gemeint ist, offensichtlich (Fromme 1995, S. 59). Die Aufforderung zur Reflexivität und Analyse sowie Rortys Methoden der Collagierung und Neubeschreibung wende ich in Form eines tagebuchähnlichen „Schmier- und Sudelbuchs“ an. Ideen, Begebenheiten, Erlebtes schreibe ich auf, skizziere ich. Zeitungsartikel, Reproduktionen, Briefe, Fotos, Fotokopien, kleinere Objekte, Fundstücke klebe ich ein.

Später wird in einer ruhigen Stunde neu- und aussortiert, z. B. in Kisten, Schachteln oder Taschen. Bildnerische Gestaltung, Kunsttheorie, kulturelle Praxis, Bezugswissenschaften, Freizeit und Beruf stehen hier nicht wohlgeordnet objektiviert nebeneinander (vgl. Abschnitt 7), sondern bilden ein verflechtes, subjektives Gefüge. Wer kennt das nicht?

5. Stabilität und Flexibilität

Stabilität und Flexibilität sind in Selbstorganisationsprozessen nicht als sich ausschließende Gegensätze zu verstehen, sondern beide Aspekte ergänzen sich gegenseitig. Der Psychotherapeut Paul Watzlawick klärt seine radikal-konstruktivistische Sicht an folgendem Beispiel: „Wer seelisch leidet, leidet eben nicht an der ‘wirklichen’ Wirklichkeit, sondern an seinem Bild der Wirklichkeit. Dieses Bild aber ist für ihn die Wirklichkeit und sein Sinn ist der wahre Sinn des Lebens. (.) Die Leidenden (seien es nun Einzelmenschen, Paare, Familien oder noch größere menschliche Systeme wie z. B. Nationen) sind in ihrem eigenen Weltbild gefangen; sie spielen (.) ein Spiel, das keine Regel für die Änderung seiner Regeln oder für seine Beendigung hat, ein Spiel dessen erste Regel lautet: dies ist kein Spiel, dies ist todernst.“ (Watzlawick 1988, S. 138; Rötzer 1995, S. 63ff.) Will man größere Flexibilität erreichen, so ist ein größeres Repertoire von Regeln anzulegen, auch von Metaregeln, d. h. Regeln für die Änderung von Regeln. Mit solchen kann auf unvorhersehbare, auch bedrohliche Situationen dann adäquater reagiert werden. Die Einstellung, daß sich Flexibilität erst durch Stabilität entwickeln kann, führt insofern weiter, als sie zum einen Reflexivität und zum anderen Autonomie fördert.

Parallel zu einer flexiblen erfahrungsoffenen Einstellung sollten Selbstvergewisserungsprozesse durchlaufen werden, in denen das Vertrauen in die eigene oft großteils verschüttete Erfahrungs- und Erlebnisfähigkeit rückerobert werden kann (vgl. Ziehe/Stubenrauch 1982, S. 179). Angesichts der immer schneller aufeinander folgenden Modernisierungsschübe bedürfen Kinder wie auch Erwachsene der Stabilität. Denn alles in Frage stellende Provokationen und Flexibilität können ebenso zu Desorientierung und seelischem Leiden führen, wie die von Watzlawick erläuterten bedrohlich unflexiblen Regeln. Auch in pädagogischen Situationen braucht jeder von uns verlässliche Gegenüber. Bildungsangebote im Freizeitbereich bieten sowohl eine breite Palette von Selbstvergewisserung, Regressionen zulassenden als auch Flexibilität fördernden Anregungen, wie Materialerkundungen, Verfremdungen, Montagen.

Der situations- und personengerechte adäquate Einsatz innerhalb pädagogischer Teilhabe ist entscheidend. Koexistenzen sollten in pädagogischen konzeptuellen Ansätzen für den Freizeitbereich zusammengedacht werden: von außen verunsichert und gefestigt werden sowie von innen selbstsicher sein und an sich zweifeln.

6. Reflexive Erziehungswissenschaft: „Beobachte, beschreibe, analysiere“

Appelle zur flexiblen Handhabung von Regeln, aber auch Appelle an Vernunft, Rationalität oder Ethik verhallen oft ungehört, wenn sie sich nicht an systemeigene Regeln anbinden lassen. Deshalb fordert Luhmann von der Pädagogik das Verstehen ihrer Regeln: „Indes gibt es in der realen Welt keine Beliebigkeit, so wenig wie es unbedingten Zufall gibt. Alles, was produziert wird, wird in Hinblick auf begrenzte, rasch auffindbare Anschlußmöglichkeiten produziert, und diese sind durch Systemgeschichte vorstrukturiert. Das Signal 'beliebig' heißt also nichts anderes als: beobachte, beschreibe, analysiere das System, dessen Operationen Du auf Grund Deiner Kenntnis seiner Umwelt nicht voraussagen kannst. Wenn man wissen will, wie und wozu pädagogische Absichten konstruiert werden, muß man also das Erziehungssystem beobachten – sei es von außen, sei es in der Perspektive seiner Selbstbeschreibung von innen.“ (Luhmann 1992, S. 103) Hier stellt sich für jede Praktikerin/jeden Praktiker die Frage, was denn zu tun sei.

Ein völliger Rückzug auf selbstbeobachtende Positionen – was etwa m. E. zu Unrecht jüngst Dieter Lenzen vorgeworfen wurde (Tenorth 1995, S. 4) – ist allerdings der pädagogischen Profession nicht angemessen (Parmentier 1989, S. 111); schon gar nicht einem teilhabenden Pädagogikverständnis.⁴ „Methexis“ heißt in diesem Sinne eben nicht apathische „bloße Teilhabe“ (Bering 1993, S. 88), wie Kunibert Bering aus vermeintlich systemtheoretischer Sicht kritisiert, sondern beinhaltet ebenso die Beteiligung an Umgestaltungen. Methektisch betrachtet, darf Didaktik aber andererseits keinesfalls dem Macher-Ideal der groben Selbstüberschätzung erliegen, zum „bewußten Um-Gestalten der Welt und der Gesellschaft befähigen“ zu können (Bering 1993, S. 88), wie Bering dies als pädagogische Handlungsperspektive angibt.

Denn „Methexis“ beinhaltet im Rahmen einer „reflexiven Erziehungswissenschaft“, den „in naher Zukunft kaum revidierbaren Reverenzverlust zwischen Theorie und Wirklichkeit nicht durch Wirklichkeitsanreicherung der Theorie als Handlungstheorie zu kompensieren als dadurch, umgekehrt die Wirksamkeit des Pädagogischen ernst zu nehmen und der Erziehungswissenschaft die Aufgabe zuzuweisen, die Implikationen des pädagogischen Zusammenhangs für ein Leben in der so pädagogisierten Kultur (nicht nur; G. P.) empirisch, historisch-anthropologisch und kritisch zu analysieren“ (Lenzen 1995, S. 2), sondern auch teilhabend und aktiv zu begleiten.

7. Ethik und Ästhetik: Von Solidarität als verbindendem Wert zur „Ästhetik der Existenz“

Der skeptische Philosoph Odo Marquard steht auf dem Standpunkt, man solle mit Vielheiten umgehen, sie aber nicht auf die Spitze treiben, das wäre für ihn die Entstehung anarchischer Strukturen (Marquard in Rötzer 1987, S. 190). Der Neo-Prag-

matist Rorty argumentiert tiefergehend auf der Grundlage kontingenter Moralvorstellungen. Er plädiert für Solidarität: „Aber in Auschwitz-Zeiten, wenn die Geschichte in Aufruhr ist und traditionelle Institutionen und Verhaltensmuster zusammenbrechen, brauchen wir etwas, das jenseits von aller Geschichte und allen Institutionen steht.“

Was kann das anderes sein, als Solidarität unter den Menschen, als das wechselseitige Erkennen der Menschlichkeit, die uns allen gemeinsam ist?“ „Solidarität ist zu denken als die Fähigkeit, immer mehr zu sehen, daß traditionelle Unterschiede (zwischen Stämmen, Religionen, Rassen, Gebräuchen und dergleichen Unterschiede) vernachlässigbar sind im Vergleich zu den Ähnlichkeiten im Hinblick auf Schmerz und Demütigung – es ist die Fähigkeit, auch Menschen, die himmelweit verschieden von uns sind, doch zu ‘uns’ zu zählen.“ (Rorty 1992, S. 305f.) Solidarität ist nicht als ahistorische abstrakte Wahrheit zu verstehen (Taylor 1994, S. 20ff.), die schon vorhanden ist, bevor wir sie erkannt haben, sondern Solidarität sollte von uns immer wieder neu erarbeitet werden. Unter selbstorganisatorischem Blickwinkel erhält der Glaube an die Selbstverantwortlichkeit des handelnden Menschen Aktualität. Denn hier wird die bzw. der einzelne als „empirischer Ort der Konstruktion“ von Wirklichkeit ernstgenommen (Nünning 1992, S. 91).

Den wichtigsten Beitrag moderner Intellektueller sowie von Künstlerinnen und Künstlern zum moralischen Fortschritt sieht Rorty in genauen Beschreibungen bestimmter Formen von Schmerz, Demütigung und Grausamkeit (z.B. durch die Schriftsteller Charles Dickens oder George Orwell) (Rorty 1993a, S. 72ff.). Wir sind zu warnen vor Grausamkeiten, zu denen wir potentiell fähig sind. Wegweisend für dieses Charakteristikum scheint mir der von der Kunstkritik kontrovers diskutierte Zyklus der amerikanischen Multimediakünstlerin Jenny Holzer: „Lustmord. Da, wo Frauen sterben, bin ich hellwach.“ (Holzer 1993) Jenny Holzer bezieht hier zu den massenweisen Vergewaltigungen an bosnischen Frauen im Krieg im ehemaligen Jugoslawien provokant und schockierend Stellung, indem sie Aussagen von Vergewaltigern und Vergewaltigten auf die Haut von Frauen schrieb und dies dann fotografierte. Das „Süddeutsche Zeitung Magazin“ druckte das Leitmotiv mit einer Essenz aus von Frauen für diesen Zweck gespendetem Blut. Die Funktion moralisch-politisch engagierter Romane und Erzählungen als „säkularisierte Erbauung“ kritisiert jedoch der Philosoph Karl Heinz Bohrer. Er stellt die Problematik des „Gutgemeinten“, daß nämlich Kunst „unter die Kontrolle eines außerästhetischen Verantwortungsdenkens“ gerät, mit der Tendenz zum „Kunsth Handwerk“ anhand des literarischen Werks von Heinrich Böll dar, das für eine systematische Ausgrenzung der Faszination und „Ästhetik des Bösen“ gerade in Deutschland nach 1945 typisch ist (Bohrer 1987, S. 281ff.).

Der an der Temple University, Philadelphia, Philosophie lehrende Richard Shusterman unterzieht Rortys Argumentation einer Kritik und konstruktiven Erweiterung. Er entlarvt Rortys Ansichten als „Produkt eines puritanischen und kapitalistischen Amerikas“, das zwar die Schmerzempfindlichkeit und Demütigungen zur Begründung von menschlicher Solidarität heranzieht, nicht aber sinnliche Freuden des

Körpers und erfülltes Genießen (Shusterman 1994, S. 242f.). Seine konstruktive für Freizeitpädagogik bedeutende Erweiterung besteht darin, zum einen nach John Deweys Pragmatismus das Dynamische und Erfahrungsbetonte in der Körperästhetik anzuerkennen und zu ermutigen (Shusterman 1994, S. 246). Zum anderen lehnt er die programmatische Innovation in der Philosophie und Ethik, die unsere gesamte Konsumgesellschaft durchdringt, ab und bekennt sich zum Gedankengut Michel Foucaults, seiner Vorstellung von „Selbstsorge“ und von einer „Ästhetik der Existenz“; einer Transformation antiker Ideen auf die heutige Zeit (Shusterman 1994, S. 244; Foucault 1985, 1989). Shusterman belegt dies bewußt nicht an einem Beispiel aus der anerkannten Hochkunst, sondern exemplarisch an der Analyse einer jugendkulturellen Äußerung, nämlich eines Rap-Textes der New-Yorker Gruppe „Stetsasonic“ (Shusterman 1994, S. 157ff.; vgl. Rezension: Peez 1995).

8. Objektivität im Sinne von Intersubjektivität

Kritiker unterliegen immer wieder dem Irrtum, laut Konstruktivismus könne „jeder nach seinem Belieben Wirklichkeiten konstruieren und sich auf diese berufen bzw. zurückziehen. Meinungsverschiedenheiten müssen nicht mehr ausgetragen werden“ (Girgensohn-Marchand 1992, S. 91; vgl. zu diesem Vorwurf Rittelmeyer 1989, S. 122f.). Die phänomenologisch orientierten Philosophen Bernhard Waldenfels und Charles Taylor (Taylor 1994, S. 69f.) verstehen Beliebigkeit nicht als die Austauschbarkeit von Traditionen, sondern sie schlagen vor, Beliebigkeit durch den Rekurs von Frage und Antwort im Gespräch zu begegnen: „Durch eine Frage wird der Spielraum der Antworten eo ipso eingeschränkt, vieles würde nicht passen, wäre überhaupt keine Antwort. (.) Das Modell ließe sich ausweiten auf alles Verhalten, auch auf das Handeln, das dort, wo es nicht nach festen Mustern abläuft, responsiven Charakter hat.“ Um der Gefahr eines recht festgelegten unkreativen Frage- und Antwort-Wechsels zu begegnen, fragt Waldenfels rhetorisch: „Was die Überschreitung der Grenzen bestimmter Lebensformen oder Sinnprovinzen angeht, warum sollte das nur durch Vereinheitlichung geschehen können und nicht durch seitliche Öffnung und Erweiterung?“ (Waldenfels in Rötzer 1987, S. 324)

Auch die geisteswissenschaftliche Hermeneutik sucht sich nicht nur überlieferte Texte und Kunstwerke als Gegenstand ihrer Auslegung, sondern ebenso das unmittelbare Gespräch. Der hermeneutische Dialog zeichnet sich u. a. dadurch aus, daß versucht wird, der Sprache des anderen zum Ausdruck zu verhelfen. Wenn ich dem Gegenüber möglichst wenig aus einer distanzierten Reserve heraus begegne, kann ich teilhabend mehr Differenzen und Ambivalenzen zulassen. Ich stelle zunächst nicht die Frage, ob der Dialogpartner Recht oder Unrecht hat, sondern was es bedeutet, welche Lesarten möglich sind (Thomssen 1992, S. 304). Fassen wir die Suche nach Wahrheit nicht mehr als Realitätsentsprechung, sondern „als Suche nach möglichst umfassendem intersubjektiven Einvernehmen auf“ (Rorty 1995, S. 28), dann sollten wir uns „darüber, ob Wahrheit beanspruchende Sätze bewußtseinsunabhängige Wirklichkeit genau wiedergeben (.) keine Sorgen machen“ (Rorty 1995, S. 36).

Diese konstruktivistische und pragmatistische Auffassung, bei der Objektivität im Sinne einer genauen Darstellung durch Objektivität im Sinne von Intersubjektivität ersetzt wird, ist nicht nur deshalb zu bevorzugen, weil sie die Philosophie vom unaufhörlichen Hin und Her zwischen Skeptizismus und Dogmatismus befreit, „sondern auch deshalb, weil (sie; G.P.) einige weitere Vorwände für Fanatismus und Intoleranz beseitigen wird“ (Rorty 1995, S. 44).

In einer pluralen, unübersichtlichen Welt, in der jeder Mensch seine Wirklichkeit, auf deren Grundlage er lebt, auch mit den Potentialen aus freizeitkulturellen Bereichen konstruiert – selbstverständlich mit massiven u. v. a. massenmedialen Beeinflussungen, deren Wirkungen jedoch nicht linear voraussagbar sind, – können auch Ansprüche auf Orientierungen Bestand haben. Rorty drückt dies so aus: „Daß es nichts gibt, was gegen Kritik gefeit wäre, bedeutet nicht, daß wir die Pflicht haben, alles zu rechtfertigen.“ (Rorty 1988, S. 26)

Anmerkungen

- ¹ Der Begriff 'Selbstorganisation' spielt in unterschiedlichen Zusammenhängen auch in dieser Zeitschrift eine Rolle (vgl. z. B. Nahrstedt 1987, S. 28f.; Schäfer 1993, S. 118f.).
- ² Dies freilich unter der Prämisse, nicht eigene Standpunkte zu verleugnen; s. Pkt. 5 dieses Beitrags; vgl. Peez 1994.
- ³ Vgl. zur Einführung Maturana/Varela 1987, S. 50ff.; zur Distanzierung von Maturana gegen eine Übertragung seines Ansatzes auf die Sozialwissenschaften durch N. Luhmann: Krüger 1990, S. 130.
- ⁴ Zu Aspekten eines auch freizeit- und kulturpädagogisch relevanten Grundlagenverständnisses von Metheux's/Teilbabe vgl. Lenzen 1990 und 1992; Peez 1994; v. Criegern 1994; Nachtwey 1994; Mieth 1995; für den Erwachsenenbildungsbereich: Arnold 1995, S. 609

Literatur

- Arnold, Rolf: Luhmann und die Folgen. Vom Nutzen der neueren Systemtheorie für die Erwachsenenpädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 4, 1995, S. 599–614
- Bering, K.: Kunst und Kunstvermittlung als dynamisches System. Hamburg 1993
- Bilstein, J.: Bilder für die Gestaltung des Menschen. In: Neue Sammlung, Heft 1, 1992, S. 111–133
- Binnig, G./Wendt-Rohrbach, G.: Interview „Warum ist es einfach, kreativ zu sein, Herr Binnig?“ In: Frankfurter Allgemeine Magazin, 41. Woche, 12. Oktober 1990, Heft 554, S. 116–117
- Bohrer, K.H.: Die permanente Theodizee. Über das verfehlte Böse im deutschen Bewußtsein. In: Merkur Nr. 458, Heft 4, April 1987, S. 267–286
- Clemente, F.: „Ich wähle nicht, ich warte“. In: Süddeutsche Zeitung Magazin, No. 46, 15. 11. 1991, S. 32–40
- Criegern, A. v.: Briefe aus der ästhetischen Provinz (27). In: BDK-Mitteilungen, Heft 4/ 1994, S. 38–39
- Derrida, J.: Die différance. In: Engelmann, P. (Hg.): Postmoderne und Dekonstruktion, Stuttgart 1993
- Diederich, J.: Was lernt man, wenn man nicht lernt? In: Z. f. Päd., Nr. 3, 1994, S. 345–353
- Ebeling, W.: Instabilität, Mutation, Innovation, Erneuerung als evolutionstheoretischer Sicht. In: Nicdersen, U./Pohlmann, L. (Hg.): Selbstorganisation. Jahrbuch für Komplexität in den Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Berlin 1990
- Foerster, H. v.: Erkenntnistheorien und Selbstorganisation. In: Schmidt, S. J. (Hg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/M. 1987

- Foucault, M.: Freiheit und Selbstsorge. Interview 1984 und Vorlesung 1982. Frankfurt/M. 1985
- Foucault, Michel: Der Gebrauch der Lüste. Sexualität und Wahrheit 2. Frankfurt/M. 1989
- Fromme, J.: Freizeitpädagogik im Spiegel postmodernen Denkens. In: Freizeitpädagogik, Heft I, 1995, S. 48–64
- Girgensohn-Marchand, B.: Der Mythos Watzlawick und die Folgen. Weinheim 1992
- Herrlitz, H.-G./Rittelmeyer, Ch.: Einleitung. In: Herrlitz, H.-G./Rittelmeyer, Ch. (Hg.): Exakte Phantasie. Pädagogische Erkundungen bildender Wirkungen in Kunst und Kultur. Weinheim 1993
- Holzer, J.: Lustmord. In: Süddeutsche Zeitung Magazin, No. 46, 19.11.1993
- Hug, T.: Theorienvielfalt und Wissensvermittlung. In: Hütter, A. u. a. (Hg.): Paradigmenvielfalt und Wissensintegration. Wien 1992
- Jantsch, E.: Erkenntnistheoretische Aspekte der Selbstorganisation natürlicher Systeme. In: Schmidt, S. J. (Hg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/M. 1987
- Kade, J.: Subjektwerdung und Gemeinschaftsbezüge. In: Beck, K. u. a. (Hg.): Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe, 23. Beiheft der Z.f.Päd. Weinheim 1988
- Kade, J. u. a.: Fortgänge der Erwachsenenbildungswissenschaft. Frankfurt/M. 1990
- Kamper, D.: Das Bild als unmögliche Gegenwart. Vom Aufhören der Theorie. In: Kunstforum International, Bd. 128, Okt. – Dez. 1994, S. 106–115
- Kofman, S.: Melancholie der Kunst. Wien/ Köln 1986
- Kramaschki, L.: Konstruktivismus, konstruktivistische Ethik und Neopragmatismus. In: Rusch, G./Schmidt, S.J. (Hg.): Konstruktivismus: Geschichte und Anwendung. DELFIN 1992. Frankfurt/M. 1992
- Krohn, W./Küppers, G.: Die natürlichen Ursachen der Zwecke. Kant'sche Ansätze zu einer Theorie der Selbstorganisation. In: Rusch, G./Schmidt, S.J. (Hg.): Konstruktivismus: Geschichte und Anwendung. DELFIN 1992. Frankfurt/M. 1992
- Krüger, H.-P.: Luhmanns autopoietische Wende. Eine kommunikationsorientierte Grenzbestimmung. In: Niedersen, U./Pohlmann, L. (Hg.): Selbstorganisation. Jahrbuch für Komplexität in den Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Berlin 1990
- Legler, W.: Ermutigung und künstlerischer Anspruch. In: BDK (Bund Deutscher Kunstlehrer) -NRW (Hg.): Schüler verstehen. BDK-Text 25. Hannover 1989
- Lenzen, D.: Von der Erziehungswissenschaft zur Erziehungsästhetik? In: Lenzen D. (Hg.): Kunst und Pädagogik. Darmstadt 1990
- Lenzen, D.: Reflexive Erziehungswissenschaft am Ausgang des postmodernen Jahrzehnts. In: Ben-ner, D. u. a. (Hg.): Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise, 29. Beiheft der Z. f. Päd. Weinheim 1992
- Lenzen, D.: Reflexivität und Metaxis (unveröffentl. Manuskript) 1995
- Luhmann, N.: System und Absicht der Erziehung. In: Luhmann, N./Schorr, K.E. (Hg.): Zwischen Absicht und Person. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt/M. 1992
- Maturana, H. R./ Varela, F. J.: Der Baum der Erkenntnis. Bern/München 1987
- Meyer-Drawe, K.: Illusion von Autonomie. München 1990
- Mieth, R.: Subversivität und Korrespondenz. In: BDK-Mitteilungen Heft 1, 1995, S. 28–29
- Mocek, R.: Einsicht statt Voraussicht – Aspekte einer Ethik der Selbstorganisation. In: Niedersen, U./Pohlmann, L. (Hg.): Selbstorganisation. Jahrbuch für Komplexität in den Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Berlin 1990
- Nachtwey, R.: Frau Kunst im kulturpädagogischen Alltag. In: Infodienst Kulturpädagogische Nachrichten, Nr. 34, Oktober 1994, S. 20–22
- Nahrstedt, W.: Allgemeinbildung zwischen Selbstorganisation und neuer pädagogischer Professionalität. In: Freizeitpädagogik, Heft 1–2, 1987, S. 24–38
- Niedersen, U./Pohlmann, L.: Komplexität, Singularität und Determination. Die Koordination der Heterogenität. In: Niedersen, U./Pohlmann, L. (Hg.): Selbstorganisation. Jahrbuch für Komplexität in den Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Berlin 1990

- Nünning, V.: Wahrnehmung und Wirklichkeit. In: Rusch, G./Schmidt, S.J. (Hg.): Konstruktivismus: Geschichte und Anwendung. DELFIN 1992. Frankfurt/M. 1992
- Parmentier, M.: Katastrophenangst und Freizeitspaß-Inszenierungen in der Postmoderne. In: Freizeitpädagogik, Heft 3-4, 1989, S. 105-117
- Paslack, R.: Ursprünge der Selbstorganisation. In: Rusch, G./Schmidt, S.J. (Hg.): Konstruktivismus: Geschichte und Anwendung. DELFIN 1992. Frankfurt/M. 1992
- Pazzini, K.J.: Die unerhörte Botschaft des Surrealismus. In: Kunst + Unterricht, Heft 86, Aug. 1984, S. 59-65
- Pazzini, K.J.: Bilder und Bildung. Münster 1992
- Peez, G.: Teilhaben und Zulassen. Zur aktuellen Bedeutung „freizeitpädagogischer Methexis“. In: Freizeitpädagogik, Heft 2, 1994, S. 175-187
- Peez, G.: Rezension zu Shusterman, R.: Kunst leben. In: Spektrum Freizeit, Heft 2/3, 1995, S. 143, 156
- Rittelmeyer, C.: Freizeit - Bildung - Spiel. In: Freizeitpädagogik, Heft 3-4, 1989, S. 118-132
- Rötzer, F. (Hg.): Denken, das an der Zeit ist. Frankfurt/M. 1987
- Rötzer, F.: Alles ein Spiel mit tödlichem Ausgang? Vom Homo ludens zum ludo globi. In: Kunstforum International, Band 129, Januar-April 1995, S. 62-72
- Rorty, R.: Solidarität oder Objektivität? Stuttgart 1988
- Rorty, R.: Kontingenz, Ironie und Solidarität. Frankfurt/M. 1992
- Rorty, R.: Eine Kultur ohne Zentrum. Stuttgart 1993a
- Rorty, R.: Der Fortschritt des Pragmatisten. In: Merkur, Heft 12, Dez. 1993b, S. 1025-1036
- Rorty, R.: Philosophische Voraussetzungen der akademischen Freiheit? In: Merkur, Heft 1, Jan. 1995, S. 28-44
- Schäfer, G. E.: Das Selbst im Spiel. In: Zeitschrift für Pädagogik, Nr. 1, 1980, S. 13-27
- Schäfer, G. E.: Zwischen Ordnung und Chaos. Spiel als Bildungsprozeß in der Natur und beim Menschen. In: Freizeitpädagogik, Heft 2, 1993, S. 115-122
- Selle, G. (Hg.): Experiment Ästhetische Bildung. Reinbek 1990
- Siebert, H.: Bildung im Schatten der Postmoderne. Von Prometheus zu Sisyphos, Frankfurt a.M. 1992
- Shusterman, R.: Kunst leben. Die Ästhetik des Pragmatismus. Frankfurt/M. 1994
- Taylor, C.: Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität. Frankfurt/M. 1994
- Tenorth, H.-E.: Engagierte Beobachter, distanzierte Akteure. In: Z. f. Päd., Nr. 1, 1995, S. 3-12
- Thomssen, W.: Das Eigene und das Fremde oder das hermeneutische Verstehen des Anderen. In: Hess'sche Blätter für Volksbildung, Heft 4, 1992, S. 300-305
- Trembl, Alfred K.: Über die beiden Grundverständnisse von Erziehung. In: Oelkers, Jürgen/ Tenorth, H.-Elmar (Hg.): Pädagogisches Wissen, 27. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Basel 1991
- Varela, F. J.: Autonomie und Autopoiese. In: Schmidt, S. J. (Hg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/M. 1987
- Watzlawick, P.: Münchhausens Zopf oder Psychotherapie und „Wirklichkeit“. Bern/Stuttgart 1988
- Welsch, W.: Zur Aktualität ästhetischen Denkens. In: Kunstforum International, Bd. 100, April/Mai 1989, S. 134-149
- Welsch, W.: Über Wahrnehmung - sich inmitten der Pluralität richtig bewegen. In: Kunst + Unterricht, Heft 156, 1991, S. 2-3
- Welsch, W.: Topoi der Postmoderne. In: Fischer H. R. u.a. (Hg.): Das Ende der großen Entwürfe. Frankfurt/M. 1992
- Ziehe, T./Stubenrauch, H.: Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Reinbek 1982

Anschrift des Verfassers: Dr. phil. Georg Peez, Institut für Kunstpädagogik, J. W. Goethe-Universität, Sophienstr. 1-3, D - 60054 Frankfurt/ M.