

Schechter, David E.

Bemerkungen zur Entwicklung der Kreativität

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 35 (1986) 1, S. 21-24

urn:nbn:de:bsz-psydok-31443

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de
Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

INHALT

Aus Praxis und Forschung

<i>Bartoszyk, J., Nickel, H.</i> : Teilnahme von Vätern an Säuglingspflegekursen und ihr Betreuungsverhalten in den ersten Lebenswochen des Kindes (Father's Participation in Infant Caretaking Courses and Paternal Caretaking Behavior in the First Weeks of Life)	254	<i>Reich, G., Bauers, B., Adam, D.</i> : Zur Familiendynamik von Scheidungen: Eine Untersuchung im mehrgenerationalen Kontext (The Family Dynamics of Divorce: an Investigation in the Multigenerational Context) . . .	42
<i>Bauers, B., Reich, G., Adam, D.</i> : Scheidungsfamilien: Die Situation der Kinder und die familientherapeutische Behandlung (The Situation of the Children and the Family Therapy in Families of Divorce)	90	<i>Rossel, E., Steffens, W., König, R.</i> : Entwickeln adipöse Kinder eine geringere Leistungsmotivation? (Do Obese Children Develop a Low Need for Achievement?)	164
<i>Biermann, G., Kos-Robes, M.</i> : Die Zeichentest-Batterie (The Drawing Test Battery)	214	<i>Sarimski, K.</i> : Untersuchungen zur Entwicklung der sensorimotorischen Intelligenz bei gesunden und behinderten Kindern (Studies of Sensorimotor Development in Normal and Retarded Children)	16
<i>Boehnke, K.</i> : Probleme der Intelligenzmessung bei Kindern mit dem HAWIK-R (Problems of the Measurement of Intelligence in Children by Means of the HAWIK-R)	34	<i>Schechter, D.E.</i> : Bemerkungen zur Entwicklung der Kreativität (Notes on the Development of Creativity) . . .	21
<i>Dittmann, R.W., Kröning-Hammer, A.</i> : Interkulturelle Konflikte bei 10-18jährigen Mädchen türkischer Herkunft (Intercultural Conflicts in 10 to 18 Years Old Girls of Turkish Origin)	170	<i>Schütze, Y.</i> : Der Verlauf der Geschwisterbeziehung während der ersten beiden Jahre (The Course of Sibling Relationship During the First Two Years)	130
<i>Fischer, G.</i> : Die Beziehung des Kindes zur gegenständlichen und personalen Welt (The Child's Object-Directed and Interpersonal Relations)	2	<i>Streeck-Fischer, A.</i> : „Rahmensetzende“ und „bündnisbildende“ therapeutische Funktionen in der klinischen Psychotherapie von Kindern und Jugendlichen („Guiding“ and „Alliance Forming“ Therapeutic Functions in Clinical Psychotherapy with Children and Adolescents)	50
<i>Göres, H.G., Götting, S.</i> : Überleitung einer Therapiegruppe mit Jugendlichen in eine Selbsthilfegruppe (Transfer of a Therapy-group for Adolescents into a Self-help-group)	177	<i>Süssenbacher, G.</i> : Hilfreicher Dialog als strukturelles Problem: Zur Übereinstimmung von Metapher und Affekt – Erörterung am Beispiel einer Märchen-Kurztherapie von Enkopresis (Helpful Dialogue as Structural Problems: About Correspondence of Metaphor with Affection – Discussion on the Illustration of a Fairy-Tale-Brief-Treatment of Encopresis)	137
<i>Gruen, A., Prekop, J.</i> : Das Festhalten und die Problematik der Bindung im Autismus: Theoretische Betrachtungen (Holding and Attachment in Autism: Theoretical Considerations)	248	<i>Wiesse, J.</i> : Über die Angst in der Psychotherapie von Jugendlichen (Anxiety in the Psychotherapy of Adolescents)	87
<i>Gutezeit, G., Marake, J., Wagner, J.</i> : Zum Einfluß des Körperidealbildes auf die Selbsteinschätzung des realen Körperbildes im Kindes- und Jugendalter (The Influence of Ideal Body Images on the Assessment of Real Body Image in Children and Juveniles)	207	<i>Wirsching, M.</i> : Krankheit und Familie – Zur Entwicklung einer beziehungs-dynamischen Sicht in der Psychosomatik (Illness and the Family – Towards a System's Perspective in Psychosomatic Medicine)	118
<i>Hartmann, H.</i> : Aufmerksamkeits-Interaktions-Therapie mit psychotischen Kindern (Attention-Interaction-Therapy with Psychotic Children)	242		
<i>Hobrücker, B.</i> : Eine Verlaufsanalyse heilpädagogischer Probleme in kinderpsychiatrischen Langzeitbehandlungen (A Process Analysis of Problems in Special Education during Residential Child Psychiatric Treatment)	82	Pädagogik und Jugendhilfe	
<i>Klosinski, G.</i> : Die Bedeutung des Vaters für die Entwicklung delinquenten Verhaltens (The Significance of the Father for the Development of delinquent Behavior) . . .	123	<i>Bourgeon, M.</i> : Beratungsarbeit mit Familien von Verfolgten aus der NS-Zeit (Experiences in Counseling with Families of Victims of the Holocaust)	222
<i>Knölker, U.</i> : Psychotherapie bei Colitis ulcerosa in der Adoleszenz (About Psychotherapy of Colitis ulcerosa in Adolescence)	8	<i>Hartmann, K.</i> : Das Problem der Intervention in der Rehabilitation (The Problem of Intervention in Rehabilitation)	146
<i>Krampen, G.</i> : Zur Verarbeitung schlechter Noten bei Schülern (Stress and Coping with Grades in Schols) . .	200	<i>Hoffmeyer, O., Hils, J.</i> : Offene Spielgruppe in der Jugendpsychiatrie (Open Playgroups in Adolescent Psychiatry)	261
<i>Ossowsky, G.</i> : Zur Anorexia nervosa im Kindes- und Jugendalter – Behandlungsplan und Katamnese (In Addition to Anorexia Nervosa in Early Adolescence – Treatment and Catamnestic Investigation)	56	<i>Hubbertz, K.P.</i> : Prävention in ländlichen Erziehungsberatungsstellen (Prevention in Rural Welfarecentres for Familycounseling)	96
		<i>Hüffner, U., Mayr, T.</i> : Integrative Körpertherapie – eine Integrationshilfe bei der gemeinsamen Förderung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Kindergarten? (Integrative Body Therapy – Can it Support Integration in Joint Furthering of Handicapped and Non-Handicapped Children in Kindergarten?)	184

Familientherapie

Austermann, W., Reinhard, H. G.: Ein Fürsorgegutachten als systematisch-familientherapeutische Intervention (An Expert in Child Welfare as a Systemic-Family Therapeutic Intervention) 302

Buchholz, M. B.: Schachspieler, Gast vom fremden Stern, Kapitän auf dem großen Fluß, Freud und Bateson – Zur Kontroverse zwischen Psychoanalyse und Systemtheorie (Chessplayer, Guest from a distant Star, the Great River's Captain, Freud and Bateson – A Contribution to the Controversy between Psychoanalysis and Systemic Theory) 274

Heekerens, H. P.: Zehn Jahre Familientherapie in Erziehungsberatungsstellen – Entwicklung und Fehlentwicklung (Ten Years Family Therapy in Child Guidance) 294

Müssig, R.: Familientypologie – Ein holistisches Klassifikationsschema auf der Basis von Gestaltwahrnehmung, Humantheologie, Systemtheorie und Psychoanalyse (Family Typology – A Holistic Classification Scheme Based on Gestalt Conception, Human Ehtology, System Theory und Psychoanalytical Theory) 283

Rückert-Emden-Jonasch, I. u. a.: Familientherapeuten erleben ihre Herkunftsfamilie (Family Therapists Experience Their Families of Origin) 305

Tagungsberichte

Bericht über den 11. Internationalen Kongreß der International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions 312

Ehrungen

Hedwig Wallis zum 65. Geburtstag 150

Buchbesprechungen

Armstrong, L.: Kiss Daddy Good Night. Aussprache über Inzest 151

Baumann, U. (Hrsg.): Psychotherapie: Makro/Mikroperspektive 155

Beland, H. u. a. (Hrsg.): Jahrbuch der Psychoanalyse, Bd. 16 27

Belz, H., Muthmann, Ch.: Trainingskurse mit Randgruppen 26

Berger, E., Friedrich, H. M., Schuch, B.: Verhaltensbeurteilung bei Kindern und Jugendlichen 104

Bettelheim, B.: So können sie nicht leben 25

Biber, B.: Early Education and Psychological Development 156

Bleidick, U. (Hrsg.): Theorie der Behindertenpädagogik 106

Boczkowski, K.: Geschlechtsanomalien des Menschen 266

Bös, K., Mechling, H.: Bilder-Angst-Test für Bewegungssituationen 106

Brainerd, Ch. J., Pressley, M. (Hrsg.): Basic Processes in Memory Development. Progress in Cognitive Development Research 111

Brakhoff, J. (Hrsg.): Eßstörungen – ambulante und stationäre Behandlung 108

Brand, M.: Erziehungsberatung im Spannungsfeld von Familie und Schule 157

Brandstädter, J., Gräser, H. (Hrsg.): Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne 192

Briel, R., Mörsberger, H.: Kinder brauchen Horte 75

Bruder-Bezzel, A., Bruder, K. J.: Jugend: Psychologie einer Kultur 153

Brunner, E. J.: Grundlagen der Familientherapie. Systematische Theorie und Methodologie 268

Bundschuh, K.: Dimensionen der Förderdiagnostik bei Kindern mit Lern-, Verhaltens- und Entwicklungsproblemen 231

Burkhardt, H., Krech, R.: Aggression und geistige Behinderung 76

Dietrich, G.: Erziehungsvorstellungen von Eltern 234

Eberlein, G.: Autogenes Training für Kinder 318

Eggers, Ch. (Hrsg.): Emotionalität und Motivation im Kindes- und Jugendalter 156

Eichseder, W.: Unkonzentriert – Hilfen für hyperaktive Kinder und ihre Eltern 73

Eiser, Ch.: The Psychology of Childhood Illness 318

Fleischer-Peter, A., Scholz, U.: Psychologie und Psychosomatik in der Kieferorthopädie 320

Freinet, E.: Erziehung ohne Zwang 25

Frey, D., Irle, M. (Hrsg.): Motivations- und Informationsverarbeitungstheorien 267

Fromm, E.: Psychoanalyse und Religion 155

Fthenakis, W. E.: Väter (Bd. I und II) 315

Fuchs, M.: Funktionelle Entspannung in der Kinderpsychotherapie 72

Füssenich, I., Gläß, B.: Dysgrammatismus 191

Göppner, H. J.: Hilfe durch Kommunikation in Erziehung, Therapie, Beratung 103

Haubl, R., Peltzer, U.: Veränderung und Sozialisation 158

Heil, G.: Erziehung zur Sinnfindungshaltung – eine Antwort der Lernbehindertenpädagogik 26

Hennig, C., Knödler, U.: Problemschüler – Problemfamilien 232

Jüttemann, G. (Hrsg.): Die Geschichtlichkeit des Seelischen 319

Krähenbühl, V. u. a.: Stieffamilien. Struktur – Entwicklung – Therapie 267

Kleine-Moritz, G.: Der gegenwärtige Stand des Rechts-Links-Problems 265

Klicpera, Ch.: Leistungsprofile von Kindern mit spezifischen Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten 316

Krech, D. u. a.: Grundlagen der Psychologie (Bd. I-VIII) 104

Langenmayr, A., Prümel, U.: Analyse biographischer Daten von Multiple Sklerose-Kranken 92

Liepman, D., Stiksrud, A. (Hrsg.): Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz 234

Marx, H.: Aufmerksamkeitsverhalten und Leseschwierigkeiten 104

Mehringer, A.: Verlassene Kinder 73

Meyer, W. U.: Das Konzept der eigenen Begabung 28

<i>Morgan, S. R.</i> : Children in Crisis. A Team Approach in the Schools	71	<i>Schulte, F. J., Spranger, J.</i> (Hrsg.): Lehrbuch der Kinderheilkunde	317
<i>Musselwhite, C. R.</i> : Adaptive Play for special Needs Children	317	<i>Schwabe-Höllein, M.</i> : Hintergrundanalysen zur Kinderkriminalität	230
<i>Nickolai, W. u. a.</i> : Sozialpädagogik im Jugendstrafvollzug	229	<i>Shepherd, M.</i> (Hrsg.): Psychiater über Psychiatrie	319
<i>Nissen, G.</i> (Hrsg.): Psychiatrie des Pubertätsalters	108	<i>Solnit, A. J. u. a.</i> (Hrsg.): The Psychoanalytic Study of the Child (Vol. 39)	110
<i>Oswald, G., Müllensiefen, D.</i> : Psycho-soziale Familienberatung	190	<i>Spreen, O. u. a.</i> (Hrsg.): Human-Developmental Neuropsychology	27
<i>Páramo-Ortega, R.</i> : Das Unbehagen an der Kultur	109	<i>Stein, A., Stein, H.</i> : Kreativität. Psychoanalytische und philosophische Aspekte	233
<i>Perrez, M. u. a.</i> : Erziehungspsychologische Beratung und Intervention	229	<i>Textor, M. E.</i> : Integrative Familientherapie	317
<i>Petermann, F.</i> : Psychologie des Vertrauens	266	<i>Thommen, B.</i> : Alltagspsychologie von Lehrern über verhaltensauffällige Schüler	191
<i>Petermann, U.</i> : Kinder und Jugendliche besser verstehen	102	<i>Tobler, R., Grond, J.</i> (Hrsg.): Früherkennung und Früherziehung behinderter Kinder	103
<i>Quitmann, H.</i> : Humanistische Psychologie	108	<i>Wiedl, K. H.</i> (Hrsg.): Rehabilitationspsychologie: Grundlagen, Aufgabenfelder, Entwicklungsperspektiven	314
<i>Rahn, H.</i> : Talente finden – Talente fördern	74	<i>Wiegand, B.</i> : Ich habe mich nicht gemalt, weil ich nicht zur Familie gehöre – eine Kindertherapie	193
<i>Remschmidt, H., Schmidt, M. H.</i> (Hrsg.): Kinder- und Jugendpsychiatrie in Klinik und Praxis (Bd. II)	235	<i>Ylvisaker, M.</i> (Hrsg.): Head Injury Rehabilitation: Children and Adolescents	110
<i>Remschmidt, H., Schmidt, M. H.</i> (Hrsg.): Kinder- und Jugendpsychiatrie in Klinik und Praxis (Bd. III)	268		
<i>Remschmidt, H., Schmidt, M. H.</i> (Hrsg.): Therapieevaluation in der Kinder- und Jugendpsychiatrie	320	Autoren der Hefte: 24, 64, 102, 150, 189, 228, 265, 314	
<i>Riedl, I.</i> : Tabu im Märchen	265	Diskussion/Leserbriefe: 24, 64	
<i>Rotthaus, W.</i> (Hrsg.): Psychotherapie mit Jugendlichen	232	Tagungskalender: 29, 77, 112, 159, 193, 236, 269, 321	
<i>Rudnick, M.</i> : Behinderte im Nationalsozialismus	235	Mitteilungen: 30, 78, 112, 160, 194, 237, 270, 322	
<i>Rudolf, G. A., Tölle, R.</i> (Hrsg.): Prävention in der Psychiatrie	111		
<i>Sedlmayr-Länger, E.</i> : Klassifikation von Klinischen Ängsten	105		
<i>Scherer, K. R. u. a.</i> : Die Streßreaktion – Physiologie und Verhalten	231		
<i>Schmidt, H. D., Schneeweiß, B.</i> (Hrsg.): Schritt um Schritt. Die Entwicklung des Kindes bis ins 7. Lebensjahr	316		

Bemerkungen zur Entwicklung der Kreativität *

Von David E. Schecter†

In dieser Studie werde ich mich mit der frühen entwicklungsbedingten Erfahrung beschäftigen, die die Grundlage für die Kreativität bildet. Sie ist eine ohne Zweifel notwendige, wenn auch nicht notwendigerweise ausreichende Bedingung für die Kreativität. Ich beziehe mich dabei auf die Beiträge von Winnicott. Er hat auf ein offenbar allgemeines Phänomen hingewiesen, als er die Anhänglichkeit von Kindern und Kleinkindern an weiche oder harte Gegenstände beschrieb, die sie vor allem benutzen, wenn Trennung von der Mutter oder depressive Gefühle sie bedrohen. Winnicott bezeichnet diesen ersten nicht-ich-Besitz in Gestalt einer Decke, eines Spielzeugs oder eines Teddys usw. als Übergangsobjekt.

Ich zitiere Winnicott (1958): „Ich habe den Begriff ‚Übungsobjekt‘ und ‚Übungsphänomene‘ eingeführt, um einen ‚intermediären Raum‘ zu kennzeichnen, den Erlebnis- und Erfahrungsbereich, der zwischen dem Daumenlutschen und der Liebe zum Teddybär liegt, zwischen der oralen Autoerotik und der ersten Objektbeziehung, zwischen der ersten schöpferischen Aktivität und der Projektion dessen, was bereits introjiziert wurde ...“ Lieder und Melodien beim Einschlafen gehören ebenso wie die Verwendung von Gegenständen, die nicht zum Körper des Kindes gehören, aber doch nicht völlig zur Außenwelt gehörig wahrgenommen werden, als Übungsphänomene in diesen Zwischenbereich.

Etwas später schreibt er in der gleichen Arbeit: „Es gibt einen dritten Bereich des menschlichen Lebens, den wir nicht außer acht lassen dürfen, einen intermediären Bereich von Erfahrungen, in den in gleicher Weise innere Realität und äußeres Leben einfließen. Es ist ein Bereich, der kaum in Frage gestellt wird, weil wir uns zumeist damit begnügen, ihn als eine Sphäre zu betrachten, in der

man ausruhen darf von der lebenslangen menschlichen Aufgabe, innere und äußere Realität voneinander getrennt und doch in wechselseitiger Verbindung zu halten.“

Winnicott beschäftigt sich mit dem Wesen der Illusion, die dem Kinde eigen ist und die im Erwachsenenleben der Kunst und der Religion innewohnt. Er geht davon aus, daß die Übergangswelt zwischen subjektiver und objektiver Realität die Wurzel für Symbolisierungen enthält. Wenn die Anpassung der Mutter an die Bedürfnisse des Kindes gut genug ist, gibt sie ihm damit die Illusion, daß es eine äußere Realität gibt, die darauf zurückgeht, daß es auf seelischem Wege etwas neu erschaffen kann. Dabei gibt es eine Überschneidung zwischen dem, was von der Mutter kommt, und dem, was das Kind sich selbst vorstellt. „Beim Übungsobjekt herrscht sozusagen eine Art Übereinkunft zwischen uns und dem Kleinkind, die wir nie die Frage stellen: ‚Hast du dir das ausgedacht, oder ist es von außen an dich herangetragen worden?‘. Die Aufgabe, die Realität anzunehmen, wird nie gelöst. Kein Mensch kann sich davon freimachen, innere und äußere Realität miteinander in Verbindung bringen zu müssen. Befreiung von diesem Druck gibt es nur in einem intermediären Erfahrungsbereich, der nicht in Frage gestellt werden kann, z.B. in Kunst und Religion. Dieser Intermediärbereich steht mit dem Bereich des Spiels des kleinen Kindes, das in sein Spiel ‚verloren‘ ist, direkt in Verbindung“ (Winnicott, 1958).

Aus all dem wird deutlich, daß das Kind drei Welten erfahren kann: erstens die autistische, bildhafte, subjektive Fantasiewelt, die unauslöschbar bleibt; zweitens die objektive, herbe äußere Realität in Raum und Zeit; und drittens die Welt der Illusion, in der die Verbindung zwischen rein Subjektivem und Objektivem aufrechterhalten wird. Die dritte Welt ist nach Pruyser (1979) weder völlig subjektiv noch ganz und gar objektiv. In der dritten Welt des Übergangsbereichs lernt das Kind durch Berichte, Halbwahrheiten, Spiele, Bilder, Hörensagen usw. Fantasien kennen, an denen es teilhat.

In unserer Beobachtung von Mutter-Kind-Paaren stellten wir überrascht fest, wie zwischen Mutter und Kind eine gemeinsame Privatmythologie aufgebaut

* Diese Arbeit ist ein Beitrag, der am 25. Januar 1980 beim Panel über Kreativität im Rahmen des Symposiums „Psychoanalyse 1980 – konvergierende Ansichten“ unter der Schirmherrschaft des William Alanson White Instituts, New York vorgetragen wurde. – Zuerst veröffentlicht in: Contemporary Psychoanalysis 19, 193–199 (1983).

Aus dem Amerikanischen übersetzt von Prof. Dr. Michael Ermann, Abt. f. Psychotherapie und Psychosomatik, Nussbaumstr. 7, 8000 München 2.

wurde, an der nur die beiden teilhatten und von der der Vater ausgeschlossen blieb (natürlich konnte das auch zwischen Vater und Kind geschehen). Ich war davon beeindruckt, wie Mutter und Kleinkind beim Bericht von Tagesereignissen das wirkliche Geschehen mit der Fantasie in ein Gefüge verwoben, das dann seinen eigenen Bestand entwickelte. Die Verknüpfung der objektiven Realität mit der subjektiven Realität wurde übrigens von beiden geteilt und war für beide gültig. Natürlich erschließt das eine ganz neue Welt, die dritte Welt, die nicht von unbeeinflussbarer, autistischer Fantasie oder herber, objektiver Realität ausgeprägt ist. Jetzt kommt es zu einer Art Spiel, wenn Wirklichkeit und Erdachtes miteinander verknüpft werden. Die Fantasie-Elemente werden von jedem der beiden Partner in dem neuen Gewebe uneingeschränkt akzeptiert. Das Gewebe wird nicht aus völlig neuem Stoff gemacht, es beruht auf tatsächlicher (Real-) Erfahrung, zu der fantasierte, neue Elemente hinzugefügt werden, die mit ihr verwoben werden.

Dasselbe kann man in der analytischen Behandlung beobachten. Der Analytiker deckt mit dem Patienten zusammen die Lebensgeschichte auf, d.h. seine eine und einzige Geschichte. Erinnerungen werden oft nicht in Bezug auf ihre objektive Zuverlässigkeit überprüft. Man kann annehmen, daß es einen psychologisch verlässlichen Kern bei der Geschichte gibt, an den fantasierte Elemente geknüpft werden, so daß nach und nach eine gemeinsame „Mythologie“ vom Leben des Analysanden entsteht – eine Mythologie, die ausschließlich von Analytiker und Analysand geteilt wird. Die Mythologie entspricht einer subjektiven Sichtweite der Wahrheit der persönlichen Erfahrung und Geschichte. Allein schon der Prozeß, in dem diese Mythologie zwischen beiden entsteht, ist wegen seiner bestätigenden Funktion therapeutisch wirksam.

So wie man Kreativität mit Spontaneität, Überraschungsmomenten, Neuartigkeit und Freiheit in Verbindung bringt, ist es auch mit dem Spiel. Das Spielerische als soziales Phänomen in den Frühphasen der Entwicklung ist von der Psychoanalyse weitgehend vernachlässigt worden. Seine Wichtigkeit für den Menschen hat damit zu tun, daß es etwas qualitativ völlig anderes ist als alle übrigen Formen von Aktivität. Es erfüllt in gewisser Weise keinen direkten Zweck, steht jenseits der Härte der Realität und dient nicht unmittelbar den direkten Lebens- und Sicherheitsbedürfnissen. In der frühen Kindheit scheint das Spielerische seinen eigenen Zielen zu folgen und bildet vielleicht mehr als alles andere eine auffällig einfache Möglichkeit, sich gegenseitig herzliche und überschwänglich freudvolle Gefühle mitzuteilen. In der ursprünglichen spielerischen Erfahrung liegt etwas Unverschüttetes, Offenes und oft Ansteckendes, Entwaffnendes und Erheiterndes. Gleichzeitig kann es ältere Kinder und Erwachsene in Verlegenheit oder Bestürzung bringen, die eine ausgeprägte Abwehr gegen das Spielerische entwickeln mußten, das letzten Endes nicht im Dienste des herben Realitätsprinzips steht und nicht mit Überleben, Zukunftsbewältigung und Aufrechterhaltung des Selbstwertgefühls verbunden ist.

Das Spielerische als individuelles und soziales Geschehen kann nicht unter Bedingungen sozialer Bevormundung überdauern, wenn es wirklich spielerisch bleiben soll. Daraus ergibt sich, daß das Spielerische für das Kind und auch später in der Entwicklung ein Modell für Freiheit darstellt. Spiel wird weder über die autistische noch über die reale Welt verständlich. Es ist viel zu vereinfachend, wenn man sagt, daß das Spiel eine Vorbereitung auf die Realwelt ist. In der späteren Entwicklung, z.B. in der Latenzzeit und danach, gibt es kulturell vorgegebene verbindliche zwischenmenschliche Vereinbarungen, die etwas vom Wesen des Spielens an sich haben. Zu dieser Art von Spiel schreibt *Pruyser* (1979): „Stellen wir einfach ein paar Regeln auf, halten wir uns daran, dann wird schon etwas dabei herauskommen.“ Das trifft auf Spiele mit Regeln zu und bis zu einem gewissen Grad auch auf den psychoanalytischen Prozeß. Spielerfahrung ist reine Erfindung und Vereinbarung, wodurch ein Vorstellungsraum geschaffen wird, in dem man ohne Blutvergießen kämpfen kann. Ich unterstelle, daß das Spielerische eine notwendige, wenn auch keine hinreichende Bedingung für die Kreativität ist. Selbst wenn man bei Tagungen Diskussionen um ernsthafte Gedanken führt, steckt darin so etwas wie Spielen mit Gedanken. Der schöpferische menschliche Akt gleicht dem, was Kinder denken und tun, wenn sie zueinander sagen: „Komm, laß uns spielen.“

Arieti (1980) nimmt zur Rolle des Spielerischen im schöpferischen Prozeß Stellung. Im Abschnitt über die Förderung der Kreativität spricht er von „Leichtgläubigkeit“, womit er die Einschränkung des kritischen Urteils und die Offenheit für Entdeckungen meint. Er weist auch hin auf die Bedeutung der Einsamkeit, damit der schöpferische Prozeß sich entwickeln kann. Das erinnert an *Winnicotts* Gedanken einer „Fähigkeit zum Alleinsein“, die ursprünglich mit der Fähigkeit beginnt, in Gegenwart der Mutter allein zu sein. Beim Alleinsein hat der Mensch aber Zugang zu seinen guten verinnerlichten zwischenmenschlichen Beziehungen, so daß er nicht von quälender Einsamkeit überfallen wird. Ich stimme *Arieti* zu, daß die Fähigkeit zum Alleinsein eine Vorbedingung für die Kreativität ist. Ähnlich ist die Fähigkeit zu freischwebenden Tagträumen als ein Ursprung für das Fantasieleben notwendig, das neue Entdeckungspfade eröffnen kann. Tagträume reichen aber nicht aus, um ein schöpferisches Werk zu schaffen. Sie müssen immer wieder von neuem den „Tertiärprozeß“ (*Arieti*, 1976) durchlaufen, um den kreativen Prozeß in Gang zu setzen.

Kreativität zieht oft eine gewisse Angst nach sich, weil sie mit sich bringt, in einen unvertrauten und fremden Bereich vorzudringen. Man kann das Fremde und Unbekannte nur in aufregend Neues umwandeln, wenn man es von verschiedenen Perspektiven aus durcharbeitet. Die Neugier ist eines der wenigen Motive, die *Piaget* für das Lernen der Kinder annimmt. *Schachtels* Annahme des passiven „Aufgehobenseins“ – also ein Mangel an Offenheit für die Welt – würde das Neue und damit den schöpferischen Prozeß verhindern. Die Aufgabe, das bedrückend Fremde und Unvertraute in Neues umzuwan-

deln, kommt sowohl den Eltern als auch dem Therapeuten zu. Wiederholtes Durcharbeiten kann das Unvertraute zum Vertrauten machen. So kann die Mutter einem neuen Spielzeug ihren „magischen Segen“ geben, indem sie es hochhält und damit seine fremden, beängstigenden Aspekte harmlos macht und dem Kind ermöglicht, mit dem neuen Spielzeug zu spielen. In der Analyse macht die ständig wiederholte Betrachtung fremder Aspekte des Selbst, der anderen und der unbeseelten Welt das Beängstigende, Fremde zum Neuen. Das ist besonders wichtig, wenn traumatische Situationen überwunden werden müssen.

Der Patient hängt an seiner alten Identität teilweise, um sich ein Gefühl von Dauer und Beständigkeit zu geben. Sein schöpferisches Potential erscheint angstbesetzt, vor allem insofern, als es Wachstum und Wandel seiner Selbstidentität bedeutet. In einer früheren Arbeit (Schechter, 1979b) habe ich dargestellt, daß die Überwindung von Angst bedeutet, daß fremde und potentiell schöpferische Elemente in die Selbstidentität integriert werden und dabei in gewissem Maße die strukturelle Identität verändern. Man muß, besonders im Hinblick auf den Patienten, bedenken, daß wir zusammen neues und möglicherweise abschreckendes seelisches Territorium betreten und daß die teilnehmende Beobachtung in einem therapeutischen Bündnis die Angst vermindert, die mit dem Neuen und Fremden verbunden ist. Zweifellos kann so ein Vorhaben einen ermutigen und anspornen, selbst wenn man dabei Angst hat.

Die Beziehung zum eigenen Ideal hat oft mehr Gewicht als der schöpferische Prozeß. Nach meiner Erfahrung sind innere Barrieren gegen schöpferische Aktivität häufig mit einer Furcht vor den eigenen Idealen verbunden. Das wird bei Perfektionisten ganz deutlich, die ihre Anstrengungen oft schon im voraus verwerfen, weil sie fürchten, sich gegenüber den Idealforderungen, die sie sich selbst setzen, minderwertig und beschämt zu fühlen. Es ist nichts Schlimmes daran, Größenvorstellungen zu haben. Was jedoch entscheidend ist, ist die gefühlsmäßige Einstellung gegenüber diesen Vorstellungen. Wenn man sich von einem liebevollen Über-Ich ermutigt und gefördert fühlt, seinem Ideal nachzukommen, wird es zu einer freien, schöpferischen Entwicklung in dieser Richtung kommen. Wenn man aber von einem sadistischen, verfolgenden Über-Ich gequält wird, so wird man unter der Furcht stehen, sein Ideal nicht zu erreichen, woraus eine schwere Behinderung entsteht. Zusätzlich kann man noch eine ablehnende Haltung gegenüber seinen Idealen entwickeln, ein äußerst lästiges Hindernis für die Kreativität. Das verfolgende Über-Ich kann auf teuflische Weise das Urteil fällen: „Du kannst es sowieso nicht“, und das kann umgesetzt werden in „ich will es nicht“ oder „ich kann es nicht“. In meiner Arbeit „Das liebende und das verfolgende Über-Ich“ (Schechter, 1979a) habe ich den Kampf zwischen einem liebevollen, beschützenden, fördernden Über-Ich und einem verfolgenden, vernichtenden Über-Ich ausführlich dargestellt. Ich bin zu dem Schluß gekommen, daß der Patient durch gründliche Analyse dieser Strukturen von der Verfolgung und

Verurteilung seines eigenen Bewußten befreit werden und zu einer Stärkung seiner wirklichen Möglichkeiten gelangen kann. Die Lösung dieser Über-Ich-Anteile schafft eine Vorbedingung für Kreativität. Das kann eine notwendige, wenn auch nicht notwendigerweise ausreichende Bedingung für die produktive Kreativität sein.

Im Verlauf der individuellen Entwicklung gibt es einen Entwicklungsabschnitt, in dem die Erhaltung der ursprünglichen Kreativität des frühkindlichen Spiels und z. B. das Malen und Zeichnen besonders gefährdet ist. Wir haben in unseren Beobachtungen an gesunden Drei- bis Fünfjährigen festgestellt, daß für sie typisch ist, daß sie im dramatischen Spiel und Malen sehr einfallsreich sind. Dagegen malten die Sieben- bis Achtjährigen einförmige, einfallslose Bilder und hatten das dramatische Spiel oft völlig aufgegeben. Letzteres traf besonders für Jungen im Gegensatz zu Mädchen zu. Ich glaube, daß das Hindernis für spontane Kreativität in dieser Entwicklungsperiode sich aus der Kultur über Schule und Elternhaus vermittelt, die es besonders belohnen, wenn die äußere Realität nachgeahmt und die Fantasiewelt aufgegeben wird. Wir haben festgestellt, daß Kinder in „progressiven“ Schulen, wo Kreativität hoch bewertet war, auch weiterhin einfallsreiche, fantasievolle statt einförmige realistische Bilder malten. Die Kultur hat natürlich deshalb bei der Verdrängung der fantasievollen Kreativität im Alter von sechs bis acht Jahren Erfolg, weil die kognitive Entwicklung das Kind zum objektiven, realitätsbezogenen Denken hinführt. So wird es für Eltern und Lehrer äußerst wichtig, die fantasievolle Kreativität hoch zu bewerten und zu fördern, selbst wenn für die Kinder in der Latenzzeit parallel dazu ein Druck entsteht, die äußere „objektive“ Realität zu beherrschen, und ein Druck von seiten der Gleichaltrigen, sich einer einförmigen Darstellung der Realität anzuschließen. Das äußert sich dann in einer klassisch einfallslosen Art, wie Bäume, Häuser und die Sonne gemalt werden, wobei sich fast nichts Persönliches, Subjektives in dem, was dargestellt wird, äußern darf – in diesem Fall also beim Malen.

Wir wissen auch, daß Kinder sich durch bemerkenswerte Gedichte oder Prosa ab sechs bis in die Adoleszenz hinein einen Zugang zu ihrer fantasievollen Kreativität erhalten können (Lewis, 1966, 1969). Herbert Kohl (1967) hat in seinem bewegenden Buch „36 Kinder“ die schöpferischen Fähigkeiten dargestellt, die sich bei Kindern aus einem verkommenen Gettomilieu zeigten, als ihnen mit einem zugewandten und schöpferischen Lehrer günstige Bedingungen gegeben wurden. Diese Kreativität muß gewöhnlich allerdings immer wieder durch die Kultur und von wichtigen Personen im Leben des Kindes wertgeschätzt und gefördert werden, damit sie auch im Verlauf des weiteren Lebenszyklus nicht aufgehört zu gedeihen.

Zusammenfassend möchte ich vorschlagen, die fantasiegestaltete Übergangs-Welt des Kindes als Grundlage und als Vorbedingung für den Tertiärprozeß zu betrachten, den *Arieti* beschrieben hat. Die Übergangs-Welt verbindet die „subjektive“ und „objektive“ Erfahrung; der Tertiärprozeß verknüpft Primär- und Sekundärprozeß. –

Kreativität macht das Leben lebenswert und bewahrt die Hoffnung.

Summary

Notes on the Development of Creativity

I would like to focus in this essay on the early developmental experiences that lay the groundwork—and indeed may represent the necessary, although not necessarily sufficient conditions for creativity. I have in mind here the contributions of *Winnicott* who pointed to an apparently universal phenomenon in the infant's or toddler's attachment to a soft or hard object which he uses especially when separation from mother or depressive affect threatens him. *Winnicott* calls the transitional object the first Not-Me possession which may be a blanket, toy, or teddy etc.

In summary, I would like to propose that the transitional illusionistic world of the child is both an anlage and pre-condition for the Tertiary Process described by

Arieti. The transitional world brings together 'subjective' and 'objective' experience; the Tertiary Process combines primary and secondary process.

Creativity makes life worth living and keeps hope alive.

Literatur

Arieti, S. (1976): Creativity: The Magic Synthesis. New York: Basic Books. – *Arieti, S.* (1980): New views on the creative process. In: Contemporary Psychoanalysis. 16: 287–306. – *Kohl, H.* (1967): 36 Children. New York: Signet Books, New American Library Inc. – *Lewis, R.* (1966): Miracles. New York: Simon and Schuster. – *Lewis, R.* (1969): Journeys. New York: Simon and Schuster. – *Pruyser, P.* (1979): An essay on creativity. In: Bulletin of the Menninger Clinic, 43: 294–353. – *Schechter, D.* (1979a): The loving and persecuting super-ego. In: Contemporary Psychoanalysis, 15: 361–379. – *Schechter, D.* (1979b): The development roots of anxiety. Presented to The American Academy of Psychoanalysis, November 1979. – *Winnicott, D.* (1958): Transitional Objects and Transitional Phenomena. In: Collected Papers: Through Pediatrics to Psychoanalysis. London: Tavistock Publications.