

Von Jägern und Sammlern – Was machte ein hyperaktives Kind in der Steinzeit, wenn es seine Höhle nicht verlassen wollte?

Rückblickend mögen es alberne Gedanken sein, doch als Kind habe ich mich gefragt, was ein Eskimo macht, den es ständig friert? Oder ein Bewohner der Sahara, der weder Sand noch Steine leiden kann? Vielleicht kamen mir diese Gedanken, weil ich mich in der Schule bisweilen selbst am falschen Platz fühlte. Als ob die Tische und Stühle, die zerbrechlichen Füller und dünnen Papiere, ja das ganze Klassenzimmer und der Unterricht mit 30 Kindern in einem Raum nicht für mich gemacht waren. Ich wollte draußen sein, mich bewegen. Ich brauchte Stöcke und Steine, Werkzeuge, eine große und grobe Welt. Wäre ich als Steinzeitkind glücklicher gewesen?

Doch ist die Frage nach der Passung von Mensch und Natur, von individuellen Anlagen und sozialen Bedingungen tatsächlich albern? Gibt es nicht, zumindest hier und heute, eine fundamental wahrgenommene Diskrepanz zwischen den Fähigkeiten des Einzelnen und den Forderungen der Gesellschaft? Was wir für die Menschen einer unbestimmten Vorzeit, für den Bürger der griechischen und römischen Antike, für die vermeintlich ungebildete Mehrheit eines hierfür als finster diskreditierten europäischen Mittelalters, ja bisweilen gar für Gemeinschaften, welche noch die Neuzeit als „Naturvölker“ bezeichnete, annehmen, nämlich den glücklichen Zustand einer gleichermaßen natürlichen wie naiven Zugehörigkeit zu einem unbedingten Kollektiv – diese Selbstverständlichkeit des Gesellschaftlichen ist dem Menschen im aufgeklärten Abendland unserer Tage längst abhanden gekommen.

Macht es vor dem Hintergrund dieses Bruches nicht in der Geschichte, wohl aber in der Geschichtsschreibung dann überhaupt Sinn, nach dem Lebensglück des Menschen in einer anderen Epoche zu fragen? Die Frage ist nicht, ob ein Mensch heute noch wie in der Steinzeit leben kann. Er kann, wenn er verzichtet: auf Materialien und Technologien; auf die Nutzung eines Wissens, das er dem Steinzeitmenschen voraus hat. Was hindert mich daran, die Maschinen, die Kommunikationsmittel und die Mobilität der Moderne aufzugeben? Nichts als das Gefallen an ihnen.

Das Vergnügen am Vergangenen

Der Reiz einer solchen künstlichen Rückkehr in frühere Zeiten ist offenkundig. Der Norweger Thor Heyerdal wurde mit dem Floß „Kon-Tiki“ und den beiden „Ra“ genannten Schilfbooten, mit welchen er den Atlantik zu überqueren versuchte, weltberühmt. Im französischen Treigny entsteht seit 1997 die mittelalterliche Burganlage „Guédelon“, gebaut mit den Mitteln des 13. Jahrhunderts. Und in diesem Jahr begannen nahe der schwäbischen Stadt Meßkirch die Bauarbeiten an einer idealen Klosteranlage des

9. Jahrhunderts, gleichfalls ausschließlich mit den Materialien und Techniken dieser Zeit. Heyerdals Bücher wurden millionenfach verkauft und die mittelalterlichen Bau- und Schauprojekte sind Publikumsmagnete.

Projekte wie diese mögen der experimentellen Archäologie dienen, nicht anders als die Alpenüberquerung des bayerischen Historikers Marcus Junkelmann in römischer Legionärsrüstung oder die legendär-skandalösen Auftritte des Altphilologen Prof. Wilfried „Valahfridus“ Stroh als römischer Priester, z. B. bei der Einweihung des Römermuseums in Rottweil. Zumindest jedoch in der Wahrnehmung einzelner sind sie mehr geworden als handfeste Wissenschaft. Bevor in Stonehenge 2008 nach über 40 Jahren erstmals wieder Grabungen erfolgten, brauchte es den Segen der Druiden; schließlich war der „Secular Order of Druids“ bereits zur Jahrtausendwende unter Berufung auf das Recht der freien Religionsausübung erfolgreich gegen das Versammlungsverbot für Stonehenge vorgegangen. Auch an den Externsteinen im Teutoburger Wald versammeln sich zu Walpurgisnacht und Sommersonnenwende jedes Jahr mehr und mehr Neuheiden.

Man mag die inszenatorische Wiederholung antiker Riten, die pseudomittelalterlichen Bauwerke oder die wachsende Zahl bekennender Druiden und Schamanen in Europa als Esoterik und Spielerei abtun, doch bleibt das Faszinosum der Faszination, welche die Lebensweise früherer Kulturen nachgerade auf den Menschen von heute ausübt. Genügt es nicht, Geschichte zu sehen, im Überkommenen zu erkunden – zu beschreiben, ohne sie zu erleben? Was macht eine Fernsehserie wie „Schwarzwaldhaus 1902“ interessanter als die Beobachtung bäuerlichen Lebens bei den Amish, von denen einzelne Gruppen bis heute – und nicht als limitiertes Projekt – unter den Lebensbedingungen des 19. Jahrhunderts wirtschaften?

Auch die Steinzeit wurde bereits zum medialen Gegenstand experimenteller Archäologie. In „Steinzeit – Das Experiment – Leben wie vor 5000 Jahren“ wandelte der SWR 2006 auf den Spuren Ötzi durch die Alpen, während die „Steinzeit-Kinder“ ein Leben wie das im Federseebecken des Neolithikums nachempfanden. Eine Ausstellung wie die der „Steinzeitkinder“ im Neanderthal-Museum, in deren Rahmen das heutige Symposium stattfindet, belegt das anhaltende Interesse an einer Zeit, die so lange vergangen ist, dass wir sie mangels schriftlicher Zeugnisse als „Vorgeschichte“ bezeichnen. Und dennoch soll sie erlebbar gemacht werden, soll sie wiedererstehen und leben.

Der Begriff des Unbegreiflichen

Wenn wir wie in der Steinzeit leben können, unser Leben wie das eines Steinzeit-Menschen zu inszenieren vermögen – können wir in dieser Inszenierung, in diesem uns bewussten Experiment auch empfinden wie ein Steinzeitmensch? Kälte und Schmerz sind keine absoluten Größen, sondern Kategorien subjektiver Wahrnehmung. Lässt mein Frieren an einem regnerischen Wintertag in den Ofnethöhlen am Kraterrand des Nördlinger Rieses auf ein Frieren ihrer Steinzeitbewohner vor zehn- oder hunderttausend Jahren schließen? Finden die schmerzhaften Entbehrungen, die mein Leben nach einem Umzug von der Münchner Stadtwohnung in das Dunkel der Karsthöhle bestimmen würden, eine Entsprechung im Selbsterleben des Steinzeitmenschen am selben Ort und unter denselben Bedingungen, jedoch zu seiner Zeit?

Wohl kaum. Zwar kann ich leben wie in der Steinzeit, doch das Erleben des Steinzeit-Menschen bleibt mir fremd. Ich kann die mir zuhandenen Dinge reduzieren, nicht aber das Vorhandene; ich kann die Welt denken, wie sie in der Steinzeit gewesen sein mag, nicht aber die Zeit vergessen, aus der ich komme. Vielleicht wäre ich als Kind glücklich gewesen, hätten mich meine Eltern an einem sonnigen Morgen statt in die Schule auf die Jagd oder zum Beerensammeln geschickt. Doch wäre das nicht das Glück des Steinzeitkindes gewesen, sondern das Glück des Schulkindes, für einen Tag von der Last des Lernens, von der Qual des Sitzens und dem Zwang der Gemeinschaft befreit zu sein.

Das Glück oder Elend der Steinzeit und das Glück oder Elend der Schulzeit entstehen nicht aus sich selbst. Vielmehr sind sie eine Folge der Reflexion, des Nachdenkens über Zeiten, die auf diese Weise zu einem Abschluss kommen. Die Steinzeit ist uns zu einem Museum geworden, einem umgrenzten und abgeschlossenen Zeitraum, den wir mit der Neugierde jener betrachten, die glücklicherweise nicht seinen Bedingungen unterliegen. Wissenschaftliche Experimente wie „Biosphere 2“ – einem weitgehend autarken Gebäudekomplex in Arizona, der eine künstliche, von der Biosphäre der Erde unabhängige Lebenswelt schaffen sollte – haben uns gelehrt, dass sich der Mensch seiner Gegenwart nicht zu entziehen vermag. Diese Gegenwart sind nicht nur die Dinge, die uns umgeben, sondern auch das Wissen, die Hoffnungen und Ängste unserer Zeit.

Schüfen wir eine Steinzeitwelt wie die Kunstwelt der „Biosphere 2“, fänden wir Freiwillige, die sich verpflichteten, auf zehn Jahre in diese künstliche Steinzeit einzuziehen und ein Leben unter den Bedingungen des Neandertalers zu führen – was würden wir tun, käme es im Verlauf eines solchen Experiments zur Krise? Stellen wir uns vor, die Teilnehmer unseres „Neander-Tale“ (Geschichte des Neandertalers) genannten Versuchs würden das tun, was der Neandertaler weitaus häufiger tat und tun musste, als wir es heute tun:

sich reproduzieren, vermehren, um seine Art zu erhalten. Nun würde das neugeborene Kind in dieser experimentellen Welt krank und drohte zu sterben, wie die Mehrzahl der Nachkommen des Neandertalers, bevor diese selbst wiederum Kinder bekommen konnten. Wer würde ein solches Experiment fortsetzen, wer das Kind sterben und seine Eltern um es trauern lassen?



Modellierter Totenschädel eines jungsteinzeitlichen Menschen – Fundort Jericho – Archäologisches Museum Amman. Im nördlichen Afrika, dem Nahen Osten und im Süden Chinas begann vor rund 10.000 Jahren die sogenannte „Neolithische Revolution“, aus der die ersten Hochkulturen hervorgingen.

Und wäre diese Trauer das Abbild einer Trauer, die bereits der Neandertaler zu seiner Zeit über den Verlust eines Kindes empfand? Wäre sie nicht vielmehr die Trauer des heutigen Menschen, der dem Tod durch Ernährung, Hygiene und Medizin mehr und mehr Lebensjahre abringt – die Trauer eines modernen Menschen, der sich den Luxus einer Liebe zum Gefährdeten und Vergänglichen erlauben kann, da er die Gefahr abzuschätzen, zu begrenzen und die Vergänglichkeit hinauszuschieben vermag?! In diesem Denken und Fühlen des modernen Menschen, der plant, rechnet, kontrolliert, und dessen Hoffnungen und Ängste nur durch sein Planen, Rechnen und Kontrollieren zu verstehen sind, kommt jeder Versuch, das Leben in der Steinzeit, aber auch in uns weitaus näheren Zeiten und vertrauteren Zivilisationen wie der Antike und dem Mittelalter wesenhaft zu begreifen, zu einem frühen Ende.

Ich kann nicht glücklicher sein, als ich bin

Es ist nicht möglich, dass ich als Steinzeitkind glücklicher gewesen wäre denn als Kind meiner Zeit! Nicht nur, dass ich mich in letzter Konsequenz nicht als ein anderes Kind denken kann, nicht anders, als ich war und bin, ein Konstrukt aus Erfahrungen und Erinnerungen. Dabei überschreite nicht nur ich als Einzelner mit jeder Sekunde, in der ich denke und handle, die Grenze der Gegenwart und werde ein Teil meiner Geschichte, – einer Geschichte, zu der ich mich in jedem Augenblick neu verhalte, indem ich über sie spreche und schreibe.

Auch als Menschheit in einer globalisierten Welt haben wir mit der abendländischen Philosophie eine Grenze des Denkens überschritten, hinter die der einzelne Mensch nicht zurückkehren kann. Die Natürlichkeit und Naivität, welche aus heutiger Perspektive ein Kennzeichen des Gemeinschaftslebens des Neandertalers gewesen sein mag, sind spätestens seit der Überwindung des wissenschaftlichen Positivismus, wie ihn Auguste Comte oder Herbert Spencer im 19. Jahrhundert lehrten, unerreichbar geworden. Ich kann nicht mehr glauben, dass all das, was um mich herum geschieht, zu einem guten Ende kommen wird, ja kommen muss. Zwar will ich an den Punkt Omega einer zielgerichteten Evolution glauben, den der Theologe, Anthropologe und Paläontologe Teilhard de Chardin in Gott sah, doch muss ich fürchten, dass es diesen Punkt nicht gibt, zumindest aber, dass der Homo sapiens im Blick auf die Erd- und Menschheitsgeschichte diesem Punkt kaum näher ist als der Neandertaler.



Zeine - Statue von Ain Ghazal, 6000 v. Chr., eine der ältesten Plastiken der Welt - Archäologisches Museum Amman

Die Philosophie der Antike und des Mittelalters kannte noch das „*summum bonum*“, das benennbare höchste Gut des Lebens. Descartes postulierte „Ich denke, also bin ich“ und wollte zumindest daran nicht zweifeln. Für Spencer ist die Menschheit ein „sozialer Organismus“ (so der Titel seines Werkes von 1860); er – und nicht Darwin – glaubte an die Idee des „*Survival of the fittest*“, an eine Evolution hin zum harmonischen Zusammenspiel aller Faktoren menschlichen Lebens. Doch Bertrand Russell, der seine philosophische Karriere selbst als Positivist begann, schrieb 1951 als 80-Jähriger: „Fühle Dich keiner Sache völlig gewiss.“ Von diesem Zweifel, dass als das, was ich sehe und höre, was ich glaube und hoffe, außerhalb meines Sehens und Hörens, meines Glaubens und Hoffens keinen Bestand hat, kann ich mich nicht befreien.

So erinnere ich mich an meine Kindheit: Ich war ein wildes Kind. Über den fast Vierjährigen schreibt die Mutter an den Nikolaus, er wache früh auf, wecke seine Brüder und

schreie viel. Er schlage im Kindergarten andere Kinder, ja habe sogar einen alten Mann im Stadtpark mit einem Stock geschlagen. Die Photographien und Filmaufnahmen dieser Zeit zeigen einen meist schlecht gelaunten Jungen, den die Beobachtung durch die Kamera zu stören scheint. In der Schule galt dieser Junge als wissbegierig, laut, frech. Litt dieser hyperaktive Junge an der Schule? Ich kann mich nicht erinnern, was mancher als ein „Nein“ deuten würde, gehören Schultraumata doch zu den Topoi autobiographischer Literatur, als würde ein Leben erst erzählenswert, ja drängte nur dazu, sich selbst zu erzählen, wenn es litt und der eigenen Leiden bewusst wird.

Was aber bedeutet das Leiden des Kindes dem Erwachsenen? Verhält es sich mit diesem Leid denn anders als mit der fundamentalen Differenz zwischen der Trauer des Neandertalers und der Trauer des Menschen von heute? Letztlich blicke ich auf meine Kindheit nicht anders zurück als auf das Leben eines Kindes in der Steinzeit. Ich bin fasziniert von diesem kleinen wilden Kerl, der ich offenkundig einmal war, darf man der eigenen Erinnerung, den Bildern und Zeugnissen, den Berichten der Eltern und Lehrer Glauben schenken. Bisweilen denke ich, der Mensch, der ich heute bin, sollte zu dieser Wildheit, dieser Leidenschaft, dieser Rigorosität und Erbarmungslosigkeit zurückkehren, aus der er, aus der ich einst kam.

Dann aber frage ich mich, ob ich als Kind unglücklich war. Und stelle mir die Frage, bejahte ich das Unglück des Kindes, ob es tatsächlich das Leid des Kindes war? Oder ist es das Unglück des Erwachsenen, dass er sich leidend erinnert – leidend als Kind, das erzogen wurde; leidend als Schüler, der belehrt, benotet und bestraft wurde? Zumindest machte ich das Leiden des wilden Kindes an der Schule, würde ich es seiner Wildheit anlasten, spezifischer und größer als es zu seiner Zeit war, denn ich empfand es damals nicht als Leid der eigenen Unruhe und Impulsivität, sondern als Leiden an der Umwelt, die mich nicht gewähren ließ.

Als ich im Geschichtsunterricht davon träumte, wie es gewesen wäre, in der Steinzeit oder als Junge unter den Kriegern Spartas zu leben, als Caius, der Lausbus aus dem alten Rom, die Stadt am Tiber oder als Adson von Melk gemeinsam mit dem unendlich klugen William von Baskerville die geheimnisumwitterte Klosterbibliothek zu durchstreifen, da ging es mir um das Andere dieser Lebensentwürfe als Kind und Jugendlicher. Diese Geschichten schienen mich für die Zeit, die ich in sie eintauchte, aus den Zwängen meiner Welt und Wirklichkeit zu befreien. Die existenzielle Not der Steinzeit, die Gewalt der Antike, die Engstirnigkeit mittelalterlicher Religiosität träumte ich damals freilich nicht mit. Solche Gedanken hätten mir unerbittlich klar gemacht, dass mich eine Zeitmaschine allenfalls vom Regen in die Traufe gebracht hätte. Ich aber wollte glücklich sein.

Die Atombombe in der Hand des Neandertalers

Laut der Rekapitulationstheorie, der veralteten „biogenetischen Grundregel“ des deutschen Zoologen Ernst Haeckel, durchlebt der Mensch in der Ontogenese, d. h. seiner embryonalen Entwicklung bis zur Geburt, die Phylogenese des Lebens, d. h. die Entwicklung seines Stammes. Diese durch die genetische Evolution naheliegende, in der Funktion der vorgeburtlichen Entwicklung des Lebens jedoch fragwürdige Theorie wurde in den 1970er Jahren durch die „evolutionäre Psychologie“ des amerikanischen Biologen Michael Ghiselin aufgegriffen. Allerdings hatte bereits Darwin selbst sich Anfang der 1870er Jahre über den „Ausdruck der Gemütsbewegungen bei dem Menschen und den Tieren“ Gedanken gemacht und Ähnlichkeiten der Mimik als Beleg für die gemeinsame Abstammung von Mensch und Tier gewertet. Darwin schrieb das Buch in den Monaten nach dem Erscheinen von „Die Abstammung des Menschen und die geschlechtliche Zuchtwahl“, das rund zwölf Jahre nach seinem Hauptwerk „Über die Entstehung der Arten“ erschienen war.

Schon bald nach der Prägung des Begriffes von der evolutionären Psychologie wurde in Anlehnung an Konrad Lorenz' Ideen über „Das sogenannte Böse“ das Diktum von der Atombombe in der Hand des Neandertalers populär. Es verband das Konzept einer in Kindheit und Jugend kulturell überformten ursprünglichen Triebhaftigkeit des Menschen mit der Sorge, dass sich der Neandertaler auch im Wissenschaftler, im Ingenieur, im Politiker von heute Bahn brechen könnte. Hatte die Menschheit nicht genau dies in der Barbarei des Dritten Reichs – und nicht nur dort – erlebt? Zeigten nicht die berühmten sozialpsychologischen Experimente von Milgram in den 1960er Jahren und Zimbardo im Jahr 1971, dass jedermann fähig ist, anderen Menschen Gewalt anzutun?

Nehmen wir einmal an, es gibt tatsächlich eine für die menschliche Entwicklung konstitutive Rekapitulation unserer Geschichte in der individuellen Seinswerdung, sei es die des Embryos im Mutterleib oder die des zivilisierten Menschen in der Kindheit. Erklärte ein solches biologisches und soziales Konstrukt nicht auf schlüssige Art und Weise, was ansonsten schwer zu verstehen ist: dass wir als nacktes, hilfloses Tier geboren werden und ohne Sozialisation ein Tier bleiben?

Von der Erziehung des Menschengeschlechts

Vielleicht entspricht der sprachlos-trotzige Streit zweier Kleinkinder ums Spielzeug ja dem Kampf zweier Neandertaler um ein erlegtes Tier? Vielleicht wiederholt sich im Bau von Laubhütten oder eines Unterschlupfs aus Decken, in denen fünfjährige Kinder Gegenstände und Lebensmittel horten, auf spielerische Weise die neolithische Revolution, als der Mensch vor 10.000 Jahren begann, sesshaft zu werden, Tiere zu halten statt sie zu jagen, Getreide anzubauen

statt es zu sammeln. Vielleicht begegnen wir in dem Siebenjährigen, der mit krakeliger Handschrift eine Wunschliste fürs Christkind erstellt, dem entwicklungspsychologischen Pendant der Sumerer, die mit ihrer Keilschrift als erste Kultur – und in weitaus komplexerer Weise als die Vinča-Zeichen Alteuropas – Handelsbeziehungen und Verwaltungsakte kodifizierten.

Insbesondere die Literatur hat sich dergestalt modellhafte Erklärungen des menschlichen Denkens und Handelns im Entwicklungs- und v. a. im Bildungsroman zu eigen gemacht. Bemerkenswert ist die Jugendbuch-Trilogie „Die Höhlenkinder“ des böhmischen Schriftstellers Alois Tlučhoř, welche dieser in den Jahren 1918 bis 1920 unter dem Pseudonym Alois Theodor Sonnleitner veröffentlichte. In ihr durchleben die beiden Kinder Eva und Peter in einem abgelegenen Tal der Alpen die Entwicklung des Menschen von der Steinzeit bis zur Gegenwart der Erzählung, die im 17. Jahrhundert spielt. Am Ende des Romans kehrt ihr Sohn Hans in die Gesellschaft seiner Zeit zurück.

In William Goldings erstem und berühmtestem Roman „Der Herr der Fliegen“ von 1954 geht die Geschichte in die andere Richtung. Nach einem Flugzeugabsturz findet sich eine Gruppe von sechs- bis zwölfjährigen Jungen ohne Erwachsene auf einer Insel wieder. Ersten Versuchen, sich demokratisch zu organisieren, folgt eine rasche Verrohung der Gestrandeten, bis sich schließlich die meisten Kinder um den stärksten, skrupellosesten und gewalttätigsten Jungen als ihrem Stammesführer sammeln. Der Pessimismus Goldings ist der Zeit geschuldet, in welcher der Roman entstand. Wie nach ihm die Psychologen Milgram und Zimbardo, gewann der Lehrer Golding aus dem Grauen des Zweiten Weltkriegs eine bittere Erkenntnis: Jenseits der Zivilisation wird der Mensch zum Tier, ohne Erziehung bleibt er es.

Was also bedeutet es, dass das Schulkind sich einst wünschte, ein Steinzeitkind zu sein? War sein Hang zum Großen und Groben vielleicht Ausdruck einer ursprünglichen Sehnsucht des Kindes nach einer Welt, die seinem Entwicklungsstand in einem tieferen Sinne mehr entsprach als die Schule? Schließlich war die Schule nachgerade die Manifestation einer fortgeschrittenen, den kindlichen Horizont überschreitenden Kultur und zugleich doch der vorgezeichnete Weg des Kindes in diese Kultur. Mehr noch: Tat sich das Schulkind in Erregbarkeit und Bewegungsdrang ungleich schwerer als seine Altersgenossen, ein angepasstes Mitglied der Klassengemeinschaft zu sein – bedeutete dies, dass in dem wilden Kind von heute der Neandertaler, zumindest aber der Homo sapiens vor der neolithischen Revolution auf eigentümliche Weise fortlebte?

Eine andere Art, die Welt zu sehen: ADHS

Im Jahr 1992 veröffentlichte der amerikanische Unter-

nehmer und Autor Thom Hartmann in seinem Buch „Eine andere Art, die Welt zu sehen“ die Quintessenz seiner Spekulationen über die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS), die er seit dem Ende der 1970er Jahre immer wieder vorgetragen hatte. Die zentrale These seiner Annahmen zur Ätiologie der ADHS geht davon aus, dass die unaufmerksamen, hyperaktiven und impulsiven Menschen unserer Tage die Nachfahren der Jäger und Sammler in einer Welt der Farmer sind. Die ADHS ist in den Augen Hartmanns keine Störung, sondern das mehr oder minder störende Erbe einer Zeit, in der eine breit gestreute Aufmerksamkeit sowie hohe Aktivität und Reaktionsbereitschaft das Überleben sicherten. Evolutionär setzten sich jedoch die Farmer durch, deren planender Fokus und kontrollierte Emotionalität ein erfolgreicheres Wirtschaften in der Gemeinschaft erlaubte.

Phylogenetisch hat Hartmanns Theorie zahlreiche Haken. Die genetische Kartierung der Welt hat gezeigt, dass alle Menschen, die heute die Erde besiedeln, ganz gleich welcher Ethnie, die Nachkommen des Homo sapiens sind, der vor rund 60.000 Jahren die Grenzen Afrikas überschritt, um die Kontinente zu erobern. Es sind nicht die Gene des Neandertalers, die in den ADHS-Betroffenen fortwirken, wiewohl er offenbar bis vor 30.000 Jahren an manchen Orten parallel zum sich ausbreitenden Homo sapiens lebte.

In der Zeit, die dem Auszug des Homo sapiens aus Afrika folgte, zeigte sich dessen Natur in höchstem Maße adaptiv: Er überlebte Eis- und Trockenzeiten, gewöhnte sich an Kälte und Höhe, fand überall Nahrung. Die heutigen Unterschiede der Menschen in Hautfarbe, Haaren, Physiognomie entstanden in nur wenigen tausend Generationen. Dies mag angesichts der technologischen Veränderungen der Neuzeit langwierig erscheinen, ist jedoch kaum mehr als eine Sekunde, würde man die Erdgeschichte in einem Tag zusammenfassen. Fast zwei Millionen Jahre hatte sich die Evolution Zeit gelassen, aus dem Homo erectus den Homo sapiens hervorzubringen. Dann genügten dem neuen Menschen zehntausend Jahre, um vom Nahen Osten bis nach Australien vorzudringen. Ist angesichts dieser atemberaubenden evolutionären Geschwindigkeit ernsthaft anzunehmen, eine verglichen mit der Anpassung an Temperatur- und Lichtverhältnisse, an Nahrungsmittel und Krankheitserreger eher marginale kulturelle Umstellung vom Jagen und Sammeln auf das Züchten und Pflanzen könnte einem Teil der Menschheit genetisch missglückt sein?!

So sehr ich mir als Kind bisweilen wünschte, in der Steinzeit zu leben – wäre ich denn ein guter Jäger, ein guter Sammler gewesen? Vermutlich nicht. Im Wald konnte ich so wenig still sein wie im Klassenzimmer. Geschah etwas, erregte es meine kindliche Aufmerksamkeit; geschah nichts, langweilte ich mich nach wenigen Minuten. Warten war und ist nicht meine Stärke. Für eine Gruppe von Steinzeitjägern

wäre meine Gegenwart wohl kein Gewinn gewesen: Die Geräusche, die von meiner Unruhe beständig ausgingen, hätten potenzielle Beutetiere gewarnt, meine Impulsivität hätte die Koordination mit anderen Jägern erschwert.

Und auch als Sammler von Wurzeln, Beeren und Getreide wäre ich kaum erfolgreich gewesen, zumindest nicht beim Sammeln für andere, wenn der eigene Hunger erst einmal gestillt ist. Schließlich geht von Pflanzen, so schön sie für Botaniker wie Laien auch sein mögen, kein um Aufmerksamkeit heischender Reiz aus: Wurzeln rufen nicht danach, ausgegraben zu werden, Beeren bitten nicht gepflückt und Körner nicht gesammelt zu werden. Ein ADHS-Kind wird ihnen nur dann seine Aufmerksamkeit schenken, wenn nichts sonst in der Umwelt den Fokus auf sich zieht. Nicht zuletzt hätte ich in Wald und Wiese über die ersten Tiere, einen zum Klettern einladenden Baum und den Jungen von der Höhle nebenan, sogleich den Auftrag der Mutter vergessen, was ich wo zu sammeln hatte. Nichts, was die ADHS kennzeichnet, macht sie für's Jagen und Sammeln geeigneter als für Ackerbau und Viehzucht.

Die Freiheit, nutzlos zu sein

Es hat durchaus seine Berechtigung, dass die Werke der Höhlenmalerei in Lascaux und Altamira zum Weltkulturerbe zählen. Pablo Picasso soll nach der Besichtigung der Höhle von Lascaux im Jahr 1940 gesagt haben: „Wir haben seitdem nichts Neues geschaffen.“ Was nahm Picasso als Maß für diese Aussage: das eigene künstlerische Schaffen, die Kunst seiner Zeit oder gar das schöpferische Handeln der Menschheit? Sieht man von der kunstgeschichtlichen Einordnung der jungsteinzeitlichen Höhlenmalerei ab, so bleibt doch die Frage, was für eine Gemeinschaft eine solche kulturelle Leistung hervorzubringen vermochte. Diese Gemälde sind mehr als das Werk einzelner Personen, mehr als bildhafte Kommunikation und funktionale Erinnerung. Sie sind Produkte einer Zeit und Gesellschaft, die sich im besinnungslosen Überlebenskampf der Natur einen Freiraum zur Reflexion und Kreativität geschaffen hat.

Zweifellos haben die kognitiven Fähigkeiten des Homo sapiens seinen evolutionären Siegeszug über die Erde begründet. Lange Zeit aber stellten die Lebensbedingungen der Steinzeit eine Herausforderung dar, der auch der Neandertaler gerecht wurde. Doch seine Kultur lebte am Limit. Der Neandertaler leistete, was in seiner Umwelt notwendig, in seinen kleinen Gemeinschaften funktional war. Vermutlich konnte er bereits sprechen, er schuf Steinwerkzeuge und hölzerne Waffen zum Erlegen von Tieren, er trug Felle als Kleidung, kannte Schmuck und bestattete seine Toten – offenbar, wie 1938 in der Teschik-Tasch-Höhle in Usbekistan gefunden, auch Kinder. All dies konnte der Neandertaler nicht seit Beginn des Auftretens seiner Art, sondern entwickelte er in einzelnen, voneinander unabhängigen Gruppen über zehn- ja hunderttausende von Jahren.

Die Hypothesen, warum der Neandertaler ausstarb, sind vielfältig. Sie nehmen von einer ungenügenden Anpassungsfähigkeit an klimatische Veränderungen ihren Ausgang und reichen bis zur Annahme einer im Vergleich mit dem Homo sapiens geringeren Reproduktionsrate, da der Neandertaler seine Kinder länger gesäugt habe. Die Gründe mögen vielschichtig und zudem regional unterschiedlich gewesen sein, doch sind sie Ausdruck einer kulturellen Höhe des Neandertalers, die es trotz aller Fortschritte kaum erlaubte, materielle und soziale Ressourcen auszubauen, die halfen, überraschende Veränderungen und Krisen zu überdauern.

In diesem Sinne ist die Höhlenmalerei des Homo sapiens die eindrucksvolle Manifestation von Gemeinschaften, die ihren Alltag bereits so erfolgreich bewältigten, dass sie sich eine professionelle Gliederung ihrer kleinen Gesellschaften leisten konnten. Sie schufen Kunst, indem sie den Daseinszweck des Künstlers schufen – nicht anders, als einige tausend Jahre später Ackerbau und Viehzucht die Nahrungsproduktion so effektiv machten, dass die Arbeit immer weniger Menschen die Ernährung wachsender Teile der Gemeinschaften ermöglichte, die zu den Bauleuten der ersten Städte, zu Kriegern und einer herrschenden aristokratisch-sakralen Oberschicht wurden.

Die Entdeckung der Kindheit

1960 erscheint in Frankreich ein Buch, das wie selten eine wissenschaftliche Publikation die Geschichts-, Literatur- und Sozialwissenschaften bewegen wird. „Kindheit und Familienleben in der Zeit des Absolutismus“ betitelt der französische Historiker Philippe Ariès sein Werk. Als im Jahr 1975 erstmals eine deutsche Übersetzung des Buches veröffentlicht wird, bekommt es einen anderen, berühmten und eigentümlichen Titel: „Geschichte der Kindheit“. Das zweite Kapitel des ersten Teils überschrieb Ariès gar mit der proklamatorischen Aussage „Die Entdeckung der Kindheit“.

Ariès These lässt sich grob in der Annahme zusammenfassen, dass Kindheit als Lebensphase eine Entdeckung, letztlich eine Erfindung der europäischen Neuzeit sei. Zuvor erscheinen Kinder in den kulturellen Zeugnissen der Antike und des Mittelalters als kleine Erwachsene – bedeutsam und erwähnenswert für die Kultur der Gesellschaft, in der sie leben, nicht eher als sie eine Funktion in dieser Gesellschaft zu übernehmen in der Lage sind. Freilich haben die Geschichts- und Sozialwissenschaften längst zahlreiche Belege dafür erbracht, dass der Begriff des Kindlichen und des Kindseins kein soziales Konstrukt des 16. und 17. Jahrhunderts ist. So kennt bereits die Antike pädagogische Exkurse und Klagen über die Jugend, kennt sie das kindliche Spiel und seine Verhaltenslizenzen.



Große Ofnethöhle: In der Großen Ofnet wurden Anfang des 20. Jahrhunderts 33 Menschenschädel gefunden, 14 von Erwachsenen, 19 von Kindern. Sie stammen wahrscheinlich aus dem 8. Jahrtausend vor Christus. Ob Enthauptung die Todesursache war, lässt sich nicht feststellen. Unverheilte Schädelverletzungen deuten auf einen gewaltsamen Tod hin, könnten den Körpern aber auch nach dem Tod zugefügt worden sein.

Dennoch warf Ariès mit seinem Werk eine Frage auf, die für das Verständnis nicht zuletzt auch der frühgeschichtlichen Kulturen von zentraler Bedeutung ist. Liegt die evolutionäre Größe und Einzigartigkeit des Homo sapiens in seinen kognitiven Fähigkeiten: Wie gelingt es, den Nachwuchs in die kreative Nutzung dieser Begabung einzuführen? Immerhin lag der phylogenetische Fortschritt in der Ausbildung einer fluiden Intelligenz, die zwar in ihren neurophysiologischen Grundlagen reifte, ihre adaptive Leistungsfähigkeit jedoch in der Interaktion mit der Umwelt entwickelte. Stumme Beobachtung und Nachahmung, die artspezifisches Verhalten in der Tierwelt bis hin zum Homo habilis und Homo erectus tradierten, genügte zur Vermittlung der immer komplexeren Kulturtechniken des Homo sapiens nicht mehr. Der neue Mensch brauchte viel Zeit zum Lernen. Und er bekam diese Zeit in der Gestalt einer Lebensphase, die in erster Linie dem Lernen vorbehalten war: der Kindheit.

Johan Huizinga, ein Vorgänger Ariès als Kulturhistoriker, widmete einem zentralen Element dieser neuen Lebensphase eigens einen anthropologischen Essay: „Homo ludens – Vom Ursprung der Kultur im Spiel“. Huizinga wies dem Spiel eine der Kultur vorgängige Funktion zu, indem bereits das Tier im Spiel jene Verhaltensweisen erprobe, die später zu festen Regeln der Gemeinschaft würden. Die kulturstiftende Größe des Spiels – sein evolutionärer Wettbewerbscharakter, der sozial differenzierende Effekt des Gewinnens und Verlierens, seine rituelle und sakrale Form – entfaltete sich jedoch erst in den Gemeinschaften, die der Homo sapiens bildete.

In ihnen wurde das Spiel, dem künstlerischen Ausdruck der Höhlenmalerei ähnlich, zu einer Transzendierung des Bestehenden ins Imaginierte, zu einer Erweiterung physiologischer Konditionen hin zu einer Welt psychologischer Möglichkeiten. Erstmals sah sich der Mensch nicht nur als das, was er war, da sein Bewusstsein ihn von anderem Bestehenden unterschied, sondern er entwarf sich im Spiel selbst als ein anderer, der er ungeachtet seiner Lebens-

wirklichkeit sein könnte. Hierin offenbart sich der epochale Schritt, den die Evolution mit der Entstehung des Homo sapiens vollzog – nun lernte der Mensch nicht nur aus der Vergangenheit, sondern blickte in die Zukunft.

Spielen und Strafen im Neanderthal

Wie vollzog sich die Entwicklung des Homo sapiens als Homo ludens, des Menschen in seiner Fähigkeit, aber auch Neigung zum Spiel? Wir wissen es nicht, da die ältesten Funde mutmaßlicher Spielgegenstände aus dem ägyptischen Altertum stammen, wo hingegen jungsteinzeitliche Puppenfunde eher auf einen kultischen Gebrauch hinweisen. Daher ist auch die Frage, ob Kinder in der Steinzeit spielten, nicht zu beantworten. Allerdings mussten bereits die Jungen und Mädchen der Neandertaler umfangreiches Wissen über Orte, Nahrung und Gefahren, über die Ordnung in der Gruppe und den eigenen Anteil am Leben in der Gemeinschaft erwerben. Mutmaßlich gehörte zum Lernstoff bereits des Neandertaler-Kindes auch ein zumindest rudimentärer Spracherwerb: bedeutungstragende Laute und Lautverbindungen, die nicht allein als Signal dienten, sondern eine frühe Form der verbalen Interaktion darstellten.

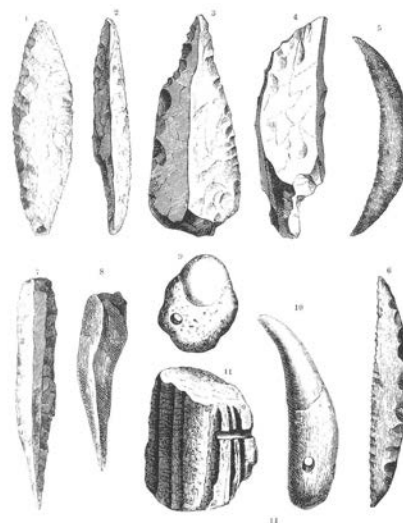
Vor diesem Prozess des sozialen Lernens stand zudem die bis heute notwendige Reifung und Entwicklung der statomotorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Menschen über die ersten beiden Lebensjahre. Wie lernte das Steinzeitkind das Sitzen, Stehen, Gehen? Wurde es ermuntert, angeleitet und geführt – oder erhob es sich eines Tages wie andere Säugetiere, dem Beispiel der Älteren folgend, um, wie es Rudyard Kipling im „Dschungelbuch“ für das Menschenjunge Mogli formulierte, „mit dem Rudel“ zu laufen?

Es ist anzunehmen, dass bereits der Neandertaler seinen Nachwuchs nicht unnötigen Gefahren aussetzte und ihn zugleich in seiner Entwicklung förderte, um seine Unabhängigkeit von der Aufsicht und Unterstützung durch die Erwachsenen zu beschleunigen, nützte die Selbständigkeit des Kindes doch der Gemeinschaft, v. a. indem sie die Gruppe mobiler machte. Denkbar, dass diese Förderung in spielerischen Sequenzen geschah, dem Lernen der visuo-motorischen Koordination heutiger Kinder vergleichbar. Und doch folgte die Einführung des Kindes in die Welt der Erwachsenen keinem reflektierten pädagogischen Programm seiner sukzessiven Integration, sondern überkommenen Mustern des Verhaltens, die in Situationen frei von Notwendigkeit und äußerer Gefahr durchgespielt wurden, um in Zeiten des Bedarfs an der Mithilfe des Kindes und in Momenten der Gefahr aktualisiert zu werden.

Vor diesem Hintergrund ist es unwahrscheinlich, dass der Neandertaler in einem von den Zwängen seiner Lebenswelt absehenden, kreativen und kulturstiftenden Sinne spielte. Anders als der Homo sapiens, weit entfernt von den Kindern des Altertums und der Antike, fundamental verschie-

den vom Kindsein der Neuzeit, konnten die Kinder des Neanderthals die Zeit ihres Lernens nicht selbst als Spiel begreifen und von der Welt der Erwachsenen, die sie umgab, trennen. Ihnen war der spielerische Nachvollzug beobachteten Verhaltens zu jeder Zeit der Ernst des Lebens.

Daher kannte ihre Welt auch keine Strafen im Sinne heutiger Erziehung. Sanktionen der Eltern – sofern die biologische Verwandtschaft jenseits von Geburt und Säugen in der Gemeinschaft überhaupt eine Rolle spielte – unterschieden sich nicht von der anonymen Härte, mit der die Natur jede Nachlässigkeit und jedes Fehlverhalten bestrafte. Diese Sanktionen trafen bis zur systematischen Ausdifferenzierung sozialer Rollen und Schichten in der Folge der neolithischen Revolution alle Menschen in gleicher Weise. Eine solche Gemeinschaft würdigte weder Auffälligkeit noch Krankheit. Sie hatte weder das Bewusstsein noch die Ressourcen, das Verhalten ihrer Mitglieder zu hinterfragen – sie duldete es im Einzelnen, der es zeigte, und grenzte es aus, bekämpfte und vernichtete es in ihm, sobald es der Gemeinschaft schadete.



Darstellung von Steinzeit-Werkzeugen aus dem Jugendbuch „Rulaman“ von David Friedrich Weinland. Der Roman war Ende des 19. Jahrhunderts nicht zuletzt aufgrund der zahlreichen Funde im Bereich der Schwäbischen Alb, deren Erkenntnisse Weinland in der Handlung verarbeitete, in Deutschland sehr populär.

Welches Steinzeitkind ging schon (gerne) in die Schule?

Kannte der Neandertaler kein Spiel, so kannte er auch keine Schule. Vorderhand erscheint die kulturgeschichtliche Reziprozität von Spiel und Schule fragwürdig, sofern man in ihrem modernen Antagonismus nicht eine logische Verbindung sieht. Folgt man Huizingas Argumentation, ist die Schule historisch betrachtet ein Produkt der Kultur, welche aus dem Spiel hervorging. Zumindest aber setzt die Idee des Unterrichts, der demonstrativen Vermittlung von Wissen und Können, denselben wirtschaftlichen und sozialen Spielraum voraus, der das freie Spiel erst möglich machte.

Schule in ihrer heutigen Bedeutung gab es daher im Neanderthal nicht – und kann es nicht gegeben haben. Doch auch der Homo sapiens dürfte bis zur neolithischen Revolution zwar langsam anwachsende Ressourcen, zunächst jedoch gleichfalls wenig Veranlassung gehabt haben, Zeiten und Räume gezielter Unterweisung von Gruppen Lernender innerhalb seiner Gemeinschaften zu etablieren.

Mutmaßlich wurden gesammelte Erfahrungen und tradierte Fertigkeiten, waren sie vom neuen Menschen erst einmal als gebündeltes und vermittelbares Wissen erkannt worden, im nun erwachenden Bewusstsein ihrer sozialen Bedeutung bereits in der Frühzeit menschlicher Gesellschaften rasch zum exklusiven Herrschaftswissen. In diesem wirtschaftlichen und sozialen Kontext waren Kinder noch in der Jungsteinzeit kaum die primären Adressaten früher Formen des Unterrichtens. Schließlich gab es Kindheit im modernen Sinne nicht, allenfalls ein Kindsein, das in einem Mangel an Reife und Erfahrung, an Kraft und Mobilität zum Ausdruck kam – und, soweit es eine Bewusstheit des Nicht-Erwachsenseins überhaupt gab, diesen Mangel bezeichnete.

Ein dergestalt defizitärer Charakter der Kindheit ist daher auch für die zehntausende von Jahren der Steinzeit anzunehmen, welche die Dominanz des Homo sapiens auf der Erde brachten, ja selbst für die Jahrtausende nach der neolithischen Revolution. Sie mögen im Bewusstsein der Bedeutsamkeit einer frühen und gezielten Einführung des Kindes in das gesammelte Wissen der Gemeinschaft ein Moratorium der Ausnutzung kindlicher Arbeitskraft zugunsten der kognitiven Förderung geschaffen haben, doch groß war der Spielraum des Kindlichen gewiss nicht. Die bittere Wahrheit ist, dass selbst die industrialisierten Länder der westlichen Welt erst im 20. Jahrhundert umfassend zu verstehen begannen, wie wichtig die Zeit der Kindheit nachgerade für ein gesundes und produktives Leben als Erwachsener ist.

Freilich waren Bildung und Schule bereits im Altertum ein elaboriertes Konzept. So kannten die Sumerer „Tafelhäuser“, in denen das Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet wurde. Der gesellschaftsweite Einsatz der Schrift machte die Vermittlung ihres Gebrauchs notwendig und ermöglichte seinerseits ein Lehren und Lernen, das in der konventionellen Abstraktion kodifizierter Sprache von ihrem Gegenstand ein von Personen unabhängiges, zuverlässig verfügbares theoretisches Wissen erst möglich machte. Schriftlose Kulturen bedurften demgegenüber der Anschauung. Frühe Piktogramm- und Symbolschriften schränkten ihre Verwendung auf eindeutige referentielle Gegenstände ein; sie machten zur Integration neuer Inhalte einen fortgesetzten Wandel der Schrift selbst erforderlich.

Obschon es vor diesem Hintergrund durchaus vorstellbar ist, dass in größeren Siedlungen und insbesondere in den

ersten Städten gegen Ende der Steinzeit ein Erwachsener mehreren Personen zugleich – vielleicht auch Kindern – von eigenen Erfahrungen und gehörtem Wissen berichtete sowie handwerkliche Techniken vorführte, so dürfte diese Art des Unterrichts eher selten gewesen sein. Das Steinzeitkind lernte bis zuletzt durch die Beobachtung der Älteren, deren Tätigkeit unmittelbar der Gemeinschaft diente und keine primär demonstrative Funktion erfüllte.

Eine solche Form des Lernens schließt nicht aus, dass die unterschiedliche Auffassungsgabe der Menschen damals bereits auffiel, doch spielte die Lernmotivation des Kindes keine Rolle. Desgleichen dürfte der Steinzeit die Klage frustrierter Lehrer über zu geringe Aufmerksamkeit und mangelnden Lernerfolg von Schülern erspart geblieben sein, lagen doch Sinn und Befriedigung der gleichwohl lehrreichen Tätigkeit der Erwachsenen nicht allein im Unterrichten, sondern zuvörderst in der Verrichtung für die Gemeinschaft nützlicher Arbeiten – ein Konzept, das der Praxisferne des heutigen Lehrerberufs und Schulsystems durchaus zur steinzeitlich-modernen Anregung dienen könnte.

Vom Traum und Alptraum eines Lebens in der Steinzeit

Was bleibt nach all diesen Gedanken zum Historismus, zum Kindsein, zu Kunst, Kultur und zum Spiel, zuletzt zum Lehren und Lernen in der Steinzeit, das uns heutigen Menschen eine Kindheit in der Steinzeit begehrenswert erscheinen ließe? Wenig. Alles, was unserer Zeit am Leben in der Steinzeit interessant und wünschenswert sein mag, bezieht seinen Reiz aus der Distanz zum Leben im Abendland der postindustriellen Moderne: eine fraglose Selbstverständlichkeit der Gemeinschaft, die vom Druck individueller Lebensplanung und Lebensleistung befreit, allerdings um den Preis fehlender Hoffnung, ein anderes Leben als das überkommene führen zu können. Dem Schulkind, das den Erwartungen der Eltern und Lehrer nicht genügt, wird diese gleichermaßen unbedingte wie unbewusste Zugehörigkeit zur Gemeinschaft beizeiten ebenso attraktiv erscheinen wie dem Erwachsenen, der sich durch die Komplexität und individuelle Eigenverantwortlichkeit des Lebens in modernen Gesellschaften überfordert sieht.

Und doch hat die existenzielle Zwangsläufigkeit des Lebens in der Steinzeit für den heutigen Menschen etwas Erschreckendes. Wären wir in letzter Konsequenz tatsächlich bereit, die – gleichwohl konditionierte – Freiheit unserer persönlichen Lebensentwürfe zugunsten einer Gemeinschaft aufzugeben, in der uns zwar Platz und Rolle sicher wären, wir diese Sicherheit jedoch weder individuell begreifen noch als Gruppe empfinden würden? Ist denn die natürliche Bedrohung der Gemeinschaft dem Menschen erträglicher als seine Angst in der Gemeinschaft: die Angst unserer Tage, in Schule oder Beruf zu versagen; die Angst, ausgegrenzt und einsam zu sein; die Angst, von anderen nicht gebraucht zu werden, ja im Überfluss der modernen Produktivität ein

unproduktives, als sinnlos und überflüssig empfundenes Leben zu führen?

Heute schauen wir mit Respekt auf die Artefakte der Steinzeit, deren Schriftlosigkeit sie zur wohlfeilen Projektionsfläche kulturphilosophischer Spekulationen macht, – anders als die überlieferte Grausamkeit von Kaisern, Inquisitoren und Eroberern; anders als das dokumentierte Elend von Kolonialismus und früher Industrialisierung; anders als unsere multimedial festgehaltenen und in sozialen Netzwerken veröffentlichten Erfahrungen. Wovon können die Kinder unserer Zeit noch träumen, da alles notiert, fotografiert, gedruckt und gespeichert ist?! Das menschliche Bewusstsein erwacht heute in einer schier unendlichen Zahl vorgefertigter Bilder. Diese Bilder können wir weder verdrängen noch vernichten. Von der Vorzeit jedoch haben wir nur die Bilder, die wir uns selbst schaffen. Die Steinzeit ist gewissermaßen ein großer Traum, so frei und vage wie sonst nur der Blick in eine fiktive Zukunft.

Da nimmt es nicht wunder, dass berühmte Science-Fiction-Werke ihre Visionen vom fernen Morgen mit den Bildern eines ebenso fernen Gestern verbanden. Stanley Kubricks „2001: Odyssee im Weltraum“ beginnt mit einer fiktiven Evolution, die einer Revolution durch äußeren Einfluss gleichkommt – angestoßen durch einen schwarzen Monolithen, den die Bewohner der Steinzeit eines Tages vorfinden und von welchem eine kreative Kraft ausgeht, die den Menschen Werkzeuge herstellen lässt und zur Jagd animiert. In H.G. Wells „Die Zeitmaschine“ wird die Erde im Jahr 802.701 von zwei menschlichen Arten bewohnt, die sich wie ein verweichlichter und entmachteter Homo sapiens auf der einen, ein barbarisch-mächtiger Neandertaler auf der anderen Seite gegenüber stehen. Und auf Pierre Boullés „Planet der Affen“ sind die Hominidae an die Spitze der Evolution vorgerückt: die Affen beherrschen die Welt und halten sich den sprachlos gewordenen Menschen als Tier.

Traum und Alptraum eines Lebens in der Steinzeit sind weniger das empirische Destillat einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den Relikten der Urzeit als vielmehr ein Zeugnis unserer heutigen Zeit, unserer Hoffnungen und Ängste, mit welchen wir uns eine Geschichte schaffen. Vielleicht ist das der Grund, warum das Interesse nicht nur der Wissenschaften, sondern mehr und mehr auch der Laien an der Urgeschichte des Menschen heute größer ist als noch vor Jahrzehnten: Es ist die hoffnungsvoll-bange Suche nach einer stetigen Linie evolutionären Fortschritts, die uns in der Inszenierung der Steinzeit als einer nahen und zugleich überwundenen Welt erwarten lässt, dass der moderne Schädel doch mehr beherbergt als einen steinzeitlichen Geist, wie die Evolutionspsychologen Cosmides und Tooby es vor 30 Jahren pessimistisch formulierten.

Quo vadis Neandertaler? Oder besser: Wohin gingst Du?

Wie brisant die Frage nach der Überwindung nicht nur der steinzeitlichen Lebensweisen, sondern auch der Weiterentwicklung des im Homo sapiens zu einer bislang unerreichten Vollendung gelangten Zusammenspiels von neuronalen Strukturen und kognitiven Funktionen ist, macht uns das rasante Bevölkerungswachstum auf der Erde bewusst. Die Antworten von Malthus, Darwin oder Spencer, aber auch die Ausführungen der von Donella und Dennis Meadows Anfang der 1970er Jahre im Auftrag des Club of Rome erstellten Studie „Die Grenzen des Wachstums“ können und dürfen uns nicht zufrieden stellen. Fakt ist, dass die vor 100.000 Jahren vom Homo erectus besiedelten Teile der Erde Hunderttausende von Jägern und Sammlern ernährte. Zweihundert Millionen Menschen, die zur Zeit von Christi Geburt die Erde bewohnten, hätte diese Lebensweise allerdings weder hervorgebracht noch versorgen können. 1950 lebten bereits zweieinhalb Milliarden Menschen auf unserem Planeten – mit Nahrungsmitteln versorgt durch die sogenannte „Grüne Revolution“, die Industrialisierung der Landwirtschaft. Heute, an der Schwelle der gentechnischen Revolution, braucht es Nahrung und Lebensraum für sieben Milliarden Menschen.

Der amerikanische Evolutionsbiologe, Physiologe und Biogeograph Jared Diamond hat in seinem 2005 erschienen Werk „Kollaps – Warum Gesellschaften überleben oder untergehen“ anhand zahlreicher Kulturen, ausgehend von der Osterinsel bis zum modernen China, fünf Faktoren beschrieben, die zum historischen Scheitern von Gesellschaften führten: Umweltschäden, Klimaschwankungen, feindliche Nachbarn, der Wegfall von Handelspartnern sowie eine falsche Reaktion der Gesellschaft auf Veränderung. Diese Faktoren interagieren miteinander: Sie verschärfen vom Menschen nur sehr begrenzt und zudem langfristig zu beeinflussende Konditionen wie den Klimawandel durch vermeidbare Umweltschäden; oder sie behindern notwendige Maßnahmen durch Konflikte zwischen Gruppen – sei es kriegerisch oder, heute weitaus bedeutsamer, im ökonomischen Wettbewerb.

In seinem 1878 veröffentlichten Jugendbuch „Rulaman“ schilderte der schwäbische Zoologe David Friedrich Weinland die Begegnung des Neandertalers mit dem Homo sapiens als gewaltsame Auseinandersetzung, in der die in Häusern wohnenden, Brot backenden und erste Gegenstände aus Kupfer nutzenden „Kalats“ die steinzeitlichen „Aimats“ besiegen und zum Rückzug zwingen. Wiewohl durch das anthropologische Wissen seiner Zeit und die jüngsten Funde in seiner Heimat angeregt, schuf Weinland – den legendären Dinosaurier-Bildern Charles Robert Knights vergleichbar – eine Fiktion vom Leben und Sterben in der Steinzeit bis hin zum Tod nicht nur des Einzelnen, sondern einer ganzen Kultur. Tatsächlich war die Kultur des Neandertalers – will man angesichts von Dauer, Wan-

del und Disparität seiner regionalen Präsenz überhaupt von einer umrissenen Kultur sprechen – bereits 20.000 Jahre vor dem Ende der Steinzeit zu einem Ende gekommen.

Der Neandertaler war niemals zahlreich genug, um erhebliche Umweltschäden zu verursachen; seine Handelspartner und die Feinde der eigenen Art waren begrenzt. Doch als die Weichsel- bzw. Würm-Kaltzeit zu einer wachsenden Vergletscherung Nord- und Mitteleuropas sowie des Voralpenraums führte, konnte der Neandertaler nicht begreifen, was der Homo sapiens tat. Anders als der neue Mensch nutzte er die Natur, formte sie jedoch kaum. Als die Natur dem Neandertaler nicht mehr bot, was er zum Überleben brauchte, gelang ihm eine Annäherung seiner Lebensweise an die des Homo sapiens nicht. Sein evolutionäres Manko war umfassend: Selbst, wo er auf den Homo sapiens traf, vermochte der Neandertaler nicht, dessen Lebensweise nachzuahmen, weder die prospektive Planung eines gemeinschaftlichen Wirtschaftens auch über größere Distanzen noch die Erhaltung seiner Art durch eine raschere Reproduktion.

Vielleicht aber war beides so eng miteinander verbunden, so dass, wer hungerte und fror, kaum mehr als ein Kind alle vier Jahre aufzuziehen vermochte, zumal, wenn man beständig weiterzog, da die Lebensgrundlage immer wieder an neuem Ort gefunden werden musste, statt sie am selben Ort, den klimatischen Veränderungen angepasst, sich neu zu schaffen. Das „Quo vadis Neandertaler?“ ist daher sowohl in seinem historischen Präsenz als auch der retrospektiven Frage, wohin der alte Mensch verschwand, in Teilen seine eigene Antwort: Er verging, da er ging. Der Neandertaler hatte Europa und Asien besiedelt, ohne je eine Vorstellung entwickelt zu haben, wo er war und wohin er aufbrach. Er suchte neue Orte einzig, um sein altes Leben fortsetzen zu können. Hatte er einen günstigen Ort für seine Art des Lebens gefunden, fehlte ihm die Sprache, fehlten ihm Zeichen und Symbole, anderen zu berichten, was den Ort auszeichnete. Als das fruchtbare Land und die großen Tiere, die der Neandertaler jagte, unter der Kälte einer neuen Eiszeit erstarrten, verschwand mit ihr der alte Mensch, dessen Lebensweise, obschon sie ihn an entlegene Orte zweier Kontinente geführt hatte, längst ihrerseits erstarrt war.

Wenn wir uns begegnet wären

Brechen wir zu einem letzten Gedankenexperiment auf – weil wir, der Homo sapiens, der wissende Mensch, zu einem Ziel aufzubrechen vermögen: einem Ziel, das wir errahnen und uns vorstellen können, ohne es zu kennen, da wir es aus der Sammlung unserer Erfahrungen und dem Wissensschatz unserer Kultur extrapolieren; einem Ziel, das, wie fremd es uns auf den ersten Blick auch sein mag, wir mit unserer Wahrnehmung, unserem Denken, unserer Sprache und unserer Technik begreifen können, ohne an

unüberwindbare Grenzen des Verstandes und der Sprache zu stoßen.

Stellen wir uns vor, ein Neandertaler-Junge im Alter von acht Jahren säße am Feuer seiner Gemeinschaft. Das Feuer brennt in einer Höhle. Draußen, wo magere Wiesen rasch in einen dichten Wald übergehen, regnet es in Strömen. Wir denken dabei gewissermaßen an eine moderne Neandertaler-Gruppe, die das Feuer bereits systematisch zu nutzen und Lebensmittel zu erhitzen verstand. Die Männer sind auf der Jagd; das sind alle männlichen Mitglieder der Gemeinschaft, die älter als acht Jahre sind, denn mehr Zeit brauchte es nicht, das Laufen sowie den Gebrauch einfacher Waffen und Werkzeuge zu lernen, sowie grundlegende Kenntnisse über die Natur und ihre Gefahren zu erwerben. Auch alle Frauen, die kein Kind stillen, sind auf der Jagd und sammeln nebenbei, was ihnen als essbar bekannt ist.

Missmutig stochert der zurückgebliebene Junge mit einem Stock in die Glut des Feuers. Funken stieben auf. Mit einer wütenden Lautfolge zieht eine Mutter ihr Baby von der Feuerstelle zurück, als die glühende Asche rundherum herab rieselt. Der Neandertaler-Junge steht auf, läuft zum Rand der Höhle, lässt den Regen, der langsam in Schnee übergeht, auf seine Handflächen fallen. Nachdem er den Waldrand nach Bewegungen abgesucht hat, schüttelt er den Kopf, an dem die langen, verfilzten Haare alles, selbst die Augen, bedecken. Dann geht er zurück zum Feuer, an dessen einer Seite inzwischen ein sechsjähriger Junge sitzt, der stumm und mit starren Augen in die Flammen sieht. Der ältere Junge stößt ihn so heftig mit einem Fuß, dass die jüngere umkippt und zur Seite rollt. Doch anstatt sich auf den Platz des anderen zu setzen, geht der Achtjährige zu der Stelle am Feuer zurück, an der er zuvor gesessen hatte. Auch das Baby war von der Mutter längst wieder zum Feuer gekrochen.

Zunächst nimmt niemand von mir Notiz, als ich die Höhle betrete. Ich bin gleichfalls acht Jahre alt und trage die Kleidung eines Steinzeitmenschen. Im Klassenzimmer meines dritten Grundschuljahres ist nurmehr eine Hülle zurückgeblieben; dem langweiligen Mathematikunterricht folgte ich ohnehin nicht. Jetzt bin ich dort, wo ich so oft sein wollte: in der Welt der großen und groben Dinge. Einer Welt, in der tagein, tagaus ein Feuer loderte. Einer Welt, in der man sich seinen Platz durch Kraft und Können erkämpfte, nicht aufgrund von angepasstem Verhalten und Noten zugewiesen bekam. Einer Welt, in der man jagte und sammelte, wenn man Hunger hatte und sich nicht auf ein Morgen vorbereiten musste, das ich mir, so wie es die Erwachsenen beschrieben, nicht wünschen konnte und wollte.

Dies hier schien meine Welt zu sein, sprachlos und wild, auf eine dem Kind unbewusste und dennoch beglückende Weise unzivilisiert. Hier musste man nicht fürchten, beim

Sprechen auf grammatikalische Feinheiten hingewiesen zu werden. In der Höhle gab es keinen Boden, der reinzuhalten war. Ich trug keine Schuhe, die man am Eingang ausziehen musste, geschweige denn, dass es einen Menschen gab, der sich und mich daran erinnerte, dass man dies bereits hunderte Male gehört und wieder vergessen habe. Meine Kleidung war aus grobem Fell, hässlich, an sich wertvoll, doch ohne erkennbare Notwendigkeit, sie vor Schmutz und Feuer zu schützen.

Und, was mir am schönsten schien: Ich fühlte mich wie dieser gleichaltrige Junge, da ich nichts zu tun hatte: keine Hausaufgaben, keine Klavierstunde, keine Krankengymnastik, keine Mithilfe in Haus und Garten, keine Aussicht auf acht weitere Schuljahre und das, was Eltern und Lehrer unter sinnlosem Verweis auf die abschreckende eigene Existenz beschönigend als „Erwachsenwerden“ bezeichneten. Hier war ich, der Homo sapiens des 20. Jahrhunderts, gewillt, der Welt ihre früheren Gepflogenheiten und Werte zurückzugeben, die in der Geschichte der letzten 10.000 Jahre untergegangen waren.

Schön, dass wir darüber gesprochen haben

Ich gehe zu dem Neandertaler-Jungen und spreche ihn an. Er schaut vom Feuer auf, erschrickt jedoch nicht. Mein Gesicht ist zwar flacher, mein Rücken gerade, der Brustkorb schmaler, doch unterscheide ich mich ansonsten kaum von ihm. Meine Erscheinung ist der seinen so ähnlich, dass ich von ihm als seinesgleichen erkannt werde. Kann er überhaupt denken, dass ich wie er aussehe, jedoch nicht zum Stamm gehöre? Ich spreche kein Deutsch, als ich ihn erneut anrede, doch die Abfolge von Vokalen und Konsonanten lässt mich annehmen, dass es eine Sprache ist, und mein Gehirn wartet auf eine Antwort.

Der Neandertaler-Junge antwortet mit einer Abfolge von Lauten, die einer Sprache verwandt klingen, jedoch wenig moduliert und häufig wiederholt werden. Ich entnehme seiner Mimik und Gestik sowie dem Kontext, dass er fragt, woher ich komme. Während der gesamten Zeit unseres Gesprächs scheint nichts in seiner Rede auf ihn selbst zu verweisen, nur auf die Gruppe, die Höhle. Ich verstehe, dass die Männer und einige der Frauen auf Jagd sind; dass alle in der Höhle auf die Rückkehr der anderen warten, allerdings keine Vorstellung davon haben, wann sie zurückkehren könnten. Als ich ihn frage, warum er selbst nicht mit auf der Jagd sei, schaut er mich verständnislos an. Dabei scheitert sein Verständnis offenbar nicht an der Sprache, denn wir finden gemeinsame Worte und Gesten für die Jagd, die Höhle und den Wald. Am Ende glaube ich zu verstehen, die anderen nahmen ihn eher zufällig nicht auf die Jagd mit, warum auch immer, und er blieb klaglos zurück, wie er andernfalls auch mitgegangen wäre.

Mit der Zeit erschließe ich aus den Antworten wie auch

dem Schweigen des Jungen mancherlei, das ihn von mir unterscheidet: Er hat keinen Begriff seines Alters; gehen zu können, ein Keilmesser gebrauchen zu können, mit den Männern auf Jagd zu gehen, sind ihm bewusste Zäsuren einer Entwicklung, während die Zeit dazwischen keine Ausdehnung und kein Maß kennt. Auch hat er kein bewusstes Bild von sich selbst, das ihn als Person von den anderen unterscheidet. Es ist, als bestünde er aus Merkmalen, nicht Eigenschaften, die ein lebendiges Ganzes bilden.

Der Junge ist, was wir heute impulsiv und übelläunig nennen würden; die Frauen und anderen Kinder in der Höhle mögen ihn offenbar nicht. Vielleicht wurde er deshalb nicht auf die Jagd mitgenommen, obgleich er das Alter dazu bereits erreicht hatte. Er ist unruhiger als die anderen in der Höhle, doch das stört niemanden, da zwar die Mütter auf die kleinen Kinder, sonst jedoch keiner auf den anderen achtet. Jederzeit könnte der Junge aus der Höhle gehen, nichts und niemand hindert ihn daran, aber er tut es nicht, obwohl ihm langweilig zu sein scheint. Es sind weder Regen noch Schnee, die ihn davon abhalten; nur die Dunkelheit fürchtet er, weil alle sie fürchten. Er kennt Wut, Lust und Angst – und er zeigt diese Gefühle reflexhaft als Reaktionen auf seine Umwelt. Seine Wut ist ein Signal, doch kein Ausdruck; seine Lust ist eine Begierde, kein Gefallen und keine Liebe; seine Angst ist ein Schutzmechanismus, keine Sorge um sich oder andere.

Als ich die Höhle betrat, wollte ich ihm sagen, wie gut er es habe. Jetzt fehlen mir dafür nicht nur die Worte – es fehlt mir der Sinn. Ich kann ihm nicht vermitteln, wie anders die Welt ist, in der ich lebe. Zuviel von dem, was die Freude und das Leid meines Kindseins ausmachen, erfordert Gedanken und Gefühle, die der Neandertaler nicht kennt. Keiner in der Höhle scheint zu sehen und zu begreifen, dass dieser Junge unzufrieden ist, nicht einmal er selbst. Ebenso wenig werden sie erkennen, dass darin, dass er anders ist, eine Chance liegt, eine Abweichung, eine Leidenschaft, vielleicht ein Talent, das der Gemeinschaft eines Tages von Nutzen sein wird. Er selbst kann es am wenigsten sehen.

Ein letzter Traum, der keiner ist

Ich wache von meinem Tagtraum auf, als der Mathematiklehrer mit seinem Lineal vor mir auf den Tisch schlägt. Der Junge neben mir sieht mich mit einer Mischung aus Schadenfreude und schlechtem Gewissen an, da er mich nicht rechtzeitig vor dem nahenden Lehrer warnte. Dieser dreht mein Heft zu sich, um zu kontrollieren, ob ich alle Aufgaben erledigt habe. Er blättert das Heft weiter und stellt mit Erstaunen fest, dass selbst die nachfolgenden Aufgaben des Mathematikbuchs abgeschrieben und gelöst sind. Anerkennend nickt er und sagt: „Johannes, aus Dir werd' ich nicht schlau. Entweder Du hampelst herum oder Du träumst. Erst ist alles, was man Dir aufträgt, langweilig und überflüssig, dann ist plötzlich vieles im Voraus erledigt. Nur

das Schriftbild ist wie üblich verbesserungswürdig!“ Dann dreht sich der Lehrer um und geht wieder zur Tafel.

Kurz versuche ich, in meinen Steinzeit-Traum zurückzukehren, doch es will mir nicht gelingen. Nun denke ich, dass die Gegenwart, diese meine Zeit, auch nicht schlecht ist. Freilich, meinen Zeitgenossen bin ich zu heftig, zu launisch, zu laut – sie wünschen sich ein anderes Kind, gutmütiger und berechenbarer, und die Enttäuschung darüber, dass ich ihnen den Wunsch nicht erfülle, lassen sie mich täglich spüren. Andererseits bedeutet es, dass auch ich mir etwas wünschen kann. Ich kann die Welt anders denken als sie ist und beginne mit diesem Gedanken, sie zu verändern. Sollen die Füller und Bleistifte unter dem Druck meiner unruhigen Finger doch reihenweise zu Schaden kommen, soll das Papier in meinen Händen doch reißen – es bleibt ein Triumph der Evolution, der Entwicklung der Menschheit wie der meines eigenen kleinen Gehirns, dass ich lesen und schreiben lernte, dass ich mich erinnere und plane, dass

ich für mich und andere denken und fühlen kann.

Heute bin ich – Gott und der Geschichte sei dafür gedankt! – weder ein Eskimo, der nicht im Eis leben will, noch ein Tuareg, der Sand und Steine hasst. Ich bin auch nicht das Kind geblieben, das anderen zu abgelenkt, zu wild, zu wütend war. Ich habe gefunden, was die Biologie eine „ökologische Nische“ nennt, einen Raum und eine Möglichkeit, mein Leben in der Gemeinschaft mit anderen zu leben. Mehr noch: Ich habe getan, was der Homo sapiens seit Jahrtausenden macht – ich habe die Nische, meinen Lebensraum, aktiv mitgestaltet. Ich bin nicht immer glücklich, doch wer ist das schon. Aber ich kann glücklich sein. Das unterscheidet mich, neben vielem anderen, vom Neandertaler. Dass es mich zugleich von manchem Zeitgenossen unterscheidet, ist aus Sicht des Psychologen deren eigene Schuld ...

■ Dr. Johannes Streif

ADHS und Behinderung

Viele Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen sind am Verzweifeln, nicht ob der Behinderung, sondern wegen Verhaltensproblemen, die mit dem medizinischen Begriff der erethischen Unruhe bezeichnet werden. Diese erethische Unruhe gilt auch heute noch als schwierig zu behandelndes medizinisches Problem, welches auch häufig zu einer Medikation mit stark wirkenden Medikamenten führt.

Betrachtet man aber kritisch den Symptomenkomplex, die uns solche Patienten anbieten, so drängt sich doch der Gedanke auf, dass auch Menschen mit Behinderung ADHS haben könnten.

Ein Beispiel:

Peter ist in der Klassengemeinschaft kaum tragbar. Er stört permanent, läuft rum, folgt Anweisungen nicht, ärgert die MitschülerInnen. Häufig braucht er eine Auszeit vor dem Klassenzimmer oder im Rektorat. Er wird für das nächste Schulhalbjahr aus Sicherheitsgründen wieder vom Sportunterricht, von Exkursionen, Ausflügen befreit.

Halbjahresbeurteilung

„Ihr Sohn Peter besucht nunmehr die 3. Klasse unserer Schule. Die schweren Verhaltensprobleme Ihres Sohnes haben inzwischen ein Ausmaß angenommen, welches aus pädagogischer Sicht für die Klassen- und Schulgemeinschaft kaum noch tragbar ist. ... Wir müssen Sie darauf hinweisen, dass die Schule die Überprüfung auf Schulfähigkeit Ihres Sohnes erwägt“.

Bei diesem Schüler mit Down-Syndrom könnte man die Überlegung tatsächlich haben, dass er neben seiner chromosomalen Störung des Down-Syndroms auch ADHS haben könnte, und nicht "nur" eine behinderungsbedingte "erethische Unruhe".

Schauen wir uns mal die Literatur an:

Während zum Thema ADHS pro Monat zwischen 40 und 70 medizinische Artikel erscheinen, so sind es zum Thema „ADHS und Behinderung“ ganze 50 in 10 Jahren. Das zeigt sehr deutlich, dass dieses Thema wissenschaftlich sicher vernachlässigt wird.

Betrachtet man die wenigen Arbeiten zum Thema, so finden sich schon in den 1980er Jahren Publikationen dazu. Es existieren auch einige wenige Arbeiten zu dem Thema der medikamentösen Behandlung, und zwar erfolgreiche. Auch die Anzahl der untersuchten Behinderungen ist nicht gering, so gibt es Hinweise für ein ADHS bei: Williams Syndrom, Autismus, Fra X-Syndrom, Di Georgi-Syndrom, Neurofibromatosis, Tuberöse Sklerose, Turner-Syndrom, Klinefelter-Syndrom, Fetaler Alkoholembryopathie, Syringomyelie, Down-Syndrom, Velocardiofaciales Syndrom.

Das heute übliche und gut standardisierte diagnostische Material ist entweder nur mit Einschränkung oder gar nicht für die Diagnostik bei Menschen mit Behinderung geeignet. Daher wird die Diagnose ADHS bei Menschen mit Behinderung häufig weder überlegt noch gestellt.