



Pädagogische Sektion
am Goetheanum

Rundbrief



Weihnachten 2016, Nr. 59

Der Rundbrief der Pädagogischen Sektion

Herausgeber: Pädagogische Sektion am Goetheanum
Postfach, CH 4143 Dornach 1
Telefon: 0041 61 706 43 15
Telefon: 0041 61 706 43 73
Telefax: 0041 61 706 44 74
E-Mail: paed.sektion@goetheanum.ch
Homepage: www.goetheanum-paedagogik.ch
Redaktion: Florian Osswald, Dorothee Prange, Claus-Peter Röh
Lektorat: Angela Wesser
Photo: 3. Klasse Gamot Cogon Schule, Iloilo, Philippinen

Spenden und Beiträge zu Gunsten des Rundbriefes Richtsatz pro Jahr CHF 30 / EUR 30

**Innerhalb
der Schweiz** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft
Goetheanum, CH-4143 Dornach
Raiffeisenbank Dornach
Konto-Nr.: 10060.71
Clearing Nr.: 80939
Postscheckkonto: 40-9606-4
Vermerk: 1060

**Internationale
Überweisungen
USD-Konto** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft
Postfach, CH-4143 Dornach
IBAN: CH48 8093 9000 0010 0604 9
Raiffeisenbank Dornach, CH-4143 Dornach
BIC: RAIFCH22
Vermerk: 1060

**Euro
Überweisungen** Anthroposophische Gesellschaft Dornach
GLS Gemeinschaftsbank Bochum
Konto-Nr.: 988 100
BLZ: 430 609 67
IBAN: DE 53 4306 0967 0000 9881 00
BIC: GENODEM1GLS
Vermerk: 1060

Aus Deutschland Freunde der Erziehungskunst e.V.
Postbank Stuttgart
Konto-Nr.: 398 007 04
BLZ: 600 100 70
Vermerk: Pädagogische Sektion, Rundbrief

Inhaltsverzeichnis

3	Zu dieser Ausgabe	<i>Dorothee Prange</i>
4	Künstlerisches Empfinden in der Erziehungskunst – Teil II	<i>Michael Grimley</i>
12	Angesichts der Nacht – Teil II	<i>Florian Osswald</i>
15	Individualität im Zeitgeschehen – Teil I Sprache als Ausdruck der Individualität	<i>Claus-Peter Röh</i>
20	Bericht des Treffens der Internationalen Konferenz in Dornach	<i>Sigurd Borghs</i>
23	Aus dem Schulalltag im Klassenzimmer Bienenprojekt in Iloilo	<i>Max van der Made</i>
26	Agenda	

Einleitung

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

in Kürze beginnt die Adventszeit, eine Zeit der Vorbereitung. In den Strassen und Geschäften der Städte leuchten die Lichter, erstrahlen bereits die aufgestellten Bäume. In den Schaufenstern liegen geschmückte Pakete. Die Zeit des Wartens, der Vorbereitung auf Weihnachten ist nicht mehr spürbar. Es ist äusserlich schon da. Wie gehen wir in der Erziehung mit dieser Situation um? Können wir warten, können wir vorbereiten, auf etwas hinarbeiten oder ist immer gleich ein Ergebnis, eine Antwort da? Das gilt für Erwachsene wie Schüler gleichermaßen. Heute geht alles schnell und immer schneller, mit Knopfdruck kommen Antworten, das Wissen ist abrufbar. Dieses ist jedoch nicht erarbeitet, erübt. Wir müssen uns willentlich bemühen, wenn wir uns etwas erarbeiten, wir müssen üben, um Fähigkeiten zu erlangen. Das fällt uns heute nicht immer leicht. Geschieht es, sind wir erfüllt und gehen freudig die nächsten Schritte.

Zwei Artikel in dieser Rundbriefausgabe, die das in der Michaeliausgabe Begonnene fortsetzen, gehen besonders auf diese Thematik ein. Florian Osswald führt uns weiter in die Übungen zur Nacht ein, wobei es dieses Mal um die Verbindung der Übung zur Menschenkunde geht. Michael Grimley schliesst mit dem 2. Teil seines Artikels an die Ausführungen zum künstlerischen Empfinden in der Erziehungskunst an. Das übende Element des

Erziehers kommt hier stark zum Ausdruck als Grundlage für die Lehrertätigkeit. Claus-Peter Röh bringt einen ersten Beitrag zum Thema Individualität im Zeitgeschehen in deutscher Sprache, wobei in dieser Ausgabe der Fokus auf der Sprache als Ausdruck der Individualität liegt. Des Weiteren erscheint ein Bericht des letzten Treffens der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) am Goetheanum in Dornach. Wir möchten die Kollegien immer wieder darüber informieren, so dass die Schulbewegung einen kleinen Eindruck von der inhaltlichen Arbeit dieses internationalen Gremiums bekommt.

Der kleine Vorblick von Claus-Peter Röh auf die Hochschultagung der Pädagogischen Sektion im März kommenden Jahres erscheint in dieser Ausgabe in englischer Sprache.

In der neuen Rubrik 'Aus dem Schulalltag im Klassenzimmer' finden Sie einen Beitrag von Max van der Made über seine Arbeit an der Gamot Cogon Schule auf den Philippinen und den Beitrag aus Holland von Werner Govaerts in englischer Sprache. Wir freuen uns stets über weitere Beiträge aus dem Schulalltag.

Mit guten Wünschen für die Weihnachtszeit

Ihre Pädagogische Sektion

Künstlerisches Empfinden in der Erziehungskunst, Teil 2

Michael Grimley

Übersetzt von Ulrike Creyaufmüller

Künstlerisches Fühlen, Empathie und Hingabe

Was den Charakter und die Qualität des künstlerischen Empfindens in der Erziehungskunst von seinem Einsatz in anderen Kunstformen unterscheidet ist, dass das Medium mit dem wir es zu tun haben, kein Klumpen Ton ist, den es zu formen gilt, auch keine Saite, die man zupft oder eine Trommel ist, zu der man tanzt, sondern ein Heranwachsender ist.

Das künstlerische Fühlen in der „großen Lebenskunst“ ist darum nicht nur ein künstlerischer, sondern auch ein moral-ästhetischer Imperativ.

Die Förderung und Entwicklung dieser Kunst ist möglicherweise die Hauptaufgabe in der gegenwärtigen menschlichen Kultur. Die Parameter dieser Aufgabe wurden vor 200 Jahren von Friedrich Schiller skizziert als eine Reaktion auf die Französische Revolution. In einem Abschnitt, der sich hauptsächlich mit der Art und Weise, wie Kunsthandwerker und Künstler mit ihrem Material umgehen, vergleicht er diese mit der Art, wie die Situation für einen dritten, den erzieherischen und wie er es nennt politischen Künstler aussieht:

„Ganz anders verhält es sich mit dem pädagogischen und politischen Künstler, der den Menschen zugleich zu seinem Material und zu seiner Aufgabe macht. Hier kehrt der Zweck in den Stoff zurück, und nur weil das Ganze den Teilen dient, dürfen sich die Teile

dem Ganzen fügen. Mit einer ganz andern Achtung, als diejenige ist, die der schöne Künstler gegen seine Materie vorgibt, muss der Staatskünstler sich der seinigen nahen, und nicht bloß subjektiv und für einen täuschendem Effekt in den Sinnen, sondern objektiv und für das innere Wesen muss er ihrer Eigentümlichkeit und Persönlichkeit schonen.“¹

Doch welches ist diese einzigartige Qualität des künstlerischen Fühlens, die es dem pädagogischen Künstler erlaubt sowohl schöpferisch mit dem innersten Wesens des Kindes zu arbeiten und gleichzeitig seinen objektiven Zustand zu betrachten und anzuerkennen?

Das innerste Wesen eines Kindes ist heilig. Anders als das des Erwachsenen ist die innere Natur des Kindes mit der Welt auf mannigfaltige Weise verbunden – körperlich, seelisch und geistig. In seiner Beziehung zum Kind verbindet der künstlerische Erzieher das künstlerische Fühlen mit einer Stimmung, die man lediglich als heilig beschreiben kann. In diesem Sinne machen die Qualitäten des Fühlens Erziehung zu einer authentischen Kunstform so wie es Rudolf Steiner in den abschließenden Abschnitten des 10. Kapitels in der Allgemeinen Menschenkunde zum Ausdruck bringt:

„Wir sind da im Schulzimmer: In jedem Kind liegt ein Zentrum von der Welt aus, vom Makrokosmos aus. Dieses Schulzimmer ist der

1 Friedrich Schiller, Über die ästhetische Erziehung des Menschen, 4. Brief

Mittelpunkt, ja viele Mittelpunkte für den Makrokosmos. – Denken Sie sich, lebendig das gefühlt, was das bedeutet! Wie da die Idee vom Weltenall und seinem Zusammenhang mit dem Menschen übergeht in ein Gefühl, welches durchheiligt alle einzelnen Vornahmen des Unterrichtes. Ohne dass wir solche Gefühle vom Menschen und vom Weltenall haben, kommen wir nicht dazu, ernsthaftig und richtig zu unterrichten. In dem Augenblick, wo wir solche Gefühle haben, übertragen sich diese durch unterirdische Verbindungen zu den Kindern [...]. Die Pädagogik darf nicht eine Wissenschaft sein, sie muss eine Kunst sein. Und wo gibt es eine Kunst, die man lernen kann, ohne dass man fortwährend in Gefühlen lebt? Die Gefühle aber, in denen man leben muss, um jene große Lebenskunst auszuüben, die Pädagogik ist, diese Gefühle, die man haben muss zur Pädagogik, die feuern sich nur an an der Betrachtung des großen Weltalls und seines Zusammenhangs mit dem Menschen.¹²

In der Erziehungskunst ist ein wesentliches Element in der Beziehung des Lehrers zu den Kindern die heilige Stimmung der Hingabe, die auf einem künstlerischen Verstehen beruht. Anzeichen für die Grundlage solch einer Stimmung erscheinen als Leitmotiv in dem Eröffnungsvortrag zur Allgemeinen Menschenkunde und tauchen später wieder auf. Im ersten Vortrag, kurz nach der Gründungsimagination, wird die rechte Stimmung und das rechte Gefühl erwähnt für alle Aspekte der

Unterrichtspraxis, eine Stimmung, die sich gründet auf das volle Bewusstsein des Lehrers, dass er die Arbeit höherer Wesen vor der Geburt fortsetzt³. Im 2. Vortrag wird diese Stimmung beschrieben als nötige „Weihe“ ohne die man gar nicht erziehen kann.⁴ Die abschließenden Abschnitte des 10. Vortrags stellen dar, wie solche Gefühle jegliches Erziehen „durchheiligt“⁵ und den Erzieher befähigt, „ernsthaftig und richtig zu unterrichten“⁶ und auf versteckte Weise („unterirdisch“) mit den Kindern verbunden zu sein.

Eine hingebungsvolle Stimmung wie diese kann nur durch eine empathische Verbindung zwischen Erzieher und Kind hervorgebracht werden. Empathie beinhaltet eine Fähigkeit, sich in den andern einzufühlen, doch anders als Mitgefühl bedeutet es nicht den Verlust eines objektiven Abstandnehmens. Der Begriff „Empathie“ hat seine Wurzeln im Bereich der Ästhetik bevor er in die Sprache der Psychologie aufgenommen wurde. Die Fähigkeit sich in den anderen einzufühlen bezog sich ursprünglich auf eine besondere Qualität des künstlerischen Gefühls, auf eine gesteigerte Form des Fühlens, die sich über das bloße Persönliche und Subjektive erhob. Anders ausgedrückt, es ist eine Qualität des künstlerischen Gefühls, das Subjekt und Objekt vereint, d.h. der Künstler oder Betrachter wird eins mit dem Objekt seiner Aufmerksamkeit.⁷ In der Arena des Klassenzimmers stellt eine authentische Stimmung der Empathie und Hingabe die wesentliche Voraus-

2 GA293, S. 158-159

3 GA 293, 1. Vortrag

4 Ebenda, 2. Vortrag

5 Ebenda, 10. Vortrag

6 Ebenda

7 Das Wort 'Empathie' ist in der Sprachgeschichte überraschend neu. Sein Ursprung war verbunden dem 'Einfühlen', was von Friedrich Theodor Vischer (1807 – 1870) in Bezug zur architektonischen Form gebraucht wurde und wurde dann ausgeweitet durch seinen Sohn, Robert Vischer (1847 – 1933), um die Werke der Kunst und Natur einzubeziehen in sein Werk 'On the Optical Sense of Form: A Contribution to Aesthetics' aus dem Jahre 1873. 1858 wurde das Wort 'Empathie' wahrscheinlich zum ersten Mal ersonnen

setzung für die besondere Qualität des künstlerischen Fühlens in der Unterrichtspraxis dar, eine heilige Stimmung der Hingabe, die durch die empathische Beziehung des Lehrers zu den Kindern hervorgerufen wird. Durch die auf künstlerisches Fühlen gegründete empathische Beziehung zu den Kindern, gestützt durch ein ständiges kontemplatives Studium des menschlichen Wesens mag die Erkenntnis im Lehrer wachsen, sodass er nicht der einzige schöpferische Gestalter im Klassenraum ist und wenn der Lehrer erkennt, dass das Kind aktiv an seinem oder ihrem schöpferischen Prozess der Selbstwerdung teilnimmt, getragen durch andere schöpferische Kräfte – kosmische Wesen – dann kann eine authentische Stimmung der Hingabe erwachen.

Die Haltung des Lehrers sollte darum anders sein als die der Ausübenden aller anderen Künste. Der Lehrer als Künstler ist nicht die Primadonna im Klassenzimmer, sondern ein mitgestaltender Teilnehmer im gesamten Erziehungsvorgang und im höheren Sinn als lediglich den Stundenplan mit anderen Kollegen teilend. So wie die anonymen Schöpfer der späten mittelalterlichen Kathedralen, die sich als mit den schöpferischen Engelwesen der Welt verbunden fühlten, so sind die Lehrer an einer Schule Co-Künstler gemeinsam mit der Gemeinschaft der schöpferischen geistigen Wesen, die es mit der Entwicklung der Menschen zu tun haben. Es ist das Kind, das das Gesamtkunstwerk darstellt und die

Schule ist das architektonische Gebilde, in welcher das Gesamtkunstwerk „die größte künstlerische Errungenschaft des Kosmos“ sich entwickeln, gedeihen und leben kann.⁸

Der Lehrer als Künstler

Die Bedeutung der Stimmung der Hingabe in der Erziehungskunst hilft Rudolf Steiners provokative Aufforderung am Ende des 1. Kapitels der Allgemeinen Menschenkunde zu verstehen, dass er den Kollegen, zu denen er sprach, sagte: „... Sie werden nicht gute Erzieher und Unterrichter werden, wenn Sie bloß auf dasjenige sehen werden, was Sie tun, wenn Sie nicht auf dasjenige sehen werden, was Sie sind.“⁹ Der Unterschied zwischen solch einem Lehrer und einem anderen „... rührt her von dem, was der Lehrer in der ganzen Zeit seines Daseins an Gedankenrichtung hat, die er durch die Klassentür hereinträgt. Ein Lehrer, der sich beschäftigt mit Gedanken vom werdenden Menschen ...“¹⁰, die, wie eben schon ausgeführt die heilige Stimmung in der Atmosphäre im Klassenzimmer fördert. In einem Vortrag, den er 3 Jahre später hielt, wiederholt er diese Aufforderung und erinnert an die existenzielle Position des Lehrers, jedoch diesmal direkt auf die Unterrichtspraxis als Kunstform bezogen:

Dazu muss dieser Erzieher so wirken, dass er gewissermassen das Wahre, Gute und Schöne dem Kinde nicht bloss darstellt, sondern es ist. Was er ist, geht auf das Kind über, nicht, was er ihm lehrt. Alle Lehre muss

durch Rudolf Hermann Lotze (1817 – 1881), der das griechische 'empathia' (Leidenschaft), von 'en-' (ein) und 'pathos' (Fühlen) verwendete. Von 1902 an begann man es vom ästhetischen Diskurs auf die Psychologie zu übertragen. Das geschah durch Wilhelm Wundt (1832 – 1920, Gründungsvater der experimentellen Psychologie und besonders durch seinen Nachfolger Theodor Lipps (1851– 1914). Es wird allgemein angenommen, dass ein weiterer Nachfolger von Wundt, Edward B. Titchener (1867 – 1927) das Wort 'Empathie' in die englische Sprache eingeführt hat. (Quelle: History of the Evolution of the Word, Concept, Phenomenon Empathy. [http:// cultureofempathy.com/references/History.htm](http://cultureofempathy.com/references/History.htm)).

8 GA 307, 1.Vortrag

9 GA 293, S. 27

10 Ebenda

wesenhaft, im Vorbilde vor das Kind hingestellt werden. Das Lehren selbst muss ein Kunstwerk, kein theoretischer Inhalt sein.¹¹

Wie jedoch wird Unterricht in der Praxis zu einem Kunstwerk bezüglich dessen, was der Lehrer ist? Eine umfassende Antwort darauf gibt Rudolf Steiner in dem einleitenden Vortrag zu „Erziehung und Unterricht aus Menschenenerkenntnis“¹². Dort fügt er einen weiteren Aspekt zu den bisher erwähnten Qualitäten des künstlerischen Empfindens hinzu, nämlich die Beziehung des Lehrers zum Kinde als einen künstlerischen Prozess zu fühlen.

Bei vielen Gelegenheiten wies Rudolf Steiner darauf hin, dass die Erziehungskunst durch eine Erkenntnis des werdenden Menschen, durch, wie er es nannte, die „pädagogische Intuition“ angeregt wird. Doch betonte er in diesem Vortrag, dass die Wirksamkeit dieser Erkenntnis nur erreicht werden kann durch eine ständige empathische Verbindung zum sich entwickelnden Kind. („Wir müssen in dieser Beziehung als Lehrer zu Künstlern werden.“¹³) Solch eine Erkenntnis kann nicht durch ein bloßes theoretisches Studium erworben werden, sondern nur durch eine ständige praktische und schöpferische Beziehung zu den Kindern im Klassenzimmer. Genau an dieser Stelle gab er möglicherweise die Aufforderung an die Kollegen der ersten Waldorfschule, als er die grundlegende Stimmung betonte, die der Lehrer mit allen anderen authentischen Künstlern in der Praxis gemein hat, dem Gefühl, ein Künstler in einem ständigen Selbstwertungsprozess zu sein.

„Im Leben hat nicht das fertige Wissen einen Wert, sondern die Arbeit, die zu dem fertigen

Wissen hinführt; und insbesondere bei der pädagogischen Kunst hat diese Arbeit ihren ganz besonderen Wert. Es ist da eigentlich so wie in den Künsten. Ich glaube nicht, daß einer ein ganz richtig gesinnter Künstler ist, der nach Abschluß eines Werkes sich nicht sagte: Jetzt könntest du es eigentlich erst. Ich glaube nicht, dass einer ein richtig gesinnter Künstler ist, der mit irgendeinem Werke, das er gemacht hat, zufrieden ist [...]. Diese eigentümliche Art von innerster Bescheidenheit, dieses Gefühl des eigenen Werdens – das ist etwas, was den Lehrer tragen muß; denn aus diesem Gefühl geht mehr hervor als aus irgendwelchen abstrakten Grundsätzen.“¹⁴

Die Bedeutung dieser Aufforderung sollte nicht unterschätzt werden. Künstler handeln in der unmittelbaren Gegenwart, indem sie unmittelbar auf die Herausforderung der Gegenstände ihres schöpferischen Handelns, mit denen sie konfrontiert sind, antworten. Nur durch eine ständige Reflexion des In-Beziehung-Tretens mit dem betreffenden Medium kann der Künstler die Relevanz seiner oder ihrer Antworten auf die Notwendigkeiten des kreativen Augenblicks bewerten.

Für den authentischen Künstler jedoch ist es auch bedeutsam, dass die innere Motivation für solch eine Reflexion ein ständiges Gefühl der Unzufriedenheit mit jeglichen erreichten Ergebnissen ist. Für den Lehrer ist diese Stimmung besonders schmerzlich, da sie oftmals den Charakter von Scham und Schuld annimmt. In extremen Situationen kann sie überwältigend sein. Sie können entweder zu einer Willenslähmung führen, die das Vertrauen des Lehrers als eine positive, kreative,

11 GA 36, Vortrag vom 16.09.1922

12 GA 302a

13 GA 302a

14 GA 302a

selbstbestimmte Präsenz im Klassenraum untergräbt, oder, mit ähnlicher Tragweite, die Entschlossenheit des Lehrers, seinen Willen den Kindern aufzuerlegen verstärkt, indem er sie zwingt, den festgelegten Stundenergebnissen zu folgen, sich ihnen zu fügen. Wie kann dann solch ein Gefühl der Unzufriedenheit ein positiver, motivierender Faktor im Klassenzimmer sein?

Rudolf Steiners Antwort ist die provokative Aussage, dass unser Unterrichten immer schlecht sein wird, wenn wir uns nicht nach einem Jahr die Frage stellen können:

„Wer hat denn da am meisten gelernt?“ und die Antwort finden: „Das bin ich, der Lehrer! [...] Man würde aber ganz gewiß am allerbesten unterrichtet haben, wenn man an jedem Morgen mit Beben und Zagen in die Klasse gegangen ist und sich gar nicht sehr auf sich selbst verlassen hat, dann sich aber am Ende des Jahres sagt: ... Du hast selbst am meisten während dieser Zeit gelernt. [...] was man eigentlich getan hat, hängt davon ab, dass man fortwährend das Gefühl gehabt hat: Du wächst, indem du die Kinder wachsen machst. Du probierst im edelsten Sinne des Wortes, du kannst eigentlich nicht sonderlich viel; aber es erwächst dir eine gewisse Kraft, indem du mit den Kindern arbeitest. [...] man geht als ein ganz anderer aus der Kampagne hervor, als man vorher hineingegangen ist. Und man hat das gelernt, was man vor einem Jahr, als man zu lehren angefangen hatte, nicht gekonnt hat. Man sagt sich am Ende des Schuljahres: Ja, jetzt kannst du eigentlich erst das, was du hättest ausführen sollen!“¹⁵

Rudolf Steiner erläutert die Konsequenzen dieser Selbstreflexion weiter, indem er die

wichtigsten Gründe skizziert, warum ein Klassenlehrer dieselbe Schülerschaft über mehrere Jahre unterrichten soll:

„Aber wenn Sie mit einer inneren, wahren, edlen, nicht mit der geckenhaften Skepsis, von der ich gesprochen habe, durch Ihre Lehrerschaft durchgehen, dann werden Sie aus dieser Skepsis heraus eine neue imponierbare Kraft bringen, die Sie ganz besonders veranlassen wird, mit den Kindern, welche Ihnen dann anvertraut sind, mehr zu erreichen. Das ist zweifellos richtig. Aber der Effekt im Leben wird eigentlich dann nur ein anderer sein, nicht ein um so viel besserer, sondern ein anderer. Ich möchte sagen, die Qualität desjenigen, was Sie aus den Kindern machen, wird jetzt nicht viel besser sein, als es das erste Mal war; der Effekt wird nur ein anderer sein. Sie werden qualitativ etwas anderes erreichen, nicht so sehr quantitativ mehr erreichen. Sie werden qualitativ etwas anderes erreichen, und das genügt im Grunde genommen. Denn alles, was wir mit der nötigen edlen Skepsis und der inneren Bescheidenheit uns auf die geschilderte Weise aneignen, läuft darauf hinaus, dass wir aus den Menschen Individualitäten machen, Individualitäten im grossen. Wir können nicht zweimal dieselbe Klasse haben und zweimal dieselben Abbilder der pädagogischen Schablone in die Welt hinausstellen! Wir können aber der Welt individuell verschiedene Gestaltungen der Menschen übergeben. Wir bewirken Mannigfaltigkeit im Leben; aber die beruht nicht auf dem Ausgestalten abstrakter Grundsätze, sondern diese Mannigfaltigkeit im Leben beruht tatsächlich auf einem gewissen tieferen Erfassen des Lebens, wie wir es jetzt dargestellt haben.“¹⁶

15 GA 302a

16 GA 302a, S. 21/ 22

Die Fähigkeit der Selbstreflexion unterscheidet sich nicht von der des Künstlers in seinem Streben. Die „imponderabile Kraft“, die gewonnen werden mag, ist die besondere Qualität des künstlerischen Gefühls, die die Unterrichtspraxis des Lehrers auszeichnet. Die fortwährende empathische Beziehung zum Kind stärkt die kreative Verbindung des Lehrers in jedem Augenblick durch, wie es Steiner nennt, Intuition oder Instinkt.

‘Es kommt ganz darauf an, dass der Kontakt zwischen dem Lehrer und dem Kinde durchaus in ein künstlerisches Element getaucht ist. Dadurch wird eben in dem Lehrer selber vieles eine Art intuitiven, instinktiven Charakter annehmen, was er in bezug auf die Individualität des Kindes im gegebenen Moment zu tun hat.’¹⁷

Das künstlerische Empfinden als eine Grundlage für pädagogische Erkenntnis

In dem 3. Kapitel der Allgemeinen Menschenkunde charakterisiert Rudolf Steiner das kontemplative Studium des Menschenwesens als einen meditativen Prozess, der sich von dem, was man üblicherweise unter wissenschaftlicher Forschung versteht, unterscheidet.¹⁸ Es dient auch dazu, Erkenntnis über das menschliche Wesen zu gewinnen, doch mit einer Verstehensqualität, die ein pädagogisches Verstehen ermöglicht, das den erzieherischen Notwendigkeiten des sich entwickelnden Kindes mit sofortiger Wirkungskraft Rechnung trägt.

In dem in diesem Vortrag enthaltenen Beispiel für meditative Praxis legt er besondere Aufmerksamkeit darauf, wie Urteile im Gefühlsbereich in der Region des rhythmischen Systems von Herz und Lunge entstehen. Er

deutet an, dass wir die Früchte eines solchen Verstehens durch das Bilden genauer imaginativer Bilder wie bildliche und musikalische Wahrnehmungen verwandelt werden durch polare Bewegungsvorgänge in der menschlichen Konstitution.

Diese Bewegungsvorgänge meint Rudolf Steiner, wenn er darauf hinweist, dass wir unsere Aufmerksamkeit auf den gesamten Prozess konzentrieren sollen, wo „*seelische Strömungen und leibliche Vorgänge*“¹⁹ ineinanderwirken. Wenn wir beispielsweise ein Bild wahrnehmen, können drei innere Tätigkeiten unterschieden werden: das Wahrnehmen, Verstehen und Erinnern. Zuerst nehmen wir den Gegenstand mit unseren Augen, einem Organ des Nerven-Sinnes-Systems, wahr. Das Verstehen wird nicht durch das Nerven-Sinnes-System, sondern durch das rhythmische System vermittelt. Sodann nehmen wir das Verstandene in unser Gedächtnis auf, welches wiederum verbunden ist mit feinsten inneren Stoffwechselvorgängen und der Tätigkeit des Willens.

Bei musikalischen Wahrnehmungen sind die Vorgänge vergleichbar, doch verlaufen sie umgekehrt. Beim Hörvorgang laufen zunächst Stoffwechselvorgänge im Ohr ab, durch das rhythmische System wird verstanden, erinnert wird im Bereich der sichtbaren Wahrnehmung.

Wenn wir dieses imaginative Bild nehmen, so folgen die drei Schritte in dem Prozess der konzentrierten Meditation denselben Weg von der Wahrnehmung zum Verstehen und dann zum schöpferischen Sich-Erinnern:

„So also haben wir: Zuerst ein Aufnehmen oder Wahrnehmen der Menschenkunde, dann

¹⁷ Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst, 6. Vortrag, Oxford, 22.08.1922

¹⁸ GA 302a, 3. Vortrag

¹⁹ GA 302a, S. 43

ein Verstehen, ein meditierendes Verstehen dieser Menschenkunde, indem wir in uns immer mehr hineingehen, innerlich hineingehen, wo die Menschenkunde empfangen wird von unserem ganzen rhythmischen System, und dann haben wir ein Erinnern der Menschenkunde aus dem Geistigen heraus. [...] So müssen Sie den Menschen anschauen, dass Sie auch da die drei Etappen fortwährend in sich fühlen. Und je mehr Sie dazu kommen, sich zu sagen: Da ist mein äußerer Leib, da ist meine Haut; das umschließt in mir den die Menschenkunde Aufnehmenden, den die Menschenkunde meditierend Verstehenden, den von Gott durch das Erinnern der Menschenkunde Befruchtenden – je mehr Sie dieses Gefühl in sich tragen, desto mehr sind Sie Erzieher und unterrichtender Erzieher.²⁰

Bedeutsam bei diesem Vorgehen ist, wie sich der zweite Schritt, nämlich die meditative Tätigkeit in dem rhythmischen System befindet, wo sich die zwei Wege der Wahrnehmung des Sicht- und Hörbaren im Bereich des Verstehens und Fühlens begegnen.

„Verstanden wird alles, was wir wahrnehmen, durch das rhythmische System. Dadurch aber, dass das rhythmische System mit dem Verstehen zusammenhängt, kommt das Verstehen in enge Beziehung zum Fühlen des Menschen. Und wer intime Selbstwahrnehmung pflegt, wird sehen, welche Zusammenhänge bestehen zwischen dem Verstehen und dem eigentlichen Fühlen. Im Grunde genommen müssen wir die Wahrheit eines Verstandenen fühlen, wenn wir uns dazu kennen wollen. Es treffen da eben in uns zu-

sammen dasjenige, was vom verstehenden Erkennen kommt, mit dem Seelischen des Fühlens durch das rhythmische System.“²¹

Hier finden wir die Bestätigung bezüglich der Rolle des Fühlens beim Verstehensprozess wie zuvor beschrieben; doch in diesem Fall direkt bezogen auf das künstlerische/ästhetische Verstehen, das aus der bildlichen und musikalischen Wahrnehmung entsteht.²²

Durch genau solch eine meditative Tätigkeit, die in dem mittleren System lokalisiert ist, verwandeln sich solche Wahrnehmungen in künstlerisches Fühlen, das den schöpferischen Willen des Lehrers stärkt.

Rudolf Steiner hat nicht nur gezeigt, wie das künstlerische Empfinden des Lehrers als ein pädagogisches Erkenntnisorgan durch Meditation, sondern auch durch andere Künste entwickelt werden kann. In einem seiner letzten Vorträge betont er die Notwendigkeit, dass der Lehrer durch die Ausübung anderer Künste sein differenziertes künstlerisches Gefühl erwecken kann, um zu einer umfassenden Erkenntnis des kindlichen Wesens und seiner Leibeshüllen zu kommen²³. Er betont, wie sich der Lehrer das Verständnis des Ätherleibs des Kindes nur durch das Modellieren des menschlichen Organismus, den Astralleib durch Musik, das Ich durch ein verfeinertes Gefühl für die Struktur der Sprache erwerben kann.²⁴

Künstlerisches Fühlen durch meditative Praxis, künstlerische Tätigkeit, ein Bewusstsein des Lehrers für seine eigene Entwicklung als Lehrer-Künstler, verbunden mit einer wahr-

²⁰ GA 302a, S. 52, 53

²¹ GA 302a, S. 43 / 44

²² GA 302a

²³ GA 310

²⁴ Lehrerbildung war ursprünglich in einigen Waldorflehrerausbildungsstätten um die künstlerische Tätigkeit von Plastizieren, Musik und Sprache aufgebaut: den drei 'Lehrerkünsten'.

haften Stimmung der Hingabe und eine empathische Beziehung zu den Kindern befähigt den Lehrer, schöpferisch auf die unmittelbaren Bedürfnisse eines jeden Kindes einzugehen. Jede Situation erfordert eine angemessene Reaktion, die den Bedürfnissen des Kindes als eines Vertreters der Gegenwart

entspricht. Die Wirksamkeit der Waldorfpädagogik in jedem Klassenzimmer, in jeder Schule hängt von der Gegenwärtigkeit, in der solche kreativen Momente erreicht werden, ab. Darum gründet sich die Bedeutung und Identität der Waldorfschulbewegung auf der Entwicklung des künstlerischen Fühlens.

Angesichts der Nacht – Teil II

Florian Osswald

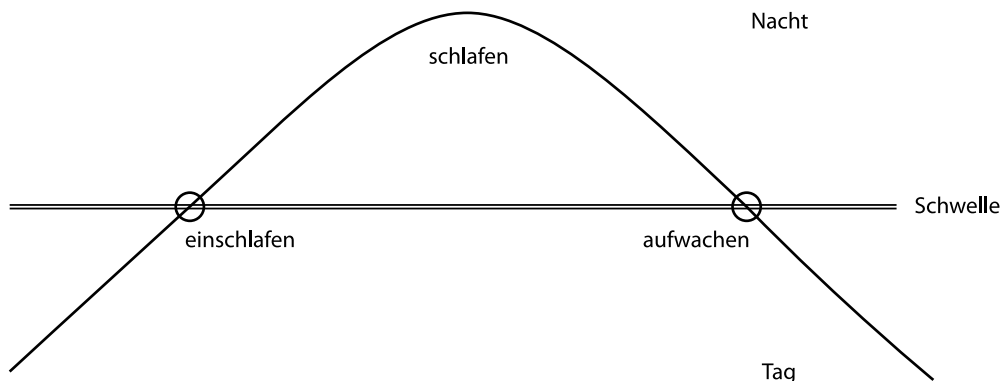
Rückblick

Der Ausgangspunkt dieser kurzen Betrachtung ist eine Übung, die sich aus einem Vortrag von Rudolf Steiner vom 10. Oktober 1918¹ ergibt. Es handelt sich um eine Rückschauübung, die folgenden Ablauf hat:

Kurze Zeit nach dem Aufwachen blicken wir zurück auf den Morgen, die Nacht und den Abend. Wir gehen in Bildern rückwärts durch den noch jungen Tag bis zum Moment des Aufwachens. Vielleicht sehen wir uns selbst beim Ankleiden, bei Zähneputzen, wie wir die Bettdecke zurückschlagen oder das Fenster öffnen. Nun gehen wir noch einen Moment weiter rückwärts und begegnen einem Über-

gang, einer Schwelle. Wir gehen weiter in Bildern rückwärts, in einem gewissen Sinne „in die Nacht hinein“. Vielleicht erinnern wir uns noch an einen Traum. Die Schlafphase verläuft meistens unbewusst. Wir haben keine Erinnerungen bis wir zum Moment des Einschlafens kommen. Woran können wir uns noch erinnern? Was waren die letzten Gedanken, Gefühle vor dem Einschlafen? Wir schauen uns die Bilder noch ein paar Minuten zurück in den Abend an und beenden die Übung.

Diese kleine Übung, die nur wenig Zeit in Anspruch nehmen muss, beherbergt grosse Schätze.



1 Steiner, R. Der geisteswissenschaftliche Aufbau der Seelenforschung von deren Grundlagen bis zu den lebenswichtigen Grenzfragen des Menschendasein. Zürich, 10. Oktober 1918, GA 73

Im Rundbrief Nr. 58 wurden die Übergangsmomente Einschlafen und Aufwachen und erste Gedanken zum Schlaf – der Nachtseite des Bewusstseins – angestellt.

Im zweiten Beitrag hier betrachten wir nun den Zusammenhang der Übung mit dem Studium der Menschenkunde.

Menschenkunde und lebendige Begriffe

Für viele Menschen ist das Studieren der Allgemeinen Menschenkunde², mit der Steiner eine erste Grundlage für die konkrete Umsetzung seines pädagogischen Impulses legt, eine grosse Herausforderung. Ein Beispiel dafür ist der 2. Vortrag, in dem Rudolf Steiner neue Ansätze zu einer erlebbaren Psychologie formuliert, die das geistige Leben im Vorgeburtlichen und Nachtodlichen miteinbezieht. Den Ausgangspunkt bilden die beiden Begriffe „Vorstellung“ und „Wille“. Wie können wir ein klares Bild dieser zwei Begriffe entwickeln? Steiner charakterisiert in der Allgemeinen Menschenkunde Vorstellung als etwas, das nicht Seins-, sondern Bildcharakter aufweist. Sie ist uns ein Abbild einer Wirklichkeit. Wovon ist sie Abbild? Die Antwort lautet: *„Und auf diese Weise, indem die Tätigkeit, die Sie vor der Geburt beziehungsweise der Empfängnis ausgeführt haben in der geistigen Welt, zurückgeworfen wird durch Ihre Leiblichkeit, dadurch erfahren Sie das Vorstellen.“*³

Und was ist Wille? Er ist *„Keim in uns für das, was nach dem Tode in uns geistig-seelische Realität sein wird“*⁴. Vorstellende Tätigkeit ist also Bild von dem vorgeburtlichen Leben, ist „geistvergangen“ wie Steiner es nennt, ist

Bild von etwas, das nicht mehr ist. Die Willenstätigkeit ist zurückgehaltene, im Keim gehaltene, geistig-seelische Wirklichkeit des Nachtodlichen, etwas was noch nicht ist sondern erst wird. Steiner braucht dafür den Begriff „geistzukünftig“.

Diese Zusammenhänge sind sehr komplex und wir haben sie hier nur kurz skizziert. Um mehr zu erfahren, könnten wir auf die Begriffsgeschichte zurückgreifen und sehen, wie sich die Bedeutung von „Vorstellung“ und „Wille“ gewandelt haben. Wir würden damit Informationen gewinnen, oft aber wenig innere Veränderung, wenig seelische Berührung. Manchmal finden wir jedoch Verständnishilfen an anderen Stellen. Am 10.10.1918 hielt Steiner einen Vortrag in Zürich, er setzte sich bereits dort mit der Begründung einer neuen Seelenwissenschaft auseinander. Damals wählte er einen anderen Weg, um sich dem Begriffspaar Vorstellung/Wille zu nähern:

*„Zwei Momente im menschlichen Leben sind es zunächst, an welche die neuere Seelenwissenschaft anknüpfen muss, von denen ausgehend sie wiederum zurückkehren kann zu den Begriffen von Vorstellung, Wille und so weiter, um für diese Begriffe wiederum einen vollinhaltlichen seelischen Wert zu bekommen.“*⁵

Die beiden Momente sind das Einschlafen und das Aufwachen. Unsere Übung kann also zum Verstehen beitragen, denn sie hilft uns, die beiden Begriffe in einer lebendigen Weise zu erleben und zu üben. Der Anspruch, der im 2. Vortrag gesetzt wird, ist hoch, das

2 Steiner, R. (2015) Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. Rudolf Steiner Verlag. Basel. GA 293

3 ebenda, S. 39

4 ebenda, S. 40

5 siehe 1, S. 258

empfinden viele Menschen so. Steiner bestätigt dies selbst und gibt zugleich einen Hinweis, wie wir damit umgehen können:

„Niemand kann in Wahrheit begreifen, was es heisst: Ich stelle vor –, was es heisst: Ich bilde mir in meinem Seelenleben einen Gedanken –, der nicht den Moment des Aufwachens wirklich beobachtend erfasst. (...) Was geschieht eigentlich in meiner Seele, wenn ich eine Vorstellung fasse? – Die Kraft, die man in der Seele entfaltet, wenn man eine Vorstellung fasst, die ist genau dieselbe wie die Kraft, die man entfalten muss, allerdings jetzt in viel verstärkterem Masse, wenn man aufwacht.“⁶

Andererseits erhalten wir einen Bezug zum Willen, wenn wir das Einschlafen beobachten.

„Was eigentlich ist es, welches im Einschlafen sich besonders im Seelenleben verwandelt? Was bewirkt durch das Einschlafen das Herausziehen aus der sinnenfälligen Wirklichkeit und das Untertauchen in die übersinnliche Wirklichkeit? – Das ist die Verwandlung des Willens (...) Man kann den Willen nicht greifen, wenn man ihn nicht auf der Grundlage des Einschlafens erfasst.“⁷

Jetzt beginnt die Arbeit. Eine Grundlage für das Verständnis bildet die regelmässig aufgebrachte Aufmerksamkeit auf die beiden Momente von Einschlafen und Aufwachen. Die dazwischen liegende Nacht wird immer bedeutungsvoller. In was tauchen wir beim Einschlafen ein? Warum vertrauen wir uns der Nacht an? Tiere in der tropischen Welt schlafen nicht wirklich, während in den nördlichen Breitengraden der Winterschlaf für das Überleben notwendig ist. Der Schlaf des Menschen ist ein besonderes Ereignis, Steiner

weist im 1. Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde darauf hin. Es ist eine der ersten Aufgaben von Eltern, ihrem Kind zu helfen, seinen Schlafrhythmus zu finden.

Sie können bei sich selbst beobachten, wie die Übung ihren Schlafrhythmus beeinflusst, wie sich Ihre Aufmerksamkeit auf das Erleben der Nacht auswirkt.

Der spanische Dichter Juan Ramon Jimenez hat die Wirkung der Nacht in einem wunderbaren Gedicht eingefangen:

*Tira la piedra de hoy,
olvida y duerme. Si es luz,
mañana la encontrarás
ante la aurora, hecha sol.*

*Wirf den Stein von heute weg.
Vergiss und schlafe. Wenn er Licht ist,
wirst du ihn morgen wieder finden,
zur Dämmerzeit, in Sonne verwandelt.*

Wir sehen vorerst ein Rätsel. Was ereignet sich im Schlaf? Was klingt in uns von der Nacht nach? Sind wir am Morgen erquickt und voller Einfälle oder haben wir Kopfschmerzen und fühlen uns leer? Was erwacht eigentlich beim Aufwachen in uns? In welcher Beziehung steht es zu dem was wir in den Schlaf mitgenommen haben? Was ist aus den Keimen des Tages geworden?

Wir hoffen, dass Sie mithilfe dieser kurzen Betrachtung einen anderen Zugang zu den zitierten Stellen im 2. Vortrag finden können.

Im nächsten Rundbrief wollen wir uns weiteren Aspekten des Einschlafens und Aufwachens zuwenden. Unterdessen wünschen wir Ihnen viel Freude am Üben.

6 siehe 1, S. 266

7 siehe 1, S. 269

Individualität im Zeitgeschehen – Teil I

Sprache als Ausdruck der Individualität

Claus-Peter Röh

Ob im Unterricht, in der Konferenz, auf dem Elternabend oder in der Pause unter Schülern: wo sich Mensch und Mensch in der Schule verständigen, steht die Sprache im Mittelpunkt der Begegnung. Beachtlich ist schon auf dem ersten Blick die Vielschichtigkeit der sprachlichen Ausdrucksebenen. Beim Blick eines Schülers an der Haltestelle auf sein I-Phone und den Worten: „14.36, S 11“ oder dem Ruf des Hausmeisters über den Hof: „2 x 3.86, 45 Grad, links!“ ist die Sprache am Pol der technischen Informationsübermittlung angekommen. – Vollkommen andere Sprachregister zeigen sich dort, wo ein Mensch um Worte ringt, die er zuvor nie ausgesprochen hat: Nach einer Berlin-Fahrt der 10. Klasse stehen zwei Schüler vor der Schulgemein-

schaft um von ihrem Besuch im Staatssicherheits-Gefängnis Hohenschönhausen zu berichten. *„Mich hat richtig erschüttert, –“,* schon bei diesen ersten Worten wird es atemlos still im Saal, weil jeder bemerkt, dass dieser Jugendliche seine Sprache jetzt neu sucht und findet: *„– dass der Mann, der uns führte, selbst dort drei Jahre lang inhaftiert war. – Er beschrieb uns, wie er versucht hat, seine innere Kraft als Mensch nicht zu verlieren, was immer ihm angetan würde.“* Offensichtlich trägt die Sprache die Möglichkeit einer fast grenzenlosen Verwandlungsfähigkeit in sich: Vom Todespol der rein faktischen Informationsübermittlung bis zum vielschichtigen Ausdruck feinsten menschlicher Empfindungen und Gedankenverknüpfungen:

Rein faktische
Information

Verwandlungsfähigkeit
der Sprache

menschliches Gefühls-
und Gedankenleben

„Sprache ist umgesetzte Bewegung und umgesetztes Gleichgewicht“

Die Frage, woher dieses Potential der unmittelbaren Verwandlungsfähigkeit stammt, führt zunächst zur Bewegungsfreude im Kindesalter: Im Miterleben des Spracherwerbs von 2- bis 3-jährigen Kindern kann der Eindruck entstehen, dass Bewegung und Lautbildung eine untrennbare Einheit sind: Impulsgebende Bewegungen der Arme und Hände begleiten immer wieder die Bildung von Lauten, Silben und Worten.

Bei einem kürzlichen Besuch im Berner Kinderhaus „Vogelflug“ zeigte sich ein weiteres Kernelement der Sprachbildung: Nach dem

Einschwingen der Kinder in den gemeinsamen Reigen entstand ein rhythmischer Wechsel zwischen Bewegung – Innehalten – Sprechen und erneutem Bewegungsimpuls. Die Kinder tauchten so freudig in diesen geheimnisvollen Wechsel zwischen Bewegung und Innehalten, zwischen Sprechen und Hören ein, als wären sie in diesem stetigen Neufinden des seelischen Gleichgewichts im Urelement ihres Wesens.

Was beim Reigen über die Sprache und Bewegung der Erzieherin angeregt wurde, bildete sich später im Freispiel ganz aus der Begegnung: Einen der Jungen zieht es zu einem morschen, alten Baumstumpf. Still „gräbt“ er

mit einer Schaufel Holzspäne heraus. Kaum aber kommen zwei andere Jungen herzu, verwandelt sich das Geschehen: Abwechselnd „graben“ sie am Baum. In den Momenten des Wartens bildet sich nun die Sprache: Bewegung, Tätigkeit – Innehalten – Sprechen und Hören. Der Jüngere: *„Es geht noch tiefer.“* Darauf der Ältere: *„Nein, es geht noch viel tiefer!“* Die Verwandtschaft von Bewegung, Gleichgewicht und Sprache kam in diesem rhythmischen Wechselspiel deutlich zur Erscheinung: In dem Masse, wie das Bewegungselement des astralischen Leibes Grundlage der physischen Bewegungen ist, wird es beim Innehalten frei für die Bewegung der Sprache. Dieses Gleichgewicht-Suchen zwischen äusserer Bewegung und innerer Sprach-Bewegung beschreibt Rudolf Steiner mit folgenden Worten: *„Die Sprache ist umgesetzte Bewegung und umgesetztes Gleichgewicht des Menschen. ... Das Ich ist es, das den Menschen aufrichtet, der astralische Leib ist es, der die Sprachempfindung hineinwirkt in dem Aufrechten Wesen ...“*¹

Zwei Ströme der Individualisierung

Dieser Strom des Zusammenklangs von Aufrechte, Bewegung, Empfindung und Sprachbildung wird mit dem Übergang in die Schule unter neuen Vorzeichen aufgegriffen: Gelingt es in der Unterstufe die Freude der Schüler an Bewegung und Sprache zu wecken, ist ein erstes Ziel erreicht. Die freudige Verbindung von seelischer Regsamkeit und leiblicher Tätigkeit steigert sich dort, wo die Bewegungen nicht äusserlich nachgemacht werden, sondern ganz aus dem inneren Miterleben hervorgebracht werden. Eine grosse

Hilfe dafür ist die Bildhaftigkeit der Sprache: Ob Gesten äusserlich übernommen werden oder das Kind aus sich selbst heraus Arme und Hände „wie ein munteres Bächlein“ fließen lässt, ist ein Unterschied wie Tag und Nacht.

Eine weitere Stufe der individuellen Beheimatung und Identitätsfindung wird erreicht, wenn ein Kind erlebt, dass es gesehen, gehört oder mit seinem Namen lobend oder fragend angesprochen wird. Wer in einer Hospitation miterlebt hat, wie stark es auf Schüler wirkt, wenn ihr Name in einem positiven Zusammenhang im Raum erklingt, wird dieses Zauber mittel der Individualisierung gerne weiter anwenden wollen.

Zwei Ströme der Individualisierung begegnen sich also im Unterricht, in denen die Qualität des Sprachgefühls eine entscheidende Rolle spielt: Auf der einen Seite braucht das Kind die Grundlage von Eigenbewegung und Tätigkeit, um darauf das wachsende Gefühl für die Sprache aufzubauen. In dem Masse wie dieses Sprechen aus dem Geschehen, Erleben und Erfühlen gelingt, kann die Bildung der Sprache sich individualisieren. – Auf der anderen Seite kann die Sprache der Erzieher Räume für diese Individualisierung bilden, indem sie, wie oben beschrieben, das Inhaltliche in Register der Sinnhaftigkeit, der Bildhaftigkeit und der Tiefe verwandelt. Da die Sprachqualität in der Waldorfpädagogik ein entscheidendes Kommunikationselement ist, kann über sie das Lernen der Kinder in besonderer Weise gefördert werden. Die sich begegnenden Ströme der Sprach-Individualisierung

1 Rudolf Steiner, Die menschliche Seele in ihrem Zusammenhang mit göttlich-geistigen Individualitäten, GA 224 – 28. April 23, S. 115f.

beim Kind:

↑ Sprachbildung

↑ Durchfühlen,
Erleben↑ Bewegung,
Leibeserfahrungbeim Erzieher:

Sinn- und Bildhaftigkeit ↓

Sprachgefühl,
Art der Ansprache ↓Raumbildung für
innere Beheimatung ↓**Das Ich in der Sprache**

In Bezug auf die Wirkung ihrer Sprache beschreiben Kolleginnen und Kollegen heute oft eine grosse Sensibilität der jungen Menschen: Schülerinnen und Schüler möchten in der ureigenen Art ihres Lernens und Sprechens wahrgenommen werden. Zugleich nehmen sie ihre Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Sprechen und in ihrem ganzen Sein sehr genau wahr. Die hohe Empfindsamkeit für die Art und Weise angesprochen zu werden deutet auf eine tiefe, enge Zusammengehörigkeit von Ich und Sprache. Diese zeigt sich besonders wenn Erzieher, Lehrer oder Schüler sich in eine unbekannte Situation gestellt finden. Das können jene Augenblicke sein, in denen kein früher erworbenes Wissen und keine Erfahrung trägt, sondern in denen die Betroffenen mit ihrem Ich im Grunde nur vor dem Moment der Ungewissheit stehen. Gerade dann kann das Neu-Finden der Sprache wie vom Ich gestempelt erscheinen:

Als Beispiel blicken wir in eine 7. Klasse, in der ein junger Mensch versucht, eine Empfindung auszudrücken oder einen Gedanken zu formulieren, den er nie zuvor gedacht hat: In der Geschichtsepoche war die Szene der französischen Revolution geschildert worden, in der die hungernden Mütter und Kinder von Paris auf der Suche nach Nahrung zum ersten Mal staunend den sogenannten Spiegelsaal des Königs betreten. Auch in der

Klasse zunächst sprachlose Stille, bis ein Mädchen das Schweigen bricht: *„Ich glaube, sie können das nicht fassen, – Spiegel kann man nicht essen.“* Mit diesem ganz neu formulierten Satz beginnt ein Gespräch, in dem die Sprache drei Ebenen zusammenführt: Eine geschichtliche Situation, die Betroffenheit einzelner Schüler und einen Blick auf die Hungersnöte der Gegenwart.

Das Weisheitsvolle eines solchen Findungsmomentes von Sprache beschreibt Rudolf Steiner als zusammenhängend mit dem im Menschen, das von seinem Ich geprägt ist: *„In den Worten liegt ausserordentlich und ungeheuer viel von Weisheit. Die ganze Eigentümlichkeit der Menschen kommt heraus in der Art, wie sie ein Wort bilden. ... Wenn man in dieser inneren Weise die Sprache versteht, dann schaut man hinein, wie die Ich-Organisation wirkt.“*²

Sprache und Dichtung als Durchbruch zum Wesenhaften, zum Imaginativen

Wo sich Sprache im Augenblick originär bildet, bringt sie einerseits das Wesen des sprechenden Menschen selbst und mit diesem zugleich das Wesen des gesprochenen Inhaltes zum Ausdruck. Seelisch durchfühlte und vom Ich ergriffene Sprache kann damit durch die äussere Schicht der Benennung und Einordnung durchbrechen zum Wesensbild und zu einem ersten imaginativen Erfassen. Beim

2 Rudolf Steiner: Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen, GA 309, 15.4.24

Nacherzählen einer Geschichte in der 4. Klasse steuert eine Schülerin zum Beispiel zielbewusst auf den dramatischen Höhepunkt zu: Trotz seiner Verkleidung wird ein Junge im Treiben des bevölkerten Marktplatzes plötzlich wiedererkannt. Aus dem Mitfühlen, was in diesem Jungen vor sich gehen mochte, wählt die Schülerin die Worte: *„Am liebsten wäre Espen vom Boden verschluckt worden sein.“* Bei einem solchen Eintauchen in die tiefere Bedeutung von Worten und Wendungen entdecken die Schüler Ebenen und Kräfte der Sprache, die ihnen vorher verborgen waren.

Zu einem solchen Neu-Entdecken gehört auch das schrittweise Aufwachen für die Dichtung. Sicher wurden in den ersten Klassenstufen schon viele Dichtungen bewegt und erlebt. Schüler der 6. Klasse aber können nun die fast bewusste Erfahrung machen, dass Dichtung ganz andere Seiten und feinere Qualitäten eines Themas zur Erscheinung bringen kann. Gelingt es, Naturstimmungen, die den Schülern bekannt sind, durch ausgewählte Gedichte einzufangen, kann eine staunende Freude in der Klasse entstehen an dem, was Dichtung vermag. Als Beispiel dafür mag das folgende Gedicht von Josef Eberle gelten:

– Der Bussard –

*Tal und Fluss in schattenkühler Enge,
übers Mühlwehr brausend rauscht der Schaum,
braune Wiesen, dunkle Hügelhänge,
aber hoch im seidenblauen Raum
kreist ein Bussard ohne Flügelschlagen,
wiegt sich lichtbeglänzt und steigt und fällt,
wie ein Lied von seinem Klang getragen,
über der noch stumpfen Welt. -----*

Manche Schüler machen gerade in der Mittelstufe dann regelrechte Phasen der Dichtung

durch, die vor nahezu keinem Thema zurückschrecken. Auch jedes Referat in der Mittelstufe kann einer solchen Dichtungsfreude zum Opfer fallen:

*„Schottland im Norden, Highlands im Regen,
Nebel liegt über Schlösser und Wegen. ...“*

Wer solche Phasen durchgemacht hat wird mit anderem Gehör, mit anderer Wachheit die nachfolgenden Zeiten der grossen Balladen und die spätere Poetik-Epoche in der Oberstufe erleben.

**Not der Sprache heute –
aus dem individuellen Entwicklungsmoment
unterrichten**

Im Blick auf das heutige Zeitgeschehen mit seinen Tendenzen zur Standardisierung, Technisierung und Veräusserlichung der Sprache erscheint der Ansatz Rudolf Steiners für die Waldorfpädagogik nach wie vor revolutionär: *„So wie die Sprache heute ist, gilt sie eigentlich mehr oder weniger nur als ein Verständigungsmittel auf dem physischen Plan; ... Dasjenige, was die Sprache zur Bildhaftigkeit, zum Rhythmus, zum Takt, zum Melodiös-Dramatischen führt, was also zurückführt in das Seelische, und im Seelischen sich wiederum durch das Musikalisch-Imaginative hinaufhebt in eine geistige Welt, – wir haben erlebt, dass man es abstreift und so, ich möchte sagen, dem Materialismus eine weitere Konzession gemacht hat.“*³

Entscheidender Faktor für die beschriebenen künstlerischen Qualitäten der Sprachentwicklung ist immer die Aufmerksamkeit für den individuellen Entwicklungsmoment: Je mehr es gelingt, nicht neben oder gar gegen, sondern mit der inneren Kraft und Aktivität des einzelnen jungen Menschen zu unterrichten, desto stärker können neue Schritte

3 R. Steiner, Die Impulsierung des weltgeschichtlichen Geschehens, GA 222, 11. März 1923

im Lernen gewagt und ausgeführt werden. Ein wesentlicher Indikator für die Qualität solcher individuellen Entwicklungsmomente ist die Begegnung in der Sprache.

Nach einer dreijährigen Arbeit mit einer Initiativgruppe von Sprachgestaltern und Pädagogen entstand der Impuls, den nächsten Schritt nun zusammen mit Lehrerinnen und Lehrern der Schulbewegung zu entwickeln. So

wird vom 12. bis 14. Mai 2017 ein erstes Kolloquium in Dornach stattfinden zum Thema *„Pädagogik und Sprache heute – Schritte ins Neuland wagen“*.

Ziel ist es, in gemeinsamer Arbeit, in künstlerischen Übungen und im Austausch jene originären Augenblicke zu bewegen, in denen Sprache und Individualität vor dem Hintergrund des Zeitgeschehens neu zusammenklingen.

Novembertreffen der Internationalen Konferenz der waldorfpädagogischen Bewegung in Dornach

Sigurd Borghs

Zweimal im Jahr trifft eine grosse Gruppe Pädagogen sich irgendwo in der Welt. Eine wichtige Qualität dieser Versammlung ist, dass sie aus einer Gesamtheit heraus arbeiten kann. Die weltweite Bewegung der Waldorfschulen sitzt – wenigstens im Prinzip – um *einen* Tisch. Die Kraft, die davon ausgeht, bewirkt, dass die Kernfragen unserer Zeit nach oben kommen können. Das Ziel dieser Weltversammlung ist suchend und tastend – phänomenologische – Antworten auf aktuell sich stellende Fragen zu finden. In Dornach sassen wir mit zweiunddreissig Menschen aus dreiundzwanzig verschiedenen Ländern zusammen. Im Folgenden finden Sie eine Beschreibung einiger Punkte, die besprochen wurden.

Die Kraft des Schlafes

In der Waldorfpädagogik spielen der Schlaf und die Wirkung des Schlafes eine sehr wichtige Rolle. Während des Schlafes werden irdische Realitäten losgelassen, eine ausatmende Bewegung findet statt. Das Vergessen tritt an die Stelle des wachen Wissens. Damit durch Loslassen und Vergessen ein tieferes Wissen entstehen kann. Damit arbeiten wir in unserer Pädagogik täglich. Das Vergessen ist fester Teil unserer Unterrichtspraxis. Der Epochenunterricht als Arbeitsform ist davon eine unmittelbare Folge. Die Nacht spielt auch eine grosse Rolle bei der Vorbereitung und beim Studium des Lehrers. Während der Vorbereitung nimmt der Inhalt, dasjenige was man machen wird, eine kristallisierte Form an. Wenn man nach diesem Prozess, der eine feste Form anstrebt, anfängt zu unterrichten, wird diese Handlung umgesetzt und dann

entstehen oft überraschende Wendungen. Beim Studium zeigt sich das oft folgendermassen: man fängt an aus einem bestimmten Wissen heraus, aber nach und nach bemerkt man wie man eine andere, nicht vorher bestimmte Richtung einschlägt. Aus dem was man schon wusste, entsteht etwas Neues.

Die Verinnerlichung des Denkens

Durch die Einbeziehung des Schlafes in den Lernprozess wird das schnelle Wissen, das auf Äusserlichkeiten und Informationen orientiert ist, gebremst und zurückgehalten. Ein lebendiges und reines Denken kann dadurch entstehen. Wie sieht die Aufgabe des Lehrers aus beim Begleiten dieses Prozesses?

- In der Kindergartenzeit handelt es sich um die richtige Handlung der Kindergärtnerin oder des Meisters. Das Vor-leben aus innerer Verbindung mit dem was man tut, wird sichtbar in dem was getan wird. Das Kind lernt durch Nachahmung ein Bewusstsein entwickeln für dasjenige was es tut. Die Kinder lernen die Welt kennen durch eine Handlung die vorgemacht wird.
- Von Klasse 1 bis Klasse 8 haben die Kinder im Prinzip den gleichen Klassenlehrer. In dieser Zeit begleitet der Lehrer die Kinder bei der Entwicklung vom Gemeinsamen bis zum Individuellen. Das Verinnerlichen des Lebens ist dabei von wichtigem Interesse. Dieses kommt zum Ausdruck durch die Art wie ein Klassenlehrer spricht und was gesagt wird. Der Klassenlehrer bringt Vertiefung in alles was von Aussen

kommt und die Welt zeigt sich den Schülern durch die Verbindung seiner Person mit der Welt.

- In der Oberstufe (Sekundarstufe) lernt der Schüler wie er sein Denken entwickeln kann, wenn er die Urteile des Lehrers in sich selber spiegelt. Der Schüler fühlt sich angesprochen und dadurch entsteht Deutlichkeit über eigene Ideale und Inspirationen. Die Bedeutung einer Sache steht zentral beim Lehrer. Er oder sie unterrichtet aus dem reinen Wahrnehmen heraus, lebt vor wie man zum Urteilen und zum Verstehen kommt.

Pädagogische Eurythmie

Eurythmie gehört zur Eigenheit der Waldorfpädagogik. Aber warum ist sie wichtig für unsere Kinder? Tatsache ist, dass wir in einer Zeit leben, wo der Kopf sehr in Anspruch genommen wird. Die Kinder müssen immer länger still sitzen. Die einfache Folge davon ist, dass das sinnvolle Bewegen abnimmt. Und dann sprechen wir hier nur von der äusseren Bewegung. Die Eurythmie hilft gerade bei der Verinnerlichung der Bewegung. Denn eine sinnvolle Bewegung ist diejenige, in der Handeln und Denken sich vereinen und in Harmonie gebracht werden. Wird Eurythmie gut angeboten, dann vertieft und verinnerlicht sich das Handeln und es entsteht eine reiche, bildhafte Beweglichkeit im Denken. Auf diese Weise wirkt Eurythmie harmonisierend und bringt Extreme, Gegensätze zusammen. Handeln und Denken werden atmend angesprochen. Dadurch entsteht eine künstlerische Handlung, die grundsätzlich und sicher auch aktuell ist für die emotionale Entwicklung der Kinder. Das verlangt gut geschulte Eurythmisten. Weltweit wird heute Initiative genommen, die der Not nach Eurythmie in der Pädagogik entgegen kommt. Zum Beispiel durch das Stimulieren des pädagogischen Ansatzes in den Eurythmieausbildungen.

Waldorf 100

Vor fast 100 Jahren, im Jahre 1919, entstand der Impuls der Waldorfschule. Unter der Leitung Rudolf Steiners entkeimte der Samen aus dem die weltweite Bewegung der Waldorfschulen/Rudolf Steinerschulen hervorgegangen ist. Die Internationale Konferenz nahm *Waldorf 100* zum Anlass, um die internationale Qualität dieser pädagogischen Erneuerungsbewegung zu feiern. Der Keim ist nämlich wirklich eine echte Pflanze geworden! In vielen Ländern der Welt haben inzwischen Vorbereitungen angefangen, um dieses Fest aktiv zu feiern. Zum Beispiel: An allen unseren Einrichtungen weltweit wollen wir Bienen halten und alle Schüler-Altersgruppen intensiv daran teilhaben lassen, von Unter- bis Oberstufe, vom Honigernten bis zu komplexen Forschungsaufträgen. Die Erde soll wieder ein Ort werden, an dem die Bienen leben können. Andere Beispiele: das Studium der „Allgemeinen Menschenkunde“ erneut intensivieren, eine Komposition entstehen lassen, die weltweit gespielt werden kann. Wichtige und tieferliegende Fragen, die wir uns stellen müssen, sind: was haben wir in diesen 100 Jahren geleistet und was haben wir unterlassen? Was müssen wir noch tun, um in 2019 wirklich feiern zu können? Wo wollen wir stehen im Jahre 2030? Das Suchen nach Antworten auf diese Fragen hilft uns auch das innerliche Fest zu gestalten.

Abschliessendes

Die Internationale Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) arbeitet neben den genannten Themen auch intensiv an anderen Punkten. Zum Beispiel: wie können die Namen „Waldorf“ und „Rudolf Steiner“ für Kindergärten und Schulen geschützt werden? An vielen Orten der Welt will man diese Namen aus modischen Gründen an der Schulpforte benutzen. Sie werden dabei missbraucht. Der Inhalt der Pädagogik deckt nicht was auf dem Schild steht. Eine

Weltliste der Waldorfschule wird aktualisiert und erweitert. Alle von der Internationalen Konferenz anerkannten Waldorfschulen sind in dieser Liste aufgenommen.

Die Konferenz versucht sich jedes Mal auch ein Bild zu machen von der Arbeit der verschiedenen Organisationen, die länderübergreifende Arbeit für die Pädagogik leisten. Es gibt eine Reihe von Organisationen, die ihre Aufmerksamkeit auf einen Teil der Welt

oder auf ein Teilgebiet der Pädagogik richten. In diesen Gruppen geschieht oft wirkliche Feldarbeit und sie haben meistens einen tief verwurzelten Blick auf heutige Realitäten.

Die Internationale Konferenz sucht tastend und unterstützend ihren Weg. Sie hofft und wünscht auf diese Weise, die Entwicklung der Waldorfpädagogik unterstützen und fördern zu können.

Aus dem Schulalltag im Klassenzimmer

Bienen in der Gamot Cogon Schule

Max van der Made

Wenn man zum ersten Mal die Philippinen besucht, kann man sehr staunen: so viel Menschen zusammen auf einem Platz! Nicht nur in Manila, wo man ankommt, aber auch in den Strassen, in den Läden, überall sind Leute. Die Reise geht weiter nach Iloilo, Hauptstadt der Insel Panay. Hier, in der Nähe der kleinen Stadt Zarraga, liegt die Gamot Cogon Waldorf Schule, jemals von Jim Sharman und sein Frau Tessa Janlandoni angefangen mit 4 Schülern. Jetzt sind da 241 Schüler in 2 Kindergärten und 12 Klassen. Ein langer Betonweg führt zwischen den Reisfeldern entlang in ein armes Barangay, eine Art Dorf und da ist die Schule. Die Klassen haben Wände von Bambus und die kleinen Gebäude der Unterstufe haben eine hexagonale Form, wie eine Bienezelle und ein Grasdach. (Gamot Cogon = GrasWurzel)

Seit 5 Jahren unterstütze ich diese Schule, hospitiere in den Klassen, coaching-on-the-job, arbeite am Wandtafelzeichnen, Formenzeichnen usw. und in den Konferenzen. GCWS ist die einzige Schule, die ich besuche. Der Gewinn ist, dass man sich über eine längere Periode verbinden kann mit der ganzen Entwicklung der Schule. Nicht nur in den Klassen, wo ich zum Beispiel in der ersten Klasse helfe mit der Gruppenformung nach den Temperamenten, die Frage wie die Kinder sitzen, wo die Tische stehen, was an der Wand hängt, was auf der Wandtafel steht, was der beste Rhythmus für den Hauptunterricht ist. Aber auch die Kunst des Komponierens des Hauptunterrichts kommt wieder an die Reihe, die Kunst des Erzählens und des Unterschieds zwischen dem Erzählen eines

Märchens und dem einer Geschichte.

Im Anfang wird in so einer neuen Schule tüchtig gearbeitet: viel studiert und viel organisiert. In den Konferenzen studieren die Lehrer verschiedene Bücher: Allgemeine Menschenkunde – natürlich! – und spezielle Vorträge für die Oberstufe. Die Lehrer sprechen über die Schüler, wie sie arbeiten und auch wie sie spielen. Wann gestattet man zum Beispiel, dass die Kinder mit dem Skateboard rumgehen? Wie hängt das zusammen mit dem Lebensalter?

Die Kinder habe ich allmählich fast alle kennen gelernt. Da sind Kinder in der Schule aus dem armen Barangay. Die Schule liegt nämlich zwischen den Reisfeldern und viele Kinder aus diesem armen Milieu sind angemeldet. Auch sind Schüler da von „reichen“ Familien, denn die Eltern haben in der Stadt gehört, dass da eine Schule in der Natur liegt „wo man Musik treibt, malt, zeichnet und auch noch schauspiel!“ So hat sich eine vielfarbige Gemeinschaft gebildet und einmal hat eine „arme“ Mutter zu ihrer Tochter gesagt dass sie nicht mit dem „reichen“ Kind spielen solle. Da hat ihr das Kind geantwortet: „Nein, Mama, hier sind wir alle gleich!“

In der Schule sind auch Kinder, die nicht gut mitkommen mit dem Unterricht. Wir kennen das alle: in Europa und in Bergen, Holland, in meiner eigenen Schule, haben wir Möglichkeiten um individuell zu helfen. Zusammen mit der Schulärztin, Dr. Aimee Chua, einem Kinderpsychiater, die ihr Kind auch in die

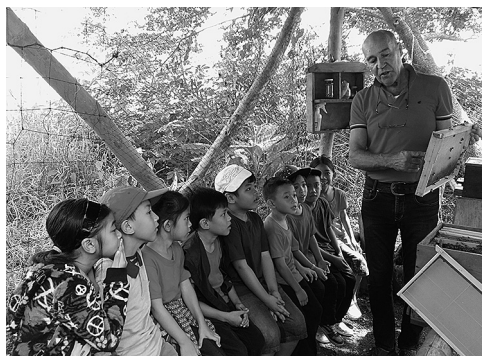
Schule bringt, haben wir seit einigen Jahren eine kleine Gruppe von Lehrern ausgebildet, um individuell mit Schülern zu arbeiten. Wir haben einen kleinen Raum eingerichtet wie eine Klasse für die „Extra Lesson“. Und das wirkt; mit den Kindern werden gewisse Übungen gemacht, z.B. wenn die Kinder Dyslexie haben oder wenn die Kinderbetreuung eine gewisse Anleitung dazu gibt. Es kommt vor, dass Schüler nicht bis in die 12. Klasse mitkommen können. Für diese sogenannten 'non-graded' Kinder suchten wir nach Möglichkeiten, um eine sinnvolle Ausbildung und Arbeit zu organisieren, damit sie in die Philippinische Gesellschaft hineinkommen können.

Es wurden Versuche gemacht, um Arbeit für diese Schüler zu finden. Wir haben Kontakt mit einer Weberei aufgenommen, die Mithelfer suchte. Im Anfang sah das gut aus, aber es war schlussendlich doch zu weit von der Schule entfernt.

Dann haben wir die Bienen introduziert. Die dahinterliegende Idee war, dass die Schüler lernen wie man Honig erntet, damit sie – später – einiges verdienen können. Lange haben wir nach Bienen gesucht. Und dann ist uns etwas Merkwürdiges zugefallen ... Ich begegnete einer holländischen Frau, Yvonne heisst sie, die seit Jahren mit ihrem philippi-

nischen Mann in der Nähe der Schule wohnt und sie hat Bienen! Und zwar die *Apis Mellifera*, dieselbe Art Bienen, die ich auch in Bergen in der Schule habe! Schnell wird der erste Bienenkasten gebaut und auch noch ein schöner Bienenstand. Dann haben wir von Yvonne das erste Bienenvolk gekauft. Jetzt sind schon 3 Völker da. Die Aufgabe ist nun, die Bienen in der ganzen Schule einzuführen und den ganzen Prozess des Versorgens, Erntens bis hin zum Verkaufen des Honigs zu unterrichten. Die Unterstufen sind sehr interessiert und haben gar keine Angst. Die angenehme Temperatur macht die Bienen so freundlich, dass noch nie eine Biene gestochen hat. Kommt dazu, dass es alle süsse Kinder sind ... Wie haben wir einen Anfang gemacht mit dem Zusammenleben mit einem Bienenstand in der Schule?

Erst kam die Vorbereitung in der pädagogischen Zusammenkunft, der Konferenz. In den Klassen wird dann erzählt über das Leben eines Bienenvolkes: wie das aussieht, tausende von Arbeiterinnen, einige Männer, die nur warten auf das Heiraten, und die wichtigste Dame, die Königin, um die sich alles dreht. Auf der Wandtafel hatte ich die drei gezeichnet und der Königin eine Krone gegeben. Im Kasten hatten Jim und ich die Königin mit einem blauen Punkt auf ihrem Rücken markiert. Als wir dann mit der Klasse 1





den Kasten geöffnet haben, haben die Kinder wirklich die Krone gesucht. Und gefunden! Auch haben sie mit ihrem kleinen Finger Honig geschleckt und geschmeckt

Es ist mir aufgefallen, dass immer einige Kinder dabei sind, die im Nu auch die unmarkierte Königin finden können. Vermutlich sind das die Imker der Zukunft! Und noch etwas Merkwürdiges: aus Holland hatte ich Platten aus Bienenwachs mitgenommen, damit die jungen Völker einen Anfang haben. Das hat gar nicht gewirkt. Es war viel zu sanft für dieses Land! Ihr eigenes Wachs ist dünner, härter und hat eine leichtere Farbe. Es ist wie in der Schule, wir können alles



Mögliche mitnehmen, aber müssen doch immer noch dem Anschluss in der eigenen Kultur suchen.

Für mich war die Frage, ob in der Umgebung der Schule genug Nektar zu finden ist. Da sind Bananen – und einige Acaciabäume, aber nicht viele Blumen zwischen dem Reis. Und dazu kommen die Fragen, wann die Bienen in diesem Klima schwärmen, wann kann man ernten, usw.

Die Aufgabe, um der Imkerei einen strukturierten Platz im Unterricht der Gamot Cogon Schule zu geben, ist eine Herausforderung für die kommenden Jahre!

Agenda

2017

17. – 19. Februar

Meditative Praxis im Lehrer- und Erzieherberuf
(in deutscher Sprache)

24. – 26. März

Hochschultagung der Pädagogischen Sektion
(deutsch und englisch)
(für Mitglieder der Freien Hochschule für
Geisteswissenschaft)

12. – 14. Mai

Sprache und Pädagogik heute, Schritte ins
Neuland wagen
Ein Kolloquium in deutscher Sprache

09. – 11. Juni

Religionslehrertagung (deutsch und englisch)

11. – 15. Juni

Ausbildungsseminar Religion
(in deutscher Sprache)