

Inhaltsverzeichnis

Zu dieser Ausgabe <i>Dorothee Prange</i>	3
Lebensskizze Heinz Zimmermann <i>Christof Wiechert</i>	4
Fest der Begegnung <i>Florian Osswald</i>	11
Wie nehmen wir Gedanken <i>nicht</i> wahr? <i>Roland Halfen</i>	13
Der Weg der Ich-Aktivität <i>Claus-Peter Röh</i>	17
Haager Kreis <i>Christof Wiechert</i>	24
Klassenlehrerforschung <i>Georg Weimer</i>	25
Der Sonne Licht <i>Christof Wiechert</i>	25
Sprache des Lehrers – Sprechen des Lehrers <i>Reinhard Kowarik</i>	28
Buchempfehlungen <i>Christof Wiechert</i>	30
Kommende Tagungen	32

Liebe Kollegen, liebe Freunde

von Herzen wünschen wir allen unseren Lesern ein frohes und gesegnetes Weihnachtsfest und alles Gute für das neue Jahr 2012!

Für die Kindergarten- und Schulbewegung wird es ein Festesjahr, dank der zwei grossen Tagungen um Ostern herum, auf die wir uns freuen wie auf eine Festeszeit. Die Internationale Kindertagung vor, die Internationale Lehrertagung nach Ostern. Wir meinen, in so kurzer Zeit sind nie zuvor soviel Pädagogen am Goetheanum gewesen.

In diesem Rundbrief finden Sie dazu weitere vorbereitende Artikel zum Inhaltlichen wie zum Organisatorischen. Gerne laden wir ein, die Hospitationsangebote der deutschen und schweizerischen Waldorf- und Rudolf Steiner Schulen wahrzunehmen. Es war eine schöne Initiative der Deutschen und Schweizerischen Schulbewegung, Kollegen die Möglichkeit zu geben nach der Weltlehrertagung noch in beiden Ländern an Schulen zu hospitieren. Auch freuen wir uns, dass das Oberstufenlehrerseminar in Kassel seine Tagung so gelegt hat, dass die Kollegen bequem von dort aus nach Dornach reisen können!

Ein Blick auf die Angebote von Swiss auf der homepage www.paedagogik-goetheanum.ch kann sich für diejenigen lohnen, die mit dem Flugzeug anreisen.

Für alle Kontinentaleuropäer aber lohnen sich organisierte Busreisen in die Schweiz. Wir helfen gerne mit Ideen: paed.sektion@goetheanum.ch, Tel 0041-7064-373 oder -315

Vor allem aber eines: Bitte melden Sie sich schnell an! Jede Anmeldung braucht persönliche Betreuung, die wir gerne in Ruhe leisten wollen.

Noch einmal finden Sie in diesem Heft eine thematische Einstimmung auf diese Tagungen. Wenn Sie die Beiträge der letzten zwei Jahre, die in den Rundbriefen erschienen, überschauen, haben Sie eine wunderbare Vorbereitung!

Auf vielfachen Wunsch ist eine ausführliche Lebensskizze unseres verstorbenen Freundes und Kollegen Heinz Zimmermann in dieses Heft aufgenommen worden. Sie wurde verfasst von seinem Nachfolger Christof Wiechert in Zusammenarbeit mit seiner Frau Ursula Zimmermann. Wir stellen diesen Text den mit Heinz Zimmermann verbundenen Kollegen in der Weltschulbewegung gerne zur Verfügung, war er doch für viele ein Orientierungspunkt der Erziehungskunst Steiners und der Anthroposophie.

Ein kurzer Bericht aus der Arbeit der internationalen Konferenz / Haager Kreis lässt Sie an dem dortigen Geschehen teilhaben.

Drei Artikel zur Bedeutung der Sprache im gesprochenen Wort und in der Schrift schliessen den Reigen der Beiträge des Weihnachtsrundbriefes ab: Buchempfehlungen, Sprache und 'Der Sonne Licht'.

Wir hoffen, Sie finden Anregungen für sich und Ihre Arbeit und verbleiben mit besten Grüssen

Ihre Pädagogische Sektion, Dorothee Prange

Skizze eines Lebensbildes von Heinz Zimmermann

Es soll versucht werden, als Abschied vom Erdenplan ein Lebensbild von unserem Freund Heinz Zimmermann zu skizzieren.

Er starb am 6. September 2011, einem Montag, im fernen Rostock im 74. Lebensjahr. Er hatte eine Mittagsruhe gehabt, am Strand spaziert und sass zum Abendbrot mit Kollegen der Rostocker Waldorfschule zusammen, die ihn um Rat baten, als der Herzschlag ihn wegraffte. Am Wochenende zuvor war er für eine Hochschularbeit in Dänemark gewesen.

Heinz Zimmermann wurde am 23. November 1937 in einem Dorf in der Nähe von Basel geboren, als mittleres von fünf Kindern. Einige Jahre nach seinem Erdenantritt zog die Familie in die Stadt Basel, weil der Vater das Malergeschäft des Grossvaters übernahm.

Die Schicksalsmächte haben es gewollt, dass der Knabe Heinz mit einer lichten, hellen Konstitution das Leben antrat. Eine Leiblichkeit, die im langen Ringen erst noch erdenfest werden musste. Ihm war Beten und Singen mit der Mutter, die ihm jahrelang mit grosser Güte eine Wärmehülle bot, die Lieblingsbeschäftigung. Er wird beschrieben als ein durch und durch liebes, religiöses Kind. In Ölpfützen neben einem Auto sah er einen vom Himmel gefallenen Regenbogen; als man versuchte, dem kleinen Bub deutlich zu machen dass der Blütenschnee unter den Bäumen keinen echten Schnee darstellte, erwiderte er entrüstet, der liebe Gott könne es überall schneien lassen. Der Knabe hatte ein helles sanguinisches Naturell.

Der Knabe hatte weissblondes helles Haar, er strömte wie aus in seiner Umgebung, die er nicht als feste Erde wahrnahm. So konnte es geschehen, dass er mit sechs Jahren aus dem dritten Stock des Treppenhauses herunterfiel. Ein unten stehender Kinderwagen rettete ihm das Leben. Kaum verletzt, aber die herbei geeilten Helfer übersahen, dass der Bub sein Nasenbein gebrochen hatte. Als das entdeckt wurde, war es zu spät: seitdem ging er mit dem charakteristischen kleinen Knick in der unteren Nasenspitze herum. Für den späteren Heinz ganz passend, denn oft sass da der Schalk.

Mit sieben Jahren bekam das Kind eine Hirnhautentzündung. Sechs Wochen lag er im Kinderspital unsäglich unter Kopfschmerzen leidend. Dr. Marti sprach tröstende Worte, Lichtpunkte waren die Geschichten, die der Vater abends am Krankenbett erzählte. Der Vater, ein begnadeter Erzähler, sprach immer wieder das Märchen vom treuen Johannes, eines der Lieblingsmärchen des Jungen. Die Rekonvaleszenz brauchte viel Zeit, wodurch der Junge verspätet in die Rudolf Steiner Schule am Jakobsberg Basel eingeschult wurde. Sowie er lesen und schreiben konnte, begann er zu dichten und Verse zu schreiben. Sein sanguinisches Temperament verhinderte manchmal, dass die Lehrer den Reichtum hinter diesem Naturell wahrnehmen konnten, denn das Kind gab sich flüchtig und 'schusselig'. Auch war es Kinderschicksal, dass der Bub in der Schule viel gehänselt wurde. Der Anführer dieser Plagegeister war

sein späterer Freund fürs Leben, Beat Brodbeck, der wenige Wochen vor Heinz seinen Erdenabschied vollzogen hatte; Heinz Zimmermann hielt die Rede am Grab.

Das geschilderte helle Naturell des Knaben machte, dass er kaum Schattenwürfe des eigenen Wesens wahrnahm. Die Folge war eine stark eingeschränkte Selbstsicherheit. Er lechzte geradezu nach Anerkennung und Lob. Blieb ihm die versagt, brach das übersensible Kind in Tränen aus, noch in einem Alter, wo das nicht mehr vorkommt.

Mit dem neunten Jahr, wenn das Verhältnis zur Welt sich verändert, war das Kind noch nicht so weit, wodurch es sich in allerlei Ungereimtheiten verstrickte, die es dann im Nachhinein mit heftigen Selbstvorwürfen und Scham quittierte.

Glückserlebnisse waren die Klavierstunden beim Klavierlehrer Dela Pierre. Er erkannte einerseits die starke musikalische Begabung des Kindes und wusste wie das starke Bedürfnis nach Anerkennung und Lob zu stillen war. Es war wohl auch in dieser Zeit, dass er ganz unerwartet ein starkes aber noch ganz naives, kindliches Verhältnis zum Geld und zum Ökonomischen entwickelte. Die Fähigkeit mit Geld zu wirken, blieb ihm zeitlebens. Zuletzt einen Ausdruck findend in der Evidenz Stiftung, wo er neben seinem ehemaligen Vorstandskollegen Rolf Kerler wirken konnte.

Das Verhältnis zur Umwelt blieb noch lange diffus, wodurch er immer wieder in extreme Situationen geriet. So blieb er noch als Schüler einmal auf dem Tramgleis stehen, die anfahrende Strassenbahn vollzog eine Notbremsung und Heinz kommentierte seinem Bruder trocken, er wüsste nicht, dass hier eine Haltestelle wäre.

Mit dem Erreichen des zwölften Lebensjahres beginnt die Leiblichkeit sich zu festigen.

Trotzdem hatte er in den Reifejahren einen gründliche Abkehr, ja Hass auf seine Erscheinung, Grund, warum er sein Erscheinungsbild geradezu verwahren liess.

Von grosser Bedeutung für den Heranreifenden und seine Freunde waren die von Willy Overhage organisierten Musik-Ferien Lager in Avrona (in den Unterengadiner Bergen). Da vertiefte sich die Freundschaft zu Beat Brodbeck. Wie das Tagebuch festhält, 'zu heilig um darüber zu sprechen: es war ein Geist in zwei Seelen.'

Avrona war aber auch der Ort neuer Freundschaften, wie zum Beispiel mit Felix Baur, der später sein Arzt wurde und dessen Schwester Ursula. Sie war noch ein Kind, aber Heinz wusste, sie wird einmal seine Gattin werden. Er konnte warten. Die Gesundheit war soweit gefestigt, dass das Motto dieser Sommerfrischen Sport, Musik und Intelligenz wurde!

Zur Matur wechselte er, wie am Jakobsberg üblich, für vier Jahre (1953–1957) ans Gymnasium. Mit zwanzig Jahren machte er dort die Matur und immatrikulierte an der Basler Universität in den Fächern Germanistik, Geschichte und Altphilologie.

Es war in dieser Zeit im Gymnasium, dass er mit seinem Freund Beat Brodbeck Puppenspiele organisierte. Die Puppen, die Dekorationen, die Organisation, alles produzierten sie selber und führten Andersens Märchen 'Der grosse und der kleine Klaus' vor den Kindern auf. Eine weitere Initiative, der sie sich widmeten, war die Aufführung des Steffen Dramas 'Fahrt ins andere Land'.

Bei Dr. Hans Büchenbacher und seiner anthroposophisch-philosophischen Arbeitsgemeinschaft bewarb er sich 1962 um die Mitgliedschaft in der Anthroposophischen Gesellschaft. Auf Erden war er so, bis zu seinem Tode, 7x7 Jahre Mitglied.

Nach der Immatrikulation studierte er dort. Nach fünf Jahren schloss er sein Studium mit einer Doktorarbeit zum Thema 'Zur Typologie des spontanen Gesprächs' ab. (1964) Sein Doktorvater, Professor Rupp berief ihn zum Assistenten. Er setzte grosse Hoffnungen in den jungen Assistenten für seine zukünftige Nachfolge. Kurz vor der Promotion erkrankte er noch einmal schwer an einer Leberinfektion, was ihn in erschreckendem Masse abmagern liess.

Er fuhr im Auftrag des Goethe Instituts nach Finnland und gab ein Jahr lang Deutschkurse. Auch hier konnte es noch geschehen, dass er im Winter im Schnee spazieren ging, den Weg verlor und fast nicht mehr zurück fand, so wie er Jahre später aus schierer Begeisterung vor Tintagel ins Meer hinaus schwamm unkundig der gefährlichen Strömungen.

Zurück in der Schweiz heiratete er 1966 Ursula Baur. Das Goetheanum hatte bis dahin sein Interesse nicht sonderlich geweckt. Die Anthroposophie war bis dahin sein Instrument, durch das Denken die Anthroposophie und die Welt zu ergreifen.

Nun entstand folgende Situation: Die Universität drängte, er solle sich ihr verbinden. Zugleich kam eine Anfrage der Rudolf Steiner Schule Jakobsberg in Basel mit dem Angebot Oberstufenlehrer für Deutsch und Geschichte zu werden. Er zog beide Möglichkeiten lange in Erwägung, um sich dann gegen die Schule zu entscheiden. Er fährt zur Schule, um es dem Lehrerkollegium mitzuteilen und *hört sich selber das Gegenteil aussprechen*.

Mit dreissig Jahren beginnt er an seiner ehemaligen Schule als Oberstufenlehrer für Deutsch und Geschichte, später auch für Religion, zusammen mit Ursula, die schon an der Schule eine Klasse führte. Sie waren dann sechs Jahre Kollegen an 'ihrer' Schule. Nach Beenden der achten Klasse begann Ursula das Eurythmiestudium bei Elena Zuccoli in Dornach. Sie hatte eine grosse Liebe zum Goetheanum, während Heinz eher zurückhaltend war.

Zwei kleine Situationen: eine neue Lehrerin in diesem grossen Kollegium wagt sich im Lehrerzimmer kaum zu zeigen. Heinz geht auf sie zu, stellt sich vor und informiert, wie alles läuft. Mit den Oberstufenschülern an der Monatsfeier rezitieren ist bekanntlich schwer für ein bestimmtes Alter. Statt zu 'dirigieren' stellt er sich zwischen seine Schüler und sie sprechen die Rezitation zusammen.

Sein schwungvolles Unterrichten wurde bald vom Lehrerseminar am Goetheanum wahrgenommen. Man bat ihn um Mitarbeit. Auch da war er mit Spra-

che und dem Ausloten der Möglichkeiten des Gespräches tätig, immer künstlerisch; Theater, Eurythmie, Rezitation und die Menschenkunde. Die Ausstrahlung von Heinz Tätigkeit zog immer grössere Kreise.

Des Menschen Leben hat zwei Teile. Im ersteren werden die karmischen Forderungen wirken. Was fordert das Karma von mir? Was muss geleistet werden, damit in dem zweiten Lebensteil die karmischen Erfüllungen möglich werden? In dieser Betrachtungsweise sind die Jahre, die ungefähr die Mitte des Lebens umfassen, Schicksalsjahre, Jahre der Entscheidung. Also die Jahre zwischen dem 30. und 35. Jahre ungefähr.

In der ersten Lebenshälfte unterzog Heinz sich einer rigorosen Selbsterziehung, über die akribisch in Tagebüchern Buch geführt wurde. Er vollführte ein Rigorosum der Selbsterkenntnis. Genaue Rückschau, auch über längere Zeiträume, das Wissen über Schwächen, der Kampf mit Ehrgeiz und Überheblichkeit, die Meditation als Erfahrung und vor allem durch das Denken die Anthroposophie und die Welt zu ergreifen. All dieses führte dazu, dass er um das dreissigste Lebensjahr seinem Schöpfer ganz nackt und wahrhaftig gegenüber stehen konnte. Er wusste um sich. Dieser Weg brachte ihm durch alle Schmerzen hindurch sein erstes elementares Freiheitserlebnis.

Im innersten Vollzug bietet er diese erlangte Freiheit dem Christus dar: Er will Ihm dienen.

Diese erlebte und realisierte Freiheit konnte man an ihm erleben. Er war innerlich ganz autonom. Daher fühlte man sich auch frei, wenn man mit ihm sprach. Dadurch hatte er auch was Anarchistisches an sich, das immer auf eine Sache selber sah und nicht auf das politische Umfeld, darin war er radikal. Daher konnte er Sachverhalte scharf darstellen, ohne zu verletzen.

Das nächste einschneidende Erlebnis ist mit 33 Jahren, als er Pfingsten 1971 zum ersten Mal eine Klassenstunde erlebt.

Es ist wie ein biografisches Entscheidungsjahr und nach dieser erschütternden Erfahrung schreibt er in seinem Tagebuch und fleht die geistigen Mächte an: *Gib mir die Kraft und die Gesundheit, dass ich den Geist in die Gemeinschaft tragen kann.*

Er ordnet sein Karma und schreibt mit 35 Jahren in seinem Tagebuch: *mein Lebensziel ist es, den Gedanken als Abbild des Schöpferwortes zum Tönen zu bringen.*

Die Sprachforschungen, seine Forschungen zum Gespräch, seine Arbeitsgruppen zur Konferenzgestaltung zum Beispiel, die Arbeiten für die Hochschule, alles steht unter diesem Stern.

Das Interessante ist nun, dass nach diesem tief inneren Erkennen des Lebensmotives und Lebenszieles sich der Stil des Tagebuchs ändert. Es registriert ab nun mehr, was von aussen auf ihn zukommt, was getan werden muss, was geschieht.

Der Kampf mit sich selbst war gestritten, er ist für die Erfüllungen seines Schicksals bereit.

Seine Fähigkeit, durch sein Wirken das Lernen der Schüler zu wecken und zu beflügeln war einmalig. Sein Denken, seine Originalität, sein künstlerisches Empfinden und seine Beispiele wirkten zündend auf die Schüler. Nicht nur auf die. Er wurde immer mehr zu Kursen im In- und Ausland gefragt und jenseits des Tales wurde er um Mitarbeit im Lehrerseminar gebeten.

1982 wurde er Seminarleiter des Lehrerseminars am Goetheanum. Heinz war immer voll sprühenden Lebens. Mit den Studenten spielte er Theater, machte Aufführungen und ein Anliegen waren ihm gewisse Installationen. Immer wieder liess er von Studenten oder in Kursen das Abendmahl von Leonardo 'nachspielen' in einem 'Tableau vivant'. Dann fragte er die Studenten, was sie denn erlebten, wenn sie den Gesten der einzelnen Personen des Abendmahls nachspürten? Bei einer solchen Gelegenheit stand plötzlich Jörgen Smit in der Tür. Es wird erzählt, dass Smit schlagartig wusste: den brauchen wir im Vorstand.

1988 wurde er in den Vorstand der Allgemeinen Anthroposophischen Gesellschaft berufen, im Jahr darauf, 1989, übernahm er von Jörgen Smit die Pädagogische Sektion. 1992 kam dann noch die Leitung der Jugendsektion dazu.

Eine umfangreiche Reisetätigkeit begann, die ihn mit pädagogischen, wie mit allgemein anthroposophischen Themen über die ganze Welt führte. Ganz besonderes am Herzen lagen ihm der afrikanische- und südamerikanische Kontinent.

Es war der damalige Generalsekretär von Südafrika, François Maritz, der Heinz nachdrücklich aufforderte, Ursula für eine eurythmische Tätigkeit in Kapstadt mitzunehmen. Von 1995 bis 2007 kam sie dann jedes Jahr, zu besonderen grossen Tagungen auch mit Heinz, nach Kapstadt und wirkte mit Silke Sponheuer vor Ort an der Erkräftigung der Eurythmie Gemeinschaft im Center for Creative Education. Höhepunkte waren die Mitglieder- und Lehrertagungen wo François Maritz, die Eurythmie und Heinz zusammen wirkten.

Es ist eine besonders bewegende Tatsache, dass François Maritz drei Tage vor Heinz über die Schwelle zur geistigen Welt schritt.

Heinz war auf vielen Gebieten produktiv, denn er besass so was wie ein lebendiges Denken, nie in Schablonen, immer aus einer Wirklichkeit schöpfend. Bis zuletzt arbeitete er am geisteswissenschaftlichen Verstehen der Erziehungskunst Steiners (am liebsten in Gesprächsgruppen), er suchte nach dem Geheimnis der Gemeinschaftsbildung, wissend, dass sie nur im Einzelnen entstehen kann, nicht aus der Struktur, er hielt Vorträge und arbeitete sich ein in die Gestaltungsfragen des Goetheanum und der Gesellschaft. Und kein Kollege hat umsonst an seiner Tür gestanden und um Rat gefragt.

Er hatte den Weg der Selbsterziehung beschritten und konnte Kraft dieses neuen Seins auch anderen auf dem Weg helfen. Aber er blieb immer dabei, sich

selbst zu befragen, ob das, was er tat auch die Deckung hatte, die er von sich verlangte. Charakteristisch ist dieser Vorgang: Manfred Schmidt-Brabant ruft die grossen Michael Tagungen ab 1979, der führend Tätigen, zusammen. Selbstverständlich bekommt Heinz eine Einladung, gibt diese aber zurück, da er nicht überzeugt davon ist, dass er es schon wert ist, das mitzumachen.

Sein Freiheitsverständnis hatte es mit manchen überkommenen Formen in der Gesellschaft und Hochschule nicht leicht. Zu gerne wünschte er sich, dass die Inhalte sich die Form gaben und nicht Formen die Inhalte zwängten. Genau auch dieses Problem sah er in der Schulbewegung. Mit Schwung versuchte er zu helfen, im Stillen aber auch leidend an den Gesetzen der Trägheit.

Das Goetheanum ist ein Ort wo viele Strömungen zusammen kommen, manche harmonieren, andere schlagen heftig Wellen: Welten prallen da aufeinander. Der Zeitgeist schreibt uns ein zyklisches Ringen um die rechte Formung des Hauses und der Hochschule vor. Heinz war immer auf der Seite derer, die aus ihrem individuellen Wollen sich dieser Aufgabe des Bauen am Haus der Anthroposophie widmeten.

Die Fülle der Aufgaben konnte bewältigt werden, weil zwei Mitarbeiter ihm, so viel sie konnten, Arbeit abnahmen. Das betrifft seine langjährige Sekretärin Wiltrud Schmidt und seinen Helfer in der Pädagogischen Sektion Jon McAlice.

Er suchte sich dann Nachfolger für die Jugendsektion und fand in Elizabeth Wirsching die Persönlichkeit, die die Jugendsektion weiter führen konnte. Die Pädagogische Sektion konnte er 2001 abgeben, aber immer blieb er mit der Sektion durch Kurse, Tagungen und Vorträge verbunden. Die Zusammenarbeit mit ihm war eine grosse Selbstverständlichkeit durch das gemeinsame Stehen vor der Sache. Typisch Heinz: er war irgendwo tätig gewesen für die Sektion und hatte dafür ein Honorar bekommen. Zurück im Goetheanum schaut er in der Sektion um die Ecke der Tür und gibt das Honorar der Sektion. Er weiss, die brauchen das.

Auch typisch für ihn: er kommt herein mit einem Witz, unkonventionell leger, dann aber, in einem Ruck in viel weniger als einer Sekunde, steht er im Wesentlichen drin. Immer war sein Bewusstsein mit dem Haus verbunden; er wusste, was vorgeht und er wusste, was nicht vorging.

Ein ganz besonderes Anliegen war ihm die Fortentwicklung der Hochschule und der Grundsteinspruch als Quelle für eine wahre Zeitgenossenschaft. Er verbreitete dann nicht so sehr gewaltige Weisheiten und Neues. Was wirkte war, wie er sprach und was er sagte. Das zündete, denn man spürte durch diese Art, das war alles erlebte, selbst erlebte Wirklichkeit. Alles war innerlich gedeckt. Und das weckte, zündete im Zuhörer. Er überfrachtete seine Vorträge und Beiträge nicht, wodurch die Zuhörer auch nicht überfordert, sondern impulsiert wurden.

Ganz besonderes waren Arbeitsgruppen mit ihm, wo er wortwörtlich der Principal inter Pares war. Er konnte lange zuhören, aktiv schweigen, mitschwingen mit dem, was kommen wollte. Und wenn dann lange gerungen war an einem Problem, dann löste er es ganz einfach aus seinem lebendigen Denken heraus.

Aber die Stürme um das Haus des Wortes forderten, dass die Verantwortlichen immer gerade standen, aus welcher Richtung auch immer der Wind wehte. Er erlebte existentiell die Not des Führens, mahnend sprechend an den Generalversammlungen. Im Geistigen kämpferisch für die Gesellschaft und Hochschule stehend, musste er auch zusehen wie dem Wirken Begrenzungen auferlegt waren.

Im Jahre 2006 erlitt er einen ‘stillen’ Herzinfarkt. Nach der Rekonvaleszenz musste er seinen Wirkungskreis eingrenzen. Er trat mit 72 Jahren aus dem Vorstand aus und baute zusammen mit Robin Schmidt, Agnes Zehnter, Ursula Zimmermann und später auch mit Oliver Conradt Studium und Weiterbildung am Goetheanum auf.

Ein wunderschönes Zusammenwirken mit Ursula kam noch in die Sichtbarkeit durch die Arbeit mit ihrem Kairos Ensemble an den Zwölf Stimmungen, am Tierkreis und den Wochensprüchen. Die Mitglieder in Thüringen, (Weimar/Jena) baten um eine Hochschularbeit. Es ergab sich dann, dass zweimal der ganze Zyklus der neunzehn Stunden gehalten werden konnte. Heinz hielt freie und gelesene Stunden, Ursula wirkte mit eurythmischen Übungen für die Teilnehmer und einer eurythmisch künstlerischen Einstimmung daran mit.

Innerhalb Europas reiste er mit Kursen und Vorträgen zu Hochschulfragen und half immer wieder Lehrerkollegien zu entdecken, was Erziehungskunst bedeutet.

Auch nach der kräftemässigen Beschränkung war er ein viel gefragter Redner, der aussprechen konnte wozu andere die Autorität nicht hatten. So an einer Bundeselternratstagung, in der er die Eltern dazu aufrief, sich von den Schulen die Waldorfsubstanz nicht abnehmen zu lassen.

Es ist wie eine Hieroglyphe, dass die letzten Tage seines Lebens der Hochschule und einer Schule gewidmet waren.

Wer Heinz in seinem Zimmer am Goetheanum besuchte, erinnert sich des mit Kristallen beladenen ovalen Tisches. Heinz hatte drei grosse Lieben in der Natur und drei grosse Lieben in der Kunst: das was sich als Wesen verbirgt im Kristall, die Schweizer Berge und das lebendige Wasser und die Musik, die Sprache und die Formen des 1. Goetheanum.

Auf Wunsch von Ursula Zimmermann füge ich hier ergänzend hinzu: Es gehörte zu den tiefen Glückserlebnissen von Heinz, wie durch mich als Nachfolger die Pädagogische Sektion weitergeführt wurde – immer in der herzlichsten Zusammenarbeit. Das Sektionsbüro blieb für ihn die Pausenoase im Goetheanum.

Die Nachricht von seinem Tod ging sehr schnell um die Welt und löste eine Welle der Anteilnahme, der Betroffenheit, vor allem aber der Verbundenheit aus.

Während Ursula in Rostock mit Matthias Böltz und Vera Seltmann die Überführung ‘erkämpfte’, waren in Dornach junge Freunde am Werk, um das Haus

einzurichten und zu schmücken, um den Toten im Eurythmieraum aufbahnen zu können. Zahllose kamen um Abschied zu nehmen.

Einer der Freunde nahm spontan die Kopie des Abendmahls aus der Jugendsektion und hing es unten im Eurythmieraum auf, zu Haupten des Toten.

Christof Wiechert

Ein Fest der Begegnung und des Erkennens

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wie Sie alle wissen, begann die Gründung der Waldorfschule mit einem Festakt.

„Wir werden ... (*die Wichtigkeit der Aufgabe*) ... nur ... (*empfinden*) ..., wenn wir gewissermaßen nicht in das Alltägliche versetzen dasjenige, was mit dieser Schulbegründung getan worden ist, sondern wenn wir es als einen Festesakt der Weltenordnung betrachten.“

(Allgemeine Menschenkunde, 1.Vortrag)

Beinahe hundert Jahre danach stellt sich die Frage des Festaktes in unveränderter Intensität. Doch unsere Feste haben sich verändert. Wir feiern nur noch selten die Einheit mit dem Göttlichen, die Verbundenheit mit der Weltordnung. Heute feiern wir uns selbst. So schrieb Hegel: „Fest ist ein lebendiges Kunstwerk, das der Ehre des Menschen dient.“ Die Feste haben sich individualisiert.

Im kommenden Jahr 2012 findet zum neunten Mal eine Weltlehrer-Tagung statt. Seit den achtziger Jahren rief sie in einem Rhythmus von vier Jahren LehrerInnen aus der ganzen Welt nach Dornach zu einer gemeinsamen Arbeit. Daraus entstanden Keime für ein neues Bewusstsein in der Schulbewegung, die durch die Begegnungen von Mensch zu Mensch immer wieder genährt wurden. Die nun kommende Tagung stellt die Frage der Begegnung im doppelten Sinn.

Im Zentrum steht die Frage, wie sich Ich und Leib begegnen und welche Aufgabe sich daraus für die Gestaltung des Unterrichts ergibt. Gleichzeitig ist die Gestaltung auch eine soziale Frage. Denn je mehr das Unterrichten zu einer Begegnungskunst von Mensch zu Mensch wird, umso mehr entsteht in uns das Bedürfnis, ein tieferes Verständnis von Ich und Leib zu gewinnen. Das Fest von heute liegt in der frischen, unvoreingenommenen Begegnung von Menschen aus dem Verständnis des Menschen heraus.

Zu diesem Fest der Begegnung wollen wir Sie ganz herzlich einladen.

Melden Sie sich bald an, am besten noch vor Weihnachten. Wir bieten Ihnen Übernachtungsmöglichkeiten an, je nach Wunsch in verschiedenen Kategorien und Beiträge zur Unterstützung ihrer Tagungskosten.

Sie finden alle Informationen für die Anmeldung im Internet unter:

www.paedagogik-goetheanum.ch

Sollten Sie sich im Anschluss an die Tagung für eine Hospitation an einer Schule in Deutschland oder der Schweiz interessieren, bitten wir Sie, uns das baldmöglichst mitzuteilen.

Wir freuen uns, Sie am Fest willkommen zu heissen!

Florian Osswald

Wie nehmen wir Gedanken nicht wahr?

Zur Replik Wolfgang M. Auers über einen Aufsatz Detlef Hardorps zum Thema Denksinn und Denken (Rundbrief der pädagogischen Sektion am Goetheanum November 2010)

Wolfgang M. Auer beginnt seine Replik auf den Beitrag von Detlef Hardorp mit einer Szene aus Brechts „Leben des Galilei“, in die er sein im Grunde vernichtendes Urteil über Hardorps Ausführungen zusammenfasst: „Da spricht jemand über Wahrnehmung, ohne sich auf sie einzulassen.“ Insofern er damit das „Einlassen auf die Wahrnehmung“ offenbar für sich selbst reklamiert, ist es legitim, seine eigene Darstellung einmal auf diesen Anspruch hin in Augenschein zu nehmen und an diesem Anspruch auch zu messen. Dieser signifikante Teil der Replik beginnt mit den Worten: „Nun, die Erfahrung zeigt etwas anderes. Schauen wir einmal nach.“

Auer weist hier zunächst darauf hin, dass der Gedankensinn sich an der Wahrnehmung des unmittelbar anwesenden, sein Denken durch Sprache zum Ausdruck bringenden Menschen betätigt. Damit befindet er sich auf dem Gebiet, wo zwischen ihm und seinem Kontrahenten durchaus noch Konsens besteht. Dann aber beginnt er, sich in zunächst kleinen, dann grösser werdenden Schritten von diesem Gebiet wegzubewegen. Der erste Schritt ist die Hervorhebung der Verschiedenheit der Sprachen, durch welche es möglich ist, einen Gedanken in verschiedenen sprachlichen Formen auszudrücken. Dann folgt der nächste Schritt, diesmal von der Sprache als Medium des Gedankens zur Gebärde als Medium der Kommunikation. Auch die Gebärdensprache kann Auer zufolge das Medium einer Mitteilung sein, und schliesslich sogar ein Zeichen, das in die Hand eines anderen Menschen geschrieben wird, also eine „Tastsprache“ oder eine ertastete Schrift. Auers verallgemeinernder Kernsatz lautet hier: „In allen Sprachformen, und dazu gehört auch alles, was Menschen gestalten und schaffen, können wir Gedanken und Bedeutungen wahrnehmen.“ Schon hier kann deutlich werden, dass das Feld, in welchem Auer zufolge der Gedankensinn tätig ist, durch eine Schlussfolgerung – nämlich die Verallgemeinerung des Begriffes „Sprache“ – bestimmt wird, und keineswegs durch ein Einlassen auf die unmittelbare sinnliche Wahrnehmung.

Gedankliche Schlüsse *müssen* allerdings als solche auch nicht unbedingt falsch sein. Fragen wir uns daher einmal, ob es denn der Erfahrung entspricht, dass wir, wie Herr Auer behauptet, an menschlichen Gebärden unmittelbar deren Bedeutung wahrnehmen. Denn sicherlich kann es ja vorkommen, dass ein sprechend denkender Mensch demjenigen, was er zum Ausdruck bringen möchte, durch seine Gebärden unmittelbaren Nachdruck verleihen kann. Sicher ist es auch, dass man durch den Blick auf dessen beim Sprechen vollzogene Gebärden sogar Nuancen oder Aspekte von demjenigen besser verstehen kann, was er zum Ausdruck bringen möchte, ja vielleicht sogar Dinge die er beim Sprechen gar nicht

zum Ausdruck gebracht hat oder bringen wollte. Aber lässt sich dieses Phänomen nun auch so einfach verallgemeinern? Und vor allem: Lässt sich die Gebärde von der unmittelbar zugleich damit gehörten Sprache und dem sich darin artikulierenden Denken des Anderen lösen, trotzdem aber noch von der „Wahrnehmung von Gedanken“ reden?

Ich meine: nein, denn dafür gibt es zu viele Gebärden, deren Sinn man überhaupt nicht durch einfache sinnliche Wahrnehmung erfassen kann, wenn man diesen Sinn nicht zuvor bereits kennen gelernt hat und anhand der unmittelbaren Wahrnehmung einer Gebärde diese vom eigenen Innern her mit einer bestimmten Bedeutung erfüllen kann. So bedeutet ein mit Daumen und Zeigefinger gebildeter Kreis im Tauchsport etwas *sehr* anderes als im Strassenverkehr. Es liesse sich hier eine ganze Fülle von Beispielen anführen, aus denen klar wird, dass die Bedeutung einer Geste oder Gebärde keineswegs immer unmittelbar wahrgenommen wird, sondern besonders dort, wo sie als Zeichen fungiert, erst vom entsprechend vorbereiteten Betrachter her mit Inhalt erfüllt werden muss, um entsprechend sinnvoll gedeutet werden zu können.

Es ist also durchaus nicht den Erfahrungsatsachen entsprechend, zu behaupten, dass man bei jedwedem Medium, welches sich wie die Sprache zur Übermittlung von Informationen eignet, Bedeutungen unmittelbar sinnlich wahrnehme. Verantwortlich für den Eindruck, man würde mit dem Zeichen oder der Gebärde deren Bedeutung derselben unmittelbar wahrnehmen, ist nicht die tatsächliche sinnliche Wahrnehmbarkeit der Bedeutung, sondern die durch Übung und Vertrautheit gesteigerte Schnelligkeit und Leichtigkeit, mit welcher der Deutungsinhalt im Bewusstsein erscheint. Wer im Lesen ungeübt ist, muss sich mühsam von Wort zu Wort durch einen Text arbeiten, während der im Lesen Geübte keine Aufmerksamkeit mehr auf den Prozess der Deutung lenken muss, sondern sich allein auf die beim Lesen evozierten Bedeutungsinhalte konzentriert.

Wir sehen also, dass sich Herr Auer mit seiner Darstellung keineswegs so unbefangen auf die sinnliche Erfahrung einlässt, wie er es schlechterdings für sich beansprucht, sondern im Grunde einem im Hintergrund leitenden Schluss folgt, der den Unterschied zwischen dem aktuell sich betätigenden Denken und der Sprache als dem Medium dieses aktuellen Denkens verschleift. Nur dadurch wird es möglich, mit dem verallgemeinerten Begriff der Sprache auch die Implikation „Betätigung des Gedankensinns“ auf andere Bereiche der Welterfahrung übertragen zu können. Oder kurz: Da man viele Dinge in gewisser Weise als Sprache bezeichnen kann, soll auch überall dort der Gedankensinn betätigt werden.

Als nächstes verweist Herr Auer auf die Entwicklung des Kindes, bei welcher dieses angeblich allein durch die sinnliche Wahrnehmung die Bedeutung der Dinge kennen lernen würde. Während dem Leser die farbige Vorstellung eines mit seinem Ball spielenden Kindes womöglich das Einlassen auf die unmittelbare Sinneswahrnehmung suggerieren soll, entfernt der Autor sich mit diesem

Schritt nun leider vollständig von dem für ihn selbst wie für den erwachsenen Leser unmittelbar wahrnehmbaren und somit auch für eine Prüfung hinreichend zur Verfügung stehenden Erfahrungsbereich. Denn im Falle des Kindes kann weder Herr Auer noch der Leser des Textes die Betätigung und die Inhalte des Gedankensinnes selbst wahrnehmen. Dies wird allein aus äusserlich beobachteten Vorgängen heraus erschlossen. Was im Bewusstsein des Kindes tatsächlich vorgeht, ist der unmittelbaren sinnlichen Wahrnehmung jedes Aussenstehenden verborgen und kann in dem behandelten Vorgang auch nur aus äusseren Indizien gefolgert werden.

Insofern ist Auers Darstellung des angeblich stattfindenden Wahrnehmungsprozesses, durch welchen ein Kleinkind zu dem Begriff des Balls kommt, nicht einmal entfernt als Beweisführung tauglich, sondern erweist sich als eine Kette aneinandergereihter Behauptungen. Denn dass ein Kleinkind nicht durch einen logisch reflektierten Vorgang den Begriff des Balls bildet, indem es sich aus den sinnlich gegebenen Einzelheiten mühsam ein Ganzes zusammenbastelt, wird von niemandem bestritten werden. Aber inwiefern sich daraus der zwingende Schluss ergeben soll, dass das Kind den Begriff des Balls gemeinsam mit den sinnlichen Erfahrungen beim Spielen als sinnliche Erfahrung erhalten soll, ist nicht einmal ansatzweise nachvollziehbar, geschweige denn zwingend.

Das auffällige Fehlen jeglicher methodischer Reflexion über den konkreten Vollzug der eigenen Bewusstseinsvorgänge – hier das schlussfolgernde Interpretieren des kindlichen Spiels – erweckt beim Leser vielmehr den Eindruck, als ob Auer selber offenbar kein klares Bewusstsein darüber habe, was er unmittelbar beobachtet und was er als eigene Bewusstseinsleistung dem Wahrgenommenen hinzufügt. Wenn er meint, die bloss äusserliche Betrachtung eines Kleinkindes würde sichere Erkenntnisse über die Betätigung des Gedankensinnes liefern, projiziert er in naiv-realistischer Weise seine eigenen Denkvollzüge in die Erfahrungswelt hinein.

Diese Unklarheit bei der präzisen Unterscheidung der grundlegenden Bewusstseinsleistungen von Wahrnehmen und Denken zeigen sich auch und nicht zuletzt in der Behauptung des Autors, „Funktion“ und „Bedeutung“ seien dasjenige „Gedankliche, das in jedem Ding stecke“, und dies würde „eben durch den Gedankensinn wahrgenommen.“ Gerade das kindliche Spiel aber, bei dem aus der Wäscheklammer das Krokodil wird, auf dem das Püppchen mutig reitet, oder der Pantoffel zum Auto, in dem der Kasperl zum Sepperl fährt, gleich danach aber zum Bettchen für das müde Krokodil, dürfte eher ein Hinweis darauf sein, dass das aktive kindliche Bewusstsein mit seiner kreativen Potenz die massgebliche Instanz ist, welche den Gegenständen ihre variable Funktion verleiht, statt „die“ einzig richtige Funktion einer Wäscheklammer mit dieser zusammen durch die Wahrnehmung geliefert zu bekommen.

Doch um dies zu erkennen, braucht es den Verweis auf das kindliche Spiel gar nicht, denn auch wir können als Erwachsene genauso mit Funktionszusammenhängen spielen und gegebenenfalls neu begegnende Gegenstände, deren Funk-

tion uns keineswegs schon mit der Wahrnehmung gegeben ist, in spielerisch entwickelte Zusammenhänge versetzen. Auer hat hier ganz offensichtlich kein solides Kriterium, um die Eigentümlichkeit von Sinneswahrnehmungen als solche von den Qualitäten der Ergebnisse innerlich induzierter Bewusstseinsvorgänge zu unterscheiden. Die Funktion eines Gegenstandes kann man durchaus anhand von Erfahrungen mit dem Gegenstand kennen lernen, daran besteht ja gar kein Zweifel. Aber man kann sich dabei genauso gut auch dauerhaft irren und die Zitronenpresse von Philippe Starck für einen Briefbeschwerer oder gar für ein Kunstwerk ohne jegliche äussere Funktion halten. Echte Sinneswahrnehmungen aber liegen jenseits solcher möglicher Irrtümer.

Zum Schluss wendet sich Auer pathologischen Phänomenen zu und entfernt sich damit noch einen Schritt weiter von dem Bereich, in dem jeder Leser durch „Einlassen auf die Wahrnehmung“ prüfen kann, wo sich der Gedankensinn betätigt und wo nicht. Dass es, wie der englisch-amerikanische Psychiater Oliver Sacks berichtet, Menschen gibt, die Formen zwar sehen, aber nicht deuten können, wird von Auer kurzerhand mit dem Ausfall des Gedankensinns erklärt, jedoch ohne plausible Erklärung dafür, weshalb nun bei demselben Patienten der Gedankensinn im Gespräch mit seinem Arzt stets tadellos funktioniert. Auch wenn es sich bei den von Sacks berichteten Pathologien um äusserst interessante Phänomene handelt, begegnet man bei Auer sogar in noch höherem Masse als vorher in Form schlichter Behauptung hingestellter Vermutungen, die in naiver Weise von aussen an die dokumentierten Phänomene herangetragen, aber nicht einmal gedanklich auf ihre logische Tragfähigkeit und ihre Konsequenzen hin geprüft werden. Denn sollte ich etwa demnächst einmal einen Neurologen aufsuchen, weil sich mir bei der Betrachtung chinesischer Schriftzeichen deren Sinn einfach nicht erschliesst?

Kurzum: die Ermittlung dessen, was beim Wahrnehmen der Gedanken eines anderen Menschen tatsächlich geschieht, lässt sich nicht suspendieren. Sie muss von uns selbst unternommen werden. Erst die klare Unterscheidung zwischen unseren eigenen Denkprozessen und demjenigen, was tatsächlich von aussen an uns herandringt, kann diese Fragen sachgemäss einer Beantwortung näherbringen. Erst die adäquate Beschreibung der äusserst feinen Vorgänge, die sich in unserem eigenen Bewusstsein während eines Gespräches und anderswo abspielen, führt uns auf diesem noch lange nicht hinreichend erschlossenen Gebiet weiter. Polarisierende Polemik nicht.

Roland Halfen

Der Weg der Ich-Aktivität vom Leben im Sinnesorganismus zur Bewusstheit im Denken

Einleitung

In der Auseinandersetzung um die Qualität des Gedankensinns, der Wahrnehmung und der Gedankenbildung haben Detlef Hardorp, Wolfgang Auer und nun Roland Halfen hier im Rundbrief aufweckende Beiträge gegeben. Vielen Dank ihnen für die reichen Anregungen und Denkanstöße! – Die hier folgenden Ausführungen möchten einige der aufgeworfenen Fragen aus pädagogischem Blickwinkel aufgreifen und damit das Thema der *Weltkindergarten- und Weltlehrertagung 2012* weiter vorbereiten: Anhand einfacher Beobachtungen aus dem Kindergarten- und Schulleben wird der Frage nachgegangen, wie das Ich des jungen, werdenden Menschen sich vom kleinkindlichen Leibes- und Sinneserleben hin zum eigenständigen Denken des Oberstufenschülers entwickelt.

Das Kind als Sinnesorgan

Mit leicht geöffnetem Mund und tiefster Hingabe, vollkommen in der Wahrnehmung versunken schaut ein vierjähriger Junge vom Kindergarten zur Schule hinüber. Das Rindenstück, mit dem er eben noch spielte, ruht nun still und plötzlich scheinbar bedeutungslos in seiner Hand. – Die vier Schüler der 3. Klasse, die nicht weit von ihm ein Fundament graben und die dunkle Erde auf eine Schubkarre werfen, bemerken den Jungen nicht, der ihre Bewegungen lange mit grösster innerer Aktivität verfolgt. – Am nächsten Tag steht dieser Junge im Sandkasten des Kindergartens und gräbt mit einer kleinen blauen Schaufel so tief er kann. Eine kleine Holzkiste neben ihm ist seine „Schubkarre“ und er ist mit ebensolcher Ausdauer und Intensität „bei der Arbeit“ wie die Schüler der Dritten am Vortag. – Den Zauber dieser Hingabefähigkeit und Nachahmungskraft beschreibt Rudolf Steiner mit folgenden Worten:

„Geben Sie in alle diese Dinge wirklich unbefangen hinein, dann kommen Sie dazu, zu erkennen, dass das Kind ... im Wesentlichen von der Geburt bis zum Zahnwechsel – in einem gewissen Sinne ganz Sinnesorgan ist, Sinnesorganisation ist. Was sich später in unsere Sinne geflüchtet hat an unsere Körperoberfläche, das lebt im Kinde im ganzen Organismus.“¹

Offensichtlich hat das Ich des Menschen in diesen ersten Lebensjahren den Willen und das tiefe Bedürfnis, diesen jungen, noch bildsamen Leib als grosses „Sinnesorgan“ Erlebnis für Erlebnis und Schritt für Schritt zu durchdringen und zu ergreifen: Was gestern in vollkommener Hingabe aufgenommen, „wahr“-genommen wurde, wird heute in innerster Aktivität Verleiblichung, wird Tat. So stehen auch das Erringen und Erüben von Gehen, Sprechen und Denken im Zei-

1 Rudolf Steiner: Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenkenntnis, Dornach, GA 306, 2. Vortrag, 16. April 1923

chen des geschilderten, feinen Wechselspiels zwischen dem Ich des Kindes, seinem Leib und seiner Umgebung: Das Gehenlernen in der Statik und Dynamik von Balance und Bewegungen wird zur existentiellen Ich-Erfahrung. Aus dem äusseren Sich-Aufrichten wird im späteren Lebensalter die Kraft, sich neuen Lebenssituationen mit innerer „Aufrichtigkeit“ zu stellen. Für diese Metamorphose von der kindlichen Erfahrung des Leibes als Sinnesorgan zur späteren inneren, moralischen Kraft im Leben ist von entscheidender Bedeutung, ob das Kind sich seine ersten Schritte ohne äussere Hilfen ganz aus der inneren Nachahmungsfreude und Ich-Kraft erringen kann:

„Diese Erziehungsmethode weiss, dass es im Innern der Menschennatur eine individuelle Wesenheit gibt, der man als Lehrer, als Erzieher den Weg vorbereiten muss. Diese innerste Individualität erzieht sich eigentlich immer selbst; sie erzieht sich durch dasjenige, was sie wahrnimmt in der Umgebung, was sie mit Sympathie aufnimmt durch das Leben, durch die Situation des Daseins, in die sie hineingestellt ist. In dieses kann der Erzieher oder Lehrer nur indirekt wirken: Dadurch, dass er das Leibliche und Seelische des Menschen so bildet, dass später im Leben der Mensch die möglichst geringsten Hindernisse und Hemmnisse an seiner eigenen Leiblichkeit, an dem Temperament und den Emotionen, durch den Charakter seiner Erziehung hat.“²

Die Achtung vor dieser freien Individualität des Kindes hilft der Erzieherin, dem Erzieher in diesem Lebensalter, „moralische Ermahnungen und Gebote“ mehr und mehr in eine Haltung der Selbsterziehung zu verwandeln. Das Kind nimmt eben nachahmend alles als Eindruck auf, was in seiner Umgebung getan und gelebt wird: Die Art der Bewegungen, der Sprache, der seelischen Gebärden, der Empfindungen und der gedanklichen Haltungen.

Von der Bewegung zum Innenraum – Vom Umkreis zum Punkt

Nach dem Erlernen des Gehens und Sprechens erwirbt sich das kleine Kind auch die ersten Stufen des Denkens in der Hingabe an seine Umgebung: *„Das Denken, dass am spätesten gelernt wird oder jedenfalls werden soll, das Denken wirkt sich beim Menschen so aus, dass er eigentlich im Denken immer nur etwas hat wie Spiegelbilder der äusseren Naturwesen und äusseren Naturvorgänge. ... wie es bloss Bilder liefern will von Naturwesen und Naturvorgängen.“³*

In der Art wie ein kleines Kind sein erstes Denken bildet, durchdringt sich oft die Fähigkeit, noch ganz in den Naturkräften zu leben, mit der noch anwesenden Gewissheit eines sinnhaften Ganzen in dieser Welt. Diese Durchdringung drückt sich als „lebensvolle Ganzheit“ im bildhaften Denken aus. So kann ein 5-jähriges Kind beim Blick auf eine Landschaft aus seiner Phantasie heraus folgende Frage stellen, die es mit regsamer Mimik und Gebärde begleitet: *„Für einen Riesen ist*

2 Rudolf Steiner, Erziehungs- und Unterrichtsmethoden auf anthroposophischer Grundlage, Stratford-on-Avon, GA 304, 19. April 1922

3 Siehe Anm. 1

doch der Fluss klein, oder? – Wie gross wäre für einen Riesen das Haus? (Antwort: „Da geht er drüber.“) – Was wäre für einen Riesen wirklich gross?“

Drei Jahre später in der 2. Klasse ist eine Schülerin dabei, sich aus jenem noch ganz vom peripheren Bewusstsein geprägten, phantasievollen Denken des kleinen Kindes herauszulösen und sagt beim Martinsfest mit regsamer kindlicher Empörung: *„Es war so kalt – und der Bettler hat nur so einen dünnen Fitzel Stoff bekommen!“*

Jenem kindlichen Denken stellen wir nun die Aussage eines 18-jährigen Schülers gegenüber: Auf einer Mitgliederversammlung des Schulvereins trat er auf die Bühne, um den Anwesenden das Theaterprojekt seiner 12. Klasse vorzustellen. Äusserlich stand er ganz ruhig neben dem Pult; seine Haltung wirkte entschlossen; alle Bewegung war ganz nach innen genommen in den Gedankenstrom des einen Satzes: *„Um zu verdeutlichen, wie Camus in seinem Stück ‘Die Gerechten’ zu dem Problem der Gewaltanwendung Stellung bezieht, möchten wir unsere Rollen hier in ihrer jeweiligen Hauptaussage einmal darstellen.“*

Schlagen wir nun den ganzen Bogen von der Frage des 5-Jährigen, der noch ganz mit und in der Peripherie lebt, bis zum Zwölftklässler, der seinen Gedanken in einem einzigen Satz zusammenschnürt, so sehen wir einen langen Weg vom *Umkreis-Erleben* des Kindes durch alle Schuljahre hindurch bis zur Fähigkeit dieses Oberstufenschülers, seinen Gedanken losgelöst von äusserer Anschauung in innerer Klarheit *auf den Punkt* zu bringen. So wichtig die innere Freiheit beim Zugriff der Individualität im Prozess der kindlichen Nachahmung ist, so entscheidend ist die innere Wachheit und Ich-Aktivität beim engagierten, willentlichen Führen des Gedankens im 18-Jährigen. Ist das ganzheitliche Erleben des 5-Jährigen noch vollkommen in der Peripherie aufgegangen, so hat es sich im Erleben des Zwölftklässlers wie nach innen umgestülpt: Dieser muss sich die Ganzheit von Inhalt, Sprache und Darstellung aus seinem Ich heraus im Augenblick neu erringen. Diese Metamorphose vom Umkreiserleben zum Bewusstseins-Punkt spiegelt unsere Sprache in der verschiedensten Weise:

äussere Bewegung des Kindes:

Innenraum des Bewusstseins:

<i>sich aufrichten</i>	⇔	„Aufrichtigkeit“ (s.o.)
<i>ergreifen</i>	⇔	„Begreifen“, „Begriff“
<i>suchen und graben im Sand</i>	⇔	einer Frage „auf den Grund gehen“
<i>klettern im Baum</i>	⇔	gedanklich „durchsteigen“

Basalsinne und Erkenntnisinne

Mit der Betrachtung dieser Wort- oder Begriffsmetamorphosen liegt die pädagogische Frage auf der Hand, in welcher Weise die Erlebnisse der Kleinkindzeit erst die notwendige Grundlage für die spätere Verinnerlichung des individuel-

len, eigenständigen Bewusstseins aufbauen. Anders ausgedrückt: Wie erhält die individuelle Initiativ- und Wandlungskraft des Ich die Möglichkeit, in den ersten Lebensjahren die leiblichen Grundlagen für die späteren Bewusstseinsprozesse zu bilden? Wie geschieht „Erziehung zur Freiheit“? Entscheidende Hinweise dazu gibt Rudolf Steiner mit seiner Beschreibung der 12 Sinne. In differenzierter Weise stellt er die vier Willens- oder Basalsinne jeweils in einen Entwicklungszusammenhang mit einem der Erkenntnisinne:

So beschreibt er den *Ich-Sinn* als die Fähigkeit, das Ich des anderen Menschen wie von aussen wahrzunehmen. Dem stellt er den *Tastsinn* gegenüber, der durch den Leib hindurch heute einerseits die räumliche Aussenwelt und zugleich aber eine innere, eigene Ich-Aktivität wahrnimmt: „*Dieser Tastsinn ist eigentlich dazu bestimmt, dass wir unser Ich, ganz geistig gefasst, das vierte Glied unseres Organismus, geistig ausstrecken durch unseren ganzen Körper. Und die Organe, welche die Organe des Tastsinns sind, geben uns eigentlich ursprünglich im inneren Erleben unser Ich-Gefühl, unsere innerliche Ich-Wahrnehmung.*“⁴

Als Organ für den Gedankensinn, der die Gedanken des anderen Menschen wahrnimmt, wird der Lebensorganismus, den wir in uns tragen, beschrieben:

„*Und dieses Lebendige in uns, alles das, was in uns physischer Organismus des Lebens ist, das ist Wahrnehmungsorgan für die Gedanken, die der andere uns zuwendet.*“⁵ Diesem mehr von aussen wahrnehmenden Gedankensinn wird der innere Lebenssinn gegenübergestellt, der durch die Verbindung mit dem Astralleib die Fähigkeit hat, die eigene Leibesverfassung, die Beheimatung im Leib als Wohlgefühl oder als Unbehagen wahrzunehmen.

Im nächsten Schritten jenes Vortrags wird dann der sich nach aussen auf die Sprache des anderen Menschen richtende Sprachsinne in einen Zusammenhang gestellt mit der Wahrnehmung der inneren Beweglichkeit durch den Eigenbewegungssinn: „*Ich verstehe, was der andere sagt dadurch, dass ich, wenn er spricht, meine Bewegung nicht ausführe, sondern sie unterdrücke, ... also anhalte, stau.*“⁶

In der Übersicht ergeben sich folgende Bezüge:

<i>Ich-Sinn</i>	<i>Gedankensinn</i>	<i>Sprachsinne</i>	<i>Hörsinn</i>
<i>Wärmesinn</i>	<i>Sehsinn</i>	<i>Geschmackssinn</i>	<i>Geruchssinn</i>
<i>Tastsinn</i>	<i>Lebenssinn</i>	<i>Eigenbewegungssinn</i>	<i>Gleichgewichtssinn</i>

4 Kosmische und menschliche Geschichte, Dornach, GA 170, 14. Vortrag, 2. September 1916

5 Siehe Anm. 4

6 Siehe Anm. 4

In den engen Verknüpfungen der vier senkrecht übereinander stehenden Sinnespaare findet sich eine Antwort auf die eingangs gestellte Frage: Ganz offensichtlich steht die gesunde Ausbildung der inneren Willens- oder Basalsinne im unmittelbaren Zusammenhang mit der darauf aufbauenden Entwicklung der sich später nach aussen wendenden Erkenntnisinne. Kann ein Kind zum Beispiel seinen Leibesorganismus durch das Erleben von tragenden Lebens-Rhythmen und Gewohnheiten in starker Weise ausbilden, so entstehen durch die gesunde Ausreifung des *Lebenssinnes* neue, freiwerdende Fähigkeiten im Seelischen: Ausgehend vom Wohlgefühl und der Beheimatung im eigenen Leibesorganismus können sich nun Selbstvertrauen, Aufgeschlossenheit, soziale Umsicht und Verständnis für die Gedanken des anderen Menschen ausbilden.

Bei der letzten Tagung der Förderlehrer zum Thema des Rechnens zeigten sich diese aufbauenden Stufen zwischen *Lebenssinn* und *Gedankensinn* in differenzierter Klarheit. Es wurde aber auch erschütternd deutlich, wie viele Kinder heute grundlegende Erfahrungen der Basalsinne mit grosser Kraft und Hilfe neu durchleben müssen, um erst wieder einen inneren, tragenden Boden z.B. für das Verständnis der einzelnen Rechenarten aufzubauen. Dass dieser innere, tragende Boden nicht als „materiell“ zu denken ist, wurde auf dieser Tagung deutlich herausgearbeitet: Zwar berührt der Tastsinn z.B. in seiner primären Erfahrung intensiv die äussere Sinneswelt, die Gegenstände, den Boden, den Menschen ..., aber bei seiner Ausreifung bilden sich seelische Kräfte des Vertrauens und der Sicherheit, welche dann innerlich den Prozess des Rechnens tragen können. Hier zeigt sich, dass vor jedem neuen Schritt im Lernen, vor jeder Herausforderung, aber auch grundsätzlich im Leben von grosser Bedeutung ist, ob es gelingt, ein stetig neues Gleichgewicht zwischen den nach aussen wirkenden Erkenntnisinnen und dem jeweiligen Willens- oder Leibessinn herzustellen:

„Wir sehen da, wie es schon notwendig ist, das Augenmerk zu richten auf jenen Gleichgewichtszustand, der das Wesentliche, das Bedeutungsvolle ist. ... Denken sie, dass das Ich des Menschen beteiligt ist, hier [beim Ich-Sinn Anm. Autor], gewissermassen ... von aussen, am Tastsinn das Ich von innen. ... Ebenso ist der astralische Leib am Denken beteiligt, aber am Leibesorganismus von innen. ... Der Ätherleib ist beteiligt hier [beim Sprachsinn; Anm. Autor] ..., aber ebenso beteiligt am Bewegungssinn von innen. In der Mitte [beim Wärme-, Seh-, Geschmacks- und Geruchssinn, Anm. Autor] haben wir gewissermassen... eine Art Hypomochlion, wie es die Waage hat in der Mitte, wo sie ruht. Je mehr man gegen die Mitte kommt, desto mehr bleibt der Waagebalken ruhig.“⁷

Grenzerfahrung und künstlerischer Ansatz

Betrachten wir diesen „Gleichgewichtszustand“ im mittleren Menschen genauer, so stellt sich die Frage nach der Qualität dieses „Hypomochlion“, dieser „Ruhe

7 Siehe Anm. 4

der Mitte“. Aus welcher Kraft heraus nehmen wir im Geschehen des Unterrichts die Bewegungen zum Bewusstsein des Erkennens oder zum tätigen Willen hin wahr?

Versuchen wir in jedem Unterrichtsmoment die Aufmerksamkeit für diesen Gleichgewichtszustand aufzubringen, gelangen wir unmittelbar an eine Grenze: Das gewohnte, logisch ordnende Denken reicht hier nicht hin. Es ist vielmehr ein geschmeidigeres, lebendiges Denken gefordert, das wachsam die Situation empfindend zugleich eine Orientierung für den nächsten Schritt, für die nächste Handlung gibt. Im Grunde ist eine Art künstlerisches Denken gefordert, das in Gleichzeitigkeit die Vielschichtigkeit der Situation, die Begegnung mit den Kindern und eine innere Entwicklungsorientierung verknüpfen kann. Anders ausgedrückt: Können in der Intuition des Augenblicks menschenkundliche Urbilder auftauchen, welche eine solche Orientierung ermöglichen?

Als Beispiel einer solchen Orientierungshilfe sei hier eine Notiz⁸ Rudolf Steiners zu den Vorträgen der „Allgemeinen Menschenkunde“ angeführt. Sie beschreibt das sich wandelnde Verhältnis von Ich und Leib hin zur Innerlichkeit auf dem Weg vom Wollen über das Fühlen zum Denken:

*Wenn ich will,
bin ich
Glied der Welt*

*Wenn ich fühle,
bin ich als „Ich“
Glied der Welt*

*Wenn ich denke,
bin ich in mir*

Diese drei Sätze klingen zusammen mit der oben genannten Frage nach dem „*Gleichgewichtszustand*“ und führen mitten in das Thema der Welt-Lehrertagung hinein: Wie begleiten wir die „*Eingliederung des Ich*“ in der methodischen Handhabung der verschiedenen Fachgebiete? – Arbeiten wir zum Beispiel mit den Schülern in die Richtung des Vorstellens und Denkens, senkt sich das Ich der Kinder tiefer und fester in den Leib hinein. Wechseln wir die Methode in das Willentliche, Künstlerische, so löst sich das Ich der Schüler in der Tendenz aus dem Leib heraus. Je nach Altersstufe, Thema und Methode kann eine gesunde Atembewegung während des Unterrichts entstehen: Rhythmen, Bewegung, Gesang und Musik (das Ich in der Tendenz lösend) wechseln sich ab mit dem mehr gedanklichen Erinnern, Befragen, Verknüpfen und Zusammenfassen (das Ich in der Tendenz festigend) und mit dem schriftlichen Arbeitsteil der Stunde. Dieser kann je nach Aufgabenstellung im Malerischen, Zeichnerischen lösend wirken, im Rechnerischen, Geometrischen oder im Schwerpunkt des Gedanklichen aber auch festigend sein.

An einem Schultag, in einer Schulstunde und in einem einzigen Augenblick des Unterrichts durchdringen sich die beschriebenen Ebenen in vielfacher Weise.

8 Beiträge zur Rudolf Steiner Gesamtausgabe, Heft 31

Alles hängt davon ab, ob wir als Lehrer inmitten der Situation den nächsten helfenden, weiterführenden oder ausgleichenden Schritt erkennen und vollziehen: Ein innerlich freies Denken durchdringt sich dabei unmittelbar mit dem freien Willen. Diese Durchdringung von Denken und Wollen beschreibt Rudolf Steiner als anzustrebendes künstlerisches Element der Pädagogik:

„Das Erwachen des Willens aus dem Geistigen heraus! ... Daher finden Sie in meiner „Philosophie der Freiheit“ ... eine Schilderung dessen, was im menschlichen Seelenleben vor sich geht, wenn man im freien Gedankenstrom leben kann. ... In dem Augenblick, wo das reine Denken als Wille erlebt wird, ist der Mensch in künstlerischer Verfassung. Und diese künstlerische Verfassung ist es auch, die der heutige Pädagoge braucht.“⁹

Claus-Peter Röh

⁹ Rudolf Steiner, Geistige Wirkenskräfte im Zusammenleben von alter und neuer Generation, Pädagogischer Jugendkurs, Stuttgart, GA 217, 10. Vortrag, 12. Oktober 1922

Aus der Internationalen Konferenz (Haager Kreis)

Die Internationale Konferenz für Waldorf/ Rudolf Steiner Schulen war vom 11. bis zum 13. November in Dornach zusammen. Die Vorbereitungen für die Weltkindergartentagung und die Weltlehrertagung laufen, daher war das jetzt kein Thema.

Was uns besonders beschäftigt hat, ist wie man das Namensrecht in der Zukunft handhaben will. Mit dem Namensrecht verbunden ist Erkennbarkeit von aussen und Identität von innen. Beide Qualitäten kommen im Namen zum Ausdruck. Wie handhaben wir in der Schulbewegung diesen Schutz von innen, wie den von aussen?

Das ist ein bedeutendes Thema. Es hat seine Aktualität in den Ländern, in denen viele Waldorfschulen neu entstehen; in der Zukunft wird es diese Aktualität auch in anderen Ländern haben.

Über diese Entwicklungen werden wir dann später informieren.

Ein anderes Thema war die Rechtsgrundlage der Internationalen Konferenz. Seit einigen Jahren lebt die Idee, dem freien Zusammentreffen der Mitglieder, die unter dem Aspekt ihren Umkreis zu repräsentieren, berufen werden, doch eine rechtliche Basis zu geben.

Diese Basis, dieser Grund ist nun gefunden in einem bei dieser Sitzung gegründeten Verein nach Schweizer Recht mit Sitz in Dornach.

Was ist damit beabsichtigt?

Ein Wesensmerkmal des Geisteslebens ist, dass es versucht, weitestgehend ohne Funktionäre, ohne ein Funktionärswesen auszukommen. Denn dieses zieht unweigerlich Demokratie und Bürokratie nach sich. Das mag notwendig sein in bestimmten Zusammenhängen, für das freie Geistesleben ist es ein Problem.

Daher ist die Gründung dieses Vereins denkbar einfach gehalten. Zwei Gründe sollen angeführt werden, warum der Kreis sich dazu entschlossen hat. Erstens wegen der immer wiederkehrenden Frage der Legitimation und zweitens, weil es denkbar sein kann, dass wir in der Zukunft einen Geschäftsführer brauchen und der braucht einen rechtsgültigen Auftraggeber. Die Arbeitsweise des Kreises wird sich durch diese Vereinsgründung nicht ändern.

In den Vorstand gewählt wurden Robert Thomas (Schweiz), Henning Kullak-Ublick (Deutschland) und Lourdes Tormes (Spanien).

Christof Wiechert

Hinweis zu einem Bericht einer Forschungsgruppe

Sechs Kollegen aus Deutschland und der Schweiz arbeiten an einer Langzeitstudie zu Unterrichtsprozessen, Schülerentwicklung und Lehrertätigkeiten. Sie verfahren streng nach der von Goethe in seinem Aufsatz: „Das Experiment als Vermittler von Subjekt und Objekt“ angelegten Methode.

Hierzu wird im kommenden Sektionsrundbrief ein Arbeitsbericht erscheinen. Den Kollegen ist es ein Anliegen interessierte Lehrer an Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulen auf der kommenden Weltlehrertagung zu begegnen, sowie zur Mitarbeit zu gewinnen. Interessenten wenden sich bitte per E-mail oder per Telefon an Georg Weimer.

E-mail: georgweimer@t-online.de

Telefon: 0049/ (0)40 609 51 906

Georg Weimer

Der Sonne Licht

zur 18. Auflage des ersten Lesebuches der Waldorfschule

In der Gesamtausgabe (GA 14) umfassen die vier Mysteriendramen Rudolf Steiners 535 Seiten. Also ein Riesenwerk. Wie vielen Kollegen ist bewusst, dass dieses Riesenwerk mit einem ganz zarten Abendlied für die zwei Kinder von Sophie beginnt, die es im Vorspiel der Pforte der Einweihung (‘ein Rosenkreuzermysterium) singen? Zwei Kinderstimmen eröffnen den gewaltigen Raum der Mysteriendramen. Kinder, der ultime Ausdruck der Zukunft, verheissungsvoll:

Der Sonne Licht durchflutet
Des Raumes Weiten,
Der Vögel Singen durchhallet
Der Luft Gefilde,
Der Pflanzen Segen entkeimet
Dem Erdenwesen
Und Menschenseelen erheben
In Dankgefühlen
Sich zu den Geistern der Welt.

So beginnt das Mysteriendrama. Abgesehen von den Artikeln ein Lied, das nur aus Substantiven und Verben besteht. Ehern, monolithisch und zart zugleich, ganz objektiv wie der Sternenhimmel schreitet der Text vom Sonnenlicht zu den Vögeln, zu Luftgefilen, zu den Pflanzen, deren Segen aus dem Erdenwesen entkeimt und endet in der Menschenseele. Diese kehrt das um und die Dankesgefühle lassen die Seele aufsteigen zum Licht, zu den Geistern der Welt, wo sie herkommt.

Also ein Abendlied, das in aller Kürze den Weg schildert, der beim Einschlafen von der Seele beschritten wird.

So beginnt auch das erste Lesebuch der Waldorfschule, das von Caroline von Heydebrand 1928 verfasst wurde: der Sonne Licht. Als zweites kommt dann das Lied der Sonne von Christian Morgenstern (herrlich vertont in archaischer Tonfolge von Paul Baumann) und der dritte Text ist dann dem Erwachen gewidmet:

Der Sonne Licht
Es hellt den Tag
Nach finstrier Nacht
Der Seele Kraft
Sie ist erwacht
Aus Schlafes Ruh':
Du meine Seele,
Sei dankbar dem Licht,
Es leuchtet in ihm
Des Gottes Macht;
Du meine Seele,
Sei tüchtig zur Tat.

Auch hier Besonderes: 'Du meine Seele', eine Redewendung, die schon unglaublich viel in sich birgt. Heisst sie doch in kindlicher Ausdrucksweise, der Mensch kann sich selbst bestimmen! Er kann sich erziehen zur Dankbarkeit, zur Tüchtigkeit. Empfindungen sind erziehbar, die Tatkraft ebenso. Richtiges Aufwachen.

Das sei hier stellvertretend dargestellt für die vielen Goldkörner, die in diesem Sammelband vorhanden sind. Es ist Hansjörg Hofrichter gelungen diese 18. Ausgabe dieser Mutter aller Lesebücher der Waldorfschule so zu mischen, dass die ursprünglichen Gedichte und Verse zusammen mit neueren, zum Teil auch humorvollen harmonisch zusammen klingen. So das nette Gedicht von Robert Gernhardt: Alarm.

Alarm! Hier spricht die Polizei:
Bertold Biber der ist frei!
Ist aus dem Zoo entwichen,
hat sich in die Stadt geschlichen,

wo er seitdem klaut und frisst,
dass es nicht zu glauben ist.
Hundertzwanzig Streuselkuchen
sind verschwunden und wir suchen
ausserdem ein ganzes Fass
Honig, siebzig Ananas etc

Man schmeckt es geradezu wie herrlich das mit den Kindern zu sprechen ist. Matthias Claudius Gedichte, Hermann Löns Fabeln (der Ulmer Spatz, der Igel), eine längere Geschichte von Tobias Richter: Bruder Bär, Sprüche von Friedrich Rückert, Angelus Silesius, Goethe, Herbert Hahn, Herder, Lessing, Michael Ende (die Kaulquappe) und natürlich auch das rätselhafte bucklige Männlein von Ernst Moritz Arndt, Conrad Ferdinand Meyer, es sei kurz gesagt, ein herrlicher Band, der in keinem Klassenzimmer der Unterstufe fehlen dürfte, ja, der zum Standard Bücherbestand jeder Familie gehört, der Sprachkunst am Herzen liegt.

Der Schluss des Buches ist verheissungsvoll.

Drei Seiten mit englischen Gedichten sind hinzu gefügt worden. Das ist natürlich herzlich wenig. Vielleicht gelingt es daraus mal 20 Seiten zu machen, dann hätte man ein Lesebuch für den Deutschunterricht in der englischsprachigen Welt und eines für den Englischunterricht in der deutschsprachigen Welt. Aber das ist noch Zukunftsmusik.

Trotzdem: wärmstens empfohlen!!

Christof Wiechert

Sprache des Lehrers – Sprechen des Lehrers

Die Sprache des Lehrers ist das bedeutendste Medium im pädagogischen Prozess. Alles andere ist nachgeordnet!

Weil die Lehrer an Waldorfschulen besonders viel ihre Sprache zum Unterrichten verwenden, ist es entscheidend wie diese Sprache Ausdruck des Seelisch-Geistigen werden kann. Durch das Sprechen, das Schildern, Charakterisieren entstehen in der Seele der Schüler Bilder. Diese Bilder zu Urteilen und Begriffen weiterzuentwickeln, ist entscheidend für die seelisch-geistige Gesundheit der Kinder und Jugendlichen. Von Bedeutung ist daher das Bewusstsein, das der Lehrer auf die Sprache verwendet. Denn in diesem Bewusstsein liegt für die Schüler der Aufruf des Zuhörens, der unbewusste Aufruf des Zuhörens. Auf diesem Hintergrund ist das Vorbild der Sprache des Lehrers für die Kinder noch einmal neu zu verstehen.

So ist es eine täglich grosse Herausforderung, die Sprache so zu führen, dass sie die Schüler tief berührt. Das Feld ist weit: Es macht einen Unterschied ob man den Morgenspruch mit der Unterstufe oder mit der Oberstufe spricht, ob ein Märchen oder ein physikalisches Phänomen geschildert wird, ob man in der Mathematik oder im Fremdsprachenunterricht die Schüler begeistern möchte.

Neben der künstlerischen Art zu sprechen, gibt es auch ganz grundlegende leibliche Voraussetzungen: Es ist bedeutend für den Unterrichtsprozess, dass die Sprache nicht zu kurzatmig, zu rasch, zu laut, zu leise oder zu hoch ist.

Jeder Lehrer kann sich dahin erziehen, dass er/sie das automatische, programmierte Sprechen, bei dem die Schüler nicht zuhören, zu ersetzen beginnt durch ein Sprechen, bei dem man weiss, wie man spricht und was man sagt. Damit wird gegen die Lehrerdeformation 'ich rede, also bin ich' angegangen. Vom Ge-griffensein der Stimme, vom Ge-griffensein der Rede hängt einiges ab.

Aus diesem Grund haben sich die Pädagogische Sektion (www.paedagogik-goetheanum.ch) und die Sprachausbildung AmWort (www.amwort.ch) in Dornach vorgenommen, einen fortlaufenden Kurs für Pädagogen zu installieren, damit die Sprache in den pädagogischen Einrichtungen wieder den Glanz bekommt, den sie zur Unterstützung der jungen Menschen in ihrem gesunden Wachsen und Werden braucht.

Nun haben nicht alle Kollegen, die diesen Artikel lesen, die Möglichkeit einen solchen Kurs in Dornach zu besuchen. Daher hoffen wir auf die Kräfte der Nachahmung in Ihrer Umgebung!

Nachfolgend die angebotene Fortbildungsreihe in vier Modulen unter dem Titel:

Die Sprache als Kraftquelle der Pädagogik

- Modul 1 **Von Kinderreimen, Märchen und Buchstaben**
Die Sprachentwicklung nach dem Zahnwechsel
(1. und 2. Klasse)
18. und 19. Mai 2012
- Modul 2 **Stabreim und Hexameter**
Die Sprachentwicklung in der Mitte der Kindheit
(4. und 5. Klasse)
7. und 8. September 2012
- Modul 3 **Von Sprüchen und Gedichten zur Ballade**
Die Sprachentwicklung zwischen 2. Rubikon und Pubertät
(6. bis 8. Klasse)
9. und 10. November 2012
- Modul 4 **Lyrik- Epik – Dramatik**
Die Sprachentwicklung im Jugendalter
(Oberstufe)
Februar 2013 (genauer Termin wird noch bekannt gegeben)

Veranstalter: AmWort in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Sektion
Ausführliches Programm unter www.amwort.ch
und Anmeldung: AmWort, Ruchtiweg 5
CH 4143 Dornach
info@amwort.ch

Die Teilnahme wird von AmWort bestätigt.

Reinhard Kowarik

Buchtipps aus dem Verlag am Goetheanum

Ausgesucht von der Pädagogischen Sektion

- 1) Günther von Negelein (Hg)
Was zum Herzen spricht, vergisst man nicht
99 Erzählungen für jung und alt. Märchen, Legenden, Schicksale, Jahresfeste
Ein herrliches Lese- und Vorlesebuch. Ein Buch, das auch der Erwachsene gerne neben dem Kopfkissen liegen hat.
Ein wunderbares Vorlesebuch in allen Jahreszeiten;
750 Seiten, Fr. 59 | 39 € | ISBN 978-3-7235-1371-2

- 2) Kleine Geschenke für die Advents- und Weihnachtszeit:
 - a) Hella Krause-Zimmer
Was geschah in Bethlehem? Das Rätsel der doppelten Weihnachtsgeschichte. Ein kleines vermächtnishaftes Werkchen
72 Seiten, farbige Abbildungen, Fr. 21 | 16 € | ISBN 978-3-7235-1445-0

 - b) Martin Sandkühler
Nikolaus Legenden. Es ist erstaunlich, was es für Legenden und Sagen um diesen Bischof von Myra gibt, sehr lehrreich.
72 Seiten, Fr. 9 | 6 € | ISBN 978-3-7235-0832-9

 - c) Maya Peter, Mit Kindern in die Weihnachtszeit, Gedichte, Legenden und kleinere Geschichten für Winter und Weihenacht.
96 Seiten, Fr. 19 | 14 € | ISBN 978-3-7235-1455-9

 - d) Robert Hermann Seiler, Bärwolf Geschichten, der Begründer der Heim-
schule Schlössli Ins, hat über Jahre „gute Nachtgeschichten“ erzählt.
Sie stammen aus einer Traumwelt und wer sie vorlesen will, hat hier die
ersten 80 Geschichten. Jede Geschichte zwei Seiten lang; Vorlesen bis
zum Einschlafen.
Jede Seite farbig illustriert von Regula Schmid.
240 Seiten, Fr. 29 | 19 € | ISBN 978-3-7235-1261-6

- 3) Kleines mit grosser Wirkung:
 - a) Michael Debus, Lebenskrisen und Lebensdramatik. Wer jemals die
Mysteriendramen Steiners gesehen hat, der kennt die Erfahrung, es hat
mit mir zu tun, ich erkenne Situationen, sie könnten meine sein ...
160 Seiten, Fr. 23 | 15 € | ISBN 978-3-7235-1424-5

- b) Sergej O. Prokofieff, Warum wird man Mitglied der Anthroposophischen Gesellschaft? Ein kleines Büchlein für alle Kollegen, die schon lange mit der Frage leben: habe ich als Waldorflehrer einen Bezug zur Anthroposophie? Eine tiefgründige Hilfe zu dieser Frage.
128 Seiten, Fr. 16 | 12 € | ISBN 978-3-7235-1454-2
- c) Wolfgang Held, Sternkalender. Das grosse Buch des Himmels, das jedes Jahr ein neues Kapitel aufschlägt. Zum hundertsten Mal.
Von Ostern 2012 bis Ostern 2013. Handliche Ausgabe, die leicht mitgenommen werden kann auf Reisen, um den Sternenhimmel an anderen Orten zu betrachten und zu verstehen. 128 Seiten, zahlreiche farbige Abbildungen, Fr. 24 | 17 € | ISBN 978-3-7235-1442-9
- 4) Zum Schluss zwei wunderbare, aber anspruchsvolle Kunstbände. Kunstbände an der Grenze zwischen Kunst und Kulturentwicklung
- a) Michael Martin, Ein Weg des Menschen zu sich selbst im Spiegel der Kunst. Sehr reich illustriert mit verblüffenden Erhellungen zum Menschenverständnis durch die Kunst.
Grossformatiges Buch, 233 Seiten, meist farbige Abbildungen,
Fr. 30 | 20 € | ISBN 978-3-7235-1158-9
- b) Michael Martin, Mit Formen leben in Kunst und Natur. Mehr losgelöst vom Menschen, nur der reinen Formensprache nachgehend, die sich in der Natur äussert und wie sie verwandelt aber doch gleich in der Kunst wieder sichtbar wird. Zugleich ein Band der Kunstgeschichte.
239 Seiten, reich illustriert, Fr. 45 | 27 € | ISBN 978-3-7235-1084-1
- 5) Leopold van der Pals, Lieder und Chöre zu den Oberuferer Weihnachtsspielen
Spiele aus altem Brauchtum, mitgeteilt von Karl Julius Schröer.
Mit Klavierbegleitung. Noten und Texte
Von Leopold van der Pals und Wolfram Graf – Paradeis-Spiel, Oberpfälzisches Hirten-Spiel, Christgeburt-Spiel, Dreikönig-Spiel.
10. überarb. Aufl., 52 S., Fr. 19 | 15 € | ISBN 978-3-7235-0083-5

Kommende Tagungen

Kommende Tagungen und Veranstaltungen der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, 2012

2012

20. und 21. Januar 2012	We Weiterbildungstage für Schweizer Lehrer
17. – 19. Februar 2012	Tagung zur Meditativen Praxis
01. – 05. April 2012	Welt-Kindergarten- und Erziehertagung
09. – 14. April 2012	Welt-Lehrertagung
01. – 03. Juni 2012	Religionslehrertagung
03. – 07. Juni 2012	Ausbildungsseminar für Religionslehrer