Wer lehrt, lernt

Präsentation für das ITEF-Treffen von Jon McAlice, 25. Mai 2025

1919, kurz vor Beginn des ersten Lehrerkurses, betonte Rudolf Steiner, dass die Entwicklung der Pädagogik der Zukunft von der Frage der Lehrerbildung abhängen würde. Es ist, soweit ich weiss, das einzige Mal, dass er ausführlich über die Lehrerbildung spricht. Wie es seine Art war, skizzierte er kein Programm für die Ausbildung von Lehrern, aber er hob hervor, was wir durch solche Kurse erreichen sollten:

- Ein anthropologisches Verständnis, das die menschliche Entwicklung als einen Reifungsprozess der Verkörperung anerkennt, der seinen Ursprung in der vorirdischen Existenz des Einzelnen hat.
- Das Gefühl, dass Lernen der Prozess ist, durch den der Einzelne das Rätsel seiner eigenen Existenz löst, und der Wille, ihm dabei zu helfen.
- Entwicklung eines innerlich beweglichen Denkens, eines nicht schematischen Denkens – bei der Lehrerausbildung geht es nicht einfach darum, ein pädagogisches Narrativ gegen ein anderes auszutauschen, sondern den angehenden Lehrern zu ermöglichen, neue Fähigkeiten in sich selbst zu wecken.
- Erweckung des Drangs, die Individualität des Kindes zu entdecken.

Wenn man den Vortrag liest, ohne sich zu sehr in den Details zu verlieren, sondern mit dem Fluss mitgeht, entdeckt man, dass Steiner die Transformation, die er für notwendig hält, in die Tat umsetzt oder verkörpert. Er spricht mit so etwas wie einem leidenschaftlichen Elan, geht mit Begeisterung und Dynamik von einem Thema zum anderen und verwebt sie so, dass etwas anderes durchscheint. Und man entdeckt eine gewisse Dringlichkeit in seinen Worten.

Im Laufe der letzten drei oder vier Sitzungen haben wir verschiedene Aspekte der Rolle der Forschung in der Arbeit von Lehrerausbildern betrachtet. Im Laufe der Präsentationen hat sich unser Fokus etwas weg von einem primär akademischen Verständnis von Forschung hin zu einem Verständnis von Forschung als bewusster Praxis verschoben, die sich auf die Verfeinerung, Vertiefung und Veränderung der eigenen Lehrfähigkeit konzentriert. Dies entspricht dem Diktum von Paulo Freire: «Wer lehrt, lernt im Akt des Lehrens, und wer lernt, lehrt im Akt des Lernens.» In diesem Zusammenhang kann Forschung als selbstinitiiertes, selbstgesteuertes Lernen von Erwachsenen verstanden werden und ist ein wesentlicher Aspekt der Aufrechterhaltung einer gesunden Lehrbeziehung zu den eigenen Schülern.

Letzten Monat sprach Peter Lutzker über diesen fortwährenden bewussten Lernprozess als einen Prozess der Transformation und bezeichnete Transformation als eine Kerngeste der Waldorfpädagogik. Während ich zuhörte, fragte ich mich, was wir mit Transformation meinen. Und was ist es, was wir in der Lehrerausbildung verändern wollen? Wenn wir von Transformation sprechen, ist es immer etwas, das transformiert wird. Ich dachte, es könnte hilfreich sein, dies konkreter zu charakterisieren.

Ich möchte einen Prozess beschreiben, den wir hier am Nature Institute mit den Schülern

durchlaufen. Wir arbeiten oft mit Lehrern in Postgraduiertenkursen oder mit Lehrern, die keine Ausbildung haben, aber bereits im Klassenzimmer arbeiten. Wir konzentrieren uns auf eine Reihe von Praktiken, die es den Schülern ermöglichen, sich selbst in Bezug auf ihre Erfahrungen mit der Welt neu zu positionieren. Da es gerade Frühling ist, haben wir mit Knospen gearbeitet. Wir beginnen mit dem Schlendern. Wir spazieren durch den Wald und achten einfach darauf, wie die Knospen der verschiedenen Bäume aussehen. Bestimmte Bäume eignen sich gut für eine genauere Beobachtung, da ihre Äste näher am Boden sind und sie dazu neigen, Knospen in verschiedenen Stadien zu haben, wenn man sich vom Stamm des Baumes zu seiner Peripherie bewegt. Dies sind die Eichen, die Hickorys und die jüngeren Buchen. Die Schülerinnen und Schüler verbringen einige Zeit damit, im Freien zu beobachten, zu skizzieren, Notizen zu machen und ihre Entdeckungen miteinander zu teilen. Dabei helfen wir den Schülern, ihre Beobachtungen deutlicher zu artikulieren, die verschiedenen Teile der Knospe und der ersten Blätter zu unterscheiden und sich anhand ihrer Beobachtungen ein Bild vom Knospen- und Blattbildungsprozess zu machen. Dann kehren sie ins Feld zurück und verbringen einige Zeit mit einem knospenden Zweig, wobei wir sie bitten, die Knospe in ihren verschiedenen Stadien so detailliert wie möglich zu skizzieren.

An diesem Punkt treten wir in der Regel zurück und bitten die Schüler, ihre Entdeckungen zu teilen, sowohl in Bezug auf den Entstehungsprozess als auch auf ihre eigene Beziehung zu diesem Prozess. Sie werden gebeten, alle vorgefassten Meinungen oder erworbenen Erklärungen beiseitezulassen und nur von den Erfahrungen zu sprechen, die sie im Laufe des Vormittags gemacht haben. Wir ermutigen sie, auch die Fragen mitzuteilen, die sich ergeben haben.

In einem nächsten Schritt werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, sich die verschiedenen Stadien des Knospungsprozesses so lebhaft und genau wie möglich vorzustellen. Ausgehend von dieser Vorstellung halten sie dann in Kohlezeichnungen die sich verändernde Form der Knospen und der entstehenden Blätter fest und versuchen, mit Wasserfarben auf separatem Papier den Farbeindruck wiederzugeben. Letzteres ist eine besondere Herausforderung. Man entdeckt sehr schnell, dass das fantasievolle Erleben der Farbveränderungen eine sehr feine innere Gefühlsqualität berührt. Erst wenn die Schülerinnen und Schüler ein Gefühl für die Qualität der Farbveränderung bekommen haben, fordern wir sie auf, Form und Farbe zusammenzubringen.

In einem letzten Schritt bitten wir die Kinder, die Geschichte des Knospens/ Blätterns so aufzuschreiben, als ob sie sie jemandem erzählen würden.

Während eines Kurses wiederholen die Studierenden diesen Prozess mehrmals. Wenn wir mit Knospen arbeiten, schauen wir uns verschiedene Arten von Knospen an – von Zwiebeln, Knollen und Rhizomen – und durchlaufen jedes Mal diesen Prozess des Erlebens, des Beobachtens, des detaillierten Kennenlernens, des Zurückkehrens zu ihnen, des Nachstellens durch die Vorstellungskraft und schliesslich des Erzählens.

Diese Sequenz, die sich stark auf das stützt, was Steiner im letzten Jahr seines Lebens über die Erwachsenenbildung gesagt hat, beginnt mit dem leiblichen Erleben im Zusammenhang und der Steigerung der Aufmerksamkeit durch das Verweilen im Detail. Sie gibt den Schülern die Möglichkeit, sich der wahrgenommenen Welt zu nähern und sich mit ihrem Interesse auf sie einzulassen. Das Skizzieren im Feld hilft ihnen, ihre Fähigkeit zu schärfen, die Dinge so wahrzunehmen, wie sie sind. Der reflexive Dialog in dieser Phase ist voll von Erstaunen, dem Ringen mit Klammern und Fragen. Das Nachempfinden der beobachteten Knospen – das ist in Goethes Sinne eine exakte sinnliche

Imagination – geschieht in der Stille. Es ist ein respektvolles Vergegenwärtigen des Wahrgenommenen in der eigenen Seele. Das Skizzieren, die Suche nach dem Farbeindruck und das anschließende Kombinieren bringen die Schüler in eine intimere partizipatorische Beziehung zu dem, was ihnen zuvor in der Welt begegnet war. Spezifische Gesten und qualitative Ausdrücke der verschiedenen Knospen werden erfahrbar. Die Beziehung zur Welt dreht sich von innen nach aussen, oder vielleicht von aussen nach innen. Die Schüler beschreiben, dass die Erzählung etwas zum Sprechen bringt, das zuvor stumm schien.

Dies ist natürlich bei vielen verschiedenen Themen möglich. Martin Rawson beschreibt etwas Ähnliches für die Arbeit mit Steiners pädagogischen Vorträgen. Das Ergebnis ist ein wachsendes Vertrauen in die eigene Fähigkeit, kreativ und angemessen auf das zu reagieren, was die Situation braucht. Die Verlagerung von der Idee des Lehrens zum Ausströmen des pädagogischen Willens. Wichtig scheint jedoch zu sein, dass den Schülern die Möglichkeit gegeben wird, dieselbe Sache durch verschiedene Arten des Wissens zu erforschen – Klärung des Inhalts – im Fall der Knospen, wie sie erscheinen – Erfassen der Zeitgestalt, Bewegung, die Begegnung mit den qualitativen Eindrücken, die durch phantasievolles Nachstellen entstehen, und schliesslich das Erzählen der Geschichte. Künstlerische Arbeit und imaginative Arbeit erweisen sich in einer solchen Abfolge als wertvolle Aspekte einer erweiterten Wissenspraxis.

Dies ist die Herausforderung, der wir uns jedes Mal stellen, wenn wir einen Kurs konzipieren: Können wir die Studierenden in Praktiken einbinden, die es ihnen ermöglichen, die erfahrene Welt in sich selbst zum Leben zu erwecken und so einen Schritt zur Überwindung der Schwelle zu tun, die entsteht, wenn wir die erkenntnistheoretische Erfahrung des Getrenntseins als konstitutiv für die Realität ansehen.

Ich denke, dass dies der Transformationsprozess ist, der im Mittelpunkt dessen steht, was wir uns von einem Lehrerbildungsprogramm erhoffen: die Entwicklung von Wissenspraktiken, die den ganzen Menschen einbeziehen, und die daraus resultierende Veränderung der Beziehungsebene. Lehramtsstudiengänge bringen keine Lehrer hervor. Das wissen wir. Man lernt, Lehrer zu sein, wenn man im Klassenzimmer sitzt. Was wir den Studierenden mitgeben können, sind Praktiken, die es ihnen ermöglichen, bewusst an diesem Lernprozess teilzunehmen. Und vielleicht eröffnen wir ihnen Erfahrungshorizonte, die die Illusion einer Grenze zwischen Innen und Aussen auflösen und es ihnen ermöglichen, den dialogischen Resonanzraum, der ein Klassenzimmer zum Leben erweckt, besser zu navigieren.

Fragen für die Arbeit in den Kleingruppen:

- Können Sie konkrete Ansätze nennen, mit denen die Schüler üben können, die Art ihrer Erfahrung der Verbundenheit mit der Welt zu verändern?
- Wie befähigen Sie die Schüler dazu, die Hauptakteure bei der Selbstumwandlung dieser Erfahrung von Verbundenheit zu werden?