

Wenzel M. Götte

Entfremdung und Sehnsucht nach Begegnung

Von der Doppelnatur der werdenden Persönlichkeit

Zunächst seien einige Beispiele für eine ganz bestimmte Geste, die im Jugendalter auftritt und die uns als Erwachsene oft überrascht, skizziert.*

Da ist ein Junge, der in einem Professorenhaushalt aufwächst; er ist etwa 13 Jahre alt; die Mutter, künstlerisch begabt, singt, sie sorgt dafür, daß der Junge religiös erzogen wird; der Vater ist Wissenschaftler, Historiker. Eines Tages drückt der Vater dem Jungen ein Buch über Geologie und Paläontologie in die Hand. Der Junge blättert in diesem Buch und berichtet dann später als Erwachsener, auf dieses Ereignis zurückblickend: Dieses Buch schien ihm zunächst ein Märchenbuch zu sein, denn da waren seltsame Gestalten drin, Tiere, die er noch nie gesehen hatte, mit langen Hälsen und großen Rachen, Saurier; und als er zu lesen begann, bemerkte er, dieses Buch handelt von Tieren, die tatsächlich gelebt haben und deren Spuren gefunden worden sind; ihre Existenz ist belegt und nicht einfach ein Phantasieprodukt.

Im Rückblick auf dieses Ereignis schildert er dann eine Wahl, vor die er sich gestellt fühlte: »Ich stand vor der Wahl zwischen einem vorsintflutlichen Katechismus und vorsintflutlichen Tieren.« Auf der einen Seite die Schöpfungsgeschichte und auf der anderen Seite Tiere, die sich entwickeln, die aussterben, die Entstehung neuer Arten ... – wie verhält sich dazu die Schöpfungsgeschichte in der Bibel? – Er entschied sich dann für die vorsintflutlichen Tiere.

Nach diesem Ereignis versammelten sich im Hause einmal einige Freunde. Es gab hitzige Debatten über die Probleme, die solche unterschiedlichen Anschauungen aufwerfen konnten. Schließlich ging man in die Ikonenecke – das Ganze spielte in Moskau –, riß die Ikonen von der Wand und warf sie aus dem Fenster in den Garten. Die Ereignisse eskalierten weiter, man ging des Nachts auf den Friedhof, stürzte Grabsteine um, – Vorgänge, die uns in der Gegenwart wieder begegnen.

Dieser Junge wurde dann später der bedeutendste Religionsphilosoph Rußlands, Wladimir Solowjow.

Ich glaube, daß man an dieser Geschichte etwas von der Signatur dieses

* Vortrag, gehalten auf der Sommertagung 1994 in Stuttgart. Der mündliche Stil wurde bei der redaktionellen Überarbeitung bewußt erhalten.

Alters, 13/14 Jahre, erkennen kann, daß man nämlich all das, was aus der Tradition, aus dem Elternhaus, aus religiösen Vorstellungen und Gebräuchen stammt, all das, was man als eine Art Hülle mitbekommt, von sich werfen muß.

»Ich will starke Sachen erleben ...«

Ein weiteres Beispiel: Ein Mädchen, 16 Jahre alt, schreibt an einen Jugendpsychologen und -therapeuten: »Neulich bin ich nach Frankfurt zu meiner Freundin abgehauen. Sie ist schon ein bißchen älter und kann machen, was sie will. Nach ein paar Tagen habe ich zu Hause angerufen, weil ich dachte, die werden sonst vor Angst verrückt.«

Wer hat denn nicht schon einmal in diesem Alter das Bedürfnis gehabt, auszubrechen, aus Kränkung, Stolz, Verletztheit, dem Gefühl des Unverstandenseins, aus einer Art Erlebnissehnsucht? Man packt die Koffer – manchmal reicht es nur bis zur Türe oder ein Stückchen weiter –, und man kehrt dann wieder um. Die Geschichte ging nun folgendermaßen weiter: »Mein Vater kam mich gleich abholen. Er sagte kein Wort, sondern guckte nur todtraurig. Ich fand das fies. Hätte er doch lieber getobt, dann hätte ich einen Grund gehabt, auch einmal rauszuschreien, wie es mir geht. Sicher, die Schule ist wichtig. Dieses ist wichtig, das ist wichtig, nur ich selber bin nicht wichtig. Das habe ich ja längst kapiert. Aber es ändert nichts. Ich will mich spüren, starke Sachen erleben, meinetwegen auch mal Sachen, die weh tun, und andere, die so schön sind, daß es auch schon wieder fast weh tut. Wenn meine Eltern so geworden sind, wie sie sind, weil sie sich an alles Mögliche nicht herangetraut haben wegen dem Sauberbleiben, dann will ich lieber mal sehen, ob nicht dort das richtige Leben ist, wo die schon Angst haben hinzugucken. Mir tut es furchtbar leid, wie alles gekommen ist. Ich habe es ehrlich gemeint, aber ich muß jetzt selber tun, was gut für mich ist und was ich will. Ich bin doch ich und nicht meine Eltern oder sonst jemand. Wenn ich merke, daß Sie nur meinen Eltern helfen wollen, eine folgsame Tochter aus mir zu machen«, so endet der Brief an den Therapeuten, »dann komme ich einmal und nie wieder.« –

Diese Beschreibung paßt auch auf ein fünfzehnjähriges Mädchen, bei dem ich erlebt habe, wie sie in der 9. Klasse gerade noch ein Muster an Fleiß war, wunderbare Epochenhefte geführt hat; auf einmal wird die Kleidung immer zerrissener, die Haare immer farbiger, und man denkt so, na ja, Mode muß auch mal sein. Aber dann kam ein ungeheurer Leistungsabfall, man merkt, daß sie eigentlich gar nicht mehr anwesend ist, die 10., 11. Klasse eine Katastrophe schließlich. Dann ging es um die Frage der Prüfung. In einem Gespräch erzählt dann das Mädchen von ihrer Situation. Sie sagt, sie hatte das

Gefühl, daß sie eigentlich für ihre Eltern gar nicht richtig da war. Da gab es bestimmte Regeln und Gebote. Wenn sie sich daran gehalten hat, lief alles wunderbar, bis sie das starke Bedürfnis bekam: Ich muß jetzt etwas erleben. Sie ging dann abends weg, und es trat ein Mensch auf, den sie bis dahin gar nicht richtig wahrgenommen hatte, das war der Vater. Er drohte: Wenn du abends nicht um soundsoviel Uhr zu Hause bist, dann ..., –□sie tat es wieder blieb wieder über die Zeit weg, das ging ein paar Mal, es gab immer wieder Kräche, und schließlich merkte sie, die Drohungen hatten gar keine Folgen, die Eltern konnten nichts machen. Was sollten sie auch machen? Und so wurden die Nächte länger. Sie hat dann geschildert, was sie in die Stadt gezogen hat. Menschen wollte sie sehen, Begegnungen wollte sie haben, Leute kennenlernen, mit Freundinnen – gleichaltrige Jungen hat sie da kaum gesehen, eher ältere –, und man tauschte sich aus über dieses und jenes und saß auf dem Bordstein und unterhielt sich über die Welt, über Jungens und alle möglichen Dinge, mit Sicherheit aber nicht über die Inhalte der Waldorfepochen. Alles das spielte sich nicht auf einem besonders hohen Niveau ab, aber man hatte das Gefühl, es ist was los. Dieses Mädchen schilderte, wie sie darüber Liste geführt haben, wen sie alles neu kennengelernt haben. Dann kam natürlich die Disco dazu, Drogenerlebnisse. »Wissen Sie, es ist was ganz Tolles. Da gibt es diese Tollkirschenkerne, und da weiß man, wenn man zehn davon kaut, dann ist das tödlich. Und es ist die Frage, wieviele traut man sich zu. Und dann erlebt man die ganze Welt rosa, wenn es nicht zu viel waren.« Erlebnisse wurden gesucht, das Elternhaus und die Schule, alles ist wie weggeblasen, das Leben findet irgendwo anders statt.

Bei diesem Mädchen löste dann eine Begegnung mit einer älteren Frau, die sie nur ein einziges Mal gesehen hat, etwas aus. Sie erzählte, sie wüßte gar nicht genau, was diese Frau eigentlich macht, aber sie hätte so einen starken Eindruck auf sie gemacht, da sie »tut, was sie will, und weiß, was sie will.« Und das fände sie vorbildlich. – Dann hatte sie eine Begegnung mit einem Jungen, der in diesem ganzen Milieu nicht zu Hause war, der brauchte das alles nicht. Von einem Tag auf den andern trat etwas ganz Neues in ihr Leben ein, eine Liebesbeziehung, die ihr auch half, den Weg durch die Schule in einer ganz andern Weise wiederzufinden. Es waren in diesem Falle nicht die Lehrer.

Das Erwachen der Eigenwesenheit

Es gibt noch krassere Beispiele: Ich hatte einen hochbegabten Jungen in der neunten, zehnten Klasse unterrichtet. In der neunten Klasse brillierte er mit seinem Wissen, und im Übergang zur zehnten bemerkte man, daß er nur noch schnurzige Antworten gab, opponierte, sich zwar noch gelegentlich meldete,

aber dann hatte er unbedingt etwas dagegen zu sagen. Diese Phase ging vorbei. Schließlich hörte man überhaupt nichts mehr von ihm. Dann gab es ein paar Unbotmäßigkeiten – drastische Äußerungen ein paar Kollegen gegenüber. Er wurde vor die Konferenz geladen, weil das doch etwas massiv gewesen war. Es war aus ihm fast kein Wort herauszubringen. Von dieser Zeit an war es, wie wenn er ein Visier geschlossen hätte. Man wußte nicht recht, was dahinter vor sich ging. Das Äußerste, wozu er sich aufgeschwungen hatte, das war, als ich ihm sagte: »Wissen Sie, vielleicht wäre es ganz nett, wenn wir einmal ein Gespräch führen würden, jetzt gar nicht im Auftrag von Kollegen, sondern einfach so einmal miteinander reden.« Er guckte auf den Boden und sagte: »Ja, wenn Sie wollen.« – Da war sozusagen ein Gitter, ein eiserner Vorhang heruntergegangen. Er ging dann von der Schule, fort aus der Kleinstadt in eine Großstadt, und landete dort in einem bestimmten Milieu: Wieder die Geste des Abwehrens, des Sich-Befreiens von alten Normen und überkommenen Eltern- und Lehrermeinungen usw. Das ist so weit gegangen, daß bei diesem Jungen überhaupt nichts mehr möglich war.

Wir sehen also, wenn wir noch einmal auf die Kindheit zurückblicken, wie dieses wunderbare Gefühl, das Hölderlin so ausdrückt: »In den Armen der Götter wuchs ich auf ...«, daß dieses Gefühl verschwunden ist. Es bildet sich einerseits eine Abwehrgeste gegenüber allem, was Nicht-Ich ist, auf der anderen Seite tritt eine Art Gefangenschaft der Seele in sich selbst ein, die nur durch starke Erlebnisse aufgebrochen werden kann. Der große Philosoph des Individualismus, Max Stirner, der fünf Jahre lang in einer Erziehungsanstalt für höhere Töchter unterrichtete, charakterisiert in seinem Werk »Der Einzige und sein Eigentum« diese Situation treffend (ohne freilich speziell dieses Lebensalter dabei zu meinen): »Was soll nicht alles meine Sache sein, vor allem die gute Sache, dann die Sache Gottes, die Sache der Menschheit, der Wahrheit, der Freiheit, der Humanität usw. Nur meine Sache soll niemals meine Sache sein.« – Und am Schluß des ersten Kapitels schreibt er: »Das Göttliche ist Gottes Sache, das Menschliche Sache des Menschen, meine Sache ist weder das Göttliche, noch das Menschliche, ist nicht das Wahre, das Rechte, Freie usw., sondern allein das meinige. Und sie ist keine allgemeine, sondern ist einzig, wie ich einzig bin. Mir geht nichts über mich.«

Nun erhebt sich die Frage, wie diese werdende Persönlichkeit, bei der alles nur aus dem Eigenwesen ergriffen werden will, nach dieser Abschließung und Abschottung wieder einen Zugang zur Welt findet.

Den Anschluß wiederfinden

In jener Phase des Kindheitsalters, in der die Beheimatung in Zeit und Raum, in den irdischen Verhältnissen stattfindet, in der das Kind sich mit seiner

sozialen Umwelt verbindet, in dieser Phase der Kindheit vollziehen sich solche Vorgänge noch ganz unbewußt und sind noch wie umhüllt. Deshalb bedarf es noch der von außen liebevoll führenden Autorität der Eltern und der Schule. In dieser Geborgenheit kann sich das kindliche Wesen in geschützter Offenheit der Welt zuwenden. Diese Offenheit gegenüber der Umwelt geht aber mehr und mehr verloren. Der Jugendliche schließt sich gerade gegenüber den alten, schützenden und vielleicht immer noch weiter schützen wollenden Kräften ab. Gleichzeitig wachsen in ihm jedoch die Kräfte heran, die auf neue Weise Weltaneignung möglich machen. Es ist die Trias von Denken, Fühlen und Wollen. Das geschieht jedoch keineswegs wohlgeordnet, beherrscht, gelenkt.

Das Willensmäßige nimmt einen solch dynamischen Charakter an, daß man nicht mehr ruhig in seinem Zimmer sitzen kann, daß man raus muß, daß man irgendetwas tun muß, das vielleicht zerstörerisch ist, oder auch eine Bergwanderung oder was auch immer; man muß es heraussetzen, die Impulse schießen ein, fallen oft auch wieder in sich zusammen, Durchhalten gelingt sehr schwer. Der Wille scheint wie entfesselt, Leidenschaften wogen, man wird hin- und hergeworfen. Die Streitlust lebt sich aus in endlosen Diskussionen, man legt die Lanze ein und schaut, ob der andere im Sattel bleibt.

Ich hatte z. B. folgende Diskussion: »Sagen Sie mal, wie ist das eigentlich, da ist immer die Rede von lebensunwertem Leben. Man redet da so, als ob das etwas ganz Furchtbares wäre, wenn man das vernichten würde. Ist es nicht doch so, daß diese ganzen Penner und all diese Leute, die nichts tun, wirklich überflüssig sind? daß die uns etwas wegessen, und dann muß man noch Krankenhäuser für sie einrichten.« – Es war klar, der Junge wollte nur provozieren, es war nicht wirklich seine Meinung. – Das Denken befindet sich in einer Art freier Equilibristik. Die Instrumente des Denkens, Fühlens und Wollens erscheinen beim Jugendlichen seelisch noch nicht handhabbar. Die Situation ähnelt dem ersten Fahrradfahren, wo das Fahrrad dahin fährt, wohin es die physikalischen Gesetze bringen, aber nicht, wohin man selber will. Die Handhabung dieser Instrumente, durch die dann eine Vermittlung von Innerem und Äußerem möglich wird und ein neuer Weltbezug hergestellt werden kann, muß erst wieder erlernt werden.

Verbindungssehnsucht und Ideale

Mit der Pubertät tritt die Geschlechtsreife ein. Wollte man diesen Prozeß rein biologisch beschreiben, so würde man Wesentliches aus dem Blick verlieren, gerade so, als wenn man sagen würde: Der Mensch hat einen Mund, darin sind Zähne, es wird Speichel produziert, der Mund dient der Nahrungsaufnahme usw. Aber es entströmt dem menschlichen Mund die Sprache, sie ist

die Grundlage der Sozialität. So betrachtet bildet die physische Organisation auch die Grundlage für ein Seelisches. In der beseelten Natur ist es gerade der Geschlechtstrieb, der die Spaltung, die Trennung zwischen den Individuen immer zu überwinden strebt, wenn auch zunächst nur physisch. Aber ins Seelische gewendet muß dieses Begehren, sich mit einem andern verbinden zu wollen, nicht auf den geschlechtlichen Aspekt fixiert sein. Der Wunsch nach Verbindung – weiter gefaßt – ergreift das gesamte seelische Instrumentarium, sucht in allem die Beziehung zur Welt bis hin zur allgemeinen Menschenliebe als Möglichkeit, und es entwickelt sich das auf den anderen Menschen und die Natur gerichtete Weltinteresse. Mit den geschilderten Abschließungstendenzen kontrastieren gewissermaßen jene Kräfte des Begehrens, die das eine zum andern hinführen möchten ...

So könnte man den Übergang ins Jugendalter aus der Sicht der Waldorfpädagogik lange Zeit beschreiben. Aber die Wirklichkeit sieht heute anders aus. Vor allem muß man sich deutlich vor Augen stellen, daß Entwicklungen nicht so verlaufen, wie wir sie als Pädagogen gerne hätten: daß da etwas aufsprießt, aufkeimt, sich stetig weiter entwickelt und umwandelt, immer zum Höheren und Schöneren hin usw. So hätten wir es ja eigentlich gern, aber es ist eben nicht so, das belegen auch die Ergebnisse der heutigen Jugendforschung, die sich intensiv mit der Frage beschäftigt hat, welche Gefahren in dieser Phase auftreten. Diese Ergebnisse zeigen, wie die Verfrühung der Entwicklung in bezug auf Wachstum und Geschlechtlichkeit dazu führt, daß Risiken eingegangen werden, daß die Jugendlichen frühzeitiger anfangen zu rauchen, zu trinken, daß sie schließlich auch mit Drogen zu tun bekommen und in bestimmte Gruppen geraten. Es ist heutzutage deutlich die Gefahr gegeben, daß sich dieses Begehren nicht wirklich nach außen richtet, sondern daß es sich langsam umkehrt und auf sich selbst richtet. Daß das, was an Bedürfnis in der Leiblichkeit vorhanden ist, befriedigt werden muß, daß Lustgefühl erzeugt werden muß. Es käme aber darauf an, daß sich diese Kräfte in diesem Alter wirklich nach außen richten.

Man geniert sich fast ein bißchen, weil es beinahe schon altmodisch geworden ist, von Idealen zu sprechen. Es ist höchstens noch die Rede von Wertpräferenzen, von Werten, die den Jugendlichen bzw. Kindern auf irgendeine pädagogische Weise vermittelt werden müssen. Wenn man aber bei Jugendlichen durch die Oberfläche hindurchzuschauen versucht, so kann man ahnen, daß da etwas ist, was nur verschüttet ist, was es vielleicht noch zu Zeiten eines Schiller, Hegel, Hölderlin leichter hatte herauszukommen, wenn die entsprechende gesellschaftliche Situation gegeben war, – daß dahinter Sehnsüchte und Träume liegen. Ein Mädchen z. B. schildert, wie sie sich vorstellt, durch einen Unfall zu Tode zu kommen. Die Schüler, Lehrer, die Eltern versammeln sich zur Begräbnisfeier, und sie hört die eigene Begräbnisrede. Die Trauern-

den fragen sich: Was war das für ein Mensch? – Dahinter steht die Sehnsucht, Bedeutung für die anderen Menschen zu haben. Solche oder ähnliche Träume haben alle mit der Zukunft zu tun; sie haben etwas an sich, das man als ein »Gefühl der tausend Möglichkeiten« umschreiben könnte. Man kann alles werden, man braucht es nur zu tun. Die Konfrontation mit der Wirklichkeit ist dann manchmal schmerzlich, aber der Traum bleibt. Dieser träumende Mensch ist sich seiner selbst und seiner tatsächlichen Fähigkeiten nicht voll bewußt, so daß er sich oft selbst nicht ausdrücken und seine Erwartungen und Hoffnungen nicht formulieren kann. Aber nun ist es wichtig, daß die Ziele und Ideale, die Erwartungen und Hoffnungen allmählich mit dem seelischen Instrumentarium des Denkens, Fühlens und Wollens verbunden werden, daß die Seelenkräfte in einem langen Prozeß in den Dienst des idealischen Menschen gestellt werden. Und ich glaube, daß man dafür heute einiges tun muß.

Provokation und Erwartung

Es gibt noch ein Zweites, das wir als Lehrer nur ahnen können, – einen Bereich, in dem wir eigentlich nichts beweisen können, auch nicht durch Statistiken. Dies ist die Erscheinung, daß Jugendliche sehr viel kritisieren. Vor ihrer Kritik hat nichts Bestand. Die Eltern nicht, ihre Lehrer oft noch viel weniger. Andererseits wissen wir, daß das Verhältnis zu den Eltern oft ein besseres ist als früher. Seit der 68er Generation haben die Eltern gelernt, daß sie tolerieren sollen, was die Jugendlichen machen. Man bringt Freunde mit, geht aus, es ist alles zu machen, es geht alles, es ist fast konfliktfrei – fast. Es hat sich mehr ein kameradschaftliches Verhältnis zwischen Kindern und Eltern bzw. Lehrern ausgebildet.

Dennoch erleben wir als Eltern und Lehrer wie eh und je, daß die Jugendlichen eine besondere Fähigkeit haben, in uns selbst gerade den unreifen Jugendlichen zu provozieren. Sie treten uns gegenüber, und sie finden genau die Mittel, mit denen sie unsere Unbeherrschtheiten herauslocken. Dafür habe ich als Jugendlicher bei mir selbst ein schönes Beispiel erlebt. Man weiß, daß Anthroposophen gewisse Übungen zur Selbstbeherrschung machen, dazu gehört Gleichmut in allen Lebenslagen. Ich hatte meinen Vater sehr provoziert, er brüllte, ich blieb absolut cool und sagte zu ihm: »Was nützen dir eigentlich deine anthroposophischen Übungen?«

Eine ähnliche Situation erlebte ich mit einem Lehrer auf einer Provence-Fahrt. Man hatte Zelte aufzuschlagen, und mein Kumpane und ich waren zu faul dazu. Also fragten wir den Lehrer: »Sagen Sie mal, wir würden so gerne einmal ausprobieren, wie man im Bus schläft.« Er durchschaute uns sofort: »Ach, Sch...! Ihr seid doch nur zu faul!« ... Wir waren empört. – Wir und faul

– das war niveaulos. Und ich sagte zu ihm: »Wenn Sie sich so gehen lassen, dann rede ich nicht mehr mit Ihnen!«

Die Kritiklust und Anspruchshaltung hat als negatives Bild jedoch einen positiven Hintergrund. Es ist nicht der unfruchtbare Zynismus der Alten, die keine Alternativen, keine Hoffnung mehr haben, keine Sehnsucht, keine Erwartung, sondern es ist eine Kritik, die von dem Bild des Positiven, des Ideals, das dahintersteht, lebt. Und daran wird die Welt gemessen, so daß wir eigentlich durch diese Kritik hindurch auf die Erwartungen, Hoffnungen und Ideale der Jugendlichen blicken.

Weltverbindung schaffen

Nun, wie können wir in der Waldorfschule an einer neuen Verbindung des Jugendlichen mit der Welt arbeiten, so daß er wahrnimmt, wie das, was geistig in ihm lebt, eine Korrespondenz hat mit dem, was in der Außenwelt vorhanden ist?

Nehmen wir ein Beispiel aus der 11. Klasse, Mathematik, wo man in der Geometrie die Kegelschnitte behandelt. Die Kegelschnitte, die Parabel sollten ganz aus dem eigenen Denken der Jugendlichen entstehen, so daß sie ein Produkt der eigenen denkerischen Tätigkeit sind. Wenn dann im Physikunterricht Wurfbahnen untersucht werden, dann kann der Jugendliche erleben, daß sich das, was da geistig in ihm ist und wovon er glaubte, er habe es subjektiv selbst in sich geschaffen, – daß sich das auf einmal in der objektiven Welt wiederfindet. Dadurch entsteht eine Beziehung zwischen dem Geistigen in ihm und dem Geistigen »draußen«.

Rudolf Steiner regte für den Chemieunterricht, allgemein für den naturwissenschaftlichen, aber auch für den Geschichtsunterricht folgenden Aufbau an. Man beschäftigt sich z.B. im zweiten Teil des Hauptunterrichts mit dem Experiment. Es wird aufgebaut und genau verfolgt und beobachtet, was geschieht, so daß die Sinne tätig werden. Im dritten Teil wird das Beobachtete – der Labortisch ist abgeräumt – noch einmal aus der eigenen inneren Tätigkeit wiederholt, so daß charakteristische Züge herausgearbeitet werden und das Wesentliche noch einmal beschrieben wird. Es ist eine Art Rückblick auf das, was war, aber eben mehr unter Einsatz der schöpferischen Tätigkeit des Charakterisierens. Am nächsten Tag besteht der erste Teil des Unterrichts darin, daß das aufgegriffen wird, was die Schüler aus der vorangegangenen Stunde – vom vorigen Tage – mitbringen. Wir übersehen dabei schnell, daß in dieser Pause – einschließlich der Nacht – etwas geschieht. Daß aber tatsächlich etwas geschieht, können wir an uns selbst beobachten. Wenn wir z. B. ein Problem, das uns am Tag beschäftigt hat, mit in die Nacht nehmen, dann können wir, wenn wir uns bewußt beobachten, sehen, wie gewisse Veränderungen und

Auflösungen eintreten, daß aber auch mehr oder weniger drängende Fragen auftauchen. Die Nacht ermöglicht, daß die Seele gleichsam eine neue Aufnahmebereitschaft und Offenheit bekommt, mit der der Waldorflehrer dann am nächsten Morgen rechnet. Das heißt für den Unterricht, es wird einerseits wiederholt, zum anderen fängt man jetzt an, zu dem zu kommen, was man gestern nicht getan hat: daß man das beim Versuch Gesehene verdichtet, es in ein Unterrichtsgespräch einbringt und zu einer präzisen Formulierung eines Gesetzes kommt, daß man im Historischen genaue Begriffe herausarbeitet usw. Das Wichtige, was hierbei geschieht, ist, daß die Kraft des Denkens, die bei Jugendlichen oft die Tendenz des Abschließens hat – wir sprechen z. B. davon, daß Urteile »gefällt« werden, wobei man unwillkürlich an eine Guillotine denkt –, sich mit der Außenwelt, mit einem von außen kommenden Gedanken, mit einer Idee verbindet. Wird das Urteil vorschnell gefällt, so daß es nicht voll ausgebildet ist, dann verschließen wir gleichsam die Seele des Schülers für die Wirklichkeit und Wahrheit. Dieser Aufbau des Unterrichts, der die Nacht als mitwirkendes Element einbezieht, ermöglicht es, daß das schnelle Heruntersausen der Urteils Guillotine nicht stattfindet. Da hört man als Schüler etwa am nächsten Tage am Anfang des Unterrichts in der Wiederholung das Protokoll eines Mitschülers und merkt: Der hat das ja ganz anders erlebt, der hat ja etwas ganz anderes im Gedächtnis gehabt.

In diesem Prozeß der Urteils»bildung« wird man bemerken, daß etwas Äußerem, das aufgenommen wurde, etwas Inneres entgegenkommt. Dieser Verbindungsprozeß soll nicht schnell geschehen, sondern so, wie wenn man vor einem Haufen Ton steht, das Material vor sich hat, die Ideen und Gestaltungsimpulse in sich trägt und sie jetzt Stück für Stück einarbeiten will. Dafür muß erst die Qualität und der Charakter des Materials genau wahrgenommen werden – sonst würde ich es mit meinen Impulsen vergewaltigen. In dieses Wechselgespräch gilt es im Urteilsbilden zu kommen. Dadurch wird eine Art geistige Plastik »gebildet«. Es besteht natürlich die Gefahr, daß wir als Lehrer immer schon wissen, wo das Urteil hinzugehen hat; das hat sich der Lehrer zu verbieten. Denn jetzt entscheidet es sich, ob der Jugendliche diese Werkzeuge wirklich von innen heraus ergreift, so daß es seine eigenen werden, ob es dazu kommt, daß er Wahrheit erlebt. Denn Wahrheit können wir nicht von außen aufdrücken.

Stoff, der durch die Poren geht

Nun gibt es, wenn wir die konkrete Begegnung von Jugendlichen mit Erwachsenen anschauen, Probleme. So stehen wir vor der merkwürdigen Erscheinung, daß Jugendliche von Jahr zu Jahr mehr dazu neigen, sich mit sich selbst und ihrer eigenen Altersgruppe zu beschäftigen. Es ist eine Art Jugend-

zentrismus, die sich hier ausbreitet. Ein Fixiertsein auf Jugendlichkeit erlebt man aber auch auf Lehrerseite: Der Lehrer kommt in die Klasse, in Jeans, und sagt: »Hi, chaps«, setzt sich auf die Bank und fängt seinen Unterricht an. Ein anderer, das haben mir Schüler berichtet, kommt rein und sagt: »Hallo, ich heiße Mike, wie heißt du, wie heißt du, wie heißt du ... Jetzt erzählt mir mal, was ihr an euren Lehrern doof findet.« Die Schüler waren vollständig konsterniert und konnten damit gar nichts anfangen. Der Erwachsene als Imitation des Jugendlichen: Was erlebt der Jugendliche daran? – wobei nicht die Differenz zwischen Bügelfalte und Jeans gemeint ist. Wenn der Erwachsene den Jugendlichen so gegenübertritt, wird er sie bitter enttäuschen und sie ihrer Sehnsucht berauben, daß es mit der menschlichen Entwicklung noch weitergehen kann.

Was hat also Bedeutung im Jugendalter in der Begegnung mit Erwachsenen? erinnert man sich an die eigene Jugend- und Schulzeit zurück, so tauchen ganz markante Persönlichkeiten auf. Ein Lehrer z. B., der mit einer unglaublichen Ruhe an der Tafel stand, immer geduldig, alles für die Schwächsten liebevoll wiederholte, der Klarheit in dem, was er entwickelte, in der Schrift und in den Zeichnungen hatte. Man bemerkt, so etwas lebt in einem weiter, auch wenn man dann selber gar nicht Mathematik studiert. Es lebt weiter, und zwar nicht als ein Foto, das man als Erinnerung herausholt, sondern als eine prägende, als eine wirkende, tief durchdringende Kraft, und wird zu einem Vorbild für alles, was mit denkender Entwicklung zusammenhängt: Klarheit. Oder ein anderer, der Kunstgeschichtsunterricht gab, Rezitationen mit den Schülern machte, die von einem solchen Feuer waren, daß wir, obwohl wir nicht unbedingt gerne rezitiert hatten, uns bei einem Klassentreffen erzählten, wie diese Rezitationen immer noch in ihrem Timbre und ihrer Stimmung in uns lebendig waren. Wenn wir so etwas versuchen zu erinnern, tauchen solche Persönlichkeiten auf. Was ist an ihnen? An die »netten« Lehrer erinnert man sich selten. Man merkt, es hat damit zu tun, daß Lehrer und Stoff sich gegenseitig durchdringen, daß es wie durch die Poren geht, daß dieser Lehrer für die Sache, die er unterrichtet, eine Begeisterung hat, die er nicht überzustülpen braucht, daß wir vielmehr durch die Persönlichkeit den Stoff erleben. Was wünscht sich der Jugendliche mehr vom Lehrer?

Vorbild: gelebte Autonomie

Als Waldorflehrer steht man in einem besonderen Verhältnis zu den Jugendlichen. Wir hatten in unserer Stadt eine Demonstration für eine Gesamtschule, weil dort ein Direktor vom Ministerium eingesetzt werden sollte. Die Kollegen rebellierten, die Schüler gingen auf die Straße, Schüler aus der ganzen Stadt solidarisierten sich. Frage in der staatlichen Schule, ob eine solche De-

monstration erlaubt sei. Vom Oberschulamt Weisung: Wird nicht genehmigt; Kollegen, die demonstrieren, haben mit disziplinarischen Maßnahmen zu rechnen. Ich habe mir erzählen lassen, wie es den Kollegen an einem Gymnasium erging. Es wurden Kontrollen vom Direktor durchgeführt. Lehrer standen brav mit dem Rücken zur Klasse an der Tafel. Unterdessen gingen die Schüler zur Tür raus zur Demo – ein merkwürdiges Bild: Lehrer, die nicht autonom sind, die anders handeln müssen als sie denken. Wir beschlossen damals an unserer Schule, daß Schüler gehen können, wenn die Eltern eine Einverständniserklärung abgeben. Es sind viele gegangen.

Daß der, der da vorne steht, mit sich selbst identisch ist, daß Beschlüsse nicht von »oben« kommen, sondern kollegial gefaßt, d. h. von jedem mitgetragen werden, ist von unschätzbbarer Auswirkung auf die Jugendlichen.

Worauf es in der Schule ankommt, ist, daß wir das Feuer der Jugendlichen, das, was noch nicht kontrolliert heraus kann, nicht mit dem feuchten Kehricht der Lebensleere zudecken, daß wir nicht mit einer ungeistigen Wissenschaftlichkeit das sklerotisieren, was sich in den Jugendlichen entfalten will, daß wir nicht das, was zum Fluge anheben möchte, zurechtstutzen auf einen platten Watschelgang. Vielmehr müssen wir als Lehrer mithelfen, daß das Ideale des Jugendlichen sich verinnerlichen und gestalten kann, indem es mit Fähigkeiten, mit Kompetenz und Weltverständnis verbunden wird. Der Jugendliche soll das Gefühl haben, in dem Lehrer einen Menschen vor sich zu haben, der ahnt, was in ihm lebt, der ihn ein Stück des Weges führen kann, so daß sich verbindet, was an Begehrungskräften und Verbindungskräften in ihm noch unbewußt, nicht konturiert wirkt. Schauen wir auf etwas hin, was sich nur in seiner Äußerlichkeit zeigt, dann sehen wir nur die Oberfläche. Dazu eine wahre Begebenheit:

In einem Kanu treibt eine kleine Gesellschaft auf einem stillen Flußarm – an einem Trupp rothaariger, grünhaariger Lederjaken mit gräßlichen T-Shirts vorüber. Mit einemmal kentert das Boot, einige Kinder können nicht schwimmen ... Aus der Horde der Jugendlichen stürzen sich welche ins Wasser und retten die Kinder und hüllen sie in ihre Lederjaken.

Ein Bild, das uns aufruft, durch die Oberfläche hindurch den Blick auf die wahren inneren Impulse der heutigen Jugendlichen zu richten.

Zum Autor: Wenzel M. Götte, Jahrgang 1942, Besuch der Freien Waldorfschule Uhländshöhe in Stuttgart, Studium der Politikwissenschaft, Geschichte und Slawistik. Waldorflehrerseminar in Stuttgart, daneben Mitarbeit an der Vorbereitung und Gründung der Schule Freiburg-St. Georgen; dort acht Jahre Klassenlehrer, danach Oberstufenlehrer für Geschichte, Russisch und freien christlichen Religionsunterricht. Seit 1991 Dozent am Stuttgarter Lehrerseminar, Schwerpunkt: Oberstufenlehrer-Ausbildung.