

IM GESPRÄCH

Abschied vom Guru?

Zum Umgang mit der Kritik an Äußerungen Rudolf Steiners

Die in letzter Zeit gegen Rudolf Steiner erhobenen Vorwürfe des Antisemitismus waren der Anlass, uns in der Konferenz der Kölner Schule gemeinsam »problematische« Textstellen anzusehen. Die sich daran anschließende Diskussion im Kollegium über unser Verhältnis zu Rudolf Steiner war sehr anregend und lebendig. Jeder spürte, dass es ganz wesentlich auch um sein sehr persönliches Selbstverständnis als Waldorfpädagoge ging.

»Ich bin nie an das Werk Steiners mit dem Gedanken herangegangen, dass hier jemand völlig irrtumsfrei denkt. Genau wie jeder andere Philosoph war Steiner für mich nie ein Guru. Das ist doch eine falsche Fragestellung.« Mit diesen Worten eröffnete ein Kollege das Gespräch. »Ja, es gibt aber immer wieder Menschen, die Steiner als Heiligen verehren. Das hat mich immer abgestoßen« – so äußerte sich anschließend eine Kollegin. Eine dritte Stimme: »Personenkult und Gurugläubigkeit sind für mich absolut kein Thema, und doch ist mir Steiner nicht gleichgültig. Er hat mich und viele andere auf den Weg gebracht und mir eine echte Orientierung für mein Leben und meine Arbeit gegeben. Soll ich das verheimlichen und leugnen?«

Andere Kollegen brachten weitere Überlegungen ein: Die Anregungen, die wir immer wieder aus der Anthroposophie schöpfen können, sind viel zu wichtig für unsere tägliche Arbeit, als dass wir ernsthaft auf sie verzichten könnten. Hierzu sollten wir offensiv stehen – auch in der Öffentlichkeit. Wir würden uns sonst unnötig die Verbindung zu einer unserer wichtigsten Kraftquellen

abschneiden. Es ist die Anthroposophie, die uns dafür aufmerksam und sensibel machen möchte, dass unsere irdische Welt nicht alles, nicht das Ganze ist, dass es auch eine übersinnliche, spirituelle Seite des Lebens gibt.

Ein letzter Themenkomplex, der von den Kollegen in das Gespräch eingebracht wurde, umfasste folgende Aspekte: Wir müssen uns noch stärker darüber klar werden, wie wir in der Öffentlichkeit wirken. Wenn uns immer noch vorgeworfen wird, dass wir an den Worten Steiners kleben, dann ist das fatal. Hier müssen wir viel offensiver werden und deutlich machen, dass viele Kritiker viel starrer an irgendwelchen Äußerungen von Steiner kleben als wir das selbst tun. Wir wären froh, wenn wir uns noch intensiver mit dem Vortragswerk Steiners – auch kritisch – auseinandersetzen könnten. Aber dazu fehlt uns leider zu häufig die Zeit, da viel Kraft und Energie durch die vielfältigen Aufgaben in unserer selbstverwalteten Schule absorbiert werden.

Wir müssen deutlich machen, dass für uns naive Textgläubigkeit kein Thema ist und auch nicht sein darf. Ebenso müssen wir eine kritische Distanz entwickeln gegenüber problematischen Vereinfachern und denjenigen, die alles, was Steiner gesagt hat, heilig sprechen wollen.

Wir (die beiden Autoren) haben uns daraufhin die zur Diskussion stehenden Textstellen noch einmal vorgenommen, ebenso die Artikel, die dazu bereits in dieser Zeitschrift erschienen sind. Auf eine Stelle möchten wir hier besonders eingehen. In einer Rezension von Robert Hamerlings Epos »Homunkulus« in der Deutschen Wochenschrift schrieb Steiner 1888 folgendes: »Es ist gewiss nicht zu leugnen, dass heute das Judentum noch immer als geschlossenes Ganzes auftritt und als solches in die Entwicklung unse-

rer gegenwärtigen Zustände vielfach eingegriffen hat, und das in einer Weise, die den abendländischen Kulturideen nichts weniger als günstig war. Das Judentum als solches hat sich aber längst ausgelebt, hat keine Berechtigung innerhalb des modernen Völkerlebens, und dass es sich doch erhalten hat, ist ein Fehler der Weltgeschichte, dessen Folgen nicht ausbleiben konnten. Wir meinen hier nicht die Formen der jüdischen Religion allein, wir meinen vorzüglich den Geist des Judentums, die jüdische Denkweise«¹.

Der Baseler Anthroposoph und Herausgeber der Monatsschrift »Der Europäer«, Thomas Meyer, hebt in dem Steiner-Zitat die Formulierung »das Judentum *als solches*« hervor, wodurch für ihn deutlich wird, dass das Judentum »aufgelöst oder aufgesogen in den übrigen Völkern fortbestehen würde« und fügt hinzu: »Wer glaubt, Steiner habe mit obigem Satz [...] der Ausgrenzung oder gar Vernichtung von konkreten Menschen jüdischer Herkunft und jüdischen Glaubens auch nur im allergeringsten Sinne das Wort geredet, der hat ihn absichtlich oder unabsichtlich missverstanden.«²

Lorenzo Ravagli erläutert diese Textstelle folgendermaßen: »Es ist das Bekenntnis eines überzeugten Liberalen, der der Auffassung ist, die Religion, gleichgültig ob christlich, jüdisch oder islamisch, dürfe keinen Einfluss auf die Gestaltung des Staatslebens nehmen, weil mit der Heraufkunft des liberalen Prinzips die Zeit der offenen oder versteckten Theokratien endgültig vorbei ist.«³

Der letzte Satz in dem oben wiedergegebenen Zitat von Steiner zeigt, dass die Einschränkung auf die Religion von diesem nicht gemeint ist. Auch die Erläuterung von Meyer überzeugt uns nicht. Sicher redet Steiner keiner Vernichtung von Juden das Wort, aber er spricht der »jüdischen Denkweise« jegliche Berechtigung ab. Uns erscheint es dabei interessant, wie diese Äußerung auf Juden gewirkt hat, die mit Steiner in einem freundschaftlichen Verhältnis

standen. Der eine ist der Baumwollimporteur Ladislaus Specht, für dessen vier Kinder Steiner damals als Hauslehrer tätig war: »Was Sie da über die Juden schreiben, kann gar nicht in einem freundlichen Sinn gedeutet werden.«⁴ Der andere ist der Philosoph Hugo Bergman, der Steiner zu Beginn des Jahrhunderts in Prag kennengelernt hatte, an der Verbreitung der Anthroposophie außerhalb der engen Kreise der Theosophie beteiligt war und die Möglichkeit einer Verbindung der christlichen Esoterik Steiners mit der »Pflege unorthodoxer jüdischer Glaubenstraditionen«⁵ sah. Steiners Aussagen in der Homunkulus-Rezension lernte er erst lange nach dessen Tod über einen Freund kennen, der ihm »die harten Stellen vorgelesen hat, welche Steiner im Zusammenhang mit einem Artikel über Hamerling in seiner Jugend geschrieben hat, die fast judenfeindlich, Judentums-feindlich sind. Ich bekam gestern einen sehr bestürzten Brief darüber von Lotte Marcusy, die aber selbst in einem Gespräch im vergangenen Sommer mir gesagt hatte, Steiner sei eben damals unreif gewesen und habe sozusagen das Recht, auch unreif gewesen zu sein. Das fand ich richtig, aber warum dann jetzt der Schrecken? Nur freilich bleibt immer die Frage, wieso [...] Steiner später als Seher [...] bei der assimilatorischen Schablone der Wiener Durchschnittsjuden stehen geblieben ist. Muss uns das nicht skeptisch machen gegen alles, was er sagt? Wo endet der Seher und wo beginnt der wirkliche Mensch

1 Steiner, R.: Gesammelte Aufsätze zur Literatur 1884-1902, Dornach 1971, S. 152

2 Meyer, Th., in: Erziehungskunst 5/2000, S. 561

3 Ravagli, L.: Rudolf Steiner als aktiver Gegner des Antisemitismus. In: Waldorf-PR-Brief, Sondernr. 10, 2000, S. 4

4 Steiner, R.: Mein Lebensgang, Stuttgart 1967, S. 135

5 Sonnenberg, R.: Rudolf Steiners Beurteilung von Judentum, Zionismus und Antisemitismus. Fragen, Problemstellungen, künftige Forschungsprojekte. In: Jahrbuch für anthroposo-

Steiner mit seinen Vorurteilen? [...] So sind wir doch dem Seher gegenüber auf unseren Verstand zurückgeworfen.«⁶

Neben diesen beiden Zeitgenossen hat sich der 1952 in Jerusalem geborene anthroposophische Heilpädagoge Udi Levy mit dem Verhältnis von »Judentum und Anthroposophie«⁷ auseinandergesetzt. Wir möchten hier nur einen Satz von ihm anfügen, der sich auf die Aussage von Steiner bezieht, dass die Mission des jüdischen Volkes erfüllt sei und »das einzig Richtige ist, wenn die Juden durch Vermischung [...] in den anderen Völkern aufgehen.«⁸ Dazu Udi Levy: »Da ich bis zum heutigen Zeitpunkt noch nicht durch Vermischung aufgegangen bin, bedarf diese Aussage einer gründlichen Klärung.«⁹

Dies möchten wir unterstützen. Die Zurückweisung der Kritik durch Meyer und Ravagli greift zu kurz, weil sie die negative Beurteilung des Judentums bei Steiner allein als (mutwilliges) Missverständnis der Kritiker bezeichnet. Man hat bei Meyer und Ravagli¹⁰ den Eindruck, dass sie vor allem wollen, dass es bei Steiner nicht nur keine antisemitischen, sondern keine die Juden verletzenden Äußerungen gibt.¹¹ Hugo Bergmans Frage nach der Entwicklung Steiners, nach seinen Jugendfehlern und seinen Vorurteilen wird überhaupt nicht aufgegriffen. Aber wenn diese Fragen nicht diskutiert werden, kann es zu keiner »gründlichen Klärung« kommen, wie sie Udi Levy, unserer Meinung nach völlig zu Recht, fordert. Ravagli hat aus aktuellem Anlass noch einmal wichtige Passagen zusammengestellt und kommentiert, in denen sich Steiner gegen den Antisemitismus wendet. Die problematischen Textstellen (insbesondere die Homunkulus-Rezension) hat er aber nicht in ihren vielschichtigen Nuancierungen thematisiert. Bereits Anfang des Jahres hat Ralf Sonnenberg im »Jahrbuch für anthroposophische Kritik« diese Problematik einer ausführlichen Bearbeitung unterzogen und dabei auch grundlegende methodische

Fragestellungen diskutiert.¹²

Nimmt man die verschiedenen Äußerungen Steiners zum Judentum bzw. zum Antisemitismus in den Blick, so wird deutlich, dass diese sich teilweise widersprechen. Von einer einheitlichen Haltung kann nicht ohne Einschränkung gesprochen werden, da es neben Äußerungen Steiners, die den Antisemitismus entschieden zurückweisen (wie in der Artikelserie Steiners in den Mitteilungen aus dem Verein zur Abwehr des Antisemitismus, 1901), auch solche gibt, die die Rolle des Judentums in der Gegenwart negativ beurteilen (Homunkulus-Rezension 1888, Arbeitervortrag vom 8.5.1924 und Brief Steiners an Marie von Sievers vom 28.4.1905, in dem Steiner das Judentum mit dem Materialismus gleichsetzt).¹³

Was heißt das für uns als Waldorfpädagogen? Sollen wir uns von der Anthroposophie und der Waldorfpädagogik verabschieden?

6 Sambursky, M. (Hrsg.): Schmuël Hugo Bergman, Tagebücher und Briefe, Königstein/Ts. 1985, Bd. 2, S. 482

7 Levy, U.: Judentum und Anthroposophie, in: Leber, S. (Hrsg.): Anthroposophie und Waldorfpädagogik in den Kulturen der Welt, Stuttgart 1997, S. 109-124

8 Steiner, R.: Die Geschichte der Menschheit und die Weltanschauungen der Kulturvölker, GA 353. Vortrag vom 8.5.1924, Dornach 1992, S. 203

9 Levy, U.: a.a.O., S. 112

10 Ähnliche Fragen stellen sich auch bei dem Artikel von Stefan Leber: »Antisemitismus bei Steiner – eine Wahnidee«. In: Erziehungskunst 7/8 2000, S. 849-855 und bei Johannes Kiersch: »Elitär und faschistisch! Ist Waldorfpädagogik politically correct?« In: Erziehungskunst 3/2000, S. 295-297, und ders. in: Das Goetheanum 29/1999

11 Vgl. dazu Dierk Lorenz: Gegen die Rückkehr zur »Normalität«. Antisemitismusverdacht als Anlass zur Selbstkritik. In: Info3, 6/2000, S. 24-25

12 Unverständlich ist uns, dass Ravagli diese umfangreiche Arbeit Sonnenbergs in seinem Aufsatz im letzten Waldorf-PR-Brief nicht erwähnt hat, zumal sie in dem von ihm herausgegebenen Jahrbuch für anthroposophische Kritik erschienen ist.

Das sicherlich nicht, es kann gar nicht um eine pauschale Verurteilung bzw. Verabschiedung gehen. Aber wir müssen uns der Kritik stellen. Darin liegt auch eine Chance. Wir müssen wacher, selbstkritischer und selbstständiger werden, wir sollten die Widersprüche im Werk Steiners noch stärker in unserer Arbeit als produktiven Stachel verstehen und nutzen. Was wir brauchen, ist ein reflektiertes Verhältnis zu Rudolf Steiner und seinem Werk.¹⁴ Wenn uns seine Aussagen nach gründlicher, abwägender Prüfung unzutreffend, überholt oder falsch erscheinen, dann nehmen wir uns die Freiheit, sie abzulehnen. Zum freien, selbstständigen Denken will Anthroposophie erziehen. Steiner selbst hat immer wieder zur Prüfung aufgerufen. Er war ein Mensch, der sich ständig weiterentwickelte, der früher Gesagtes korrigierte, wenn er merkte, dass bestimmte Dinge einen ganz anderen Verlauf genommen hatten. Er selbst äußerte sich unmissverständlich: »Um einem möglichen Irrtum vorzubeugen, sei hier gleich gesagt, dass auch der geistigen Anschauung keine Unfehlbarkeit innewohnt. Auch diese Anschauung kann sich täuschen, kann ungenau, schief, verkehrt sein. Von Irrtum frei ist auch auf diesem Feld kein Mensch; und stünde er noch so hoch.«¹⁵

Würde man herausragende Persönlichkeiten wie z. B. Thomas von Aquin, Luther, Fichte, Nietzsche oder Albert Schweitzer darauf reduzieren wollen, was sie über Rassen, Frauen oder Juden in einer für uns heute fragwürdigen Weise geäußert haben, würden wir ihnen sicherlich nicht gerecht werden. Das Wesentliche liegt vielmehr in dem, was sich als substanziell und tragfähig erwiesen und wo es etwas Neues und Zu-

kunftsweisendes in die Kulturentwicklung getragen hat.

Wir können dem langjährigen jüdischen Waldorflehrer Samuel Ichmann nur vorbehaltlos zustimmen, wenn er fragt: »Ist nicht diese Pädagogik an sich etwas, was die Menschlichkeit des Menschen meint? Ist sie nicht eine Pädagogik, die aus der Wahrnehmung einer dynamischen geistigen Mitte in jedem Kind lebt? Lassen sich im Übrigen nicht ihre Impulse an den Kern der großen religiösen Traditionen der Menschheit nahtlos anschließen? Ist nicht Waldorfschule als Ort der Begegnung für suchende Menschen, unabhängig von Rasse, Nation und religiöser oder wissenschaftlicher Überzeugung, in Analogie zu dem Grundprinzip [zu sehen], das Steiner für die Mitgliedschaft in der Anthroposophischen Gesellschaft gewollt hat? Gilt das nicht für die Lehrer ebenso wie für die Eltern und Kinder?«¹⁶

Thomas Vofß/Markus Schulze

13 Leber weist in *Erziehungskunst* 7/8 2000 auf den von Steiner hergestellten Zusammenhang von Judentum und Materialismus hin, ohne auf das darin liegende Problem mit der notwendigen Gründlichkeit einzugehen.

14 Vgl. dazu den Aufsatz von Bodo von Plato: *Von der Kraft freier Verhältnissetzung*, in: *Die Drei*, 10/2000, S.7-17. Er spricht darin von der »Notwendigkeit, ein reflektiertes Verhältnis von Autonomie und Hingabe Rudolf Steiners gegenüber zu entwickeln, [...]« (S. 10)

15 Steiner, R.: *Aus der Akasha-Chronik*, GA 11, Dornach 1975, S. 17

16 In: *Info3*, 6/2000, S. 26

Davis: Ja oder nein?

Seit einiger Zeit beobachte ich im Zusammenhang Legasthenie – Waldorfschule ein interessantes Phänomen. Eine große Anzahl Waldorfschulen hat mehr oder weniger intensiven Kontakt zu einem Davis-Therapeuten. Das ist sehr schnell gegangen und hat mich erstaunt. Denn keine andere Mainstream- oder auch Nichtmainstreamtherapie hat bislang eine solche Nähe geschaffen. Weder Psychologen, Ergotherapeuten, Craniosacraltherapeuten oder Kinesiologen, die beiden letzteren ebenfalls amerikanischen Ursprungs, konnten eine solche Nähe erreichen. Denn man stellt sich mit Recht immer die Frage: Ist denn dieser oder jener Ansatz menschenkundlich vertretbar? Da wir ja nicht immer über genügend eigene Therapien verfügen, hat man sich im Umkreis vieler Schulen auf die Suche nach Menschen gemacht, denen man Kinder zur Diagnose oder zur Therapie anvertrauen möchte. Auch wenn gewisse Vorbehalte einer Therapie gegenüber bestanden, so schien doch letztlich der Therapeut als Mensch den Ausschlag dafür zu geben, ob eine Zusammenarbeit fruchtbar sein könnte. Diese Kontakte bauten und bauen oft die Förderlehrer einer Schule auf, die dadurch auch ihre eigene Kompetenz erweitern.

Bei der Davis-Therapie scheint das oftmals völlig anders und vor allem sehr schnell zu geschehen, denn sie lasse sich, so auch im Buch von Cornelia Jantzen postuliert, menschenkundlich begründen. Mir sind im Laufe meiner Tätigkeit als Förderlehrerin und Klassenlehrerin sowie als Ausbilderin für Förderlehrer dabei einige Zweifel gekommen. Förderlehrer, die auf anthroposophischer Grundlage arbeiten, versuchen, einen ganzheitlichen Ansatz zu entwickeln. Man möchte das Kind in seiner gesamten Entwicklung und in seinem Lernverhalten fördern. Dabei hat sich Folgendes bewährt: Die meisten von uns arbeiten mit Bewe-

gungsübungen, die dem Kind helfen, seinen Leib so zu ergreifen, dass das Lernen leichter fällt. Wir arbeiten also über Gleichgewicht und Bewegung und bemerken im Anschluss daran eine gesteigerte Konzentration, einen Zustand der Orientierung, würde Davis sagen. Die Davis-Therapie arbeitet umgekehrt. Die Orientierung, das Finden und Fixieren des Punktes oberhalb des Kopfes ist ein rein mentaler Vorgang, er spielt sich in der Gedankenwelt des Kindes ab. Anschließend ist das errungene Gleichgewicht für Davis ein Diagnostikum, um am Leib abzulesen, ob die Ausrichtung erfolgreich war. In der Förderpädagogik haben sich bestimmte rhythmische Übungen bewährt, die in ihrer Wiederholung Bewegungsabläufe harmonisieren. Es sind Bewegungen, bei denen oft die Lemniskate in vielfältigster Form eine Rolle spielt. Der Kreuzungspunkt ist dabei immer ein besonderer. Er entsteht sozusagen aus dem Umkreis heraus. Wir arbeiten nicht vom Punkt ausgehend. Bei Davis ist gerade der Punkt das Entscheidende. Erst im Anschluss an diese Arbeit ist das Kind sozusagen Herr über die Raumesdimensionen, vor allem im Übergang von Raum und Fläche. Wir arbeiten häufig mit rhythmischen Wiederholungen. Die erneuten Orientierungssitzungen, das wiederholte Finden dieses Punktes sind weder rhythmisch, noch hat das Plastizieren und das anschließende Üben diesen Aspekt. Wir versuchen in unserer Arbeit, einmal wöchentlich das Kind zu fördern, möglichst eine Stunde lang, die in sich oft dreigliedert ist. Häufig stellen sich die Erfolge nicht sogleich ein, aber das Errungene ist meiner Erfahrung nach nicht rückläufig. Davis wählt eine intensive Woche zu Beginn mit großem Erfolg, in der darauffolgenden Zeit muss mit hohem häuslichen Einsatz die Arbeit weitergeführt werden.

Wir vermitteln in unserer Ausbildung keine Methode, sondern unterschiedliche Ansätze, denn wir sind der Überzeugung, dass ein Förderlehrer an einer Waldorfschule,

der anthroposophisch arbeitet, kreativ und fachkompetent seinen eigenen Weg finden muss. Nicht nur, weil wir überzeugt sind, dass Lernen an sich nicht das Ziel haben kann, etwas zu reproduzieren, weder für Kinder noch für Erwachsene, sondern weil wir glauben, dass im Prozess der Legasthenie-Therapie das Kind im Zentrum stehen sollte und nicht eine Methode. Es kann also weder zwei gleich arbeitende Förderlehrer geben noch eine Therapieeinheit, die der anderen gleicht. Darin sehen wir den besonderen Anspruch eines anthroposophischen Ansatzes. Dieses Ausbildungsziel hat schon zu einer großen Vielfalt geführt, sei es der Weg über den Steppentanz, das Tennisspielen, das Arbeiten mit Steinen im Zusammenhang mit Buchstaben und Silben oder die Buchstabentransparente. Gerade das Besondere, das für ein Kind entwickelt wurde, schien wirksam zu sein. Davis-Therapeuten hingegen »dürfen« nur mit dieser Therapie arbeiten, das heißt, es ist nicht angestrebt, dass sie den Weg ihres Gründers gehen, nämlich einen neuen Ansatz in die Welt zu setzen.

Natürlich möchte ein Legasthenietherapeut dem Kind zum Schreiben und Lesen verhelfen. Uns wird jedoch immer deutlicher, dass der Aspekt der Kommunikation der wesentliche ist. Wir suchen daher zunehmend nach Wegen, das Kommunikationsvermögen des Kindes anzusprechen und es nicht primär »funktionstüchtig« zu machen. Wir versuchen also, an der Begabung des Kindes anzusetzen. Auch Davis geht es um die Begabung der Legastheniker, jedoch die spezifische seiner Klienten fließt nicht in das therapeutische Konzept ein. Zusammenfassend könnte man die Unterschiede so darstellen (siehe Kasten). Auf Grund dieser Überlegungen scheint mir eine 1 zu 1 Zuordnung Waldorf – Davis genauso fragwürdig wie eine grundsätzliche Ablehnung, seine Gedanken in die eigene Arbeit mit einzubeziehen. Ich habe in der Beobachtung einer Diagnose, in die Elemente des Davis-Ansatzes eingeflossen sind, sehr viel gelernt, vor allem an der Art und Weise, wie die Kinder ihre inneren Bilder zum Ausdruck brachten. Das hat meinen Blick für die »Bilddenker« geschärft.

Anthroposophische Förderarbeit

setzt am Bewegungspol an;
geht den Weg vom Umkreis zum Punkt;
die Überkreuzungspunkte befinden sich nicht über dem Kopf;
die Arbeit mit den Füßen spielt oft eine besondere Rolle;
wir arbeiten rhythmisch über längere Zeit, die Stunden sind dreigliedert;
die Therapie wird durch den Therapeuten und durch das Kind bestimmt;
die Begabung des Kindes ist Ausgangspunkt der Förderarbeit;
wir sehen die Begabung nicht als zur Legasthenie, sondern zum Kind gehörig;
wir arbeiten eklektisch (eine Frage der Finanzierung; wir werden nämlich oft nicht bezahlt)

Davis-Therapie

geht vom Denkpole aus;
setzt am Punkt an;
der Punkt befindet sich über dem Kopf;

dieser Bereich existiert nicht in der Davis-Arbeit;
die Therapieteile sind sehr unterschiedlich;
die Therapie wird durch die Methode bestimmt;
der Begabungsaspekt fließt nicht in die Methode ein;
Davis sieht Legasthenie und Begabung als miteinander verbunden an;
die Davis-Methode scheint nicht für andere Methoden offen zu sein (eine Frage der Finanzen; Davistherapeuten lassen sich teuer bezahlen)

Wir haben meines Erachtens an den Waldorfschulen zu lange gewartet, wirklich auf die Gepflogenheiten unseres Muttersprachunterrichts selbstkritisch und ideenreich zu schauen. Da hilft uns nicht ein Davis-Therapeut allein, das ist harte Arbeit, die wir noch leisten müssen. Wir sollten sie gemeinsam angehen, gemeinsam mit allen, denen der Schriftspracherwerb und die damit verbundenen kreativen Möglichkeiten unserer Kinder ein Anliegen sind. *Uta Stolz*

Was ist Legasthenie aus menschenkundlicher Sicht?

Wir haben es bei der Legasthenie und Dyskalkulie mit folgenden Fragen zu tun:

1. Was ist Legasthenie aus menschenkundlicher Sicht?
2. Wie harmonisieren die verschiedenen Lösungswege mit der Waldorfpädagogik, und wirken sie wie erhofft?

Aus zweierlei Gründen hat die Beschäftigung mit dem Thema Legasthenie in den letzten Jahren an Aktualität gewonnen. Erstens tritt das Phänomen Legasthenie gehäuft auf. Zweitens ist durch die Arbeit von Ronald Davis eine neue Sichtweise darauf und ein neuer Umgang damit entstanden.

Im Zentrum der Menschenkunde Rudolf Steiners steht die Schilderung des Menschen als eines in verschiedenen Daseinsschichten angeordneten Wesens (s. Theosophie). Den Ausgangspunkt bildet die Unterscheidung von vier Ebenen, die die menschliche Wesenheit ausmachen (physischer Leib, Ätherleib, Astralleib und Ich).

Für das Verständnis der Legasthenie sind folgende Überlegungen von Bedeutung:

1. »Lockert« sich das menschliche Wesensgefüge zwischen Leben (Ätherleib) und Seele (Astralleib), so schläft der Mensch. Es tritt Unbewusstheit ein.

2. Es kann sich auch eine Lockerung der Wesensglieder zwischen der Lebensebene (Ätherleib) und dem physischen Leib einstellen. Kommt es zu einer vollständigen Trennung, stirbt der Mensch. Bei einer unvollständigen Trennung – und im vorigen Jahrhundert gab es zahlreiche Menschen, die durch Unfälle oder Operationen solche Lockerungszustände durchmachten – treten Erlebnisse auf, die man Nahtoderfahrungen nennt. Es ist das Verdienst Raymond Moodys, Berichte betroffener Menschen gesammelt und veröffentlicht zu haben. Diese geschilderten Erlebnisse stimmen vielfach überein mit dem, was Rudolf Steiner über das Leben nach dem Tode aus geisteswissenschaftlicher Sicht berichtet (z.B. in seinem Grundlagenwerk »Die Geheimwissenschaft im Umriß«).

Die Betroffenen berichten übereinstimmend, sie hätten das Geschehen (Unfall, Operation o.ä.) wie aus einer anderen Perspektive mit verfolgen können und dass es ihnen möglich war, mit dem Mittelpunkt ihrer Wahrnehmung im Raum und oftmals auch in der Zeit wandern zu können. Als weiteres Erlebnis schildern sie, wie sie auf einem Berg stünden und auf ihr ganzes Leben zurück blickten, das wie ein großes Panorama vor ihnen stand.

Von einer ganz anderen Seite kommt Ronald Davis zu einer Charakterisierung der Konstitution, die zu Legasthenie führen kann. Er nennt:

1. die Fähigkeit, den Mittelpunkt der Wahrnehmung wandern zu lassen,
2. ein stark ausgeprägtes bildhaftes Denken,
3. eine niedrige Verwirrungsschwelle als Voraussetzungen dafür, dass ein Mensch Probleme mit Lesen und Schreiben usw. entwickeln kann.

Andererseits wissen wir, dass Menschen mit einer lockereren Verbindung ihrer Wesensglieder beim Erlernen der Schriftsprache in

große Schwierigkeiten kommen können.

Wenn vorgebracht wird, solche Kinder seien »nicht richtig inkarniert«, muss man also wissen, was »richtig inkarniert sein« ist. Rudolf Steiner hat im ersten Vortrag des Heilpädagogischen Kurses den Gedanken geäußert, dass wir als Kriterium für normal oder abnormal nur das haben, was allgemein üblich ist oder nicht. Meines Erachtens könnte durchaus eine Zeit kommen, in der es nicht mehr allgemein üblich ist, dass der Ätherleib des Menschen so fest im physischen Leib gebunden ist. In dem Buch »Die Indigo-Kinder« von Jan Tober und Lee Carroll werden viele Aspekte zu dieser Frage neu beleuchtet.

Es stellt sich also die Frage, welche wirklichen Möglichkeiten können im Schulzusammenhang entwickelt werden, diesen Kindern Lesen, Schreiben und Rechnen nahezubringen?

Das Buch von Cornelia Jantzen »Rätsel Legasthenie« kann als Anregung für die Beschäftigung mit dieser Frage betrachtet werden. Darüber hinaus wäre zu fragen: Wie können wir z.B. Eurythmie und Heileurythmie so in den Unterricht integrieren, dass es den betroffenen Schülern in ihrer freier schwingenden Konstitution möglich wird, eine willentliche Orientierung zu erreichen – ohne Verhärtung oder Verkrampfung, wie dies u. a. bei Rechtschreibdrill und Diktaten der Fall wäre? Welche Möglichkeiten können wir ihnen bieten, mit bildlosen Wortinhalten zu denken, da starke Bilder einen vorwiegenden Inhalt ihres Bewusstseins ausmachen?

Wie man sich zur Davis-Methode zu stellen hat, kann durch keinen »Waldorf-TÜV« zertifiziert werden. Ich erlebe täglich in meiner Arbeit, dass es durch die Davis-Methode möglich ist, mit großer Vorsicht und Sensibilität den charakterisierten Kindern wirksam einen Weg zu zeigen, wie sie ihre Schwierigkeiten meistern können.

Matthias Gradenwitz

Betrifft: Legasthenie

Sehr geehrte Redaktion
der Erziehungskunst,

mit sehr viel Spannung kaufte ich das Oktoberheft 2000. Es versprach wieder einmal, die Bemühungen der Waldorfpädagogik um die Kinder mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten ins Bewusstsein zu heben. Mit Freude denke ich an die Sommerausgabe der Erziehungskunst 1995 zum Thema Förderunterricht, welche die Förderarbeit an den Waldorfschulen in vielfältiger Weise beleuchtet hat.

Erstaunlicherweise waren nun im letzten Heft nur zwei Arbeiten zum Hauptthema vorhanden, nämlich zum ersten Mal über den Buchstabenkreis und zum zweiten Mal über die Davis-Methode.

Mir stellte sich beim Lesen die Frage, warum in der Fachzeitschrift der Waldorfschulen nur diese eine Therapie-Methode, die nicht aus der Waldorfpädagogik heraus entstanden ist, Beachtung findet, nicht aber die vielfältigen Bemühungen des Bundesverbandes für Legasthenie. Diese Organisation bemüht sich ja seit Jahrzehnten, das Thema Lese- und Rechtschreibschwäche von immer neuen Seiten zu beleuchten. Sie hat als Anliegen, den unterschiedlichen Therapien ein Forum zu geben, damit Lehrer und Therapeuten sich immer weiter fortbilden können und die verschiedenen Therapien sich gegenseitig ergänzen können. So hat eine fruchtbare Zusammenarbeit stattgefunden zwischen R. Hackethal, L. Dummer-Smoch (Kieler Rechtschreibaufbau) und H. Buschmann (Rhythmisch-dynamisches Sprechschreiben).

Die Arbeit des Bundesverbandes hat die Fördersituation an den staatlichen Schulen wesentlich beeinflusst und verbessert. Dass dieser Verband in Ihrem Artikel nur als Kritiker der Davis-Methode erwähnt wird,

ist meines Erachtens sehr bedauerlich und wird der engagierten und hochqualifizierten Arbeit nicht gerecht.

Für die Fachkongresse, die alle zwei Jahre stattfinden, wünscht man sich, dass immer häufiger Vertreter aus den Waldorfschulen teilnehmen, damit die Förderarbeit auch von dort bereichert werden kann. Denn nur aus der Kenntnis möglichst vieler Therapieansätze heraus kann ich auf die individuelle Situation eines Kindes eingehen.

Ist Ihnen bekannt, dass der Landesverband Legasthenie in Baden-Württemberg alle Waldorfschulen im Bundesland angeschrieben hat, um sie auf die Notwendigkeit der Früherkennung von Legasthenie hinzuweisen? In diesem Brief wurde das Buch von M. Terlouw »Legasthenie und ihre Behandlung« (Verlag Freies Geistesleben) gewürdigt und den Lehrern an Waldorfschulen wärmstens ans Herz gelegt.

Mir ist es ein Anliegen, dass unterschiedliche Ansätze und Therapien sich gegenseitig ergänzen und bereichern können, und nicht ein Gegeneinander zur eigenen Selbstbehauptung Platz greifen kann.

Mit freundlichen Grüßen

Helga Schories

Für »richtige« Waldorfschulen?

Dieser Leserbrief soll – im Gegensatz zu der Zuschrift, auf die ich mich beziehe – durch die namentliche Unterzeichnung den Lesern die Grundbedingung eines Gespräches ermöglichen, nämlich die ansatzweise Wahrnehmung des Gegenüber. Ich habe insofern Verständnis für den anonymen Beitrag im vorangehenden Novemberheft in der Rubrik »Im Gespräch« unter dem Titel »Waldorf muss auch drin sein«, dass ich meine Privatanschrift auch nicht gerne in einer weit verbreiteten Fachzeitschrift veröffentlicht sehe. Ein großer Teil der Au-

toren ist davon nicht betroffen, weil sie ihre »Dienstanschrift«, eine Waldorfschule, angeben, aber auch viele Eltern sind Leser der »Erziehungskunst«.

Ich frage mich allerdings angesichts des Abgedruckten, inwieweit die Nennung des eigenen Namens nicht auch etwas mit Verantwortung für das Geschriebene zu tun hat – und Anonymität den Ton und die Sachlichkeit eines Beitrages beeinflusst. Man muss noch nicht einmal in seinem direkten Umfeld Stellung zu der eigenen veröffentlichten Meinung nehmen, kann sich verhalten, als ob man nichts damit zu tun hat. Welche Gründe liegen vor, dass nur eine anonyme Veröffentlichung möglich war? Wenn es außer einer gewissen Scheu, sich im Licht der Öffentlichkeit zu sehen, wegen des sozialen Klimas in der Waldorfszene geschieht, sollte gerade das thematisiert werden.

Dennoch ist der veröffentlichte Beitrag für mich ein positives Indiz dafür, dass sich die Redaktion bemüht, die »Erziehungskunst« neben der (hauptsächlichen) fachlichen Seite zu einem Forum des Gesprächs zu machen. Damit kann der Vielfalt der Waldorfschulbewegung (und auch der Leserschaft) Raum gegeben werden, nicht nur die »Sonntagsseite« ist zugelassen. Erst Transparenz, Vielschichtigkeit und eine offene Gesprächskultur ermöglichen Entwicklung im Sozialen. Dazu gehört aber das Individuum, das sich offen zu seiner Meinung bekennt, damit es wirklich zu einem offenen Austausch – auch gegensätzlicher Erfahrungen – kommen kann.

Manche der Einschätzungen und Urteile über Problembereiche der Waldorfschulen, wie sie in dem anonymem Beitrag genannt werden, existieren sicher nicht nur für den unbekanntem Autor, sondern sind mehr oder weniger verbreitet (Überlastung und Macht der Lehrer, Selbstverwaltung, Untertanengeist der Eltern, Oberstufen-Lehrermangel, viele Neugründungen, große Klassen usw.). Aber Polemik und die pauscha-

lisierende Abwertung von einzelnen Gruppen (Eltern im Osten, die sich eigentlich nur nach »nicht-staatlich« sehnen; die Mehrheit der Oberstufenlehrer, die sich nicht mit der Waldorfpädagogik beschäftigen usw.) erschweren genau das, was hoffentlich auch der Autor des Beitrages beabsichtigte – einen Dialog, bei dem es um die Waldorfpädagogik geht. Wenn wie in dem Beitrag Ansichten zu allen möglichen Waldorfthemen mit einer bestimmten persönlichen Haltung (zu wissen, worum es »in Wahrheit« geht) verknüpft werden, entstehen Halbwahrheiten – und der Eindruck von Diffamierung derer, die andere Meinungen haben (Waldorflehrer, die »eh' schon die ganze Zeit keinen Waldorfunterricht gemacht haben«; Waldorfschulen im Osten und anderswo, die »nach Lust und Laune« expandierten, Verantwortliche, die sich nicht trauen usw.). Wer könnte – nach welchem Maßstab – dafür zuständig sein, die vorgeschlagenen Entlassungen derjenigen Waldorflehrer, die nach Meinung des Autors keine Waldorfpädagogen sind, zu veranlassen? Der Grad zwischen Zuspitzung und Provokation eines Themas, um zur Klärung eines Sachverhalts beizutragen, einerseits – und zu Diffamierung und Oberflächlichkeit andererseits ist schmal. Aber auch da hilft, Verantwortung für das Geschriebene zu übernehmen. Anlass des anonymen Beitrages waren eine Art Gesprächsreflexion von Walter Hiller und das von mir verfasste Porträt über den Waldorflehrer Joachim Fuss. Darin ging es weder um eine Forderung, dass Bücher anstelle von Epochenheften eingeführt werden, die Reduzierung der Menschenkunde auf »lustige Mosaiksteinchen« o.ä., sondern vor allem um die Schilderung von konkreten Erfahrungen, aber auch Meinungen, von denen man in der Regel nichts liest. Diese Erfahrungen sind auch nicht per Behauptung, dass dann »eh' schon die ganze Zeit kein Waldorfunterricht gemacht wurde« aus der Welt zu bringen (nach dem Motto: es-darf-nicht-sein = also-

ist-es-auch-nicht). Dass Schritte notwendig sind, um die Waldorfpädagogik qualitativ weiterzuentwickeln, zeigen der Bericht im November-Heft der »Erziehungskunst« über das »Forum für Forschung« von Michael Zech und die Mitteilung, dass der Bund der Freien Waldorfschulen sich damit befasst, wie »Leistungen an Waldorfschulen wahrgenommen, beschrieben, reflektiert, bewertet und dokumentiert« werden sollen (schriftlicher Austausch von Informationen und Meinungen erwünscht!).

Nach meinem Verständnis spricht es durchaus für die Waldorfpädagogik, dass nicht im Detail für alle Zeiten eindeutig feststeht oder »von oben« festgelegt wird, was eine »richtige Waldorfschule« ist, wie »richtige« Waldorflehrer, -eltern und -schüler zu sein haben – und wie nicht (auch wenn es manchmal ganz angenehm wäre, die vorhandenen Probleme könnten per Übernahme einer »richtigen« Meinung alle auf einmal gelöst werden).

Doris Kleinau-Metzler

Etikettenschwindel?

Als begrüßenswert erachte ich den Artikel »Waldorf muss auch drin sein« in der Novemberausgabe der »Erziehungskunst« (S. 1218 ff.). Zu monieren habe ich allerdings den Umstand, dass der anonyme Verfasser seine Überlegungen an der Epochenheft-Frage festmacht, obwohl auch mir die Äußerung eines Berliner Kollegen zu diesem Thema (O-Ton: »Wer liest denn die Dinger überhaupt noch?«) noch etwas halbschräg in den Ohren liegt. Ich halte die Epochenheft-Frage für symptomatisch, denn die zu Grunde liegende Frage lautet doch: Wie waldorf ist die Waldorfschule bzw. wie waldorf sollte die Waldorfschule sein? Sich diese Frage zu stellen, sollte gewiss zum Tagesspensum eines jeden Waldorflehrers gehören, denn nur er kann sie tagtäglich aufs

Neue beantworten.

Ich war selbst dreizehn Jahre lang Schüler an einer »altgedienten« Waldorfschule, aber rückblickend – bei aller Ehrung und Achtung dieser Schule – muss ich doch sagen, dass auch dort nicht immer alles waldorf-like war und zugeing, so dass ich, für mich gesprochen, eher selten von einem »angstfreien Lernen« sprechen könnte. Dennoch: ich selbst bin Waldorflehrer geworden, unser ältester Sohn Waldorfschüler, der mittlere geht in den Waldorfkindergarten und der kleinste wird ebenfalls beizeiten diesen Weg einschlagen. Aber: an eine etablierte, sprich: »altgediente« Waldorfschule wollte ich, als ich auf Stellensuche war, nie gehen und würde es vermutlich auch heute nicht tun. Warum? Antwort: »Bei uns macht man das eben so.«

Der Vorwurf, manche Waldorfschulen seien zu orthodox, zu »versteinert« und allzu

sehr in ihrem Scheuklappismus verhaftet, ist eine Seite, die ich als Schüler ansatzweise und hin und wieder erlebt habe. Die andere Seite, zu wenig waldorf-like, erlebe ich jetzt hin und wieder als Lehrer in Cottbus (z.B. derzeit keine Eurythmie, keinen durchgehenden Religionsunterricht, Lehrer ohne Waldorfausbildung in der Oberstufe usw.). Nebenbei: es sind hier im Osten der Republik ohnehin andere Schüler, andere Eltern, andere Kollegen und eben auch andere Zeiten und eine andere Mentalität. Wo liegt aber das Problem? Meine Meinung ist die, dass beide Extreme (Scheuklappismus versus zu große Offenheit) voneinander lernen und profitieren sollten, was einen offenen (eben nicht anonymen) Dialog zu diesem Thema (»Wie waldorf ist die Waldorfschule und wie waldorf sollte sie ggf. sein?«) erforderlich und wünschenswert macht, damit wir nicht in absehbarer Zeit die Situation haben: hier Rom und da Byzanz.

Stefan Grimm

Anzeige

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten
Herausgeben von Dr. Claudia McKeen, Peter Fischer-Wasels

Aus dem Inhalt vom Novemberheft, Nr.16/2000:

Gisbert Husemann †: Lehrer und Arzt

Felicitas Vogt: Kindheit und Medien.

Verletzung oder Vernetzung der Sinne?

Ingrid Best: Chirophonetik bei Enuresis – ein Behandlungsbericht

Friedwart Husemann: Erziehung zur Verträglichkeit

Berichte von Tagungen/Buchbesprechungen/Tagungsankündigungen/
Aktuelle Informationen

Bestellungen/Abonnements: Medizinisch-Pädagogische Konferenz, Eveline Staub-Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart
Jahresabonnement DM 24,- zzgl. Porto, Einzelheft DM 6,- zzgl. Porto; erscheint viermal im Jahr