

Wertimaginationen für die Schule

Vom bildhaften Unterricht zum Sinn

Jürgen Brau

Leben begegnet uns in Bildern, in denen sich Wesentliches sinngemäß ausspricht. Waldorfunterricht will den Umgang mit inneren Bildern anregen, die – als Gegengewicht in einer technischen Bilderwelt – zur seelischen Gesundheit beitragen können. Auch Naturphänomene sind nicht isoliert zu verstehen, sie ergeben erst einen Sinn, wenn sie in ihrem Zusammenhang mit dem Menschen durchlebt werden. In der menschlichen Seele sprechen sich die Geheimnisse der Natur bildhaft aus und spiegeln umgekehrt das große Rätsel des werdenden Menschen. In ihm zeigt sich heute die Sinnfrage als das zentrale Thema der Pädagogik, dem man sich imaginativ stellen kann.

Michael besucht die achte Klasse einer Waldorfschule. In den Augen seiner Lehrer gehört er zu den lernschwachen Jugendlichen, die besonders durch ihr unruhiges Verhalten auffallen: Wenn irgendwo ein Gerangel im Gange ist, Michael ist dabei – nicht unbedingt anstiftend, aber als Trittbrettfahrer, der seine Pubertät als scheinbar unendliche Kette von *events* an sich vorüberauschen lässt. Kein einfacher Junge, der auch seine Eltern vor echte Herausforderungen stellt. Sie ermöglichen ihm schließlich eine längere Auszeit auf einem weit entfernten Bauernhof. In der Hofgemeinschaft blüht er plötzlich auf, eingebunden in die Notwendigkeiten des landwirtschaftlichen Alltags fühlt er sich gebraucht und übernimmt dementsprechend Verantwortung. Bis in die Sprache hinein ändert sich sein Verhalten. Nicht dass er später unbedingt Bauer werden will, aber die handfeste Arbeit empfindet er als sinnvoll, sinnvoller als Schule allemal!

»wie gelangt ein mensch zu sinn?« fragt eine schön gestaltete Zusammenstellung von anregenden Beiträgen verschiedener Autoren zur Sinnfrage in der Pädagogik.¹ Darin geht es erst einmal gar nicht um die so genannten »schwierigen Kinder«, bei denen sich die Sinnsuche nur auffallend deutlich zeigt, sondern um die Frage, wie eigentlich Sinn entsteht. »Sinn entsteht doch gar nicht! Sinn findet man!« heißt es dort zu Recht – wenn man ihn in den Begegnungen und Eindrücken des Alltags zu entdecken versucht. Denn: Leben begegnet uns in Bildern, in denen sich Wesentliches sinngemäß ausspricht. Auch die jungen Menschen zeigen uns zunächst nur ein geistig-seelisches *Bild* ihrer Individualität, die mit ihren besonderen, in die Zukunftweisenden Aufgaben wirklich ernst genommen werden will. Worauf legen wir Wert, so dass sie sich entfalten können?

Bildhafter Unterricht

In unserer multimedialen Informationsgesellschaft messen wir zunehmend *technischen* Bildern große Bedeutung bei. Als Lehrer hat man im Unterricht oft den Eindruck, gegen das Vorabendprogramm des Fernsehens zu konkurrieren, und die Magie des Computers, der virtuelle Lernumgebungen perfekt simulieren kann, ist inzwischen allgegenwärtig – das allein hat aber noch keinen erzieherischen Wert, denn Menschen wachsen aneinander, nicht an Maschinen. Der allzu sorglose Umgang mit Automaten wie TV und PC vernachlässigt insbesondere, dass technische Bilder zwangsläufig auf den Menschen zurückwirken und seine Eigenaktivität lähmen, wodurch er Gefahr läuft, selber automatische Verhaltensweisen anzunehmen, die nicht zu ihm gehören. In der Technik findet sich viel Geistvolles, aber eben keine Seele, der man begegnen könnte.

Wirklich spannend wird Unterricht dann, wenn statt technischer Platzhalter durchwärmte *innere* Bilder das Geschehen beleben – Bilder, die etwas über den Menschen aussagen, in denen sich immer auch eine persönliche Färbung widerspiegelt, die nicht geschliffen daherkommen, sondern auf mehr verweisen, als wir denken und fühlen, die uns auffordern, dieses »Mehr« wahrzunehmen und dazu Stellung zu beziehen.

In einer Physikstunde hatte ich den so genannten »lichtelektrischen Effekt« zu demonstrieren, die Grundlage von Solarzellen, mit denen man aus Licht elektrischen Strom erzeugen kann. Die Doppelstunde war schon vorangeschritten, die Luftfeuchtigkeit in der Klasse hoch, so dass der Versuch nicht auf Anhieb funktionierte: »Was sollen wir denn sehen?« feixten einige Schüler. Ich begann in größtmöglicher Ruhe, die Kontakte zu überprüfen, die Isolierung zu verbessern und probierte es von vorn, aber es klappte immer noch nicht! Die Schüler hatten bis dahin vor allem mein Tun aufmerksam verfolgt; nun wurden sie selber tätig und machten von sich aus Änderungsvorschläge – bis sich der Effekt endlich doch noch einstellte.

Unterdessen ergab sich ein lebhaftes Gespräch über die Bedingungen, die hergestellt werden müssen, damit man überhaupt etwas sehen kann: Muss man eigentlich immer erst einen elektrisch gespannten Zustand schaffen? Welche Beleuchtung eignet sich? Wohin verschwindet das Licht? Im fragenden Umkreisen des Phänomens stand schließlich eine Art »Urbild« vor uns, wie das Licht seine Beziehungen stiftende Beleuchtungsqualität im Raum aufgibt – es macht ja die Dinge um uns herum sichtbar, ohne selbst in Erscheinung zu treten – und in der Materie eine Wirkung hervorruft. Die Folge ist ein elektrisches Ungleichgewicht, das durch den Solarstrom wieder ausgeglichen wird: Physiker sprechen hier nüchtern von »Energieumwandlung«. Die Schüler waren zufrieden, sie hatten nicht nur etwas verstanden, sondern *durch ihre Eigentätigkeit* etwas Wesentliches bildhaft *erlebt*: Elektrizität ist »abgeschattetes«, in – oder gar unter² – die Materie »gefrorenes« Licht.

Experimente sollte man, wenn möglich, überhaupt erst vor oder mit Schülern aufbauen, so dass sie innerlich dabei sind und ihr Tun bebildern können. Mit ihnen den Zugang zur inneren Bilderwelt zu suchen, macht den eigentlichen erzieherischen Wert von Schule aus, da die gemeinsame Suche das Augenmerk mehr auf das *Wie* und nicht nur auf das *Was* lenkt. Die Situation ist offen, sie kann auch »scheitern« – oder anregen, nachzuforschen, worauf es denn jetzt ankommt. In späteren Jahren erinnert man sich wohl kaum

noch daran, was genau dieser oder jener physikalische Effekt war, aber die Art und Weise, wie damit umgegangen wurde, was der Erwachsene von sich preisgegeben hat, das bleibt haften. Ernsthaftes Interesse entsteht immer dort, wo sich für alle Beteiligten ein Seelenraum öffnet, in dem innere Bilder mehr zum Klingen bringen als nur die Lösung des vorliegenden Problems. Mit *diesen* Bildern vertraut zu werden, danach hungert im Grunde die Seele.

Wertimaginationen

Voraussetzung für einen solchen »imaginativen« Unterricht ist der eigenständige, bewusste Umgang mit inneren Bildern, wie er zum Beispiel in den so genannten »Wertimaginationen« erfahren werden kann, die von dem Lüneburger Psychotherapeuten Uwe Böschemeyer entwickelt wurden. Böschemeyer, Jahrgang 1939 und von Haus aus Theologe, hat über die Logotherapie Viktor Frankls (1905-1997) promoviert, der den Sinn (*logos*) als existenzielles Bedürfnis des Menschen in den Mittelpunkt rückte. Seit 1982 leitet er das von ihm gegründete *Hamburger Institut für Existenzanalyse und Logotherapie* und ist Rektor der Akademie für »wertorientierte Persönlichkeitsbildung«. Dabei handelt es sich primär nicht um eine Psychotherapie für seelisch erkrankte Menschen, sondern um eine aktive Gesundheitsvorsorge, die ungelebte Potenziale in der täglichen Schule des Lebens aufschließen hilft.

Wertimaginationen sind zielorientierte »Wanderungen« zu den Quellen der Gefühlskräfte, auf denen sich die spezifisch humanen Werte wie Mut, Liebe, Freiheit in inneren Bildern zeigen. Sie sind ausgerichtet auf die schöpferische, gestaltende, sinnstiftende Kraft, die wesentlich zum Menschsein gehört und von Frankl »unbewusster Geist« genannt wurde. »Entscheidend sind nicht die vom Bewusstsein vorgestellten oder eingebildeten, sondern die vom unbewussten Geist *ausgebildeten* Bilder. Sie werden nicht gemacht, sondern erwartet.«³ In der existenziellen Beziehung zu den »Wertgestalten« – personifizierte Aspekte des unbewussten Geistes – wird die individuelle Sinnfindung und -verwirklichung gefördert. Die Nähe zu bekannten Tagtraumtechniken wie den »aktiven Imaginationen« C.G. Jungs oder dem katathymen Bild-Erleben Hanscarl Leuners ist unverkennbar, doch die Betonung der Sinnfrage und der geistigen Dimension des Menschen birgt einen ganz eigenständigen Ansatz, der dem Menschenbild Rudolf Steiners entgegenkommt. Die Praxis belegt zudem, dass Böschemeyers Methode der Wertimaginationen hoch wirksam ist und auch im pädagogischen Umfeld – in der individuellen Begleitung Jugendlicher – hilfreich sein kann, in Salzburg wird sie an der Universität gelehrt.

Eine Wertimagination beginnt mit einer kurzen Entspannungsphase, in der man gedanklich und emotional zur Ruhe kommen und sich auf das zuvor mit dem begleitenden Mentor vereinbarte Ziel der Wanderung einstellen soll. Mögliche Ziele sind zum Beispiel der »innere Garten«, der »Ort der Gelassenheit« oder die »Quelle des Wachstums«. Man lässt dazu seine inneren Bilder kommen und beschreibt, was man wahrnimmt. Die Führung übernehmen alsbald Wertgestalten wie der Verbündete, der Indianer oder der Wahrheitsfinder, die mit dem Wertebereich des Menschen in Verbindung stehen und in der Bilderlandschaft plastisch, oft auch paarweise erscheinen.⁴ Die Aufgabe des Mentors

besteht darin, sich in die Bilderwelt des Imaginierenden einzuleben und ihn auf seiner Wanderung durch beharrliches Nachfragen aufmerksam zu machen: Was geht von den Gestalten aus? Und was noch? Was lebt im Zwischenraum? Natürlich treten bisweilen auch Schattenaspekte oder Doppelgängergestalten auf – die Gegenspieler –, die es insbesondere mit Hilfe der Verbündeten auszuhalten gilt: Worauf schaue ich?

Unterwegs mit den »Mutigen«

Ein sehr zurückhaltender, unter seiner Beziehungsarmut leidender Zwölfklässler (ich nenne ihn Hans) klagte in unseren Gesprächen immer wieder, dass er sich in der Schule überlastet und müde fühle. Zuhause mit den Geschwistern und seiner allein erziehenden Mutter fand er nicht die nötige Erholung, auch weil er für alles zuständig zu sein meinte, so dass ihm die Kraft fehlte, das zu leben und zu leisten, wozu er eigentlich imstande wäre. Die anfänglichen psychosomatischen Magenbeschwerden traten zwar nur noch sporadisch auf, ein lebensmutiger junger Mensch würde jedoch anders sprechen als er. Eines Tages schlug ich ihm vor seine »Mutigen« aufzusuchen und sich von ihnen führen zu lassen.

Er sitzt mir gegenüber, schließt seine Augen, und nach einer kurzen Entspannung beschreibt er, wie er barfuß auf einem warmen Sandstrand steht, das türkisblaue Wasser schwappt ruhig heran. Ein Segelboot mit weißer Flagge nähert sich und ankert in Reichweite. Zwei braungebrannte Gestalten sind darauf zu sehen, ein Mann und eine Frau, die ihn zu sich winken. Ich bitte ihn, sich mit den beiden bekannt zu machen: Was geht von ihnen aus? Hans stapft durch das seichte Wasser und klettert ins Boot. Die männliche Gestalt hat braune Haare und vertrauensvolle braune Augen, wie sie auch, beide wirken gut durchtrainiert, kennen sich auf dem Meer aus und fahren mit ihm hinaus. Sie zeigt ihm Fische und Korallen, er steuert. Nachdem sie halb um die Insel herumgeschippert sind, laden sie Hans zu einem Tauchgang ein, was er noch nie gemacht hat. Ihm ist etwas



Keltische Wandmalerei

mulmig dabei, er überwindet sich aber und schlüpft in den Tauchanzug. Ich bestärke ihn, seine Mutigen sind ja dabei! Er lässt sich ins Wasser gleiten und folgt dem »Kapitän«, während sie hinter ihm bleibt. Die drei erkunden die Schönheit der Unterwasserwelt und tauchen bald in eine Höhle. Hans wird bange, denn die Unterwasserhöhle ist dunkel, wengleich sie Taschenlampen dabei haben. Er ist aber auch gespannt und neugierig, wohin diese Höhle führt. Seine beiden Begleiter führen ihn sicher hindurch. Schließlich wird es heller und sie tauchen auf, der blaue Himmel über ihnen. Wo sind sie? In einem See in der Mitte der Insel – offenbar gibt es eine unterirdische Verbindung zum Meer. Hans steigt mit seinen beiden Begleitern heraus, sie geleiten ihn zu ihrer Hütte am Strand, wo sie ihn zum Übernachten einladen. Ein großes Feuer wärmt die drei, sie essen zusammen und schauen in die glutrot untergehende Sonne. Ich bitte Hans, noch ein wenig in dieser Stimmung zu bleiben und dann zurückzukehren.

Im Nachgespräch gehen wir die Stationen der Wanderung noch einmal durch. Wir sprechen über das Wasser (das die Gesamtheit seiner Gefühle repräsentiert) und die Insel – *seine* Insel (Gedankenwelt), die vom Festland getrennt ist. Was war die »dichteste Stelle«? Hans begreift den Tauchgang als echte Mutprobe, die er mit Hilfe seiner Wertgestalten, das heißt aus *eigener* Kraft, bestanden hat. Es ist gut, dass er bei ihnen verweilt: Sie machen ihm Mut *mehr* zu wagen, Erleben und Verstehen zu verbinden. Er verabschiedet sich von mir jedenfalls kräftiger als er gekommen ist, mit der »Hausaufgabe«, seine Beziehung zu den Wertgestalten selbstständig zu pflegen und aktiv in den Alltag zu integrieren. Die nächsten Sitzungen werden zeigen, wie er sein Seelenleben mehr und mehr selber zu gestalten beginnt und dabei auf die Selbstheilungskräfte vertraut.

Salutogene Pädagogik

Wie lässt sich die gesundheitsfördernde Wirkung der Wertimaginationen in den pädagogischen Alltag übertragen? Erziehung wirkt bekanntlich nur durch *Selbsterziehung* in der Art, dass ich mich zunächst mit meiner eigenen Bilderwelt vertraut mache, mich auf der »Nachtseite« meiner Seele beheimate und Anschluss an den archetypischen Fundus des Unbewussten finde. Hieraus lassen sich die Bilder schöpfen, die existenziell berühren, die Seele verwandeln und dadurch auch für andere wertvoll werden können. Wie viele innere Bilder verflüchtigen sich aber einfach deswegen, weil die Seele sich nicht genug mit ihnen verbinden konnte und sie keinen wirklich tiefen Eindruck hinterließen! Wir nehmen sie dann nicht genügend ernst, ihre Bedeutung und erst recht ihre Herkunft bleiben unklar. Damit das Erlebte auch verstanden werden kann, muss man dabei verweilen.

Unsere naturwissenschaftlich geprägte Zeit fordert Erkenntnisklarheit. Die Wertgestalten möchten daher nicht nur gefühlt, sie wollen befragt werden: »Dieses Fragen ist ein staunendes Umkreisen der inneren Bilder, das von der Hoffnung genährt ist, dem ein wenig näher zu kommen, was sie ausstrahlen. Dieses staunende Fragen braucht keine eindeutige Antwort. Denn die Fragen werden überholt vom Staunen selbst.«⁵ Darin klingt Goethes phänomenologische Methode an: Aus dem Umkreisen der Phänomene und dem Erfassen dessen, was dazwischen webt (»was von ihnen ausgeht«), leuchtet bildhaft das »Urphänomen« hervor, das vor allem mit einem Staunen verbunden ist. Es verweist auf

einen numinosen Grund, den unbewussten Geist (Frankl), der nicht mit dem logischen Verstand oder dem subjektiven Gefühl, sondern mit dem imaginativen *Denken des Herzens* (Steiner) eingesehen werden kann.⁶

Die Ausbildung der imaginativen (gefühlten) Erkenntnis ist eine Aufgabe in unserer Zeit, die uns die Jugendlichen mit ihren latenten Fragen zunehmend abverlangen. Sie fragen nicht nur nach dem Sinn (»Was hat das Ganze mit mir zu tun?«), sondern haben oft schon unmittelbar ein intuitives Gespür für das Wesentliche, das bebildert werden will, um es erinnern zu können. Doch weder freies Fantasieren (ohne Bezug zur Welt) noch experimentelles Modelldenken (ohne Bezug zum Ich) inspiriert sie, den darin verborgenen Sinn zu entdecken. Innere Bilder, die existenziell berühren, sind dagegen wie eine Brücke zwischen Ich und Welt: Erst wenn man sie beschreitet und die Bilder lesen lernt, findet man auch den Sinn, den sie bergen, und erfährt etwas vom Wesen des Menschen, um sich selbst in der Welt zu begegnen. Die Kultivierung der imaginativen Erkenntnis setzt außer dem zur Kenntnis nehmen, Befestigen und Hinterfragen von Bildinhalten eben voraus, dass man zugleich in ihnen lebt. Ohne dieses »verstehende Mitleben« kommt man nicht zu eigenen »echten« Fragen und weiter zu einer Zusammenschau, bei der man auch weiß, *was* man schaut.

Junge Menschen möchten sich und die Welt, in die sie hineingeboren wurden, natürlich nicht nur kennen, sondern auch verstehen und handhaben lernen. Das kleine Kind tut dies spielerisch durch Nachahmung, aber auch der Jugendliche braucht erwachsene Vorbilder, an denen er sich ausrichten und abgrenzen kann. Interesse für die Welt weckt man jedoch nicht dadurch, dass man ihnen die Welt »erklärt«, sondern Erlebnisse ermöglicht, an denen sie sich die Welt *selbst* erklären können. Dann erschließt sich nämlich neben dem Faktenwissen die Bedeutung, was das Ganze mit ihnen persönlich zu tun hat, und der Unterricht wird als *sinnvoll* erlebt. Erlebte Sinnhaftigkeit gehört neben Verstehbarkeit und Handhabbarkeit der Unterrichtsinhalte zu den drei wichtigsten Merkmalen einer *salutogenen* (gesundheitsfördernden) Pädagogik mit Kopf, Herz und Hand, für die die Waldorfschule einst angetreten ist.

Zum Autor: Jürgen Brau, Jahrgang 1959, Physiker, Oberstufenlehrer, verheiratet, vier Kinder, ab 1994 Waldorfschule Balingen, seit Pfingsten 2008 Waldorfschule Potsdam, z.Zt. im Forschungsjahr mit dem Thema: Imagination bei W. Pauli, C.G. Jung und R. Steiner (siehe Zeitschrift »Die Drei«, Heft 4/2008), E-Mail: brau.ser@t-online.de

Anmerkungen:

- 1 Peter Buck (Hrsg.): wie gelangt ein mensch zu sinn? Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 2006
- 2 Rudolf Steiner spricht in diesem Zusammenhang von untersinnlicher Natur
- 3 Uwe Böschmeyer: Unsere Tiefe ist hell. Wertimaginationen – ein Schlüssel zur inneren Welt, Kösel 2005, S. 45
- 4 stellvertretend für das männliche und das weibliche Prinzip (animus und anima in der Jungschen Terminologie)
- 5 Uwe Böschmeyer in: Gottesleuchten – Begegnungen mit dem unbewussten Gott in unserer Seele, Kösel, München 2007, S. 120
- 6 Rudolf Steiner in: Makrokosmos und Mikrokosmos, 9. und 10. Vortrag vom 29. bzw. 30.3.1910, GA 119, Dornach 1988