

Wenzel M. Götte • Christian Boettger • Claus-Peter Röh  
(Hrsg.)

# Selbst entfalten – Welt gestalten

Das Künstlerische in der Waldorfpädagogik

edition waldorf

# Erziehungskunst – Der Kunstbegriff in der Pädagogik

*von Jost Schieren*

Welcher Lebendige, Sinnbegabte, liebt nicht vor allen Wundererscheinungen des verbreiteten Raums um ihn, das allerfreulichste Licht – mit seinen Farben, seinen Strahlen und Wogen; seiner milden Allgegenwart, als weckender Tag. Wie des Lebens innerste Seele athmet es der rastlosen Gestirne Riesenwelt, und schwimmt tanzend in seiner blauen Flut – athmet es der funkelnde, ewigruhende Stein, die sinnige, saugende Pflanze, und das wilde, brennende, vielgestaltete Thier – vor allen aber der herrliche Fremdling mit den sinnvollen Augen, dem schwebenden Gange, und den zartgeschlossenen, tonreichen Lippen. Wie ein König der irdischen Natur ruft es jede Kraft zu zahllosen Verwandlungen, knüpft und löst unendliche Bündnisse, hängt sein himmlisches Bild jedem irdischen Wesen um. – Seine Gegenwart allein offenbart die Wunderherrlichkeit der Reiche der Welt. (Hardenberg 1960, 131)

Diese Zeilen aus den „Hymnen an die Nacht“ von Novalis künden von einem Bewusstsein, das sich vollständig mit der irdischen Erscheinungswelt verbunden hat.<sup>1</sup> Das Licht wird als eine Kraft dargestellt, die die Gestalten der Welt durchdringt. Das menschliche Bewusstsein kann sich mit dieser Lichtkraft identifizieren. Das Gedicht durchschreitet die gesamten Naturreiche der erscheinenden Welt, die „Riesenwelt“ der „rastlosen Gestirne“, das Reich der unbelebten „ewigruhenden“ Steine, dasjenige des Lebendigen, der „sinnigen, saugenden“ Pflanzen, und dann das Reich der empfindungsfähigen, „brennenden“ und „vielgestaltigen“ Tiere. Zuletzt wird der Mensch beschrieben, der sehen kann („sinnvolle Augen“), der gehen kann („schwebender Gang“) und der des Ausdrucks mächtig ist und über Sprache verfügt („tonreiche Lippen“).

In dem Gedicht kommt etwas zum Ausdruck, das als ein Grundmotiv der Pädagogik angesehen werden kann, als dasjenige, was in der Pädagogik angestrebt wird: Die Heranwachsenden sollen sich mit der Welt, die sie umgibt, vertrauensvoll und unmittelbar verbinden können, sie sollen zu einer aktiven Weltteilhabe gelangen. Sie sollen eine Ahnung von der Größe und Schönheit der Welt erhalten und selbstaktiv sowie kenntnisreich in die „Wunderherrlichkeit der Reiche der Welt“ eingeführt werden. Insbe-

---

<sup>1</sup> Dieser Aufsatz wurde erstmalig veröffentlicht in: Beck, G., Föller-Mancini, A., Hasler, S. (Hrsg.): Erziehungskünstlerische Motive verwirklichen, Stuttgart 2016, und wird hier in leicht überarbeiteter Form erneut abgedruckt.

# Das Denken ist jenseits von Subjekt und Objekt

Ich stehe als Denkender der Welt gegenüber. Diese Tatsache ist von enormer Bedeutung für mein Verhältnis zur Welt. Die Vielzahl der Wahrnehmungen, die ich an mir mache, fasse ich zu der (sedimentierten) Idee „Leib“ zusammen: Ich stelle mich als Leib der Welt gegenüber. Gegenüber diesem Faktum kann man nun die Frage stellen, wo diese beiden Begriffe Subjekt und Objekt ihren Ursprung haben. Denn:

Radikal ist erst eine Reflexion, die mich erfaßt im Begriff, die Idee des Subjekts und die des Objekts zu bilden und zu formulieren, die den Ursprung beider Ideen zutage legt, die nicht allein operierende, sondern in dieser Operation ihrer selbst bewußte ist. (Merleau-Ponty 1966, 257)

Wenn man Rudolf Steiner folgt, der dieselbe Frage stellte, dann liegt der Ursprung dieser beiden Ideen in meinem Denken. Durch mein Denken erst schaffe ich die Idee „Subjekt“ und „Objekt“. Das bedeutet aber, dass die Tätigkeit des Denkens über diese beiden Begriffe hinausgeht. Sie geht der Bildung dieser beiden Begriffe voran und steht daher über diesen beiden als das sie Verbindende. Das Denken wird zwar vom Subjekt ausgeführt, aber es selbst ist eine Tätigkeit, die darüber hinausreicht: Das heißt, die Aktivität des Denkens ist jenseits von Subjekt und Objekt:

Nun darf aber nicht übersehen werden, daß wir uns nur mit Hilfe des Denkens als Subjekt bestimmen und uns den Objekten entgegensetzen können. Deshalb darf das Denken niemals als eine bloß subjektive Tätigkeit aufgefaßt werden. Das Denken ist jenseits von Subjekt und Objekt. Es bildet diese beiden Begriffe ebenso wie alle anderen. Wenn wir als denkendes Subjekt also den Begriff auf ein Objekt beziehen, so dürfen wir diese Beziehung nicht als etwas bloß Subjektives auffassen. Nicht das Subjekt ist es, welches die Beziehung herbeiführt, sondern das Denken. Das Subjekt denkt nicht deshalb, weil es Subjekt ist; sondern es erscheint sich als ein Subjekt, weil es zu denken vermag. Die Tätigkeit, die der Mensch als denkendes Wesen ausübt, ist also keine bloß subjektive, sondern eine solche, die weder subjektiv noch objektiv ist, eine über diese beiden Begriffe hinausgehende. Ich darf niemals sagen, daß mein individuelles Subjekt denkt; dieses lebt vielmehr selbst von des Denkens Gnaden. Das Denken ist somit ein Element, das mich über mein Selbst hinausführt und mit den Objekten verbindet. Aber es trennt mich zugleich von ihnen, indem es mich ihnen als Subjekt gegenüberstellt. Darauf beruht die Doppelnatur des Menschen: er denkt und umschließt damit sich selbst und die übrige Welt; aber er muß sich mittels des Denkens zugleich als ein den Dingen gegenüberstehendes Individuum bestimmen. (Steiner 1973, GA 4, 60 f.)

## Sinnhaftigkeit der Lebensräume

In der Kindergartenzeit wird das künstlerische Tun über die Nachahmung gepflegt, der prozessuale Verlauf hat Priorität und nicht das Endergebnis. Somit werden die schöpferischen Kräfte im Kind unbewusst angesprochen, eine Kraft, die noch ganz an leibbildende Prozesse gebunden ist. Diese implizite Herangehensweise könnte als eine umkreisbildende Kraft bezeichnet werden. Der noch nicht ausgereifte Sinnesorganismus des Kindes reagiert feinfühlig auf alles ihn Umgebende. Dieser Durchlässigkeit muss Sorge getragen werden und macht uns dafür verantwortlich, welche und wie viele Sinneseindrücke den Kindern zugemutet werden dürfen. Der Umgebungsgestaltung sowohl im Innen- wie im Außenraum kann diesbezüglich Rechnung getragen werden, indem ein Zuviel mit einem Zuwenig behutsam miteinander abgewogen wird.

Ein mit Sorgfalt vorbereiteter Innenraum kann eine einladende Stimmung verbreiten, die wie eine Hülle um das ganze Tagesgeschehen im Kindergarten liegt. Wird in der Adventszeit am frühen Morgen auf elektrisches Licht verzichtet, aus Laternen leuchtet der Kerzenschein und es liegt ein Duft von angebrannten Tannenzweigen in der Luft, kommen sowohl die Kinder wie auch ihre Eltern in einer besonderen Stimmung in den Raum hinein. Manch ein Elternteil verweilt noch einen kleinen Moment in dieser dämmerigen Atmosphäre, bevor er seiner Arbeit nachgehen muss. Wie schnell wird heute der Lichtschalter rund um die Uhr angedreht und wie eindrucksvoll ist es doch, wenn aus der Dämmerung der Morgen anbricht. So kann auf einfache Weise die Jahreszeit mit ihren jeweiligen Lichtverhältnissen im Innenraum wirken.

Zum Innenraum gehört auch der Außenraum, in dem ein reiches Spektrum an Naturerfahrungen gemacht werden kann. Solche Erlebnisse wirken sättigend auf den ganzen Menschen und ein ganzheitliches Wohlgefühl kann sich einstellen. Die in vielen Kindergärten durchgeführten Waldtage sind zudem für das Soziale einer Gruppe heilsam, da durch die Inanspruchnahme aller Sinne oftmals die sozialen Auseinandersetzungen und Konflikte aufhören, die im Innenraum entstehen. Der wenig Wasser führende Bach bringt lehmige Erde zutage, die von den Kindern begeistert zu Kugeln geformt wird, um sie danach am Feuer zu trocknen. Da gibt es keine Kämpfe, wer mehr davon hat, da es keine Begrenzung des Vorhandenen gibt, die das Gefühl von „der hat mehr als ich“ auslöst. Diejenigen Kinder, die nicht so gerne die Nässe und Kühle spüren, schauen nach dem Feuer, damit es genügend Wärme für das Trocknen der Kugeln erzeugt. Auch da ist es keine Frage, wer mehr Brennholz hineingetan hat, da es in einem Wald immer genügend davon gibt. Und brechen Sonnenstrahlen durch den Rauch, werden alle von der Schönheit dieses Ereignisses gebannt. Kann in einem solchen Moment innegehalten werden, stellt sich ein Staunen über die Vielfalt

# Wie entwickeln sich schöpferische Gestaltungskräfte im Eurythmieunterricht?

## Beispiele vom Kindergarten bis zur Oberstufe

*von Gisela Beck, in Zusammenarbeit mit Tille Barkhoff, Renate Barth, Andreas Borrmann,  
Jutta Robde-Röh, Stefan Hasler*

Die Frage nach dem künstlerischen Element im Eurythmieunterricht lenkt den Blick auf verschiedene Ebenen. Zum einen ist ein großer Teil des Unterrichtsstoffes Ausdruck eines Künstlerischen: In der Regel steht ein Gedicht, ein Märchen oder ein Musikstück – also ein sprachliches oder musikalisches „Kunstobjekt“ –, das man wahrnehmen, aufnehmen, vielleicht genießen kann, im Mittelpunkt des Unterrichts. Ausgehend davon entwickelt sich die eigentliche künstlerische Aufgabe der Schüler: die eurythmische Erarbeitung. Der erziehungskünstlerische Weg der Vermittlung durch den Lehrer bildet eine dritte Ebene.

Im Eurythmieunterricht bildet also ein künstlerisches Werk sozusagen den Werkstoff, an und mit dem sich eine zweite künstlerische Ebene entfaltet:

Angepasst an die verschiedenen Klassenstufen werden Dichtungen und musikalische Kompositionen über das Wort und den Klang hinaus auf eine neue Ebene geführt: Die sie konstituierenden Elemente wie musikalische Motive, Rhythmen, Melodien, Sprachgesten und Metaphern erscheinen durch die eurythmischen Bewegungen und Choreografien, sie werden sichtbar. So entsteht auf der Grundlage des Kunstwerkes eine ganz neue Schöpfung. Ein zur Form Geronnenes (Gedicht, Musikstück usw.) wird durch die Schüler neu erkundet, er-griffen, er-lebt –, d.h. es wird (wieder und neu) lebendig: zunächst als unsichtbarer innerer Entwicklungsprozess in jedem Schüler und dann für alle sichtbar in der Bewegung.

Aus dem Blickwinkel der pädagogischen Arbeit ist die Neuschöpfung eines Bühnentauglichen Kunstwerkes sozusagen Mittel zum Zweck. Entscheidend ist, dass die Kinder und Jugendlichen in der vertieften Auseinandersetzung mit künstlerischer Sprache und Musik die Möglichkeit haben, ihrem eigenen Empfinden darin zu begegnen, es differenziert auszuloten und in vielfachen Facetten zu erfahren.

Wie geschieht das, wie nähern sich die Schüler dem Gedicht, dem Wort, dem Klang? Im ersten Schritt: fragend, tastend wahrnehmend: Was höre ich? Was höre ich genau?

# Das Künstlerische im Mathematikunterricht der Oberstufe

von Christian Boettger

## Einleitung

Im Rahmen seines ersten Lehrerkurses im August und September 1919 war es Rudolf Steiner ein wichtiges Anliegen, den angehenden Lehrern deutlich zu machen, dass sowohl die Kunst als auch die künstlerische Betätigung sowie das künstlerische Element in allen Unterrichten von ganz entscheidender Bedeutung sei.\* „Wir müssen den ganzen Unterricht durchdringen mit einem künstlerischen Element“ (Steiner 1990, 21). In seinem methodisch-didaktischen Kurs weist er immer wieder auf dieses pädagogische Mittel hin. In dem 10. Vortrag der „Allgemeinen Menschenkunde“ sagt er: „Die Pädagogik darf nicht eine Wissenschaft sein, sie muß Kunst sein“ (Steiner 1992, 159). Damit ist nicht gemeint, dass sie nicht wissenschaftlichen Grundlagen genügen muss, sondern es ging ihm um den künstlerischen Umgang im pädagogischen Alltag. Seit dem hat sich die Waldorfpädagogik in vielen Bereichen weiterentwickelt und das künstlerische Element in allen Unterrichten ist eines der Alleinstellungsmerkmale der Waldorfpädagogik geworden. Allerdings gilt es, auch einer Praxis in die Augen zu schauen, in der Lehrer an Waldorfschulen all zu schnell Kompromisse eingehen, sich an staatlichen Lehrplänen oder an einer einseitigen kognitiven Prüfungsvorbereitung orientieren, und damit nicht die eigentlichen Ziele einer Arbeit an Waldorfschulen praktizieren.

Was bedeuten diese Hinweise Steiners für den Mathematikunterricht, der ja herkömmlicherweise mit abstrakten Gedanken, stringenten Beweisen, Logik und selbstverständlich auch der handwerklichen Seite der Rechenfertigkeiten und dem praktischen Lösen von Aufgaben zu tun hat. Umfasst nicht der Hinweis oder die Aufforderung Steiners, dass der Unterricht von einem künstlerischen Element durchdrungen sein solle, mehrere Aspekte? Da ist erstens die handwerkliche Seite zu nennen, indem der Unterricht nach „allen Regeln der Kunst“ (handwerklich, d.h. methodisch-didaktisch) ablaufen sollte; zweitens auch inhaltlich, d.h. wissenschaftlich absolut fundiert sein muss.

Wie wird nun die Willens- und Gemütsbildung der Jugendlichen im Mathematikunterricht angesprochen? Wie kann der ganze Mensch mit Kopf, Hand und vor allem Herz im Mathematikunterricht aktiviert werden?

\* Für eine gute Lesbarkeit wird das generische Maskulinum verwendet.

# Kunst im naturwissenschaftlichen Unterricht?

## Zu Rudolf Steiners Begriff von Wissenschaft, Kunst und Religion

*von Johannes Köhl*

### Einleitung

Am Anfang der Waldorfschule standen die drei großen Ideale: lebendig werdende Wissenschaft, lebendig werdende Kunst und lebendig werdende Religion (Steiner 1980, 23). Rudolf Steiner hat sie in seiner Ansprache zur Schuleröffnung genannt, kaum darauf eingehend, was damit an dieser Stelle gemeint sein könnte, wohl aber wahrscheinlich die Herzen der Zuhörer anregend für die große Aufgabe dieser Pädagogik. Im Folgenden soll versucht werden, das Potenzial dieser Ideale in Anknüpfung an Steiner etwas zu erkunden und zu beschreiben, was sie für den Unterricht, insbesondere den naturwissenschaftlichen Unterricht bedeuten können. Abschließend wird auf das künstlerische Moment beim Experimentieren eingegangen, insbesondere mit einem Blick auf die Arbeit von Frits Julius.

### Wissenschaft, Kunst und Religion in den frühen Schriften Rudolf Steiners

Sein Ideal der Wissenschaft hat Steiner in seinen frühen Schriften ausführlich dargestellt, insbesondere in den „Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung“ (Steiner 1886). Dort wird der Goetheanismus für die verschiedenen Naturwissenschaften beschrieben wie auch das angemessene Vorgehen in den sog. Geisteswissenschaften. Es wird ausgeführt, wie der Mensch aufgrund sorgfältiger Beobachtung durch seine denkende Tätigkeit den in der Sinneswelt verborgenen „Grund“ der Wirklichkeit, die Ideen, tätig wahrnehmen kann. Gelegentlich begegnet man der Auffassung, Goetheanismus habe vor allem mit sorgfältiger Beobachtung zu tun; es ist allerdings erstaunlich, welch großen Wert Steiner in diesen frühen Darstellungen auf

# Der sozialkünstlerische Impuls für ein freies Schulwesen

von *Mathias Maurer*

Die erste Waldorfschule, von einem Philosophen und von und einem Unternehmer begründet, nannte sich „Verein für ein freies Schulwesen“. Damit war ein Zeichen gesetzt: Rudolf Steiner und Emil Molt wollten nicht eine neue reformpädagogische Nischenschule aus der Taufe heben, sondern es ging ihnen um nichts weniger als die Befreiung des gesamten Schulwesens aus staatlicher und wirtschaftlicher Vormundschaft. Um dieses gesellschaftspolitische Ziel anzugehen, setzten sie bei der „Erziehungsfrage als soziale Frage“ an und verknüpften die anthroposophische Pädagogik mit neuen Wegen schulischer Organisiertheit. Einer dieser Wege ist die Selbstverwaltung. Sich als Gemeinschaft eine nicht von außen oktroyierte, sondern selbstverwaltete Ordnung zu geben und sie laufend weiterzuentwickeln, bedarf der Bereitstellung gemeinsamer Übungs- und Lernfelder. Über den bloßen Vollzug selbstverwalteter sozialer Gestaltung hinaus gehen Gemeinschaftsbildungsprozesse, die – den Kernmerkmalen einer Kunst folgend – sich im offenen Dialog der Wahrnehmung, der Reflexion und der Ausführung (Handlung) vollziehen.

Es war ein Anliegen Steiners, dass der emanzipatorische und befreiende „Effekt“ künstlerischer Prozesse auch auf sozialem Feld wirksam wird; die Kunst, die Kunst des Erziehens soll sich im Sinne einer „Erziehung zur Freiheit“ nicht nur im pädagogischen Bereich für die Kinder, sondern auch für die Eltern und Lehrer zu einer Sozialkunst erweitern.

Im Laufe ihrer hundertjährigen Geschichte konnten die Waldorfschulen auf diesem Feld nicht nur reichlich Erfahrungen sammeln und bewährte Methoden entwickeln (Götte 2006). Allein mit jeder neuen Eltern- und Schülergeneration beginnt das sozialkünstlerische Spiel von vorn. Dieses „ernste Spiel“ (Steiner) versteht sich nicht als Feld sozialer Experimente, sondern fußt auf Kommunikations- und Handlungsmaximen, einer „Sozialethik“, deren Leitgedanke Steiner wie folgt formulierte:

Heilsam ist nur, wenn  
Im Spiegel der Menschenseele  
Sich bildet die ganze Gemeinschaft  
Und in der Gemeinschaft  
Lebet der Einzelseele Kraft.

(Steiner, Maryon 1990, 182)