

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für in der Waldorfpädagogik tätige
Ärzte, Erzieher, Lehrer, Eltern und Therapeuten



Heft 48 / Februar 2009

Impressum

Herausgeber:

Dr. med. Claudia McKeen, Feuerbacher Heide 46, 70192 Stuttgart
Fax 0711-259 19 97, E-Mail: claudia@mckeen.de

Martina Schmidt, Adenauer Allee 19, 61440 Oberursel
E-Mail: m.schmidt58@gmx.de

Abonnentenservice und Anzeigen:

Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart
Fax 0711-259 86 99, E-Mail: med-paed-konferenz@gmx.net

Die Medizinisch-Pädagogische Konferenz erscheint viermal im Jahr in
Zusammenarbeit mit dem Bund der Freien Waldorfschulen.

Jeder Autor ist für den Inhalt seines Beitrags selbst verantwortlich.

Nachdruck einzelner Artikel ist nur nach vorheriger schriftlicher Zustimmung
der Herausgeber möglich, drei Belegexemplare werden erbeten.

Die Herausgeberinnen freuen sich über Artikel und Zuschriften.

Konto: Bund der Freien Waldorfschulen e.V.
– Medizinisch-Pädagogische Konferenz – Eveline Staub Hug
Bank für Sozialwirtschaft Stuttgart, Kto.-Nr. 8712400, BLZ 601 205 00
IBAN DE25 6012 0500 0008 7124 00 – BIC BFSWDE33STG

Für unsere Abonnenten in der Schweiz:

Bund der Freien Waldorfschulen e.V. – Medizinisch-Pädagogische Konferenz –
Raiffeisenbank Menzingen-Neuheim, CH-6313 Menzingen, Kto.-Nr. 24 696.07,
BC 81457, Postcheckkonto 60-6187-0

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 3,50 zuzüglich Versandkosten und wird bei
den Abonnenten per Lastschriftinzugsverfahren einmal im Jahr abgebucht.
Bei Bestellung von Einzelheften Entgelt bitte im Voraus überweisen oder in
Briefmarken beilegen (in Deutschland € 5.-, ins Ausland € 7.-).

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 15. April 2009

Umschlagbild: Hans Geissberger, ‚Das Gespräch‘, Bronze, 25 cm

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für in der Waldorfpädagogik tätige
Ärzte, Erzieher, Lehrer, Eltern und Therapeuten

Heft 48 – Februar 2009

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Martina Schmidt

Inhalt

| | | |
|---------------------------|---|----|
| <i>Claudia McKeen</i> | Liebe Leserinnen und Leser | 3 |
| <i>Rainer Patzlaff</i> | Zeichen der Zeit Sprachwahrnehmung und schulische Leistung | 5 |
| <i>Katrin Dublasky</i> | Die Sprachentwicklung des Kindes in den ersten Lebensjahren | 12 |
| <i>Dietrich von Bonin</i> | Typische Sprachstörungen, ihre Zuordnung zu den Artikulationszonen und Therapie | 17 |
| <i>Renate Zimmer</i> | Sprachförderung braucht Bewegung | 39 |
| <i>Ilse Schuckmann</i> | Sprachgestaltung in der Waldorfschule | 45 |
| <i>Douglas R. Fields</i> | Die unbekannte weisse Hirnsubstanz | 49 |
| <i>Bernhard Wingeier</i> | Alles eine Frage der Haltung | 59 |
| <i>Bernd Ruf</i> | Wenn Welten einstürzen | 62 |
| <i>Rosemaria Bock</i> | Der Jahreslauf, die 12 Monate und der Tierkreis (Teil 5) | 73 |
| <i>Rudolf Steiner</i> | Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf Nerven- und Blutprozesse, Gedanken- und Willens- tätigkeiten beim Sprechen und Singen. Die Geste im Ausatmungs-Luftstrom beim Sprechen. Das Sprechen, das Singen und der Kopf-, Atmungs- und Herzorganismus | 80 |

Berichte von Tagungen

| | | |
|------------------------------|--|----|
| <i>Gunda Kohl</i> | Aufgaben des Schul- und Kindergartenarztes im Kindergarten und beim Übergang zur Schule | 82 |
| <i>Ingo Junge</i> | 6. Arbeitstreffen Heileurythmie im 1. Jahrsiebt in Frankfurt | 83 |
| <i>Christine Hohenberger</i> | Erfahrungsbericht aus der Fortbildung Lerntherapie – entwicklungsorientiert und integrativ am Bernard Lievegoed Institut | 86 |

Buchbesprechungen

Wolfgang Schad *Madonnenbilder (Angelika Fried)* 90

Aus dem Leserkreis – an dem Leserkreis

Michaela Vogt *Rettet die Frischmilch* 92

Iris Colman *LEO Verein für entwicklungsorientierte Lerntherapie e.V.* 92

Aktuelle Informationen

- Slowakei erwägt Geldstrafen für sprachliche Fehler 94
- Jeder fünfte Junge ist verhaltensauffällig 94
- Jungen stehen im Schatten leistungsfähiger Mädchen 95
- Gehirne von Kindern mit ADHS reifen langsamer 97
- Babys nicht so sehr fordern... Sonst brennen sie aus 98
- Rückwärts balancierend zum guten Deutschaufsatz 98
- Chancengleichheit 99
- Studie belegt: Armut hemmt Entwicklung von Kindern 99
- Viel Schlaf schützt vor Übergewicht 100
- Die große Liebe muss nicht enden 101
- Ohrfeigen für Steiner? Geschichte einer Fälschung 102
- Moral und Gesellschaft – 90 Jahre anthroposophische Soziallehre 104
- Pneumokokken-Impfung 106
- Kopfläuse: Ersticken statt vergiften 106
- Noch einmal zur HPV-Impfung 107
- Zulassungsverbot für Anthroposophika in Holland 110
- Krankenkassenwechsel jetzt! 110

Tagungsankündigungen

- Fortbildung für in der Chirophonetik Tätige: Krankheiten des mittleren Lebensalters am 21. März 2009 in Hannover 112
- Ärztagung: Angst im Gesundheitswesen – zur Physiologie der Freiheit vom 26.– 29. März 2009 in der Rudolf Steiner-Halde in Dornach 113
- Vortrag Olaf Koob: Krisenmomente in der Entwicklung des Menschen vor dem Hintergrund der heutigen Zeit am 28. März 2009 in Hamburg-Wandsbek 115
- Tagesseminar mit Rudy Vandercruyse: Kühler Kopf und warmes Herz oder wie? Am 25. April 2009 in Heidelberg 115
- Kinder brauchen Begegnung. Spiritualität in der Erziehung. 2. KinderKongress am 26./27. Juni 2009 in Pforzheim 116
- Tagung für Heileurythmisten, Ärzte, Medizinstudenten und Diplomstudenten der Heileurythmie-Ausbildungen, 11.–13. September 2009 in Dornach 117

Liebe Leserinnen und liebe Leser,

Sprachförderung ist in aller Munde. Wie muss gefördert werden, was kann gefördert werden, wie findet man heraus, wer Förderung braucht. Und die große Frage ist: Warum ist die Sprache ein so großes Problem geworden? Heute rechnet man mit Schwierigkeiten in der Sprachentwicklung bei jedem 4. Kind, oft wird von 30 % Förderbedürftigkeit gesprochen. In den 70er-Jahren waren es (nach dem Verein „Mehr Zeit für Kinder“) etwa 4 %. Woher kommt diese dramatische Veränderung?

Wissenschaftler, Ärzte und Pädagogen rätseln, warum es Kindern immer schwerer fällt, die Sprachentwicklung gesund zu durchlaufen. Parallel zu der zunehmenden Schwierigkeit beim kindlichen Spracherwerb, kann man auch eine Veränderung der Sprache selber beobachten. Wir sind immer mehr gewohnt, die Sprache nur als Mittel zum Informationsaustausch, als Vermittlerin von Definitionen und Statements zu gebrauchen. Wir lieben die Vereinfachung im Satzbau, der Grammatik und Fremdworte oder Abkürzungen werden zu neuen Worten. Man spricht von Sprachzerfall.

Sicher gibt es vielfältige Gründe, die zusammenwirken, denn mit isolierter Sprachförderung scheint sich das Problem in den meisten Fällen nicht lösen zu lassen. So konnte die begleitende Studie zu einem Sprachförderprogramm in Baden-Württemberg, bei dem von 2003 bis 2007 ca. 80 000 Vorschulkinder durch die Landesstiftung ein Sprachförderprogramm durchliefen, keine nennenswerten Verbesserungen des Sprachvermögens der Kinder feststellen. (Stuttgarter Zeitung vom 22. Januar 2009)

Was liegt also vor?

In diesem Zusammenhang sind die Überlegungen sehr interessant, die der Psychologe Garry Small von der Universität Los Angeles in seinem Buch „iBrain: Surviving the Technological Alteration of Modern Mind“ ausbreitet. Er stellt die Frage, ob, wenn das Gehirn mehr Zeit mit der Bedienung technischer Systeme verbringt, dann grundlegende soziale Fähigkeiten in den Hintergrund treten – etwa die Fähigkeit, im persönlichen Gespräch den Gesichtsausdruck seines Gegenübers zu deuten. Die an der Face-to-Face-Kommunikation beteiligten Nervenleitungen könnten bei ständiger digitaler Beschäftigung schwächer werden. Die möglichen Folgen seien soziale Unbeholfenheit, eine Unfähigkeit zur Deutung nonverbaler Botschaften, Isolierung und nachlassendes Interesse an traditionellen Unterrichten. Nach seiner Auffassung mutiert das Gehirn zum „iBrain“.

Maryanne Wolf von der Tufts University bei Boston hat den Einfluss der digitalen Lebenswelt auf das Lesen untersucht. Wenn ein Kind lesen lerne, so sagt sie, entwickle sein Gehirn Pfade, die nach und nach ein immer komplizierteres Verständnis und entsprechende Gedankengänge ermöglichen. Dieser von ihr als „deep reading“ bezeichnete Vorgang braucht allerdings

seine Zeit. In der vernetzten Welt aber geht es um Geschwindigkeit, um das schnelle Sammeln von oft nur oberflächlichen Informationen. Was passiert, wenn bereits kleine Kinder immer mehr am Computer lesen? Wird ihr Gehirn dann Abkürzungen der normalen Lesebahn im Gehirn entwickeln? Wird sich dann die Fähigkeit verringern, über das Gelesene nachzudenken? Eine gelingende Sprachentwicklung ist Voraussetzung für Lernen, Lesen, Gespräche führen und jegliches soziale Verhalten zwischen Menschen, sich Verstehen. Sprache ist Grundlage der urmenschlichen Eigenschaften, die es zu schützen gilt, damit jedes Kind durch seine lebendige Sprachfähigkeit dem Geistigen in der Welt und im anderen Menschen begegnen kann. Schwerpunktmäßig haben wir in diesem Heft Artikel zur Sprache, Sprachentwicklung, Sprachpflege und -therapie gesammelt und hoffen, damit zur weiteren Beschäftigung mit dem Thema anzuregen und Hilfen zu geben für die Arbeit mit den Kindern an der Sprache.

Ich wünsche allen Lesern eine schöne Frühlingszeit
und grüße Sie alle herzlich.

Claudia McKeen

Die Jugend erziehen,
Heißt im Heute das Morgen,
Heißt im Stoffe den Geist,
Heißt im Erdenleben
Das Geistessein pflegen.

Rudolf Steiner, 1920 Wahrspruchworte GA 40

Zeichen der Zeit

Sprachwahrnehmung und schulische Leistung

Aktuelle Forschungsergebnisse zur Legasthenie und Vorschulpädagogik

Rainer Patzlaff

Seit 1993 gibt die Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie jedes Jahr einen Sammelband heraus mit aktuellen wissenschaftlichen Beiträgen zu ihrem Fachgebiet, also zur Stimm- und Sprachheilkunde (Phoniatrie) sowie zu Hörstörungen im Kindesalter (Pädaudiologie). Im Mittelpunkt des Jahresbandes 1998 stand ein Vortrag des Greifswalder Pädaudiologen Helmut Breuer über Sprachwahrnehmungsdefizite bei Vorschulkindern und ihre Konsequenzen für die späteren schulischen Leistungen. Seine Ausführungen enthalten so wichtige Hinweise für die Pädagogik, dass ich sie hier referieren und damit einer breiteren Leserschaft zugänglich machen möchte. Die übergeordneten Zusammenhänge sind bereits in meinem Aufsatz „Kindheit verstummt“ in der Zeitschrift *Erziehungskunst* (Heft Juli/August 1999) ausführlich dargestellt worden.

Störungen der Sprachwahrnehmung

Nicht wenigen Schulanfängern bereitet das Lesen- und Schreibenlernen große Schwierigkeiten. Teilweise sind die Probleme so nachhaltig, dass daraus ein Handicap für die gesamte weitere Schulzeit zu werden droht. Nach Breuers Erfahrungen gehören 15 % jedes Einschulungsjahrganges zu dieser Problemgruppe. Besonders Jungen sind davon betroffen (sie stellen fast zwei Drittel, die Mädchen nur ein Drittel). Wenn Kinder aber schon an den elementaren Kulturtechniken scheitern, bleibt ihnen der Einstieg in unsere Gesellschaft verwehrt. Breuer stellt sich daher die Frage, wie das bisher übliche Therapieren schon eingetretener Schädigungen durch eine wirksame Prophylaxe im Vorschulalter ergänzt werden kann, die das Problem gar nicht erst aufkommen lässt.

Aufgrund jahrzehntelanger Erfahrung mit Legasthenikern, sprachgestörten Vorschulkindern, funktionalen Analphabeten und erwachsenen Aphasikern sieht Breuer einen wesentlichen Ansatzpunkt für das Problem in der frühkindlichen Ausbildung der Sprachwahrnehmung, deren fundamentale Rolle für alle Vorgänge des Sprechenlernens sowie des Lesens und Schreibens bisher unterschätzt wurde. Treten hier gewisse Defizite auf, sind schulische Probleme vorprogrammiert. Dabei geht es nicht um eine einzelne Sinnesqua-

* Helmut Breuer: Sprachwahrnehmungsdefizite bei Vorschulkindern – ihre Diagnose und prophylaktische Einschränkung, in: Aktuelle phoniatriisch-pädaudiologische Aspekte 1997/98 (Band 5), hg. M. Gross, Heidelberg 1998

lität, sondern um ein ganzes Ensemble unterschiedlicher Wahrnehmungsqualitäten, aus deren Zusammenspiel sich erst ein Verständnis der gesprochenen und gelesenen Sprache ergibt. Die präzise Unterscheidung feinsten Lautunterschiede gehört ebenso dazu wie die sichere Beherrschung und Wahrnehmung der eigenen Sprechbewegungen. Ferner geht es um bestimmte Modalitäten optischer und sprachmelodischer Art, die das Sprachverständnis unterstützen. Alle diese Fähigkeiten sind sehr subtiler Art, und wenn die eine oder andere nicht genügend ausgebildet ist, so fällt das im Kindergartenalter in der Regel nicht auf, weil das Kind anhand der Mimik und Gestik des Sprechers sowie des Situationszusammenhanges das Fehlende leicht ergänzen kann. Beim Schreiben und Lesen in der Schule jedoch fallen diese Kompensationsmöglichkeiten weg, und so werden die Mängel hier offenbar. Außerdem kommt in der Schule eine neue Forderung auf die Kinder zu: Zur akustischen Differenzierung der Laute tritt die optische Differenzierung der grafischen Zeichen, und beide müssen in einen Zusammenhang gebracht werden.

Optische Differenzierungsfähigkeit

Zum Schreiben braucht das Kind die Fähigkeit, bestimmte Formen in ihrer räumlichen Lage visuell unterscheiden zu können, denn daran hängt das korrekte Verständnis sprachlicher Zeichen. Ob beispielsweise ein halbkreisförmiger Bogen nach links oder nach rechts geöffnet ist, ob der angefügte senkrechte Strich nach oben oder nach unten verlängert ist – das gibt den Ausschlag, ob ein b oder d, ein p oder q vorliegt. 14 % aller Schulanfänger haben laut Breuer damit Schwierigkeiten. Einige überwinden das Handicap nach einiger Zeit, andere brauchen spezielle Förderung. Für die Prophylaxe ist es wichtig, den Zeitpunkt innerhalb der kindlichen Entwicklung zu kennen, an dem Hand und Auge zu solchen Differenzierungen angeregt werden sollten. Breuer teilt dazu mit: „Bemerkenswert ist, dass sich gerade im letzten Vorschuljahr die optisch-grafomotorische Differenzierungsfähigkeit sehr dynamisch entwickelt. Während ein knappes Jahr vor Schuleintritt erst 24 % der Kinder das für den Übergang zur Schriftsprache benötigte Niveau erreicht haben (...), sind es zum Zeitpunkt des Schulanfangs 86 % aller Schulanfänger. Das letzte Vorschuljahr stellt also für die Ausformung dieser Sprachwahrnehmungsleistung eine ausgesprochen sensible Phase und damit einen günstigen Zeitabschnitt für prophylaktische Förderungsmaßnahmen dar.“

Breuer macht dann konkrete Vorschläge, wie eine solche Förderung geschehen kann: „Anliegen der optischen und grafomotorischen Förderung ist es, das Kind bei unterschiedlichsten Tätigkeiten zur bewussten und genauen Beachtung und Ausführung optischer Details zu führen. Besonders eignen sich hierfür das Zeichnen und Malen mit Farbstiften, mit Tusche, ohne und mit Begrenzungen im Raum; Arbeiten mit Plastilin, Buntpapier, Formfiguren; Faltübungen, Bauen, Basteln; Form- und Farbübungen mit Kreisen,

Dreiecken, Vierecken, Rechtecken, Stäbchen, Ausschneideübungen; Zusammensetzen und Aufkleben der ausgeschnittenen Teile; Puzzle-Spiele, Kugel- und Steckmusterspiele, Lottospiele, Suchspiele, Murmeln, Zielwerfen usw. Die Förderung dieser und anderer Basisfunktionen hat den unschätzbaren Vorteil, dass sie von den Kindern als bevorzugte Zuwendung erlebt wird. Eine Förderung bzw. Nachhilfe nach Misserfolgen in der Schule hat es dagegen mit einer ganz anderen emotionalen Befindlichkeit des Kindes zu tun.“

Phonematische Differenzierungsfähigkeit

Die optische Differenzierung setzt voraus, dass dem Kind beim Sprechen und Hören eine sichere Wahrnehmung der einzelnen Laute möglich ist. Denn die Sprache drückt mit einer relativ kleinen Anzahl von Lauten eine unendliche Fülle verschiedener Dinge aus, und oft genug entscheiden winzige Unterschiede über den Bedeutungsgehalt. Ob beispielsweise Ohr oder Uhr gemeint ist, Nadel oder Nagel, das macht für den Hörer oder Leser einen bedeutenden Unterschied. Breuer nennt die Fähigkeit, solche lautlichen Feinheiten wahrzunehmen, die „phonematische Differenzierungsfähigkeit“.

Auch diese Fähigkeit, die sich schon sehr früh beim Hören und Sprechen entwickelt, ist nicht bei allen Schulanfängern voll ausgebildet; 15 % weisen noch Defizite auf, und zwar vor allem diejenigen Kinder, die schon im Vorschulalter durch Sprachentwicklungsstörungen auffielen. Auch wenn sie erfolgreich logopädisch behandelt wurden und bei Schuleintritt keine Auffälligkeiten mehr zeigen, stellen sie im Anfangsunterricht einen großen Teil der Schüler mit Lese- und Rechtschreibschwächen.

Die sensible Phase für die Ausformung der phonematischen Differenzierungsfähigkeit liegt nach Breuer schon im vorletzten Vorschuljahr. Eine prophylaktische Förderung müsste also bereits zwischen vier und fünf Jahren ansetzen. Breuer macht dazu folgende Vorschläge: „Hörübungen etwa mit geschlossenen Augen zum Unterscheiden verschiedenster Geräusche (Papierknistern, Schlüsselrasseln, Scherenklappern, Schaltermknipsen); Nachahmen von Tierstimmen; Erraten von unterschiedlichen Inhalten in Büchsen oder Streichholzschachteln; Flüsterspiele, stille Post; Sätze laut und leise nachsprechen; Sprechspiele, Kinderverse; Laute heraushören usw. können z. B. in den Spielalltag des Kindergartens individuell gezielt eingebaut werden.“

Sprech-kinästhetische Differenzierungsfähigkeit

Sprechen und Schreiben sind nicht möglich ohne Muskeltätigkeiten, die bis in feinste Bewegungen hinein präzise geführt und koordiniert werden. Rund Hundert Muskeln wirken beim Sprechvorgang in einer äußerst komplexen Weise zusammen, und auch wenn das Kind nur zuhört oder liest, orientiert es sich an den eigenen Artikulationsbewegungen, mit denen es unhörbar „mitspricht“, was es hört oder liest. Eine wesentliche Grundlage des Sprachverständnisses ist daher die Sprech-Kinästhesie, d. h. die Wahrnehmung der

eigenen muskulären Sprechbewegungen (Sprechmotorik) bei bestimmten Wörtern oder Lautfolgen. Sind diese eigenen Bewegungen ungenau oder unvollständig, schreibt das Kind fehlerhaft. Im Übrigen hängt auch die für den Spracherwerb unverzichtbare gedächtnismäßige Aneignung sprachlicher Gebilde davon ab, wie gut die Sprech-Kinästhesie ausgebildet ist.

Die sensible Phase für die Ausformung der sprechmotorisch-kinästhetischen Differenzierungsfähigkeit liegt noch früher als die phonematische und die optische, nämlich zwischen dem zweiten und vierten Lebensjahr. Defizite, die in dieser Zeit entstehen und nicht mehr ausgeräumt werden, belasten den schulischen Lernprozess des Lesens und Schreibens schwer. 11 % der Schulanfänger sind davon betroffen, und die meisten von ihnen gehören dann zur Gruppe der lese-rechtschreibschwachen Schüler.

Wie kann hier vorgebeugt werden? In den ersten Lebensjahren sind die Sprechbewegungsfähigkeiten eng verbunden mit den allgemeinen Bewegungsfähigkeiten des gesamten Körpers; Kinder, die eine gute Sprechmotorik ausgebildet haben, sind auch sonst motorisch begabt, und umgekehrt. Breuer schlägt deshalb für dieses Alter Folgendes vor: „Damit die Kinder ihre Sprechorgane funktionell immer besser beherrschen lernen, kommt es auf spaßige, lustbetonte und herausfordernde Sprechsituationen an. Im Mittelpunkt stehen dabei Zungenübungen, Lippen- und Atemübungen. Vom Zungenturnen über Zungenbrecher bis zum Kammbblasen und Seifenblasen pusten, von Brummlippchen über Lockerungsübungen für Zunge und Lippen bis zu Kinderreimen, Abzählversen und Sprechspielen gibt es viele Möglichkeiten. Das Bedürfnis zur motorischen Aktivität im Vorschulalter und jüngeren Schulalter drängt geradezu nach einer Verbindung von Bewegung und Sprechen. Hand- und Gebärdenzeichen unterstützen die Artikulation.“

Melodische Differenzierungsfähigkeit

Gleiche Wörter und Sätze drücken unterschiedliche Inhalte, Erwartungen oder Gefühle aus, je nachdem, wie Stimmfärbung, Intonation und Satzmelodie beschaffen sind. Denn es kommt nicht nur darauf an, was gesagt wird, sondern auch, wie es gesagt wird. Breuer weist darauf hin, wie stark das Kind bis in die ersten Schuljahre hinein von diesen musikalischen Elementen der Sprache beeinflusst wird: „Für das Lernen im Anfangsunterricht hat die Fähigkeit des Kindes, intonatorische Feinheiten in der Sprache des Lehrers zu erfassen, zunächst Bedeutung für die Synchronie des Mitdenkens. Der Lehrer drückt mit seiner Stimmführung aus, ob ein Gedanke abgeschlossen ist, oder ob er weitergeführt wird. Ein Kind, das diesen „Untertext“ nicht erfasst, lässt sich in seiner geistigen Aktivität und Aufmerksamkeit nicht wie gewünscht führen. Kenntnislücken sind die Folge.“ Auch muss man „den emotionalen Signalen, die der Lehrer durch die Art seiner Stimmführung aussendet, große Bedeutung für das Lernverhalten zumessen.

Die melodische Differenzierungsfähigkeit entwickelt sich sehr früh: Schon im Mutterleib reagiert das Kind auf melodische Merkmale in der Sprache seiner Mutter anders als auf jene anderer Menschen. Der Säugling entnimmt, noch bevor er die Worte im Einzelnen versteht, aus den sprechmelodischen Akzenten und Begleitumständen sehr genau, ob Angenehmes oder Unangenehmes bevorsteht. Die Prägungsphase ist nach den ersten drei bis vier Lebensjahren abgeschlossen, sodass ein Sechsjähriger in dieser Hinsicht dem Vierjährigen nichts voraushat. Wird eine Fremdsprache erst danach erlernt, gelingt es laut Breuer kaum mehr, intonatorisch die gleiche Qualität wie in der Muttersprache zu erreichen. Daher ist die Integration von Ausländerkindern nicht zuletzt von dem Alter abhängig, in welchem das Kind dem neuen Sprachmilieu begegnet.

Breuer stellte fest, dass 11 % der Schulanfänger große Schwierigkeiten haben, intonatorische Feinheiten zu unterscheiden. Befremdlicherweise wird dieses Defizit bei den üblichen Intelligenztests nicht berücksichtigt. Wie aber ist eine Prophylaxe möglich? Breuer bemerkt dazu: „Die Überwindung von Schwächen in diesem Wahrnehmungsbereich kann mit spektakulären Sofortergebnissen kaum rechnen. Die Förderung melodischer Fähigkeiten verlangt viel Geduld und Ausdauer. Wichtig ist eine Umgebung des Kindes, in der gemeinsam gesungen wird. Eine permanente Geräuschkulisse durch Radio und Fernsehen stellt dafür keinen Ersatz dar. Singen, wenn möglich mit Musikinstrument begleiten, Lieder summen und pfeifen, Nachsingen von Melodieabschnitten, Liederraten nach Vorgabe weniger Töne, Nachsingen eigener Melodiefolgen, Erkennen von Tonhöhenunterschieden, Imitieren von Tierlauten, Kammblasen, Töne unterscheiden (laut – leise, hoch – tief, kurz – lang), mit Klangstäbchen, Triangel oder Tamburin begleiten. Nachahmen von Zweittonfolgen (Kuckuck) und Dreiklängen, Hören von Musik, Sing- und Kreisspiele, Improvisationen haben nachweisbar gute Fördereffekte.“

Rhythmische Differenzierung und Schulerfolg

Nicht nur Musik ist mit Rhythmus verbunden, sondern auch Sprache. Wird ein Satz mündlich vorgetragen, erkennt man oft erst an der rhythmischen Gliederung, was überhaupt gemeint ist. Ein bekanntes Beispiel dafür ist der Satz: *Der Lehrer sagt der Schüler ist ein Esel.*

An der Art, wie die Pausen gesetzt werden und welche Wörter durch Betonungsdruck hervorgehoben werden, entscheidet sich für den Hörer, ob der Lehrer ein Esel sein soll oder der Schüler. Das Wahrnehmen der rhythmischen Differenzierung richtet sich also – anders als die bisher besprochenen Wahrnehmungsleistungen – nicht auf eine einzelne Modalität der Sprache, sondern bewirkt eine Zusammenschau aller einzelnen Modalitäten zu strukturierten Ordnungen. Diese Wahrnehmungsart stellt hohe Anforderungen, spielt aber auch für das schulische Lernen eine bedeutende Rolle: Wenn ein

Kind sprachliche Rhythmen sicher erkennen und beim Nachsprechen reproduzieren kann, dann darf man davon ausgehen, dass es auch die innere Struktur der Sätze und die feineren Bedeutungsunterschiede erfassen kann. Rhythmische Differenzierungsfähigkeit und sprachliche Kompetenz bedingen einander.

Eventuelle Mängel lassen sich nach Breuers Erfahrungen frühzeitig feststellen, wenn das Kind aufgefordert wird, bestimmte Rhythmen nachzuklatschen, z. B. die Folge kurz-kurz-lang-kurz mit wechselnder Auslassung einzelner Elemente. 15 % der Schulanfänger zeigen dabei noch Unsicherheiten, und das ist in aller Regel ein schlechtes Vorzeichen für die kommende Schulzeit. In welchem hohem Maße der spätere schulische Erfolg davon abhängt, ob die rhythmische Differenzierungsfähigkeit vorhanden ist oder nicht, dafür hat Breuer einen eindrucksvollen Beleg erbracht. Von 648 Schülern, deren rhythmisches Vermögen er schon vor Schuleintritt getestet hatte, wählte er am Ende der 10. Klasse 32 Schüler mit sehr gutem Schulerfolg und 22 Schüler mit schwachem Schulerfolg aus und verglich mit den vorhandenen Daten. Das Ergebnis war geradezu sensationell: Alle 32 Schüler, die den Realschulabschluss mit sehr guten Ergebnissen geschafft hatten, verfügten im letzten Jahr vor der Einschulung bereits über ein gut ausgebildetes rhythmisches Wahrnehmungsvermögen, während die 22 Schüler mit schlechten Abschlüssen ausnahmslos mit schwachem oder fehlendem rhythmischem Differenzierungsvermögen in die Schule gekommen waren. Es kann also gar nicht genug Wert darauf gelegt werden, das rhythmische Unterscheidungsvermögen der Kinder schon in frühen Jahren zu schulen. Breuer führt dazu aus: „Obwohl rhythmische Differenzierungsschwächen nur schwer zu überwinden sind, haben Förderbemühungen Erfolg, wenn sie zum richtigen Zeitpunkt (also möglichst im Vorschulalter) und in der Einheit von motorischer, melodischer und rhythmischer Aktivierung praktiziert werden. Da die rhythmischen Modalitäten eine konstituierende Funktion für das Sprachgedächtnis besitzen (...), kommt dieser Förderung eine wichtige Rolle zu. In diesem Zusammenhang sind unbedingt Kinderreime, Abzählverse einzuordnen. Sie machen Vorschulkindern Freude, sie lassen sich auch wegen ihres Rhythmus gut behalten. Davon profitiert das Sprachgedächtnis. Es ist eine wichtige Mitgift aus dem Vorschulalter für das Lernen in der Schule.

Als Förderbeispiele sind zu nennen: Liederklatschen, zuerst dabei singen, schließlich nur klatschen; Namen klatschen, Sätze silben- und wortweise klatschen oder mit anderen Bewegungen verbinden; Übungen mit Tamburin, Klangstäbchen; Sätze mit unterschiedlicher Betonung sprechen; Malen und Bewegen nach Musik; Tanzen, Turnen; Bewegungen mit Silbensprechen verbinden; Reihenübungen: Muster zeichnen, legen, flechten; Klatschrhythmen wiederholen; Koordination von Sprechen und Bewegen; Abzählverse, Gehen bei vorgegebenem Rhythmus, über Kreuz klatschen, Reime auswen-

dig lernen; mit Taschenlampe morsen; mit der Trillerpfeife Rhythmen nachpfeifen; Reimwörter suchen; Tempovarianten befolgen; Silben zählen, auf Kärtchen suchen; Wörter bilden, Silben anhängen usw.“

Sprachwahrnehmung – ein Überblick

Des besseren Überblicks wegen gebe ich abschließend eine Zusammenstellung der von Breuer beschriebenen Stufen, in denen das Kind die verschiedenen, zur Sprachwahrnehmung erforderlichen Fähigkeiten ausbildet:

| Fähigkeitsbereich | Sensible Phase für die Ausbildung dieser Fähigkeit |
|--|---|
| Melodische und rhythmische Differenzierung | Von der Embryonalzeit bis zum dritten/vierten Lebensjahr |
| Sprechmotorisch-kinästhetische Differenzierung (richtige Artikulation) | Zwischen dem zweiten und vierten Lebensjahr |
| Phonematische Differenzierung (Unterscheidung klangähnlicher Laute) | Viertes bis fünftes Lebensjahr |
| Optische Differenzierung und grafomotorische Realisierung der Buchstaben | Sechstes Lebensjahr bzw. letztes Vorschuljahr |

Abschließend möchte ich darauf hinweisen, dass die Angabe „sensibler Phasen“ nicht so zu verstehen ist, als könne danach für die Förderung der entsprechenden Fähigkeiten nichts mehr getan werden. Zwar spricht die moderne Hirnforschung von Entwicklungs-„Fenstern“, Zeiten höchster Bildbarkeit für gewisse Fähigkeiten, die so nie wiederkehren, doch weiß sie auch von der erstaunlichen Plastizität des menschlichen Gehirns zu berichten, das bis ins hohe Alter hinein auf neue Sinnes- oder Bewegungstätigkeiten mit der Bildung neuer neuronaler Verknüpfungen reagiert und somit offen ist für ein lebenslanges Lernen. Daher lässt sich manches, was in der Vorschulzeit nicht genügend ausgebildet werden konnte, durch intensive Förderung in den ersten Schuljahren durchaus noch verbessern, und das schon Vorhandene bedarf der Pflege, um zur vollen Reife zu gelangen.

Was Klassenlehrer an Waldorfschulen im sogenannten rhythmischen Teil am Beginn des morgendlichen Hauptunterrichtes seit Langem zu tun pflegen, was in den Fächern Eurythmie und Musik, Handarbeit und Turnen mit den Kindern geschieht, was die Sprachtherapeuten und Förderlehrer an gezielten Übungen vornehmen, und erst recht alles das, was in Kindergärten an Sinnespflege und Bewegungsförderung geleistet wird – das alles findet vollauf seine wissenschaftliche Begründung in Arbeiten wie der hier vorgestellten von Helmut Breuer. Freilich wird eine solche therapeutische Pädagogik in Zukunft noch bis in die früheste Kindheit hinein ausgedehnt werden müssen, wenn die Kinder nicht schon mit schwersten Defiziten in den Kindergarten und in die Schule kommen sollen.

Die Sprachentwicklung des Kindes in den ersten Lebensjahren

Eine Einführung

Katrin Dublasky

Die Sprachentwicklung der Kinder im Kindergartenalter rückt zunehmend in das Interesse der Bildungspolitik. Erzieherinnen aus Waldorfkindertagesstätten haben die Möglichkeit an Fortbildungen zum Thema Sprachentwicklung, Sprachbeobachtung und Sprachförderung teilzunehmen, so etwa am Kindergartenseminar in Stuttgart.

Erzieherinnen haben in ihrem beruflichen Alltag vielfältige Gelegenheiten, Kinder zu beobachten. So ist es in der Praxis häufig die Erzieherin, der als erste an der Sprache eines Kindes etwas auffällt, und die dann weitere Maßnahmen initiieren kann.

Um den Sprachstand eines Kindes einschätzen zu lernen, möchte ich einen kurzen Überblick über die Entwicklung des Kindes aus entwicklungspsychologischer und logopädischer Sicht bis zu seinem vierten Geburtstag geben. Ich möchte vorausschicken, dass die angegebenen Zeitpunkte in der individuellen Entwicklung um bis zu einem halben Jahr variieren können. Die Abfolge der Entwicklungsschritte bleibt aber in der gesunden Entwicklung eines Kindes gleich.

Im ersten Lebensjahr lebt das Kind mit der Mutter in einer Symbiose, die Mutter versteht in den meisten Fällen, welche Bedürfnisse ihr Baby hat und reagiert adäquat darauf. Das Baby erlebt die Mutter und sich selbst in dieser Zeit als Einheit. Mit der Möglichkeit sich fortzubewegen, zu krabbeln und zu laufen beginnt sich das Kind zu Beginn des zweiten Lebensjahres aktiv aus dieser Einheit zu lösen. Es kann nun seine Spielgegenstände selbst bestimmen, und damit entstehen erste Konflikte. Die Mutter sagt „Nein“, wenn das Kind beispielsweise auf die Straße zusteuert oder nach Dingen greift, die es nicht haben soll. Über diese Konflikte erlebt das Kind, dass es eigene Bedürfnisse und Wünsche hat, die nicht mit denen anderer Personen übereinstimmen. Das ist ein wichtiger Teil der Erlebnisse, durch die das Kind bis ungefähr zu seinem zweiten Geburtstag eine stabile Vorstellung seiner eigenen Persönlichkeit aufbaut. Die Trotzphase ist dabei ein wichtiger, wenn auch für die erziehenden Personen recht anstrengender Baustein. Mit zweieinhalb Jahren ist dieser Individuationsprozess soweit fortgeschritten, dass das Kind „Ich“ zu sich sagen kann.

Parallel dazu entwickelt sich das Spiel: Zunächst werden alle erreichbaren Gegenstände mit allen zur Verfügung stehenden Sinnen untersucht (tasten, schmecken, hören, sehen usw.). Dadurch bildet sich eine Vorstellung des

Gegenstands beim Kind aus. Mit der Zeit ist dieses innere Bild so stabil, dass das Kind sich den Gegenstand vorstellen kann, auch wenn er nicht da ist. Mit etwa eineinhalb Jahren entsteht dann das Funktionsspiel, d. h. das Kind verwendet im Spiel nachahmend die Dinge ihrer Funktion gemäß.

Es spielt trinken mit einem Glas,
 kämmen mit der Bürste,
 malen mit dem Stift.

Es ordnet zu und nimmt Klassifizierungen vor. Ohne diesen Schritt gibt es keine Sprachentwicklung. Das wichtigste Spiel in dieser Zeit ist das sogenannte Behälterspiel; das Umleeren, nicht das Ausleeren ist dabei das Spannende. Also das Behalten auch im Sinne von „im Gedächtnis behalten“. Dies ist entscheidend für das Sprachverständnis.

Mit ca. zwei Jahren fängt das Kind dann an, Gegenstände symbolisch einzusetzen, d. h. beispielsweise einen Holzklötzchen als Auto oder als Bügeleisen oder als Hocker zu verwenden. Es gibt Dingen eine andere Bedeutung. Gleichzeitig entdeckt das Kind, dass es mit seinen Handlungen etwas bewirken kann. Dadurch erweitert sich das Spiel zum Fantasienspiel. Beispiel: Das Kind füttert die Puppe mit einer Kastanie, weil es sich „vorstellt“, dass die Puppe Hunger hat und auch Essen kann.

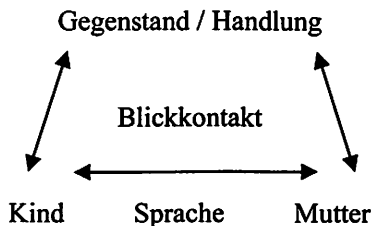
Mit drei Jahren dann steht das Kind in der Welt, hat eine verlässliche Vorstellung von sich selbst, von ICH und DU, hat herausgefunden, dass es Dinge bewirken und Dingen eine Bedeutung geben kann.

Was passiert parallel dazu in der Sprachentwicklung?

Zunächst einmal: Sprechen lernt ein Kind nur wenn es ein Gegenüber hat, das mit ihm spricht. Das betrifft alle Bereiche der Sprache – den Wortschatz, die Grammatik, die Aussprache und das Sprachverständnis.

Kinder, die niemanden haben, der mit ihnen spricht, verstummen nach der ersten Lallphase mit etwa neun Monaten wieder.

Das Sprachverständnis ist dem aktiven Sprechen immer einen Schritt voraus: mit ca. neun bis zwölf Monaten schaut das Kind zu einem Gegenstand und dann zu Mutter oder Vater im Sinne von: „Hast du das gesehen!?“ Der sogenannte trianguläre Blickkontakt entsteht:



Die Bezugsperson reagiert in der Regel mit einer sprachlichen Antwort. Sie sagt zum Beispiel: „Ja, da ist ein Ball.“ Durch häufige Wiederholung bildet sich mit der Zeit eine verlässliche Beziehung zwischen Wort und Gegenstand aus.

Wichtigste Grundlage hierfür ist die Begeisterung, die von der Mutter überspringt und dann die Nachahmungskräfte im Kind anregt, und dass die Energie des Kindes frei ist für Handlung und Blickkontakt.

Mit ungefähr eineinhalb Jahren versteht das Kind dann Wörter, wenn sie von verschiedenen Personen gesprochen werden, sowie in unterschiedlichen Situationen auftauchen.

Im Laufe des zweiten Lebensjahres beginnt das Kind selbst Lautmalereien und Worte zu bilden. Dabei orientiert es sich am Vorbild der Mutter.

Ein Begriff wird über Hypothesenbildung erobert. Z. B.: Alles was laufen kann und vier Beine hat ist ein Hund („Wauwau“). Also auch die Kuh, die Katze usw.

Dann bemerkt das Kind, dass dies so nicht ganz stimmt. Im zweiten Schritt sind nur noch alle kleinen Tiere (Hund, Katze, Meerschweinchen ...) „Wauwau“, alle großen Tiere sind „Muhs“ (Kuh, Pferd, Esel ...).

Mit eineinhalb Jahren spricht das Kind etwa zwanzig Wörter und die Laute, die es dabei verwendet stammen ausschließlich aus seiner Muttersprache. Und jetzt macht das Kind spannende Entdeckungen:

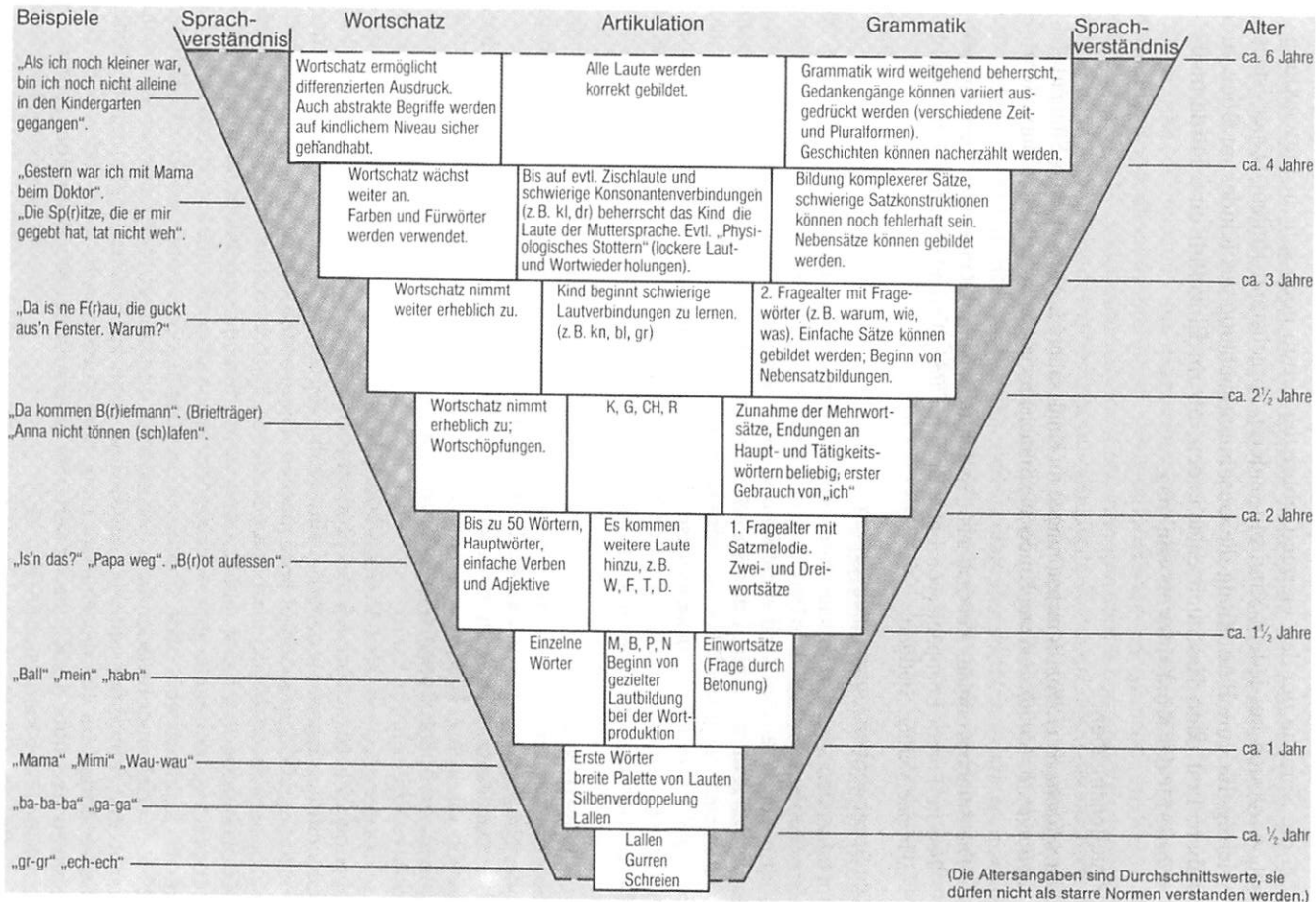
1. Ich kann mit diesen Worten eine Wirkung hervorrufen – ich werde verstanden!
2. Ich kann Wörter losgelöst von Situationen anwenden, also nach Dingen fragen, die nicht da sind! Z. B. sagt das Kind: „Papa, wo?“ Die Mutter antwortet: „Papa ist im Garten.“ Die Antwort löst dann die Entdeckung von Ortsbezeichnungen aus.

Diese Entdeckungen bewirken einen großen Schub in der Sprachentwicklung. Mit zweieinhalb Jahren hat das Kind bereits einen Wortschatz von 200-300 Wörtern und fängt an, daraus Zwei- bis Drei-Wort-Sätze zu bilden.

Im dritten Lebensjahr können dann einfache, grammatikalisch richtige Sätze gebildet werden. Das Kind beginnt auch bereits Nebensätze zu verwenden. Es ist zunehmend in der Lage, viele geschickte Fragen zu stellen um seinen Wortschatz zu erweitern (Warum-Fragen).

Bis zum vierten Geburtstag bilden Kinder komplexere Sätze mit Nebensätzen. Schwierige Satzkonstruktionen können noch fehlerhaft sein. Bsp.: „Gestern war ich mit Mama beim Doktor. Die Sp(ri)tze, die er mir gegeben hat, tat nicht weh.“

Bis auf eventuell die Zischlaute (S, Sch, Z) und schwierige Konsonantenverbindungen (Dr, Sp, Schw, Str, Kr u. a.) beherrscht das Kind die Laute der Muttersprache.



(Die Altersangaben sind Durchschnittswerte, sie dürfen nicht als starre Normen verstanden werden.)

Die Sprachpyramide*

Da die Sprache um den vierten Geburtstag herum noch sehr in Entwicklung ist, wird sich bei jedem Kind ein anderer Sprachstand finden. Daher ist es wichtig, für eine Beurteilung die Gesamtentwicklung des Kindes im Blick zu haben. Erst dann lässt sich entscheiden, ob im Einzelfall eine Fördermaßnahme für das Kind sinnvoll sein mag.

Quellenangaben:

Wendlandt, W. (1998) Sprachstörungen im Kindesalter. 3. Aufl. Thieme, Stuttgart
Zollinger, B. (2000) Wenn Kinder die Sprache nicht entdecken. Paul Haupt, Bern

* Die Sprachpyramide. Abdruck aus „Sprachstörungen im Kindesalter“ herausgegeben im Forum Logopädie von Luise Springer und Dietlinde Schrey-Dern, Georg Thieme Verlag, Stuttgart

Typische Sprachstörungen

Ihre Zuordnung zu den Artikulationszonen und Therapie*

Dietrich von Bonin

Die Therapeutische Sprachgestaltung gliedert die Sprachwerkzeuge in drei Hauptgebiete: Lippen, Zähne/Zunge und Gaumen. Diese Gebiete können nach leiblichen, seelischen und geistigen Aspekten betrachtet werden. Hier sollen Sprachstörungen und weitere Krankheiten und Probleme der Sprachwerkzeuge in den menschenkundlichen Zusammenhang dieser drei Hauptgebiete gestellt werden.

Zu Beginn vergleichen wir zur besseren Orientierung die in der Sprachgestaltung übliche Einteilung der Konsonanten nach Qualität/Bildungsart und Bildungsort mit der allgemein üblichen Einteilung.

Bildungsort:

Auch die Sprachgestaltung unterscheidet 5 (3) Artikulationszonen, die sich aber nicht ganz mit den gebräuchlichen decken, weil von einer Gliederung der Sprachwerkzeuge als Abbild des ganzen Menschen ausgegangen wird.

Bildungsart:

Die gebräuchliche Einteilung wird in der Sprachgestaltung durch die qualitative Zuordnung der Konsonanten zu den Elementen Erde-Stoßlaute, Wasser-Wellenlaut, Luft-Zitterlaut, Feuer-Blaselaute, ergänzt:

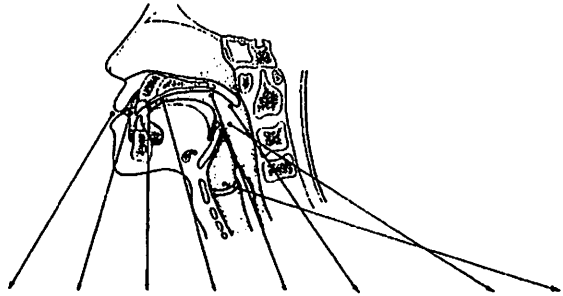
Lippen

Die Lippen sind in einzigartiger Weise im Körper Ein- und Ausgangstor für das Innere. Gebildet durch einen Ringmuskel (Orbicularis oris) und eingebettet in die gesamte orofaziale Muskulatur, die vom unteren Ast des Nervus facialis innerviert wird, sind sie in höchstem Masse sensibel für Temperaturunterschiede. Damit üben sie eine erste Wächterfunktion aus, indem zu warme oder kalte Speisen und Getränke zurückgewiesen werden können. Sie öffnen sich nur, um so Geprüftes hineinzulassen. Andererseits öffnen sie sich, um den Atem, beziehungsweise den gestalteten Atem, die Sprache, herauszulassen. Dabei wirken sie an der Bildung der Lippenlaute mit.

Die Form der Lippen wird in besonders starkem Masse während des Lebens verändert und geprägt. Haben Säugling und Kleinkind noch die typisch M-förmige Oberlippe, die wie ein offener Vorhang das Staunen in die Welt, aber auch die völlige Schutzlosigkeit zeigt, so bildet sich nach dem 3. Lebensjahr

* Abdruck aus „Therapeutische Sprachgestaltung“ von *Dietrich von Bonin, Barbara Denjean-van Stryk*, erschienen im Verlag Urachhaus, Stuttgart mit freundlicher Erlaubnis des Autors und des Verlags.

schon etwas wie ein Ausdruck der Persönlichkeit des Kindes, der im Idealfall in der ausgewogen geformten Ober- und Unterlippe der Lebensmitte seinen Gipfel findet. Im Alter werden oft Einseitigkeiten des Seelenlebens signaturhaft der Lippenform aufgeprägt.



| Bildungsart | Bildungsort | bilabial | labio-dental | alveo-lar | palato-alveo-lar | palatal | velar | uvular | pharyn-gial | glottal |
|---------------------------|-------------|----------------------|--------------|-----------------------|------------------|------------------------|----------------|---------------|--------------|---------------------|
| Reibelaute (Frikative) | medial | | [f] [v] | [s] [z] | [ʃ] (sch) | [ç] (ch*) [j] | [x] (ch*a*) | | | [h] |
| Engelaute (Approximanten) | lateral | | | [l] | | | | | | |
| Verschlußlaute (Plosive) | | [p] [b] | | [t] [d] | | [k] [g] | | | | [ʔ] (Glottisschlag) |
| Nasallaute (Nasale) | | [m] | | [n] | | | [ŋ] (ng) | | | |
| Schwinglaute (Vibranten) | | | | [r] (Zungenspitze) | | | [ʀ] (Zäpichen) | | | |
| | | I. Artikulationszone | | II. Artikulationszone | | III. Artikulationszone | | IV. Art.-zone | V. Art.-zone | |

Übliche Einteilung der Konsonanten (stimmlos/stimmhaft) nach Bildungsort (Artikulationszonen) und Bildungsart.

Aus: G. Friedrich/W. Bigenzahn: *Phoniatrie*. Verlag Hans Huber, 1995.

stimmlos | stimmhaft

| Qualität | Lippen | Obere Zähne Unterlippe | Zähne/Zunge | Zunge | Gaumen |
|---------------------|--------|---------------------------|-------------|-------|-----------|
| Blaselaute (Feuer) | | F W | S Z C | | J H CH |
| Zitterlaut (Luft) | | | | R | R |
| Wellenlaut (Wasser) | | | | L | |
| Stoßlaute (Erde) | M B P | | | N D T | G K N G H |

Einteilung der Gestaltung der Konsonanten nach Bildungsort (Ansatzort) und Bildungsqualität (Elemente)

So findet sich häufig eine stärker vorgeschobene Unterlippe, während die Oberlippe in der Regel zurücktritt. In der Unterlippe konzentriert sich, nach R. Steiner, ein Ausdruck des persönlichen Schicksals. Sehr sprechend ist hier die Betrachtung verschiedener Portraits (z. B. Goethe, Beethoven etc.).

An ihnen wird deutlich, was vor allem die Lippenform während des Lebens formt: Das Fühlen eines Menschen. Dies wird am stärksten beim Säugling sichtbar. Er „liebt“ sich mit den Saugbewegungen an der Mutterbrust in die Welt hinein. Dabei ist seine Liebe noch ganz Verlangen nach Nahrung. Die Saugbewegungen legen die Grundlage zur *Selbstwahrnehmung*, die im korrekten Lippenschluss nach dem 1. Lebensjahr ihren Ausdruck findet.

In der Therapie von orofazialen Dysfunktionen, die in letzter Zeit verstärkt Beachtung findet, wird bei der häufig offenen Mundhaltung denn auch von „inkompetenten Lippen“ gesprochen (s. u.). Diese Mundhaltung wurde vermehrt bei flaschenernährten Säuglingen gefunden.

Wenn die Saugbewegungen eine genügende Gehirnreife herbeigeführt haben und seelisch gesehen die erste physiologische Begierde gestillt ist, kommt eine Zeit zunehmender Ausformung der Lippen, die um das zwölfte Lebensjahr ihren Höhepunkt hat. Danach drückt sich das neu entstehende Verlangen und die notwendige Ergreifung und Gestaltung dieser Kräfte wieder an den Lippen aus. In der stärkeren Aufwölbung der Lippen in der Pubertät spiegeln sich Empfindungen wie Trotz, Ablehnung, übergroße Sehnsucht nach außen. Dabei ist diese Form in der Grundanlage noch stark von Eltern und Vererbung mitgeprägt. Der Eintritt der Volljährigkeit ist dann wieder durch ein stärkeres Gleichgewicht in der ganzen Gesichtsform mit den Lippen gekennzeichnet. So lässt sich das Hineinleben der Persönlichkeit in ihre Inkarnation durch verschiedene Stufen der Liebesfähigkeit an den Lippen sehr schön verfolgen. In der zweiten Lebenshälfte werden diese dann Ausdruck vom Umgang der Persönlichkeit mit ihrem inneren Seelenleben und dessen Auseinandersetzung mit der Umwelt.

Im Lippenrot tritt die Farbe des Bluts am stärksten an die Körperraußenseite. Ihre Färbung gibt über die periphere Durchblutung deutlich Auskunft. Blasse oder bläulich verfärbte Lippen zeigen mangelnde Versorgung der Peripherie mit Blut an, wie sie Schreck, Ohnmacht, Kälte etc. begleitet. In allen diesen Fällen fühlt sich das Ich nicht mehr heimisch in der Welt und zieht das Blut ins Zentrum zurück. Ein Schönheitsideal im Märchen heißt: „weiß wie Schnee, rot wie Blut und schwarz wie Ebenholz“. Rot ist die Farbe der Lippen, wenn ein Mensch ganz im Körper anwesend und damit auch anziehend ist. Im Kuss ist die Begegnung von Ich zu Ich mit den Lippen möglich.

Wurde eingangs von der Wächterfunktion der Lippen zwischen innen und außen im körperlichen Sinne gesprochen, so stimmt diese Funktion in feiner Weise auch für die Sprache. „Er brachte es nicht über die Lippen“ (was einem anderen weh tun würde) oder: „Die Worte flossen ihm leicht von den

Lippen". Es finden zwei wesentliche Gefühlsqualitäten: Sympathie und Zurückziehen auf sich selbst bzw. Abgrenzung durch die Lippenfunktion ihren Ausdruck. Das ganze Spiel der augenblicklichen Seelenregungen auf den Lippen innerhalb der Gesamtmimik, ist ja jedem bekannt. Auch zwischen oben und unten bilden die Lippen Trennlinie und Verbindung. Dabei ist unsere Unterlippe für die Persönlichkeit die aussagekräftigere. *In den Muskeln der Unterlippe konzentriert sich in der intensivsten Weise alles dasjenige, was in dem Menschen geheimnisvoll (...) in seinem Karma vorhanden ist.*

Betrachtet man die Sprachwerkzeuge nach ihrer Einteilung in Stoffwechsel-, rhythmisches und Nerven-System, so drückt sich in der Unterlippe stark der Stoffwechsel-Gliedmaßenpol aus, während die obere Zahnreihe den Nerven-Sinnespol repräsentiert. Von den drei Stoffwechselfunktionen der Sprachwerkzeuge (*Saugen – Kauen – Schlucken*) erfolgt das schon erwähnte Saugen mit Lippen und Wangen als elementare Sympathiebewegung. Ihr steht das Spucken als entsprechende Antipathiegeste gegenüber. *Saugen* und *Schlucken* sind beim Säugling noch ungetrennte Funktionen, die sich erst im Laufe des 1. Lebensjahres so differenzieren, dass jede unabhängig durchgeführt werden kann. Diese Trennung entsteht mit dem Genuss fester Nahrung.

Entsprechend differenziert sich auch der Gebrauch des Mundes für die Sprache. In den beiden Lallphasen sammelt das Kind Erfahrungen, die es zum getrennten Wahrnehmen und Einsetzen der drei Zonen befähigen.

Die Lippenlaute M, B, P sind selten von Störungen betroffen und zeigen als seelische Qualität: M: Sanftes Verbinden von Oben und Unten, intensives Wahrnehmen mit Sympathie (mmmh). B: Festes Umschließen einer Sache (Bau, Burg, Bett, Bach). P: Selbstbehauptung und Ablehnung (pah, pfui, putzen, aber auch Person).

So wie die Kreuzung der Sehachse nicht nur räumliches Sehen vermittelt, sondern auch als „Berührung mit sich selbst“ verstanden werden kann und eine Grundlage des Ich-Erlebens im Körper ist, bedeutet auch die Berührung der Lippen ständige Tastwahrnehmung an sich selber, die ein verstärktes Ichgefühl vermittelt. Wenn jemand die Lippen zusammenpresst oder sich auf die Lippen beißt, erkennt man verstärkte Konzentration, Mit-sich-selbst-beschäftigt-sein, Scham. Eine verwandte Geste ist das Verdecken des Mundes beim Erkennen einer peinlichen Unterlassung. In diesem Sinne ist ein „Überbewusstsein“ der Lippen ebenfalls ungünstig, weil es den Betroffenen zu stark auf sich selbst verweist.

Störungen der Lippenfunktion

Hier sind besonders *Saug- und Lippenschlussauffälligkeiten* zu erwähnen. Schwaches, ungenügendes Saugen kann bei Kindern zu offener Mundhaltung (OMH) führen, die physiologisch äußerst ungünstig ist. So trocknen die

* GA 282, Sprachgestaltung und dramatische Kunst, 18.V

Schleimhäute aus, was zu Geschmackstörungen führen kann, und häufig kommt es zu Hypersalivation mit Sabbern. Weiter wird die Atemluft nicht gereinigt, gewärmt und befeuchtet, wie dies bei normaler Nasenatmung der Fall ist. In der Folge entsteht eine größere Anfälligkeit für Bronchitis und Allergien. Durch die größere, schnell eingeatmete Luftmenge ergibt sich auch eine geringere Tiefatmung, die ihrerseits Haltungsstörungen nach sich ziehen kann. Das typische Bild bei verschiedenen geistigen Behinderungen mit nach vorn hängenden Schultern, Rundrücken, gekipptem Becken, schlaffen Knien und Knick-/Plattfuß ist Ausdruck einer solchen generalisierten Inkarnationsstörung.

Auch der psychogene, besonders der *elektive Mutismus* kann im weiteren Sinne zu den Störungen der Lippenqualität gerechnet werden. Dabei sind eben nicht nur die Lippen im eigentlichen Sinne, sondern gerade die damit verbundenen Ich-Fähigkeiten von Abgrenzen und Sich Öffnen gemeint. Ebenso können *morphologische (LKG-Spalte) und neurologische (Apoplexie) Veränderungen* zur Beeinträchtigung von Lippenform- und funktion führen. Dies zieht durch die Persönlichkeitsnähe der Lippen oft starke Unsicherheit der Betroffenen nach sich. So sind Menschen mit einer Fazialisparese durch den veränderten Gesichtsausdruck oft stärker gestört als durch die veränderte Funktion. Ein schwacher oder fehlerhafter *Gebrauch der Lippenlaute* beim Erwachsenen tritt auch bei verschiedenen anderen Krankheiten auf und ist diagnostisch und therapeutisch für den Sprachgestalter relevant. So besteht ein Zusammenhang der Lippen mit den Geschlechts- und auch den Ausscheidungsorganen, der sich bei Störungen dieser Gebiete nutzen lässt. Er lässt sich z. B. an verwandten Muskelstrukturen der Körperöffnungen Lippen und After (Ringmuskel), wie auch an der Vereinigung männlich-weiblicher Formprinzipien in den Sprachwerkzeugen ablesen.

(So erwies sich therapeutische Sprachgestaltung bei Kolitis [Schwere Durchfallerkrankung] als sehr wirksam, weil sie nicht nur die psychosomatische Komponente [mangelnde Abgrenzung] sondern durch den geschilderten Zusammenhang auch die funktionelle Ebene günstig beeinflussen kann.)

Aus der Kinesiologie ist bekannt, dass jedes *schlaffe Öffnen* des Mundes einen generell schwächeren Muskeltonus im Körper bewirkt, wie man durch einfachen Armtest selber feststellen kann.

Wie schon erwähnt, sind echte Artikulationsstörungen der Lippenlaute eher selten. Eine Schwäche der Lippen führt aber naturgemäß auch zu schwacher Artikulation der genannten Laute.

Therapie und Prävention

Wie aus den vorangehenden Betrachtungen deutlich wird, will sich das Kind in die Welt „hineinlieben“. Diese Liebe geht am Anfang ganz durch den Mund. Auf diesem Gebiet heißt Prävention also, diese Liebe zu erwidern, das Kind *stillen und pflegen*. Über den richtigen Zeitpunkt des Abstillens ist viel

diskutiert worden. Man tut aber Mutter und Kind mit der Empfehlung, so lang wie möglich zu stillen, keinen Gefallen. Die natürliche Reifung mit der erwähnten Trennung der Funktionen Saugen/Kauen/Schlucken markiert hier ein natürliches Ende, sodass in der Regel nach einem Jahr abgestellt sein kann.

Auch später braucht ein Kind seelische und körperliche *Nähe*, die sich dann zum richtigen Zeitpunkt in innere Unabhängigkeit verwandeln wird.

Bei Mundatmung ist vor allem auch auf genügende *Nasendurchgängigkeit* zu achten, was gerade bei solchen Kindern mit häufigen Erkältungen ein schwieriges Unterfangen sein kann. An erster Stelle der Maßnahmen steht richtiges und häufiges *Schneuzen* mit jeweils einem Nasenloch, während das andere zugehalten wird. Diese einfache hygienische Grundregel wird oft nicht beachtet und erlernt. Zusätzlich helfen *Riechübungen* weiter, sowie zeitweiliges bewusstes Schließen des Mundes, indem ein flacher leichter Gegenstand zwischen den Lippen gehalten wird. Ferner sind *Saug- und Blas-spiele* aller Art geeignet, die Lippenmuskulatur zu stärken, wie z. B. das Trinken mit einem Trinkhalm.

Aus der *orofazialen Funktionstherapie* sind viele weitere Übungen bekannt.* Von der Sprachseite her arbeitet die therapeutische Sprachgestaltung mit Versen und Übungen, die bevorzugt Lippenlaute enthalten (MBP – OUÜ) und deren Worte häufig mit einem Lippenlaut enden sollten.

Aus den *Sprachübungen* von Rudolf Steiner eignen sich viele hervorragend für ein solches Training bei etwas größeren Kindern (manche Übungen ab 5 Jahren) und Erwachsenen. Viele volkstümliche *Kinderreime* enthalten bevorzugt Lippenlaute. Z. B. Schweizerdeutsch: „Chasch du ou pfiſe / und dür es Löchli schlüüfe / und ou säge: Pantöffeli/und ou no Löffeli Löffeli“.

Was bei der Fehlhaltung durch Mundatmung als Haltungsfehler beschrieben wurde, lässt sich gegenteilig zur Förderung des Mundschlusses einsetzen. Ein gerade aufgerichtetes, mit Wurf Pfeilen auf eine Scheibe schiessendes Kind, wird den Mund eher schließen als ein zusammengesunkener, abwesender Schüler. Durch diesen Zusammenhang lassen sich besonders auch mit der *Heileurythmie* bedeutende Fortschritte bei Mundatmern erzielen. Der normale Mundschluss ist bei regulärer Entwicklung des Kindes eine Errungenschaft des ersten Jahres, gehört also im weiteren Sinne zum Stehen- und Gehenlernen. Damit ist aber die Lern- und Bildfähigkeit unserer Lippen nicht abgeschlossen. Ihre Form als Ausdruck der Ichwesenheit in der Seele, ihre Funktion als Tor dieses Ichs zur Welt durch die Sprache, entwickelt sich ein Leben lang.

Zahn-/Zungengebiet

Hinter den Zähnen, im wässrigen Milieu des Mundraumes, agiert die Zunge. Sie ist der beweglichste Muskel im Körper und steht als solcher mit etwa

* Literatur in: W. Bigenzahn, Orofaziale Dysfunktionen im Kindesalter, Georg Thieme Verlag 1995

gleich großen Arealen der motorischen Rinde im Großhirn in Zusammenhang wie etwa die Beine. (Ähnliches gilt auch für das Gesicht, insbesondere die Lippen.) Die Zähne ihrerseits sind der einzige Ort im Körper, wo feste, weiße, knochenartige Substanz nackt an der Oberfläche liegt. So begegnet sich in der Zahn-/Zungenregion der beweglichste Muskel, das „Tastorgan der Seele“, mit dem starren Knochen, der „Summe der zur Ruhe gekommenen Weltengeheimnisse“* in gemeinsamem Wirken.

Verfolgen wir zunächst den Weg der Nahrung in dieser Region. Was in den Mund gelangt, wird durch den Geschmackssinn auf innere Qualitäten hin geprüft, analysiert und durch die Zähne zerkleinert. Es findet eine Zerlegung in die Bestandteile in quantitativer (Zähne) und qualitativer (Geschmackssinn) Hinsicht statt.

Der Astralleib ist im bewussten Nervensystem in lebhafter Tätigkeit. Außenweltstoffe werden intensiv wahrgenommen und zur Verinnerlichung vorbereitet.

Wie es schon bei den Lippen erwähnt wurde, sind *Saugen* und *Schlucken* beim Säugling noch eines. Die mittlere Phase, das *Kauen*, fehlt noch. Es beginnt sich erst nach dem ersten Lebensjahr zusammen mit den durchbrechenden Zähnen zu entwickeln. Man kann in Bezug auf den Erwerb der drei Fähigkeiten Saugen-Kauen-Schlucken im Sinne Karl Königs** auch von „Erbmotorik“ sprechen, die mit dem Erlernen des erwachsenen Schluckmusters und der Kaufähigkeit von einer „Erwerbsmotorik“ abgelöst wird.

Das *Kauen* als selbständige mittlere Phase entspricht als Tätigkeit der Sprachwerkzeuge dem Gehen des ganzen Menschen. Kauend „geht“ das Gliedmaßensystem des Unterkiefers auf der Ruhegestalt des oberen Schädels. Kauend erst bilden sich die Kiefer vollkommen aus.

Nachdem wir so die Kau- und Schmeckfähigkeit der Zahn-/Zungenregion als eine zergliedernde, analysierende erkannt haben, wenden wir uns den Sprachaufgaben dieser Region zu. Uns „liegt etwas auf der Zunge“, „Hüte deine Zunge“, „Der Wein löste ihm die Zunge“, „Er sprach mit schwerer Zunge“, „Die Menschen sprachen in vielen Zungen“. An solchen Beispielen wird die zentrale Bedeutung der Zunge für die Sprache aus dem Volksempfinden deutlich, ja, Zunge und Sprache treten sogar als synonyme Begriffe auf. Hier dient die Regsamkeit des Seelenorgans Zunge aber nicht dem *Zergliedern*, sondern dem schöpferischen *Zusammenfügen* der Laute zur Sprache. Damit zeigt die Zahn-/Zungenregion sowohl zerstörerische als auch reproduktive, hervorbringende Kräfte und erweist damit auch im Funktionellen ihren Zusammenhang mit den Reproduktionsorganen des Gesamtmenschen und der Sexualität.

* GA 282 Sprachgestaltung und dramatische Kunst, 18. Vortrag

** Karl König, Die ersten drei Jahre des Kindes

Während die Lippen sich nach außen wölben und Spiegel des Seelenlebens nach außen sind, findet die Begegnung von Zunge und Zähnen im geschlossenen Mund, im Verborgenen statt; geschlossene Lippen zeigen Sammlung des Trägers, Ich-Anwesenheit. Sobald sich der Vorhang der Lippen öffnet, tragen Zunge und Zähne eindeutigen Seelenausdruck, der Eindruck der Ich-Präsenz tritt zurück.

Sei es ein herzliches Lachen mit dem Kontrast von Lippenrot und weiss schimmernden Zähnen, seien es aggressiv entblößte Zähne mit schmalen Lippen, sei es die Zunge selbst, deren Zeigen eine eher schamlose Nuance hat, wenn es nicht auf Mangel an Selbstkontrolle oder Behinderung zurückzuführen ist – der Gegensatz scheint so krass zu sein, dass er nur in Ausnahmefällen „öffentlich“ wahrgenommen werden sollte. Damit kann deutlich werden, warum das Zahn-/Zungengebiet dem Astralleib so zugeordnet wird, wie die Lippen dem Ich. Sein Wesen entfaltet sich zwischen Polaritäten, deren vielleicht größte im Körper Zunge und Zähne sind.

Beide Elemente können sich vereinseitigen, ihr Charakter tritt uns dann im Märchen als Hexe und Drache entgegen. Die großen Schneidezähne der Hexe bringen ein übersteigertes Kopfprinzip zum Ausdruck, der ganze Mensch wird Zahn, die Intelligenz tückisch, das Wissen um geheime Naturzusammenhänge böse verwendet.

Drachen tragen typischerweise die Zunge vor dem Maul. Oft ist es eine feurige Zunge. Ihr seelisches Begierdewesen bringt sich ins Bild. So muss der Drache reine Jungfrauen als Opfer haben, um nicht alles zu verwüsten. Manchmal trägt er sogar sieben Zungen in sieben Köpfen als entfesseltes Stoffwechsel-Feuer-Prinzip.

Im Menschen halten sich diese Polaritäten gegenseitig im Gleichgewicht. Erst dadurch können Zunge und Zähne zu den kardinalen Sprachwerkzeugen werden, die als Steigerung ihres Wirkens unsere Lautbildung ermöglichen. Im Tierreich spezialisieren sich diese Kräfte immer in einer bestimmten Richtung. Ein Beispiel dafür ist die Betonung der Schneidezähne bei den Nagetieren, der Eckzähne bei den Raubtieren und der Backenzähne bei den Huftieren.

Von manchen Autoren wird die Zunge als „Herzorgan des Mundraumes“ bezeichnet* und dieser Vergleich mit ihrer Viergliedrigkeit in vier Muskelsträngen einerseits und der Viergliederung des Herzens in vier Kammern andererseits untermauert.

In jedem Fall kann das Zahn-/Zungengebiet mit dem rhythmischen System des Menschen verglichen werden, treffen doch hier urbildliche Repräsentanten eines Oberen (Kopf, Nerven-Sinnessystem, Ruhe) und eines Unteren (Gliedmassen-Stoffwechselsystem, Bewegung) aufeinander.

* Alfred Baur, Lautlehre und Logoswirken

Störungen

Die häufigste Störung in diesem Gebiet ist eine Formkraft-Schwäche des oberen Menschen, die sich in Engstand der Zähne im Oberkiefer, Protrusion (Vorstehen) der Frontzähne durch Zungenstoß, offenem Biss durch Einlagerung von Daumen, Zunge oder Flasche sowie Lispeln und falschem Schlucken als Entwicklungsstörung manifestieren kann.

Diese Formschwäche ist, nach vielfältigen Praxisbeobachtungen, bei blonden Kindern häufiger als bei dunkelhaarigen. Das Phänomen kann aus dem Überwiegen des schwefligen, auflösenden Prinzipes bei solchen Kindern gegenüber dem eisenreicheren Formprinzip verstanden werden.*

Das sogenannte „falsche Schlucken“, Schlucken mit Zungenstoß, ist ein Fortdauern des kleinkindlichen Schluckmusters über das erste Lebensjahr hinaus. Wie schon erwähnt, sind Saugen und Schlucken beim Säugling noch nicht getrennt. Die Zunge macht beim Schlucken eine Vorwärtsbewegung im Mündchen.

Beim „normalen“ Schlucken, das vom Kind im Übergang zu fester Nahrung gelernt wird, stemmt sich die Zungenspitze kurz an den Punkt direkt in der Mitte über den Schneidezähnen und befördert dann mit einer Wellenbewegung die Nahrung in den hinteren Mundraum. Von dort wird sie mit einer Reflexbewegung von Schlund und Speiseröhre in den Magen befördert. Da der Mensch in 24 Stunden circa 2000 Mal schluckt**, ist leicht verständlich, dass eine falsche Schluckbewegung mit Druck gegen die Frontzähne diese häufig nach vorne stößt. Trotzdem korrigieren sich solche Gebissanomalien innerhalb der ersten sieben Jahre oft weitgehend von selbst, wenn gesunde Schluck- und Atemverhältnisse erreicht werden.

Mangelnder Lippenschluss begünstigt das infantile Schluckmuster markant und sollte zuerst verbessert werden. Eigentlich erstaunlich ist die normale Ruhelage der Zunge im Mundraum. Sie befindet sich nämlich dort nicht auf dem Mundboden, wie es durch ihr Gewicht in Ruhe zu erwarten wäre, sondern „hängt“ oben im Kontakt mit dem Gaumen. Auch hier wird ihre Bewegungs- und Kontaktliebe durch diesen Ausdruck von Leichte wunderbar deutlich.

Jeder Atemzug durch die Nase saugt auch die Zunge in dieser Stellung durch den entstehenden Unterdruck im hinteren Mundraum leicht an den Gaumen herauf. Durch die ständige Bewegung der Zunge gegen den Gaumen beim Kauen und Schlucken wird dieser geweitet. Deshalb ist auch ihre normale Funktion so wichtig, um den zweiten Zähnen im Oberkiefer Platz zu schaffen.

Wenn die abrundenden, wölbenden Kräfte des Kopfes noch stärker beeinträchtigt sind und sich nicht gegen die auch die Gliedmassen bildende Gliederungskraft des unteren Menschen durchsetzen können, entsteht die *Lippen-*

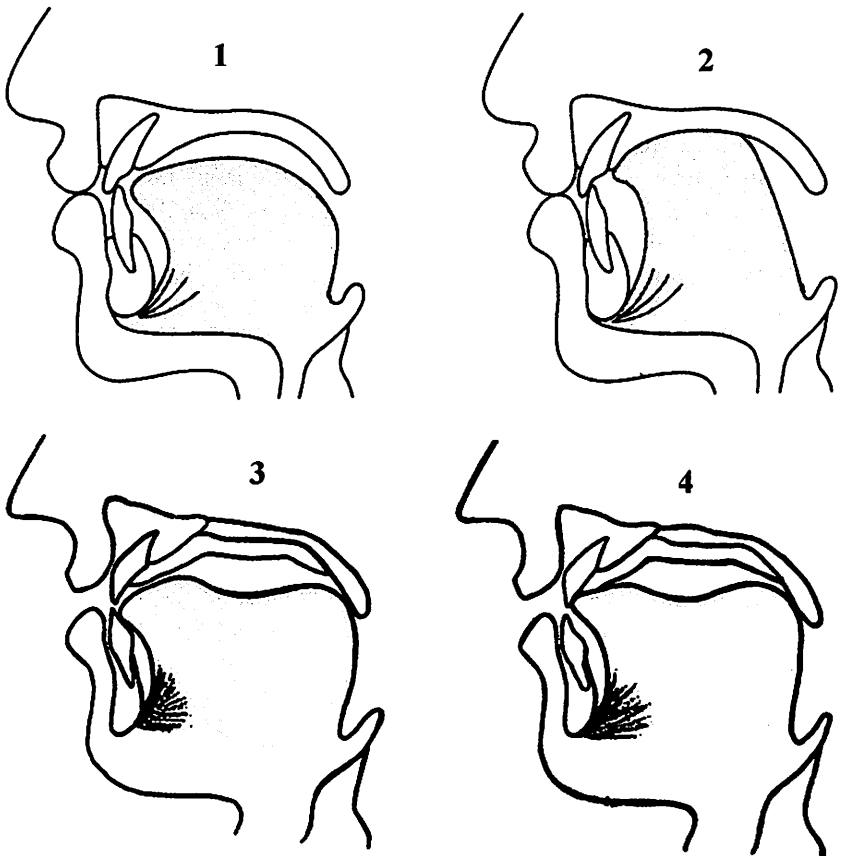
* GA 317, Heilpädagogischer Kurs

** Daniel Garliner, Myofunctional Therapy, W.B. Saunders Company 1981

Kiefer-Gaumen-Spalte während der Embryonalzeit. (Normalerweise schließt sich der Gaumen bis zur zwölften Schwangerschaftswoche.)

In abgeschwächter Form begegnen wir derselben Tendenz beim sogenannten *gotischen Gaumen*, der viele Engstände des Oberkiefers und Zungenfunktionsstörungen begleitet. (Ein Zahnarzt berichtete uns von einem Kind, das mit fünf Monaten eine Gehirnschädigung erlitt und bei dem darauf der vorher normale Gaumen gotisch wurde.)

Heute nimmt die beschriebene *Schwäche der Kräfte des oberen Menschen* erschreckend zu, so waren bei einer Untersuchung von 229 Zweitklässlern 68 % Mundatmer, und eine Studie an der Poliklinik Erlangen an 268 Säuglingen und Kleinkindern fand nur 70 davon ohne Störungen.



1. Zunge in Ruhestellung. 2. Schema eines normalen Schluckvorgangs. 3. Falsches Schlucken: Druck gegen die unteren mittleren Schneidezähne. 4. Falsches Schlucken: Druck gegen die oberen Schneidezähne.

Von den Konsonanten S, Z, SCH, L, N, D, T, Zungen-R (Unterlippe und obere Zahnreihe F und W), die von *Dyslalien* betroffen werden können, sind S und gerolltes R am schwierigsten und dadurch häufig von Störungen betroffen.

Bei den verschiedenen Formen des Sigmatismus liegt ebenfalls eine Schwäche der oberen Organisation vor. „Wenn die Zunge die Zahnreihen überschreitet, ist es so, als ob die Seele ohne Körper sich unmittelbar der Natur anvertrauen wollte“, so Steiner, der die normale S-Artikulation folgendermaßen charakterisiert:

*Da haben wir die untere und obere Organisation des Menschen, Kopf- und Gliedmassenorganisation im Gleichgewicht. Da ist die Welt hereingefangen durch den Menschen, und der Mensch wiederum will seine Eigenwesenheit in die Welt hinausschicken.** Nur durch genügende Formkraft in der Zunge, weder hyper- noch hypotone Artikulation (Sigmatismus stridens bzw. ad- oder interdentalis), kommt das korrekte S zustande.

Das rollende R, welches angrenzenden Vokalen eine schöne Position und guten Klang gibt, ist artikulatorisch fast polar zum S. Hier muss die Zungenspitze locker flattern können, während sie beim S in der korrekten Stellung gleichsam gefrieren muss. L, N, D, T sind seltener von Störungen betroffen, aber häufig auch bei Erwachsenen addental gebildet. Diese Konsonanten sollten alle mit der Zungenspitze am LNDT-Punkt, der schon beim korrekten Schlucken erwähnt wurde, gebildet werden. Fast alle Zahn-/Zungenlaute werden ohne direkte Berührung von Zunge und Zähnen gebildet. Eine Ausnahme ist z. B. das englische „th“. In der zunehmenden Differenzierung der deutschen Sprache, wie sie in den Lautverschiebungen zum Ausdruck kommt, kann im Sinne dieses Kapitels eine zunehmende Differenzierung der Elemente von oben und unten, Form und Bewegung gesehen werden, wie sie auch einer zunehmenden Formung des Astralleibes entspricht, wodurch die deutsche Sprache sehr Ich-betont wirkt. Beim englischen „th“ und bei der addentalen Artikulation von LNDT mischen sich beide Prinzipien noch.

Das SCH wird mit Zungen- und Lippenbeteiligung gebildet. Fehler können daher sowohl die Zungenposition als auch die Lippenstellung betreffen (Schnutenbildung). Besonders in diesem Zusammenhang sind die Laute F und W zu sehen, die mit Unterlippe und oberer Zahnreihe gebildet werden. *Und dasjenige, was in der Summe von Weltengeheimnissen vom Menschen aufgenommen worden ist und zum Ausdruck kommen will, presst sich aus dem Zusammenwirken von Unterlippe und Oberzähnen aus, wenn wir in der richtigen Weise zusammenwirken lassen Unterlippe mit der oberen Zahnreihe in F, V, W.*** (In der Eurythmie drückt das F „Wisse, dass ich weiß“ aus, und der Laut W findet sich besonders häufig in der Geistlyrik Rudolf Steiners.)

* GA 282, Sprachgestaltung und dramatische Kunst, 18. Vortrag

** Daniel Garliner, Myofunctional Therapy, W.B. Saunders Company 1981

Damit treffen wir auch auf die Zuordnung des *Denkens* zum Zahn-/Zungengebiet. Soll die Rede besonderen Erkenntnisausdruck haben, wird man vor allem Konsonanten dieses Gebietes betonen. Bei der überblickenden Zuordnung von Sprachstörungen im Sinne unserer Darstellung werden wir daher grammatikalisch falschen oder unvollständigen Satzbau (*Dysgrammatismus*) ebenfalls einer Schwäche oder Störung dieses Gebietes der Sprachwerkzeuge im weiteren Sinn zuordnen. Mit „Gebiet der Sprachwerkzeuge“ ist hier natürlich nicht nur das anatomische Gebiet gemeint, sondern der gesamte Funktionszusammenhang aus:

Zähnen/Zunge → Zentralnervensystem → Astralleib → Denken

Ebenfalls in diesen Funktionszusammenhang gehören die verschiedenen *Aphasieformen*, wie sie durch raumfordernde Missbildungen oder Läsionen aller Art entstehen können.

Therapieansätze

Aus der Betrachtung dieser Region als Funktionszusammenhang folgen die Anregungen der Therapeutischen Sprachgestaltung. Wir müssen dabei die Wechselwirkung aller Teile untereinander beachten.

Klare Artikulation der Laute dieses Gebietes fördert die Gehirnreifung schon im Anhören entsprechend artikulierter Sprache, ordnet den Astralleib und erleichtert damit ein klares Denken. Andererseits schult klares Denken den Astralleib, wirkt günstig auf das Gehirn und fördert eine klare Artikulation. Die Wirkung geht in beiden Fällen vom Ich aus, dessen Tätigkeit mehr am leiblichen oder eher am geistigen Pol ansetzen kann.

Zahn/Zunge → Zentralnervensystem → Astralleib → Denken

Ich →

Denken → Astralleib → Zentralnervensystem → Zahn/Zunge

Eine detaillierte Beschreibung der harmonischen Zahn- und Kieferstellung als Ergebnis des Zusammenspiels von Form und Funktion im orofazialen System lieferte in letzter Zeit die orofaziale Funktionstherapie (myofunktionelle Therapie) aus dem nichtanthroposophischen Bereich.

Ihre verschiedenen Vertreter, wie D. Garliner, C. Morales, B. Padovan, E. Thiele u. a., zeigten vielfältige Therapiemöglichkeiten auf, die im Bereich der ganzheitlichen Zahnmedizin zunehmend Beachtung finden. Diese Therapiemöglichkeiten beziehen sich auf die Basisfunktionen der orofazialen Muskulatur *Saugen*, *Kauen* und *Schlucken* sowie den gesamten Körpertonus. Darstellungen dieser Therapieformen finden sich in der Literatur. Sie können nicht in allen Fällen übernommen werden, haben aber das Verständnis jener Grundfunktionen bedeutend erweitert und nutzbar gemacht.

* W. Bigenzahn, Orofaziale Dysfunktionen im Kindesalter, Georg Thieme Verlag 1995

Bei *Artikulations- und Lauterwerbsstörungen* dieses Gebietes arbeitet die Therapeutische Sprachgestaltung z. B. beim *Sigmatismus* folgendermaßen: Liegt die Störung eher im sensorischen Bereich (Gehör, Wortsinn), so kann mit verschiedenen Methoden der Heileurythmie ideal vorgearbeitet werden. Ist diese Vorarbeit geschehen oder besteht keine sensorische Schwäche, so wird versucht, die mangelnde Formkraft des oberen Menschen durch entsprechende Widerstandserlebnisse zu stärken. Dies bedeutet: 1. Bewusstmachen der Zungenform und -lage durch entsprechende Übungen und Spiele. 2. Etablieren und Üben der korrekten LNDDT-Artikulation. 3. Vorsichtige Anbildung eines dorsalen oder apikalen S. Würden die vorangehenden Schritte sorgfältig durchgeführt, so fällt die richtige S-Bildung dem Kind an diesem Punkt der Therapie in der Regel leicht. Auch der Transfer in die Spontansprache gelingt über diesen Weg, der einen Reifeprozess ermöglicht, leichter. Aus menschenkundlichen Überlegungen* liegt das ideale Alter für solche Korrekturen zwischen dem neunten und zwölften Lebensjahr. Das Kind erlebt sich ab diesem Zeitpunkt mit stärkerer Distanz zur Welt und seine natürliche Entwicklung kommt dem Therapieziel entgegen. Auch beim Dysgrammatismus geht es im weiteren Sinne um ein Aufwachen für die Grammatik der Muttersprache. Auch hier muss ein Anstoß- und Distanzerlebnis stattfinden, wenn nicht im Vorschulalter die Grammatik spielerisch nachahmend erworben wurde. Ab dem 10. Lebensjahr soll Grammatik bewusst gelernt werden.**

Viele Fälle von Dyslalie und Dysgrammatismus erscheinen im Rahmen einer allgemeinen Sprachentwicklungsverzögerung (SEV), bei deren Vorliegen nach zwei Richtungen gefragt werden sollte:

- Hat das Kind genügend Zuwendung und Sprachvorbilder in seiner Muttersprache? Wurde sein Wortsinn durch Anregung mit Kinderversen, Vorlesen, Spiel und Zuhören entwickelt?
- Ging das Kind den notwendigen Weg vom *Gehen* über das *Sprechen* zum *Denkenlernen*? Jede dieser Fähigkeiten wird über eine eigene Stufenfolge von Tätigkeit → Wahrnehmung der Tätigkeit → Sinnesreifeung → Eigentätigkeit (z. B. Gehen oder Sprechen) erlernt.

Beide Fragerichtungen ergeben eine Diagnose nach Umwelt und Eigenwelt des Kindes, die zur entsprechenden therapeutischen Intervention führen wird. Bei der Aphasie wird das Werkzeug des Astralleibes, das Gehirn, geschädigt. Therapeutische Ansätze kommen, je nach Art der Aphasie (sensorische, motorische etc.), mehr von der Sprachseite oder eher von der Gedankenseite. Ein wesentliches Therapieziel ist, dem Patienten in seiner Verwirrung und Verzweiflung über die plötzlich eingeschränkten Möglichkeiten seines „Gehirnwerkzeuges“ zu helfen, ihm Wege zu zeigen, mit den verbliebenen Fä-

* Herman Koepke, Das neunte Lebensjahr

** Stockmeyer: Rudolf Steiners Lehrplan für die Waldorfschule

higkeiten Kommunikation aufzubauen. Obwohl Menschen in diesem Zustand wieder in frühe Stufen der Sprachentwicklung zurückzufallen scheinen,^{*} ist es wichtig, sie in Ansprache und Wahl des Therapiematerials als Erwachsene zu behandeln. Der Grat zwischen notwendiger Anforderung und Überforderung durch den Therapeuten ist oft sehr schmal.

Gaumenregion

Unter Gaumenregion verstehen wir hier nicht nur die Artikulationsstelle von G, K und NG, sondern den ganzen hinteren Mundraum bis zum Kehlkopf, so dass auch die H-Bildung eingeschlossen ist (siehe Einleitung). In dieser Zone liegt der Übergang von bewusst gesteuerter Tätigkeit zu reinem Reflexgeschehen. Viele vitale Funktionen, mit denen unser Wachbewusstsein völlig überfordert wäre, haben hier ihren Sitz.

Angefangen beim *Schlucken* mit dem reflektorischen Verschluss der Luftröhre über die *Velumfunktionen* bis hin zum *Husten- und Würgreflex* haben wir hier sozusagen die letzte unwillkürliche Prüfinstanz für aufgenommene Stoffe vor uns, die nur noch ja oder nein, Schlucken oder Zurückhalten bzw. Erbrechen sagen kann. Keine „Qualitätsprüfung“ im Sinne der vorigen Zonen findet mehr statt, und die Entscheidungen dieser Zone erfolgen als reflexgesteuerter Vorgang, der seinen Träger auch überraschen kann. Alle diese Vitalfunktionen tragen Handlungscharakter, weswegen auch die seelische Zuordnung dieser Zone zum *Willen* verständlich ist. Diese Zone ist besonders mit dem ganzen Leib, den Gliedern verbunden. Wie selbstverständlich kann z. B. die K-Artikulation mit einem Aufstampfen der Ferse begleitet werden, und man gibt elementaren Empfindungen durch Ha!, He! oder Huh!, die ganz aus dem hinteren Artikulationsgebiet kommen, Ausdruck.

Das *Kauen* ist stark willensbetont und kann deshalb mit dieser Zone in Verbindung gebracht werden. Wie schon mehrfach erwähnt, differenziert sich die Kaufähigkeit erst mit dem Durchstoßen der Zähne heraus und kann als „Gehen“ der Sprachwerkzeuge betrachtet werden. Gut gekaute Nahrung ist bekanntlich besser verdaulich und kann besser *geschmeckt und geschluckt* werden.

An Redewendungen wie: etwas wurde „endlos durchgekauft“, oder „er hat es geschluckt“ wird der seelische Zusammenhang mit dieser Region deutlich. „Geschluckt haben“ steht hier für akzeptieren, und auch im Seelischen sollte daher nur geschluckt werden, was vorher gekaut, d. h. überlegt wurde. Nach dem *Schlucken* muss man dann vergessen können. Man sollte nicht mehr weiter überlegen, ob der Entschluss richtig war. Unverdauliches und Unvergessenes kann bekanntlich leicht zu Belastung und Depressionen führen.

Der Vorteil des „seelischen Schluckens“ ist aber seine Wiederholbarkeit. So wie nur gut gekaute und geschmeckte Nahrung bekömmlich ist, so müssen

^{*} Roman Jakobson, Kindersprache, Aphasie und allgemeine Lautgesetze

alle Erlebnisse vor dem Vergessen mit Bewusstsein verarbeitet werden. Eine entscheidende Hilfe dafür ist die von Steiner empfohlene Rückschauübung am Abend.*

Wie schon der Lippenschluss, so beeinflusst in noch stärkerem Masse die Verschlussfähigkeit des Kehlkopfes unsere Körperkraft. So sind laryngektomierte Patienten (Pat. ohne Kehlkopf, nach Operation) zunächst oft kaum in der Lage, einen Stuhl zu heben. Der Widerstand gegen das Wegströmen der Luft im Willensgebiet fehlt. Auch die Artikulationskraft von K, G und H ist vom Grad der Rückhaltefähigkeit der Schlundmuskulatur und Stimmlippen, zusammen mit der Zwerchfellstütze, abhängig.

Aus der beschriebenen Nähe zu verschiedenen Vitalfunktionen wird die hauptsächliche Zuordnung dieser Region zum *Ätherleib* verständlich. Seine Funktionen für den Körper liegen auf der Ebene des Schlafbewusstseins und werden vom Träger in der Regel nicht wahrgenommen.

Die Wirksamkeit des Ätherleibes zeigt sich vor allem im Flüssigkeitshaushalt und in der Nahrungsverarbeitung. So wird der Speichelkreislauf von ständiger Neuproduktion und anschließendem *Schlucken* durch den Ätherleib bewirkt und gibt Hinweise auf dessen Zusammenwirken mit den anderen Wesensgliedern (z. B. Mundtrockenheit bei Aufregung): Der erregte Ästral-leib (Luftleib) bringt die Ätherfunktionen zum Stocken, trocknet aus.

Von den Lauten J, G, K, NG, Gaumen-R und H werden G und K als spätere Spracherwerbsstufe von Kindern häufig mit D und T verwechselt. Der Willenscharakter dieser Laute kommt in vielen Worten wie: gut, gerne, Gewalt, groß, König, Kerl, Katastrophe zum Ausdruck. Das H, der Hauchlaut, bildet sprachlich gesehen eigentlich nur ein weiches Sprungbrett für den Vokal. Auch der Glottisschlag als harter Vokaleinsatz gehört hierher.

Störungen

Hierher werden im Sinne dieser Darstellung zunächst Störungen der *Kau-, Schluck- und Velumfunktion* gerechnet; ferner *Stottern, Poltern, Näseln und fehlerhafte Artikulation* der Gaumenlaute. Auch der Stimmklang, insofern er durch den harten und weichen Gaumen geformt wird, bildet einen Übergang in dieses Gebiet.

Die Bedeutung des *Kauens* wurde schon erwähnt. Eine häufige Störung dieser Funktion ist *Zähneknirschen* (Bruxismus). Es kann psychogene Ursachen haben und tritt dann bei unterbewussten Spannungen und Problemen vor allem im Schlaf auf. Es wird am Problem „weitergekaut“. Ein weiterer Auslöser von Zähneknirschen kann schlechte Okklusion (Aufeinanderpassen) der Kiefer durch Ungleichheit der Kauflächen sein, die zahnärztlich behandelt werden muss. *Funktionelle Schluckstörungen* wurden im vorherigen Kapitel behan-

* GA 10, Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten

delt. Solche Störungen können aber auch Symptom einer hirnanorganischen Erkrankung (z. B. Bulbärparalyse) sein, treten dann aber kaum isoliert auf.

Bei vielen Menschen ist die Funktion des Gaumensegels (Velum) sehr unbewusst. Durch kontrolliertes Offenhalten oder Schließen kann ein offenes oder *geschlossenes Näseln* willkürlich erzeugt werden, das der Stimme einen ungewöhnlichen Beiklang gibt. Geschlossenes Näseln (Hyporhinofonie) tritt pathologisch bei verminderter Nasendurchgängigkeit infolge von Entzündungen auf oder häufig bei Kindern durch eine Vergrößerung der Rachenmandeln. *Offenes Näseln* (Hyperrhinofonie) entsteht vor allem durch Velumlähmungen verschiedener Herkunft oder Gaumenspalten.

Der *Redefluss* kann gesamthaft als Führung des gestalteten Atemstromes nach außen, als Willensgeste im Atemstrom beschrieben werden. Störungen des Redeflusses treten als *Stottern* oder *Poltern* in Erscheinung. Daraus wird die Zuordnung dieser Störung in einem ersten Schritt deutlich: Redefluss ist Willensgeste. Diese Geste wird beim natürlichen Sprechen durch den Sprachentwurf und die Artikulation gegliedert und gehemmt. Beides sind Bewusstseinstätigkeiten.

Der ungehemmte Schrei als emotionaler Willensausdruck ist am wenigsten von dieser Hemmung betroffen. Gedanklich komplizierte Zusammenhänge werden natürlicherweise durch Sprechpausen gegliedert geäußert. Schwierig zu artikulierende Wörter und Sätze stellen eine Herausforderung an die Geschicklichkeit des Sprechers dar und können schon zu einem Stolpern über die Artikulation führen.

Besonders aufschlussreich ist daher die Betrachtung der Willensgeste des Redeflusses nach ihrem eigentlichen Verhältnis zu Denken und Willen. Stottern bedeutet zu starke Beeinflussung dieses Flusses durch das Sinnesnervensystem, Poltern dominierende Willensaktivität nach einer Richtung. Beim Polternden überwältigt der Sprechimpuls die oberen Fähigkeiten Artikulation und Denken teilweise. Der Stotternde blockiert seinen Sprechimpuls durch übermäßige Überlegungen (negative Erwartung, Suche nach Ersatzwörtern) und automatisierte Fehlartikulationen (Kloni, Toni). Im Sinne der im Kapitel über Neurasthenie und Hysterie beschriebenen Einteilung in zwei Konstitutionsformen könnte man die Poltersymptomatik eher dem hysterischen und das Stottern dem neurasthenischen Erscheinungsbild zuordnen.

Der Sprechimpuls als gestaltete Ausatmung wird durch alle Einflüsse, die diesen Strom der Mitteilungsfreude von außen hemmen, beeinträchtigt. Feindseligkeit und Überkorrektheit der Umgebung, Angst aus dem eigenen Inneren führen zur Überbetonung der Einatmung bis zum Atemhalten, wie dies als typisches Schreckerlebnis jedem bekannt ist.

Beim Stotternden steigert sich dieser Atemtypus bis zum inspiratorischen Sprechen, oder die Sprache wird nach stummer Ausatmung mit der Restluft herausgepresst.

Vom Gleichgewicht der Vokale und Konsonanten her überwiegen bei Redeflussstörungen die Konsonanten, besonders Stosslaute, die schon natürlicherweise den Atem bremsen. Vokale als Gefühlsträger und der Atem sind die Leidtragenden. So ist klar, dass die meisten Stotternden ohne Schwierigkeiten singen können, wo die Konsonanten zugunsten von Stimme und Atem zurücktreten.

Stottern wird oft als untauglicher Versuch beschrieben, über die Redeflussstörung hinwegzukommen und ist häufig von weiteren krampfartigen Sekundärsymptomen begleitet (Mitbewegen von Kopf und Gliedmaßen, Grimassen, Zuckungen etc.). Beim Krampf wird die harmonische Verbindung von Ätherleib und Astralleib, die unsere Bewegungen flüssig erhält, durch übermäßiges Eingreifen des Astralleibs gestört. Dadurch dominiert in den betroffenen Muskeln kurzzeitig der physische Leib, was sich in krampfartigen Bewegungen und Verfestigung äußert. Ebenso ist die von der Ich-Organisation vermittelte Selbst-Wahrnehmung durch das Vorherrschen des Astralleibs in Gestalt negativer Gefühle gestört.

Diese Verhältnisse äußern sich seelisch als Angst. Sprechängst, Erwartungsängste, Vermeiden schwieriger Wörter und Situationen, schlechtes Selbstkonzept und schlechte Selbstwahrnehmung führen zu den beschriebenen Hemmungen der Willensäußerung Sprache. Da der emotionale Hintergrund beim Stotternden so belastet ist und als länger dauernde Störung sich im Ätherleib als schlechte Gewohnheit eingepägt hat, tritt auch nach längeren Besserungszeiten (Remissionen) immer wieder leicht ein Rückfall ein. Solche Rückfälle mit Gleichmut ertragen zu lernen ist Grundlage jeder erfolgversprechenden Therapie.

Therapieansätze

Der Beitrag der Therapeutischen Sprachgestaltung zur *Stotterertherapie* liegt vor allem im Einbezug künstlerischer Elemente aus dem beschriebenen Störungsverständnis. Da sich das Stottern, wie beschrieben, in den Ätherleib einschreibt und der Redefluss insgesamt ein sehr unbewusst ablaufender Vorgang ist, müssen alle therapeutischen Interventionen auf Langzeitveränderungen abzielen. Einzelne Elemente aus dem Gesamtkonzept sind:

– Positive stotterarme Sprecherlebnisse

Alle Stotternden können unter Anleitung fließend sprechen. Diese Erfahrung ist vor allem zu Anfang einer Therapie wesentlich. So sprechen die meisten Stotternden Gedichte oder andere rhythmische Texte gut nach und lernen dabei das harmonische Gleichgewicht zwischen Ein- und Sprechatmung. Durch geeignete Wahl von Zeilenlänge und Rhythmus ist bei entsprechender Übung ein tiefgreifender Einfluss auf die Atmung möglich. Zeilenlängen von mehr als drei Versfüßen sind vom Atem dominiert und erweisen sich als besonders günstig. Von den griechischen

Metren eignen sich besonders Anapäst und Daktylus, letzterer speziell im Versmass des Hexameters. Im Verhältnis von Atem, Stimme und Artikulation kann mit ihnen erfrischend angeregt oder beruhigend harmonisiert werden. Auch der Trochäus oder speziellere Rhythmen wie der Choriambus sind geeignet. Solche Rhythmen können zur Atemverlängerung in spezielle Versformen gebracht werden, wie in den folgenden Beispielen aus der Arbeit mit Kindern gezeigt wird:

*Immer ruhig geht das Denken,
Denken fließet ohne Absatz nur dahin.
Hin so fließet auch mein Sprechen wie ein Strom,
Strom, der über keines Felsens scharfe Kante bricht.*

*Wenn ich spreche, kann ich fühlen,
wie ein Fluss aus meinen Worten
strömend zu den Menschen fließt.*

*Will ein Stein den Strom durchstoßen,
will ein Stock die Welle knicken,
denk ich stärker an den Strom.
Keine Zeit, so scheint es manchmal,
bleibt, um alles zu erzählen,
unbedingt so schnell es geht.*

*Hasten, Stocken ist die Folge,
denn der Wortstrom will nicht eilen
und braucht seine eigne Zeit.*

*Wenn ich spreche, kann ich fühlen,
wie ein Fluss aus meinen Worten
strömend zu den Menschen fließt.*

So geübte Fähigkeiten können dann in Rollenspiele und kleine Theaterszenen eingebettet und mit gezielter Stresserhöhung durch einfache Aufführungssituationen angereichert werden.

– Veränderung der Sprechweise

Indem wir die Sprache des Stotternden als generell kopfbezogen von der Dynamik des Nerven-/Sinnessystems beeinflusst erkannt haben, ergibt sich die Möglichkeit, den Sprachansatz in Richtung „Bauch“ (Stoffwechsel-Gliedmassensystem) zu modifizieren. Schon tiefe Einatmung, in bequemer Stellung mit den Händen auf dem Bauch, führt, kombiniert mit Sprech-Atemübungen, in Richtung eines Sprechens „im Brustton der Überzeugung“. Dieser Ton ist Stotternden meistens fremd. Weitere Veränderungen in der beschriebenen Richtung wären: Verlangsamtes Sprechen, Vokalbetonung, lustvolles Sprechen, artikulationsarme Sprache usw.

– Modifikationen des Stottermusters

Auf sie kann bei fixiertem Stottern nicht verzichtet werden. Häufig glauben Stotternde nach positiven Erfahrungen, diese etwas mühsame Kleinarbeit umgehen zu können. Gerade wegen der eintretenden Rückfälle ist aber eine seriöse Arbeit in dieser Richtung bei Jugendlichen und Erwachsenen nötig. Dem Stotternden wird damit ein Werkzeug in die Hand gegeben, das angsterzeugende Erlebnis selber, die Blockierung des Sprachflusses, zu beeinflussen, ihm nicht mehr willenlos ausgeliefert zu sein. Dabei wird die Blockierung selber bewusst reproduziert, sanft aufgelöst und anschließend ein weicher Sprechansatz geübt. Der kann später direkt zum „Herausziehen“ (pullout) aus einem Block genutzt werden. Diese Technik wurde vor allem von Charles van Riper aus seinen eigenen Erfahrungen als Stotternder entwickelt und beschrieben.*

– Bekämpfung der Sprechangst

Sie hat während der ganzen Therapiezeit zentrale Bedeutung. Steiner beschreibt das Stottern unter anderem als „organisch gewordene Angst“. Es geht darum, Selbstvertrauen und Mut soweit wie möglich ebenfalls organisch! werden, man könnte auch sagen, in „Fleisch und Blut“ übergehen zu lassen. In dieser Richtung arbeitet der „Non-avoidance“-Ansatz nach von Riper mit dem Motto: Nicht vermeiden, Stottern zeigen. Dieser Ansatz wurde zum Beispiel von Wendlandt mit seinen praxisnahen Darstellungen der In-Vivo-Arbeit weiterentwickelt. Angst tritt immer vor dem Unbekannten auf und kann nie mit Davonlaufen bekämpft werden. In der Therapie erlebt der Stotternde mit entsprechender Begleitung eine Entmystifizierung des Stotterns. Er lernt damit umzugehen, „wie mit einem alten Bekannten“. So kommt er vom Kopf herunter auf den Boden der Tatsachen, wo sich das Stottern nicht als schrecklicher als andere funktionelle Behinderungen erweist. Diese Sichtweise wird aber bei vielen Stotternden durch den Traum von einer Heilung über Nacht erschwert.

– Arbeit mit Eltern und Bezugspersonen bei stotternden Kindern

Als besonders fruchtbar erweist sich der Einbezug der Eltern in Gruppenarbeit. Hier können Erfahrungen ausgetauscht und das eigene Verhalten leichter im Spiegel der anderen Eltern betrachtet werden. Ein stotterndes Kind bringt immer Zweifel und Unsicherheit in Bezug auf die eigene Rolle als Bezugsperson mit sich. Darüber kann im Kreis anderer Betroffener leichter gesprochen und ein eventuell aus der eigenen Unsicherheit stotterverstärkendes Verhalten verstanden werden. Der Wechsel von atemender Zuwendung und Offenheit dem Kind gegenüber zeigt sich dann vielleicht als lernbare Aussicht oder Ergänzung des bisherigen Verhaltens.

* Charles Van Riper, The Treatment of Stuttering, Prentice Hall 1973

Aus diesen Gründen ist auch hier die Zusammenarbeit mit anderen Fachpersonen aus den entsprechenden Berufsgruppen sehr wichtig und empfehlenswert. Die Darstellung weiterer hilfreicher Elemente aus der anthroposophischen Pädagogik würde den Rahmen dieser Darstellung sprengen. Rudolf-Steiner-Pädagogik versucht, Selbstvertrauen und Selbständigkeit des Kindes zu fördern, ohne von ihrem Lehrplankonzept her eine verfrühte Forderung des Nerven-Sinnessystems zu provozieren. Sie erreicht dieses Ziel z. B. durch betont künstlerischen und phantasieanregenden Unterricht. Damit wirkt sie schon vom Konzept her präventiv.

Eine kurze Zusammenfassung wesentlicher Gesichtspunkte für Eltern stotternder Kinder findet sich bei Wendlandt (1998) im Kapitel „Was Eltern über das Stottern wissen sollten“. Diese Darstellung ist nicht aus anthroposophischer Sicht geschrieben, kann aber wegen ihres grundlegenden Charakters sehr empfohlen werden.* Aus anthroposophischer Sicht veröffentlichte Alfred Baur ein anregendes Buch zum Thema kindliches Stottern.**

Stimme und Atem

An die *Gaumenregion* schließt sich nach unten der *Kehlkopf* an. Er bildet die letzte Verschlussebene vor Bronchien und Lunge. Die *Stimm lippen* sind im Gegensatz zu den gewöhnlichen Lippen nach innen gewendet und nicht rot, sondern weißlich, d. h. kaum durchblutet. Die Tonerzeugung beginnt mit ihren Schwingungen, die durch das Ansatzrohr und die vorderen Sprachwerkzeuge aufbereitet werden. Diese Aufbereitung zur *Sprache* ist schon rein anatomisch nur bei Menschen möglich, ist doch der Mundrachenraum nur beim Menschen entsprechend geräumig. Bei allen Säugetieren (einschließlich der Primaten) steht der Kehlkopf hoch, wie beim menschlichen Säugling. Erst der Kehlkopftiefstand ermöglicht die Vokalformungen der Stimme durch die entsprechende akustische Ankoppelung des Kehlkopfs an die Mundhöhle.

Wie in den vorigen Abschnitten beschrieben wurde, liegt in der Gaumenregion die Grenze zwischen bewusst gesteuerten Funktionen und unbewusstem Geschehen. Die Kehlkopffunktionen sollten beim gesunden Sprech- und Gesangsablauf nicht bewusst werden. Erst im Mundraum fängt die bewusste Gestaltungsmöglichkeit an, die sich durch Zunge und Lippen weiter nach vorne differenziert.

Die Atmung wurde in verschiedenen Kapiteln des Buches bereits ausführlich dargestellt.

Stimmstörungen

Eine große Anzahl von *funktionellen Stimmstörungen* entsteht durch unphysiologische Beanspruchung und verstärktes Bewusstwerden des Kehlkopfes

* Wolfgang Wendlandt, Sprachstörungen im Kindesalter, Thieme 1998

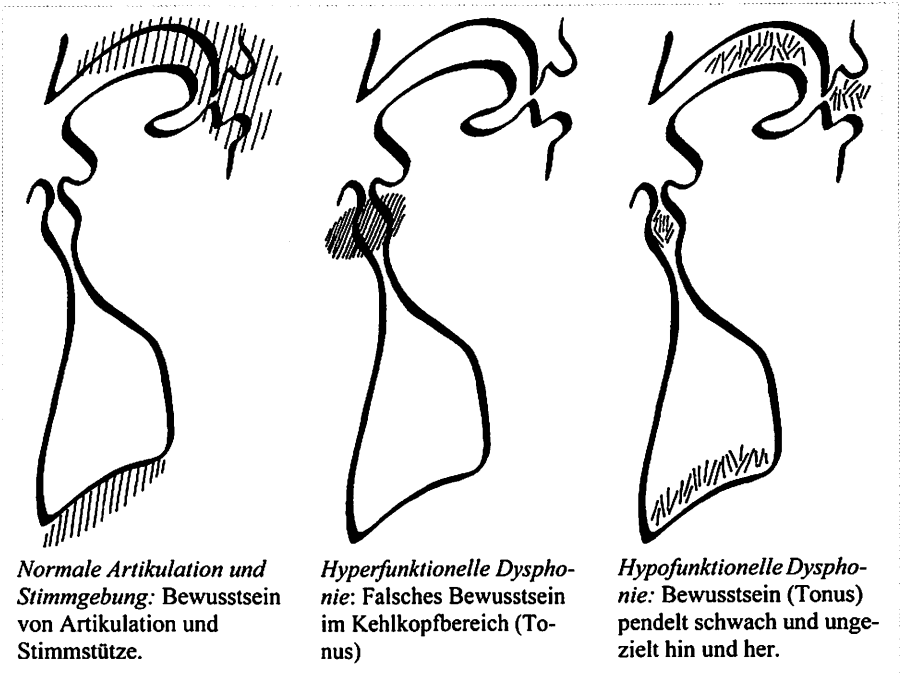
** Alfred Baur, fließend sprechen, Novalis Verlag 1988

(*hyperfunktionelle Dysfonie*). Aufgrund verschiedener Ursachen schwächt sich die Artikulationstätigkeit von Lippen, Zunge und Gaumen, was unmittelbar zu größerer Stimmbelastung führt. Solche Ursachen sind häufig: *Ermüdung oder generelle Erschöpfung*; ständige Überforderung durch nach außen gerichtete Aufmerksamkeit (Lehrer). Dadurch wird der obere Mensch dezentriert und geschwächt. *Schwäche des oberen Menschen in neurasthenischer Ausprägung* bewirkt Hochatmung, die ihrerseits unphysiologisch für die Stimmgebung ist (fehlende Atemstütze).

Bei hypofunktioneller Symptomatik kippt der Zustand häufig in Hyperfunktionalität. Ebenso kann bei Hyperfunktion eine hypofunktionelle Erschöpfung eintreten. Diese quasi „ziellose“ Tätigkeit des Astralleibs, der keine gesunde Spannung zwischen den Polaritäten von Zwerchfell und vorderen Mundwerkzeugen mehr aufbauen kann und dadurch zwischen mangelndem und zu starkem Eingreifen hin- und herpendelt, ist charakteristisch für Erschöpfungszustände. Auf *speziellere Kehlkopferkrankungen* kann in diesem Rahmen nicht eingegangen werden.

Atemstörungen

Die vegetative, unbewusste Spontanatmung ist von der bewussten Sprech-



und Gesangsatmung deutlich verschieden. Ein Hauptunterschied liegt in der verlängerten Ausatmung bei Sprache und Gesang.

Die Spontanatmung wird neben *organischen Einschränkungen* durch Unfälle oder Erkrankungen vor allem *funktionell* gestört sein. Ganz gesunde Spontanatmung findet sich heute bei den wenigsten Erwachsenen unserer Zivilisation. Die Beschreibung der feinen Abweichungen vom Gesunden, die bei der Atmung auftreten, würde, soweit sie nicht bei einzelnen Krankheitsbildern erwähnt wird, unseren Rahmen sprengen. Erwähnt seien nur *Hochatmung*, *stark verlangsamte Atmung* und *Hyperventilation*. Die letzten beiden führen zur Verschiebung des Puls-Atem-Verhältnisses, und alle sind sowohl Ursache als auch Ausdruck funktioneller Störungen.

Therapieansätze

Das Thema Stimm- und Atemtherapie wird in verschiedenen Zusammenhängen des Buches (siehe Fußnote S. 17) behandelt. Die Therapeutische Sprachgestaltung geht den Weg über *Artikulations- und Atemübungen*, um zuletzt die Stimme selber entsprechend der vorliegenden Störung mit *Vokalübungen* zu behandeln. Dabei werden regelmäßig gute Erfolge erzielt, ist doch gerade bei der Stimme ohne künstlerisches Gefühl gar nichts zu erreichen.

Je nachdem, ob die Störung mehr im Rachen-Kehlkopfbereich behandelt werden muss, oder das Problem durch falsche Artikulationstätigkeit entstand, werden eher die Vokale AEI oder OUÜ zum Haupteinsatz kommen. Mit der sog. *Aale-Übung* liegt ein Instrument zur universellen Langzeitbehandlung und Optimierung der Stimmfunktionen vor, dessen Wirkprinzipien im Einzelfall angepasst werden können.

Sehr oft geht es bei der Stimmtherapie um Verlagerung der Aufmerksamkeit und Aktivität des Patienten nach vorne zu den *Artikulationsorganen* und nach unten zur *Zwerchfellstütze*, sodass im Stimm- und Brustbereich ein Freiraum ohne störendes Wachbewusstsein entsteht.

Atemtherapie ist in der anthroposophischen Medizin mit *allen Künsten* möglich. Immer wird die gesunde Spontanatmung als Folge einer anderen bewussten Aktivität erreicht. In der Therapeutischen Sprachgestaltung sind es Laute und Rhythmen, die gezielt eingesetzt werden. Soll z. B. stärkere Tiefatmung erreicht werden, wird Bewusstsein für die Zwerchfellatmung über die Konsonanten K, F, H erreicht und die Einatmung durch Bilder und Gefühle angeregt, während die Ausatmung durch das Sprechen entsprechender rhythmischer Zeilen wieder ihre volle Länge erhält. Solche Übungen können auch stumm vorgestellt und damit der Atem geheilt werden.

Als Grundprinzip gesunden Sprechens gilt: Niemals während des Sprechens einatmen, bevor nicht alle Luft verbraucht worden ist.

Sprachförderung braucht Bewegung^{*}

Was Springen, Tanzen und Klettern mit Sprachentwicklung zu tun haben

Renate Zimmer

Kaum ein anderer Bildungsbereich steht derzeit so sehr im Mittelpunkt der bildungspolitischen Debatte wie die Sprachförderung. Dabei ist seit einigen Jahren allerdings ein besorgniserregender Trend zur isolierten Förderung der sprachlichen Kompetenzen zu verzeichnen, der fatal an die sogenannten funktionsorientierten Curricula der 1960er- und 1970er-Jahre erinnert. Auch damals gab es „Sprachtrainingsmappen“ (Schüttler-Janikulla 1971), die im Kontext lebenswelt- und situationsorientierter Curricula schon zu jener Zeit heftig kritisiert wurden (Arbeitsgruppe Vorschulerziehung 1974, Liegle 1991, Zimmer 2006a, S. 142 ff). Diese einseitige Konzentration auf das isolierte Üben von sprachlichen Fähigkeiten droht auch heute wieder – drängen doch derzeit viele Materialien auf den Markt, die Sprachförderung zu sehr funktionsorientiert betrachten (vgl. hierzu die Übersicht über Konzepte, Projekte und Maßnahmen zur sprachlichen Bildung und Förderung im Kindergarten von Jampert u. a. 2006). Sprachförderung aber sollte eingebunden werden in den Kindergartenalltag und unbedingt verbunden werden mit anderen wesentlichen Bildungsbereichen. Nur so werden die Interessen und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt (die ja weniger Interesse an der Sprache an sich haben, sondern sie eher als Mittel zum Zweck benutzen).

Welche besondere Bedeutung hat in diesem Zusammenhang Bewegung? Das Interesse der Kinder an Bewegung, ihr Bedürfnis nach sinnlicher Erfahrung und unmittelbarem Tun sind optimale Voraussetzungen und Möglichkeiten, Sprachlernprozesse zu unterstützen. Da Bewegung immer auch mit Wahrnehmung verbunden ist, ermöglicht sie differenzierte Anregungen für den Erwerb und die Erweiterung sprachlicher Kompetenzen.

Zunächst kommuniziert das Kind mittels seines Körpers

Bereits Säuglinge nehmen über Gestik und Mimik Kontakt mit der Umwelt auf. Sie drücken über Bewegungen Wohlbefinden aus, indem sie mit Armen und Beinen strampeln, oder signalisieren Abwehr, indem sie sich körperlich von einem Interaktionspartner abwenden.

Mit der Zeit übernimmt die verbale Sprache die Funktion des Sich-Mitteilens und des Sich-Austauschens, wobei jedoch selbst noch im Erwachsenenalter nonverbale Signale wichtige Kommunikationsmittel bleiben.

* Abdruck aus „Kindergarten heute“ 3/2008 mit freundlicher Genehmigung der Autorin und des Verlags.

Sprache wird vom Kind jedoch auch verwendet, um eine Absicht zu realisieren, es will „mit Worten Dinge geschehen machen“ (Bruner 2002, S. 8). Zuvor lässt es jedoch über seinen Körper Dinge geschehen: Der Ball, der mit einem Fußtritt in Bewegung versetzt wird, vermittelt ihm das Gefühl von Selbstwirksamkeit, es sieht sich selbst als Urheber einer Wirkung. Die zunehmende Beherrschung des Körpers und der Sprache eröffnen dem Kind nach und nach den Weg in die Selbstständigkeit.

Erst wird handelnd erkundet, dann mittels Sprache verinnerlicht

Zuerst wird eine Sache körperlich-sinnlich erkundet, dann erst erfolgt die sprachliche Begleitung. Das Kind lässt z. B. einen Ball auf den Boden prellen. „Ball springt“, sagt es – aber nicht bevor, sondern nachdem es sich mit ihm beschäftigt hat. Im Tun, im handelnden Umgang mit Gegenständen und Objekten, entdeckt es die Sprache als nützliches Medium, als Werkzeug des Handelns. Erst im Laufe der Zeit werden Handlungen verinnerlicht, kann das Kind die Handlung reflektieren. Sprache ermöglicht dann eine gedankliche Vorwegnahme („Ich will Ball spielen“) oder rückblickende Reflexion des Tuns („Ich habe das Tor getroffen“) und damit eine Distanz zur aktuellen Situation.

So ist es zwar richtig, dass der Spracherwerb eng mit der kognitiven Entwicklung verbunden ist. Doch Ausgangspunkt für ihn ist das praktische Handeln, die körperliche Tätigkeit – Sprache ist zuerst ein körperlich-motorischer Vorgang. Durch das Handeln gewonnene Erfahrungen werden in Verbindung mit der Sprache zu Begriffen. Diese Begriffe ermöglichen dem Kind die innere Abbildung der Welt (Zimmer 2005, S. 82 f.). Zeitliche Begriffe wie „langsam“ und „schnell“, räumliche Begriffe wie „hoch“ und „tief“ erfährt das Kind unmittelbar in Bewegungshandlungen. So erweitert es seinen Wortschatz und erwirbt die Voraussetzung für das Verständnis sprachlicher Klassifizierungen.

An diesen Zusammenhängen wird ersichtlich, dass Sprachförderung ebenso wie Bewegungserziehung nur ganzheitlich verstanden werden kann. Eingebunden in sinn- und bedeutungsvolle Handlungssituationen, in denen verbale und nichtverbale Handlungsteile ineinandergreifen, lernt das Kind, sich seines Körpers und der Sprache als Werkzeug zu bemächtigen.

Dies gilt es zu berücksichtigen, wenn man sich mit Möglichkeiten der Förderung des Spracherwerbs bei Kindern befasst.

Das Kind lernt, indem es sich bewegt

Bewegung wird vom Kind nicht nur aus Lust an der Tätigkeit betrieben, sondern ist in der Regel auch von seinem Erkenntnisinteresse gesteuert. Bewegungsaktivitäten sind explorative Handlungen, bei denen das Kind sich ein Bild von der Beschaffenheit und Gesetzmäßigkeit der Dinge macht und es im eigenen Tun überprüft. Beim Suchen nach Lösungsmöglichkeiten kann

es die eigenen Handlungen variieren und dabei die Bewegung als Mittel zum Zweck einsetzen. Bewegungshandlungen werden daher geplant, gesteuert; sie sind mit Strategien der Problemlösung verbunden: Führt der eingeschlagene Weg zum Ziel? Welche alternativen Möglichkeiten stehen zur Verfügung?

Die Erzieherin kann die Bewegungsaktivitäten des Kindes sprachlich kommentieren. Damit wird die Aufmerksamkeit des Kindes noch intensiver auf die Sache gerichtet: Sprache dient der Vergewisserung, der Bewusstmachung des erlebten Effektes („Du hast mit dem Ball genau in den Reifen getroffen“). So werden aus Handlungen Erkenntnisse.

Diese Beispiele stellen zwar keine zielgerichtete Förderung einzelner sprachlicher Kompetenzen dar. Situative, aber auch bewusst inszenierte Bewegungsangebote können für Kinder jedoch Anlässe zum Sprechen, zum Erweitern und Differenzieren ihres Sprachvermögens sein. Über Bewegungsspiele können sprachliche Lernprozesse provoziert werden. Eine Spielidee liefert den Anlass für Bewegungshandlungen wie auch für Sprachhandlungen – Situationen werden „versprachlicht“. Damit sind Spielhandlungen zugleich komplexe Sprachlernsituationen.

Ebenso können umgekehrt Sprachhandlungen zu Bewegungsanlässen werden: Die Beschreibung einer Situation wird durch Gestik begleitet; auch ein Rollenspiel ist ohne körperlichen Einsatz nicht denkbar.

Bewegungsanlässe sind zugleich auch Sprachanlässe

Sprache und Bewegung – beides sind bei Kindern wesentliche Mittel, um sich die Welt anzueignen, sich auszudrücken und mitzuteilen. Das Grundanliegen einer bewegungsorientierten Sprachförderung von Kindern sollte daher darin bestehen, eine anregungsreiche, zur Aktivität und zum Handeln auffordernde Umwelt zu schaffen, in der das Kind Körper und Bewegung, Sprache und Stimme gleichermaßen einsetzen kann, um sich mit sich selbst und anderen auseinanderzusetzen. Bevorzugtes Mittel ist dabei das Spiel.

Die sprachfördernde Wirkung entfaltet sich dabei zum Teil eher indirekt und beruht insbesondere auf den vielfältigen Sprechanslässen, die sich beim gemeinsamen Spiel ergeben: beim Bauen und Konstruieren, beim Aushandeln von Rollen und Regeln, im spontanen, spielerischen Umgang mit der eigenen Stimme bei Rollen- und Symbolspielen. Sie entfaltet sich insbesondere in dem motivierenden, lustbetonten Kontext, in dem Bewegungshandeln sich zwanglos mit sprachlichem Handeln verbinden lässt.

Das ist ein ganzheitlicher Ansatz, der sich nicht auf Teilbereiche der Sprache beschränkt, sondern es geht hier um das Wecken des Bedürfnisses, sich sprachlich auszutauschen, Sprache zu nutzen, um miteinander kommunizieren zu können. Aufgrund ihrer Bedeutung für kindliche Entwicklung muss Sprachförderung ebenso wie Bewegungserziehung eine Querschnittsaufgabe der pädagogischen Arbeit im Kindergarten sein.

Durch die bewusste Inszenierung von bewegungsorientierten Sprachlernprozessen eröffnet sich die Möglichkeit, die Kinder zwar ohne zeitlich fixierte Förderstunden, aber doch durch didaktisch reflektierte Angebote beim Aufbau ihrer sprachlichen Kompetenzen zu unterstützen. Damit werden alle Kinder erreicht. Besonders wichtig ist dies für die Kinder, die aufgrund ihrer sozialen und kulturellen Herkunft und ihrer individuellen Voraussetzungen einer besonderen Unterstützung bedürfen, denn bewegungsorientierte Sprachförderung beinhaltet die Chance, an den Kompetenzen der Kinder anzusetzen – und nicht an ihren Schwächen.

Fazit

Je jünger Kinder sind, umso mehr brauchen sie Aktivitäten und Dialoge, in denen die gesprochene Sprache mit weniger rationalen Ausdrucksmitteln und mit Sinneswahrnehmungen, mit Bewegungs- und Handlungserfahrungen verknüpft werden (Sander/Spanier 2003, S. 15). Eine bewegungsorientierte Sprachförderung sollte eine anregungsreiche, zur Aktivität und zum Handeln auffordernde Umgebung schaffen, in der das Kind Körper und Bewegung, Sprache und Stimme gleichermaßen einsetzen kann. Sprachförderung braucht Bewegung – im wörtlichen wie im übertragenen Sinne.

Bereiche der Sprachentwicklung und Sprachförderung

Sprache umfasst sowohl das Sprachverständnis als auch die Fähigkeit zu sprechen, mit anderen zu kommunizieren. Die Sprachwissenschaft unterscheidet zwischen verschiedenen Bereichen der Sprache (vgl. Kany/Schöler 2007, Szagun 2006):

1. die Prosodie – die rhythmische Gliederung von Spracheinheiten
2. die Artikulation und Lautbildung (Phonetik, Phonologie)
3. die Bedeutung (Semantik)
4. den Wortschatz (Lexikon)
5. die Wortbildung (Morphologie)
6. die Satzbildung (Syntax)
7. das sprachliche Handeln (Pragmatik)

Grimm und Weinert (2002) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass jedes Kind

- n prosodische Kompetenzen (Betonung, Sprachrhythmus)
 - n linguistische Kompetenzen (Organisation von Sprachlauten, Erkennen der Wortbedeutung etc.)
 - n pragmatische Kompetenzen (kommunikativer Gebrauch der Sprache)
- erwerben müsse. Insbesondere in den Bereichen der Prosodie, der Lautbildung, des Wortschatzes und im kommunikativen Gebrauch der Sprache kann Bewegung eine unterstützende, motivierende, begleitende Funktion haben.

Sprechrhythmus und Sprachmelodie (Prosodie)

Wir sprechen in einem bestimmten Sprechrhythmus und mit einer besonderen Sprachmelodie, betonen Wörter und geben damit unserer Aussage einen Sinn. An den Tonhöhen und ihrem Verlauf kann man z. B. erkennen, ob es sich bei einer Äußerung um eine Aussage, eine Frage oder um eine Bitte handelt.

Die Prosodie betrifft also die melodische Gliederung unserer Aussagen, die Tonhöhe, die Betonung, den Rhythmus, die Lautstärke.

Diese Fähigkeit kann z. B. in ritualisierten Frage-Antwort-Spielen geübt werden. So werden Fangspiele der Kinder beispielsweise mit Frage- und Antwortsätzen eingeleitet:

Die Gruppe ruft: „Fischer, Fischer, wie tief ist das Wasser?“

Der Fänger (der „Fischer“) antwortet: „Einhundert Meter tief!“

Gruppe: „Wie kommen wir hinüber?“

Fänger: „Auf einem Bein hüpfen!“

Auf eine Frage erfolgt eine Antwort, die Frage steigt in der Tonhöhe eindeutig an, die Antwort fällt ab. Die Fähigkeit der Prosodie wird hier geübt, allerdings nicht als Sprachspiel, sondern vielmehr in Form eines Bewegungsspiels –, denn die Kinder wissen genau, dass nach der letzten Antwort des Fischers dieser die Fische beim Überqueren des zwischen ihnen liegenden Raumes zu fangen versucht. Danach wird sich dieses Ritual noch mehrere Male wiederholen.

Artikulation und Lautbildung (Phonetik)

Die Phonetik beschreibt, wie wir Laute wahrnehmen und produzieren. Phoneme (Laute) sind die kleinsten bedeutungsunterscheidenden Einheiten der gesprochenen Sprache. Das Kind erwirbt die Fähigkeit, die hörbaren Elemente der Sprache zu erkennen und zu unterscheiden. Die Laute müssen auditiv erkannt und sprachlich gebildet werden. Es geht also um das genaue Hören (vor allem von An- oder Endlauten: „Haus“ – „Maus“, „Hand“ – „Wand“), aber auch um das deutliche und genaue Sprechen, die Artikulation.

Voraussetzung für diese Fähigkeit ist eine differenzierte auditive Wahrnehmung. Spiele und Übungen, bei denen Töne, Geräusche oder sprachliche Äußerungen wahrgenommen, erkannt und unterschieden werden, tragen dazu bei, dass Kinder ihr Gehör verfeinern (dies ist auch Basis für den Schreib- und Leselernprozess).

Dazu gehören auch Spiele zum genauen Hinhören, zur Unterscheidung von ähnlich klingenden Lauten, zur Differenzierung von laut und leise, von hoch und tief, zum Erkennen, aus welcher Richtung ein Laut kommt (Zimmer 2007, S. 92 ff).

Der in diesem Zusammenhang geprägte Begriff Phonologische Bewusstheit umfasst Fähigkeiten wie das Hören von Reimen, das Erfinden von Reimen, das gliedernde Sprechen von Wörtern in Silben.

Silben kann man z.B. klatschen, stampfen, klopfen, zählen, betonen – dies trägt dazu bei, dass Kinder eine Einsicht in die Lautstruktur der gesprochenen Sprache erwerben.

Reime und Gedichte werden verbunden mit Fingerspielen, Lautgesten und rhythmisierten Bewegungen. So kann der eigene Vorname z. B. in ein rhythmi-

schες Spiel einbezogen werden: „So – fi – a“: Welche Laute des Namens lassen sich dehnen, langsamer aussprechen? Der Name wird in Bewegung umgesetzt: Bei welchen Lauten kann man einen größeren Schritt machen? (Vokale dehnen). Wie weit komme ich mit meinem Vornamen? Welche Kinder kommen weiter, wie heißen sie, wie ist der Abstand zu erklären?

Die phonologische Bewusstheit gilt als Voraussetzung für das Gelingen des Schriftspracherwerbs.

Wortbedeutung, Wortschatz und Begriffsbildung (Lexikon)

Der Aufbau des aktiven und passiven Wortschatzes ist eine wichtige Entwicklungsaufgabe des Kindes. Objekten werden Wörter zugeordnet, im Umgang mit Objekten und Materialien können Begriffe erfahren werden, in Bewegungsspielsituationen werden Begriffskategorien gebildet (Wie kann man sich fortbewegen? Welche Formen des Gehens gibt es? Watscheln, schleichen, rennen, stolzieren usw.). Sinnliche Erfahrungen erweitern den Wortschatz und führen zur Begriffsbildung: Was ist rund, was ist eckig, hart, weich? Durch das Anfassen, Erasten, Ergreifen und Benennen werden taktil wahrgenommene Eigenschaften der Objekte zu Begriffen. Das Kind muss einen Gegenstand mit allen Sinnen wahrnehmen, ihn berühren, mit ihm umgehen, es muss erproben, was man mit ihm machen kann – dies führt zum Verständnis der Begriffe.

Im sogenannten Lexikon sind alle Wörter gespeichert, die wir kennen. Indem die Erzieherin z. B. bei Bewegungsaktivitäten die Handlung der Kinder sprachlich kommentiert, erweitern die Kinder ihren Wortschatz.

Die interkulturelle Erziehung in Bewegung bringen

Insbesondere bei Kindern mit Migrationshintergrund spielt es eine wichtige Rolle, dass sie sich zunächst in einem Medium ausdrücken können, in dem sie sich sicher fühlen. Über Bewegung fällt es ihnen oft leichter, mit anderen Kindern zu kommunizieren, sich mitzuteilen. Sie beherrschen die nonverbalen Anteile der Sprache oft sehr gut und können sich über Gestik und Mimik, über Gebärden und über ihren Körper verständlich machen. So üben sie den Kontakt mit anderen, fühlen sich anerkannt und wahrgenommen, die Teilnahme am verbalen Austausch der anderen Kinder trägt zu ihrem Sprachverständnis bei und gibt ihnen Gelegenheit, sich schrittweise auch in der verbalen (Fremd-)Sprache zurechtzufinden.

Von der Autorin gibt es zu diesem Thema eine Neuerscheinung

Renate Zimmer

Handbuch Sprachförderung durch Bewegung

Verlag Herder Freiburg, 222 Seiten, € 22.95

Sprachgestaltung in der Waldorfschule*

Ilse Schuckmann

Was tun Sie eigentlich? Ist man mit Sprachgestaltung an einer Schule denn voll beschäftigt? Gibt es genug zu tun für eine volle Anstellung?

Solche Fragen werden oft an mich gestellt. Sie zeigen, dass vielen Kollegien die Notwendigkeit eines Sprachgestalters an einer Schule gar nicht bewusst ist. Um das Bewusstsein dafür zu wecken und eine Anregung zu geben, sich in den Kollegien mit diesen Problemen zu beschäftigen, möchte ich etwas aus meiner Arbeit an der Freien Waldorfschule Hannover erzählen.

Die Sprachgestaltung ist ein Fach, das sich ganz frei in die Schule einfügen muss. Sie ist nicht im Stundenplan fixiert, wenigstens nicht von vorneherein. Natürlich hält sich in der Arbeit dann ein Sprachgestalter genauso an seinen selbst aufgestellten Stundenplan wie jeder andere Kollege. Es liegt auch nicht ein Lehrplan vor, man kann sich nur anlehnen an die Lehrpläne für Deutsch, Geschichte oder den Erzählstoff.

Aus diesem ergibt sich, dass sich die Arbeit sehr individuell gestalten muss – aus den Bedürfnissen der jeweiligen Schule heraus und aus den Fähigkeiten und Begabungen des Sprachgestalters. Manche werden sich hauptsächlich mit den Klassenspielen befassen, andere mit einer ins Therapeutische gehenden Behandlung der Kinder oder der Arbeit mit den Kollegen. Damit sind schon die hauptsächlichsten Arbeitsgebiete des Sprachgestalters an einer Schule angedeutet. Es kommen noch die Rezitationen in der Oberstufe hinzu. Ein Wort aus dem Basler Lehrerkurs ist mir richtungsweisend für meine Arbeit geworden und besonders dafür, das Hauptgewicht meiner Tätigkeit auf das 2. Jahrsiebt zu konzentrieren. Es heisst dort im Vortrag vom 20. April 1920:

„...nicht bloss mit den Zähnen ist es so, dass wir uns gewissermassen aus unserer eigenen Natur dasjenige noch einmal aneignen, was wir erst durch Vererbung bekommen haben, sondern es ist für etwas anderes auch so, es ist vor allen Dingen so mit der menschlichen Sprache.“¹

– Das Geheimnis der menschlichen Sprachentwicklung verbirgt sich eigentlich in ihrem Wesentlichsten vor der heutigen naturwissenschaftlichen Denkweise, vor der gesamten heutigen Wissenschaft. Man weiss nicht, dass in der Tat gerade so, wie man die ersten Zähne erhält, durch eine Art Verer-

* Abdruck aus Persephone, Beiträge zur anthroposophischen Kunsttherapie, „Materialien zur therapeutischen Sprachgestaltung“, Verlag Förderstiftung Anthroposophische Medizin im Verlag am Goetheanum mit freundlicher Genehmigung der Autorin und der Herausgeber.

¹ Rudolf Steiner: Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft. GA 301. Dornach 1991, S. 21

bung von den Eltern, man die Sprache erhält durch eine Art äusseren Einflusses der Umgebung, durch das Nachahmungsprinzip, das aber zum organischen Prinzip wird.

Man lernt die Sprache in den ersten Lebensjahren von seiner Umgebung. Aber diese Sprache, die man da lernt, die das Kind bis zum 4., 5., 6. Jahr noch spricht, die verhält sich zum ganzen Menschen, wie sich die Milchzähne zum ganzen Menschen verhalten. Und was der Mensch, nachdem er die Geschlechtsreife erlangt hat, „... eigentlich an der Sprache hat, was er da spricht, was da in ihm betätigt wird, indem er spricht: das ist gerade so ein zweites Mal angeeignet, wie das Zahnerhaltungsprinzip ein zweites Mal erarbeitet ist. ... Das ist eine Offenbarung, wie man auch gerade in diesen wichtigen Volksschuljahren im ganzen Menschen, nicht bloss im menschlichen Leibe und nicht bloss in der menschlichen Seele, sondern im menschlichen Seelenleib, in der Leibes-Seele, fortwährend von Jahr zu Jahr, von Monat zu Monat Dinge vorgehen, die zusammenhängen mit der innerlichen Aneignung desjenigen, was man als Sprache äusserlich schon in der ersten Kindheit aus der Umgebung her sich angeeignet hat [...].

Wer hier beobachten kann, der findet nun das Folgende: In den ersten Lebensjahren bis zum Zahnwechsel sieht man, wie das Vorstellen sich gleichsam ausspart in dem Zahnwechsel. So dass, wenn der Zahnwechsel sich vollzogen hat, die Vorstellung sich dann gestalten kann! Während da das Vorstellen gewissermassen sich aus dem Leiblichen zurückzieht und selbstständig Seelisches wird, ist es später, zumeist schon vorher sich ankündigend, aber namentlich vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife der Wille, das, was wir Wille nennen, was sich zurückzieht aus der ganzen Organisation des Kindes und sich lokalisiert in der Kehlkopf- und Sprachorganisation. Ganz genau so, wie sich das Vorstellungsleben nach innen drängt und selbstständig seelisches Element wird, so lokalisiert sich in dem, was aus der Sprache und ihren Organen im 14., 15. Jahre wird – bei manchen Kindern etwas früher natürlich –, das Willenselement.“¹

Man sieht hieraus, dass für die Arbeit an der Sprache der Lebensabschnitt des zweiten Jahrsiebts am bedeutsamsten ist. Das Kind lebt da in einem Prozess des ständigen Schaffens und Bildens seiner individuellen Sprache und während dieser Zeit hat man die stärkste Möglichkeit, helfend einzugreifen. Nach der Pubertät ist die Sprache schon weitgehend festgelegt und es bedarf dann einer viel stärkeren eigenen Aktivität des jungen Menschen, wenn er seine Schwierigkeiten überwinden will.

In der Fragenbeantwortung: „Über Sprachstörungen“ in „Methodik und Wesen der Sprachgestaltung“ sagt Rudolf Steiner:

¹ Siehe Anmerkung 1, S. 46

„... Und namentlich ist zum Beispiel ein wirkliches Heilmittel für Sprachstörungen ganz besonders dies, wenn man die Zeit richtig anwendet zwischen dem 7. und 14. Jahr, dass man möglichst die Sprachgestörten liebevoll zu solcher eben geschilderten Nachahmung bringt.“¹

Ich arbeite mit den Kindern der 1. bis 8. Klasse so, dass ich sie mir einzeln oder in Gruppen für 15 bis 20 Minuten aus dem Hauptunterricht hole – ähnlich wie die Heileurythmisten. Das geschieht durch 4 bis 6 Wochen dreimal wöchentlich. Die Klassenlehrer wählen die Kinder aus. Es sind entweder Kinder mit richtigen Sprachfehlern oder solche, die über die Sprache eine Hilfe und Stärkung erfahren sollen. Da sind, z. B. in den untersten Klassen, Kinder, die ganz schwach in ihrer Sprachfähigkeit sind. Ihnen kann man verhältnismässig leicht helfen, und sie werden dann oft auch im übrigen Unterricht sicherer und aktiver. Eine andere Gruppe von Kindern hat eine zu oberflächliche Sprache, die leicht starr und monoton wird. Wieder andere sprechen sehr unartikuliert oder ungeschickt. Wenn man eine Weile mit ihnen geübt hat, ist es meist unmittelbar am besseren Aufsagen des Zeugnispruches vor der Klasse zu bemerken. Dringende Hilfe brauchen die Kinder, die sich durch das jahrelange Tragen der Zahnregulierungsklammern eine undeutliche Sprache angewöhnt haben. – Natürlich sind alle diese Schwierigkeiten nicht in vier Wochen zu beheben. Wenn man aber im Laufe ihrer Schulzeit immer wieder mit den Kindern arbeitet, kann man ihnen doch eine ganz wesentliche Hilfe zu einer gesunden Entwicklung geben.

Diese Arbeit, die ja immer nur wenigen Kindern zugute kommen kann, wird wesentlich unterstützt durch die Arbeit mit den Kollegen. Da bereiten wir die Gedichte vor, die die Klassenlehrer dann mit ihren Kindern sprechen. Es ist z. B. gut, wenn der Lehrer schon während der 2. Klasse das Psalmsprechen für die 3. Klasse geübt hat oder dann entsprechend Alliterationen für die 4. und Hexameter für die 5. Klasse. Dann ist es bei ihm schon zu einer gewissen Fähigkeit geworden, ehe er einige Monate später mit der Klasse an diesen Stoff herangeht. – Wer sich einmal sprachlich mit Texten aus den alten Kulturen oder verschiedener Geschichtsepochen beschäftigt hat, wird aus einer anderen Erlebnissphäre darüber sprechen können, als wenn er sich nur gedanklich damit auseinandersetzt.

Die Stunden (meist sind zwei bis drei Lehrer während einer Schulstunde zusammengefasst) beschränken sich aber nicht auf die Klassenlehrer. Es sind alle Zweige des Kollegiums darin vertreten, vom Kindergarten über die handwerklich-künstlerischen Fächer, die ausländischen Sprachlehrer bis zur Mathematik in der Oberstufe. Es wirkt ja bis in die sich bildenden Organe des Kindes, wie der Lehrer spricht.

In der oben erwähnten Fragenbeantwortung führt Rudolf Steiner weiter aus:

¹ Rudolf Steiner: Methodik und Wesen der Sprachgestaltung. GA 280. Dornach 1983, S. 210

„Sehen Sie, die Menschen sprechen im Leben untereinander. Sie merken im Leben wenig von den – ich möchte sagen – imponderablen Wirkungen, die von Mensch zu Mensch ausgeübt werden beim Sprechen. Diese Wirkungen sind aber doch da. Wir sind heute so abstrakt geworden, dass wir eigentlich nur den andern auf den Verstandesinhalt hin anhören. Die wenigsten Menschen haben heute ein Gefühl davon, was eigentlich gemeint ist, wenn ein mit etwas mehr psychisch-organischem Mitgefühl ausgestatteter Mensch, nachdem er mit einem anderen gesprochen hat, nun fühlt, wie er die Sprechweise des anderen in seinem eigenen Sprachorganismus bis zu einem hohen Grade bewusst mit weiterträgt. Die wenigsten Menschen haben heute ein Gefühl davon, was man nach dieser Richtung alles erlebt, wenn man hintereinander mit vier, fünf, sechs Menschen zu sprechen hat, von denen der eine hustet, der zweite heiser ist, der dritte einen anschreit, der vierte ganz unverständlich redet, denn alles das macht der eigene Organismus mit; der vibriert fortwährend mit, der erlebt das alles mit.“¹

Was hier vom Erwachsenen geschildert wird, dem ist das Kind besonders während der Zeit, in der sich seine eigene Sprache erst bildet – in noch viel stärkerem Masse ausgesetzt.

Zu diesen beiden Arbeitsgebieten kommt das Helfen bei Klassenspielen. Darüber braucht hier nicht ausführlicher gesprochen zu werden. (Ich beschränke mich hauptsächlich auf die 8. Klasse.)

In der Oberstufe setzt sich die Arbeit mit den einzelnen Schülern so fort, dass besonders die, die Sprachschwierigkeiten haben, es mit ihrem jeweiligen Epochenlehrer selbst vereinbaren, wann sie zur Sprachgestaltung gehen können. Es geschieht hier völlig auf freiwilliger Basis und wird von einigen Schülern bis in die Abiturklasse hinein wahrgenommen.

Über die Rezitationen im Hauptunterricht der Oberstufe ist zu sagen, dass hier meine Hilfe auf ganz freien Vereinbarungen mit den Deutschlehrern beruht, wenn sie sie nicht selbst durchführen wollen. Es kann z. B. sehr zur Belebung der Faust-Epoche in der 12. Klasse beitragen, wenn einige sprachlich besonders charakteristische Beispiele mit den Schülern gesprochen werden.

Dieser Bericht möchte eine Möglichkeit zeigen, wie sich die Sprachgestaltung in den Schulorganismus einfügen kann und welche Aufgaben sie hat. Wie schon anfangs gesagt, wird das an den einzelnen Orten ganz verschieden sein. Es liegt mir aber daran, dass mit der Zeit immer mehr Kollegien das Bedürfnis nach einem Sprachgestalter empfinden, und dass sich genügend Menschen finden werden, die sich mit dieser Aufgabe verbinden und sich auf sie vorbereiten wollen. Nur so wird es möglich sein, dem erschreckenden Schwinden der Sprachkraft bei den Kindern entgegenzuwirken. Den Einwand, dass manche Schulen nicht die Mittel für diese Stelle haben, halte ich

¹ Siehe Anmerkung 1, S. 48

für unreal. Wenn die Notwendigkeit der Sprachpflege eingesehen wird, lassen sich auch Wege zu ihrer Verwirklichung finden. Keine Schule würde z. B. daran denken, die Eurythmie abzuschaffen, weil sie sie nicht bezahlen kann. Hannover ist natürlich eine grosse Schule, doppelzünftig von der 1. bis 13. Klasse, mit sechs Kindergartengruppen und dem Vorbereitungskurs für Waldorfkinderkärtnerinnen, die wöchentlich zwei Stunden Sprachgestaltung haben. Es ist hier auf sprachlichem Gebiet so viel zu tun, dass es kaum von einem einzigen Menschen bewältigt werden kann. An einer einzügigen Schule hätte ein Sprachgestalter ein Arbeitsfeld, dem er einigermassen gerecht werden könnte.

Die unterschätzte weiße Hirnmasse*

R. Douglas Fields

Früher stand sie im Schatten der »kleinen grauen Zellen«. Doch die weiße Substanz unterhalb der Hirnrinde hat unerwartet große Bedeutung. So hilft sie beim Lernen, kann aber auch geistige Störungen bedingen, wenn sie nicht richtig funktioniert.

Angenommen, wir könnten Menschen einfach so in den Kopf blicken und erkennen, wodurch sie klüger oder dümmer sind als andere. Oder uns fiele dabei an einem Geisteskranken oder einem Legastheniker ein Zusammenhang mit ihrer Eigenart auf. Dergleichen Unterschiede können Forscher jetzt mit einem neuen Bildgebungsverfahren tatsächlich aufdecken. Aber sie erleben eine Überraschung: Auf die Intelligenz wie auf verschiedene geistige und psychische Störungen und Eigenarten nehmen auch Hirnbereiche Einfluss, die aus sogenannter weißer Substanz bestehen.

In der grauen Substanz – der Hirnrinde mit den berühmten »kleinen grauen Zellen«, wie es nicht ganz korrekt heißt – spielen sich die mentalen Verrechnungsprozesse ab. Dort stecken auch die Gedächtnisinhalte. Denn in der Hirnrinde, dem Kortex, befinden sich die Entscheidungsträger: die Zellkörper der eng untereinander vernetzten Nervenzellen oder Neurone. In der Tiefe aber liegt die weiße Substanz. Sie macht beim Menschen fast die Hälfte des Gehirns aus, mehr als bei jedem anderen Lebewesen. Diese weiße Hirnmasse besteht größtenteils aus Millionen langer Verbindungskabel. Jedes davon enthält einen Nervenzellausläufer, der Signale zu anderen Neuronen

* aus Fields, R.D.: Myelination: An Overlooked Mechanism of Synaptic Plasticity? In: Neuroscientist 11(5), S. 528–531, 2005. Abdruck aus „Spektrum der Wissenschaft“, Oktober 2008 mit freundlicher Genehmigung des Verlags.

weiterleitet – ein sogenanntes Axon. Viele dieser Axone sind mit fetthaltigem, weißlichem Myelin umwickelt, auch als Myelin- oder Markscheide bezeichnet. Wie in einem Telefonnetz verlaufen diese Kabel in Bündeln und Strängen, die sich dann wieder teilen und Neurone verschiedener, oft entfernter Hirnorte miteinander verbinden.

Früher hatten Neurowissenschaftler an der weißen Substanz wenig Interesse. Sie glaubten, die Myelinscheide diene bloß zur elektrischen Isolierung, und die Nervenzellausläufer seien kaum mehr als passive Leitungsbahnen. Deswegen drehten sich Theorien zum Lernen, zum Gedächtnis oder zu psychischen Störungen hauptsächlich um das molekulare Geschehen einerseits in den Neuronen selbst, andererseits an den Synapsen, den winzigen Kontaktstellen zwischen Nervenzellen.

Inzwischen merken die Forscher, dass sie die weiße Substanz unterschätzt haben. Den Informationsaustausch zwischen den Hirnregionen beeinflusst sie stärker als gedacht. So kann geistige Betätigung des Gehirns ihre Menge steigern. Umgekehrt gehen manche Hirnstörungen mit einem Myelinmangel einher. Studien zeigen auch, dass die weiße Hirnmasse zunimmt, wenn jemand etwas neu lernt oder viel übt, etwa ein Musikinstrument. Sicher – die mentalen Operationen für Denken und Verhalten führt die graue Substanz durch. Aber die weiße Substanz des Gehirns dürfte die Verstandesarbeit, die soziale Kompetenz und den Lernerfolg viel stärker mitbestimmen als früher vermutet. Mit ihrem Verhalten können wir nun auch besser als bisher erklären, warum ältere Menschen nicht mehr so leicht Neues lernen.

Mehr als nur Kabelsalat

Seit jeher gab das Myelin der Wissenschaft Rätsel auf. Schon lange hatten mikroskopische Untersuchungen gezeigt, dass die extrem langen, dünnen Ausläufer von Nervenzellen – die Axone – oft in einen fetthaltigen, weißlich erscheinenden Mantel gehüllt sind. Doch glaubten die Forscher zunächst, diese Myelin- oder Markscheide diene allein der elektrischen Isolierung – ähnlich wie der Gummiüberzug bei einem Kupferkabel. Nur – wieso war der Mantel mancher Axone dicker, der anderer dünner, und wieso waren viele Fasern, besonders die dünneren, so gut wie nackt? Und wozu wies die Myelinscheide ungefähr alle Millimeter eine kleine Lücke auf, Ranvier-Schnürring genannt.

Erst viel später stellte sich heraus, dass Nervenimpulse an einem myelinisierten Axon grob gesagt 100 Mal schneller vorwärtskommen als an einem nackten. Denn Myelin umwickelt die Nervenfasern zwischen den Lücken tatsächlich wie ein Isolierband, und zwar mit bis zu 150 Schichten. Dank dieser Hüllschicht springt das elektrische Signal regelrecht von einem Schnürring zum nächsten. Dieses Prinzip gilt im Gehirn ebenso wie bei Nervenfasern, die sich durchs Rückenmark oder in die Extremitäten ziehen. Auch enthält nicht nur die weiße

Hirnmasse Fasern mit einer Markscheide, denn viele Nervenzellfortsätze in der Großhirnrinde bekommen ebenfalls eine Hülle. Das Myelin wird von zwei Typen sogenannter Gliazellen produziert, im Gehirn und Rückenmark von Oligodendrozyten, ansonsten von Schwannzellen. Die Gliazellen sind selbst keine Neurone. Im Gehirn übersteigt ihre Anzahl die der Nervenzellen jedoch um ein Mehrfaches (siehe „Die unbekannteste Seite des Gehirns. Wie Gliazellen im Kopf mitreden“, Spektrum der Wissenschaft 9/2004).

Ohne Myelinscheide würden die Nervensignale über längere Strecken praktisch versickern. Die größte Geschwindigkeit erzielen sie bei einem bestimmten Verhältnis von Schichtdicke zu Axondurchmesser. Der Durchmesser des nackten Axons sollte sechs Zehntel der Gesamtdicke der umhüllten Faser betragen. Allerdings sind die Nervenzellauswüchse unterschiedlich dick. Die große Frage ist: Wie erkennen die Gliazellen, ob sie um ein Axon zehn oder hundert Lagen wickeln sollen? Hierüber wissen wir noch wenig.

Vor einigen Jahren entdeckten dazu Klaus-Armin Nave und sein Team vom Max-Planck-Institut für experimentelle Medizin in Göttingen, dass zumindest Schwannzellen auf ein bestimmtes Protein aus der Gruppe der Neureguline reagieren, und eben diese Moleküle kommen auf der Oberfläche von Axonen vor. Sind mehr von den Neuregulinen anwesend als normal, dann bilden sich mehr Schichten, bei erniedrigter Proteinmenge weniger. Vielleicht existiert ein ähnlicher Zusammenhang auch im Gehirn. Denn bei vielen Manisch-Depressiven und Schizophrenen ist ein Gen defekt, das die Produktion eben dieses Proteins reguliert.

Etwas mehr wissen wir über die Myelinisierung des Gehirns in Kindheit und Jugend. Aufschlussreich ist zum Beispiel, wann die einzelnen Regionen der Großhirnrinde myelinisiert werden. Bei Neugeborenen weisen erst wenige Hirnregionen reichlich umhüllte Fasern auf. Das Ausmaß nimmt dann schubweise zu, wobei die einzelnen Hirngebiete verschieden schnell erfasst werden. Einige Orte sind erst bei 25- oder 30-Jährigen voll versorgt. Grob gesagt, schiebt sich der Prozess in der Großhirnrinde wie eine Welle vom Nacken zur Stirn. Zunächst werden Hirnrindenbereiche myelinisiert, die Sinneswahrnehmungen verarbeiten und Bewegungen steuern. Zuletzt kommen jene Bezirke der Stirnlappen an die Reihe, die für höhergradiges Denken, Planen und Urteilen zuständig sind – alles Fähigkeiten, die Erfahrung voraussetzen. Diese Beobachtung ließ Forscher spekulieren, der dürftige Zustand jener Hirnfasern bei Jugendlichen könnte mit ein Grund sein, wenn es ihnen manchmal an Zurechnungsfähigkeit mangelt. Zumindest aber scheint Myelin generell für Intelligenz wichtig zu sein.

Klavierüben stärkt Hauptstränge zwischen Hirngebieten

Wahrscheinlich zieht sich die Myelinisierung im Gehirn bis ins frühe Erwachsenenalter hin, weil auch die Axone noch bis in diese Lebensphase

wachsen. Sie reagieren solange auf Erfahrungen, bilden auch neue Verzweigungen aus und stützen andere zurück. Eine Myelinscheide würde solche Umbauprozesse stark behindern. Trotzdem rätselten die Forscher lange, ob die Hüllenbildung ganz und gar vorprogrammiert ist, oder ob Lebenserfahrungen die Schichtdicke beeinflussen – und hierüber das Lernvermögen mit vorgeben. Ist das Myelin etwa für geistige Leistungen regelrecht mitverantwortlich?

Dem ging auch der schwedische Pianist und Hirnforscher Frederick Ullén nach. Neben seiner Tätigkeit als Konzertmusiker arbeitet er als Forschungsdirektor am Stockholm-Hirninstitut des Karolinska-Instituts. Im Jahr 2005 erstellte er mit seinen Mitarbeitern Hirnaufnahmen von Klavierprofis. Das Team wandte eine neue, abgewandelte Version der Magnetresonanztomografie an, die Diffusionstensor-Bildgebung (DTI, diffusion tensor imaging). Man benutzt dazu die gleiche Art Geräte, aber andere Magnetfelder. Zudem werden die vielen scheibenartigen Aufnahmen mit besonderen Algorithmen zu dreidimensionalen Darstellungen fusioniert. Bei dieser Aufnahmetechnik wird die Diffusionsrichtung von Wassermolekülen im Gewebe erfasst (Vektoren oder allgemeiner Tensoren).

Die graue Substanz liefert nur schwache DTI-Signale, weil die Wassermoleküle dort überwiegend in alle Richtungen etwa gleich diffundieren. In den Axonbündeln der weißen Substanz aber können die Wassermoleküle das wegen des vielen Myelins nicht – es gibt bevorzugte Richtungen und somit stärkere DTI-Signale. Dadurch hebt sich die weiße Masse hervor. Man erkennt auf den errechneten Bildern gut die Hauptstränge von Nervenfasern, also die wichtigsten Wege, über die Information zwischen den Hirngebieten fließt. Die Bildsignale sind umso stärker, je dicker die Fasern mit Myelin umhüllt sind und je dichter sie liegen.

Die schwedischen Forscher stellten tatsächlich fest, dass einige Regionen der weißen Substanz bei Berufspianisten stärker ausgeprägt sind als bei Nichtmusikern. Es handelt sich dabei um Verbindungsstränge zwischen Großhirnrindengebieten für koordinierte Fingerbewegungen und solchen, in denen beim Musizieren kognitive Prozesse ablaufen.

Wie Ullén auch erkannte, traten diese Passagen auf den Bildern umso deutlicher hervor, je mehr der Musiker über die Jahre täglich geübt hatte. Demnach trugen die Fasern nun mehr Myelin, oder sie lagen dichter. Vielleicht waren die Axone einfach dicker geworden und hatten entsprechend auch eine dickere Hülle erhalten. Leider ließ sich das mit dem Verfahren nicht entscheiden. Immerhin zeigt diese Studie, dass das Erlernen einer komplexen Fertigkeit in der weißen Substanz etwas verändert – obwohl sie weder Zellkörper von Neuronen enthält noch Synapsen, sondern nur Axone und Gliazellen.

Genauere Auskunft liefert uns die Tierforschung. Sie zeigt in der Tat, dass besonders frühe Erfahrungen die Myelinmenge beeinflussen. Dies bestätigten

auch Untersuchungen des Neurobiologen William T. Greenough von der University of Illinois in Urbana-Champaign. Bei Ratten, die in einem „anregenden Umfeld“ aufgewachsen waren, fand er im sogenannten Balken (dem Corpus callosum, der die beiden Vorderhirnhälften verbindet) einen größeren Anteil myelinisierter Fasern als nach Aufzucht in einem normalen, langweilig ausgestatteten Käfig.

Aufschlussreiche Befunde vom Menschen lieferte Vincent J. Schmithorst vom Cincinnati Children's Hospital in Ohio. Der Neurowissenschaftler machte Aufnahmen der weißen Substanz von 5- bis 18-Jährigen und entdeckte, dass höher entwickelte weiße Substanz direkt auch mit einem höheren Intelligenzquotienten korrelierte. Nach anderen Studien weist der Balken schwer verwahrloster Kinder bis zu 17 Prozent weniger weiße Masse auf.

Wie Gliazellen zur Feinabstimmung verhelfen

Obwohl Ergebnisse dafür sprechen, dass Erfahrungen die Myelinbildung fördern und dass dies anschließend beim Lernen nützt – ein Zusammenhang ist so lange nicht zu beweisen, wie wir nicht wissen, wie mehr Myelin die kognitiven Fähigkeiten steigert. Ebenso brauchten wir umgekehrt auch Belege dafür, dass Myelindefekte die geistige Leistung unter Umständen mindern.

Einige unserer Forschungen widmeten sich dem Einfluss von Erfahrungen. Zum Beispiel ließen wir Neurone von Mäuseembryonen in Kulturschalen heranwachsen. Die Schalen waren mit Elektroden ausgestattet, so dass wir den Zellen Muster von elektrischen Impulsen verabreichen konnten. Im Gehirn schicken Neurone elektrische Signale über ihre Axone weiter. Wir entdeckten, dass sich unsere Impulse auf die Aktivität bestimmter Gene der jungen Nervenzellen auswirkten. Eines jener Gene sorgt für die Produktion eines klebrigen Proteins namens L1-CAM. Dieses Protein wird gebraucht, um außen am Axon zu Beginn der Myelinbildung die erste Membranschicht zu befestigen.

Zudem reagiert die Glia, wie wir herausfanden, auf elektrische Impulse, sozusagen den elektrischen Verkehr, entlang von Axonen. Die Myelinisierung wird darauf abgestimmt. Bei gesteigertem Verkehr schütten sogenannte Astrozyten, eine Sorte der Gliazellen, eine bestimmte Substanz aus. Dieser chemische Faktor regt die Oligodendrozyten dazu an, mehr Myelin zu bilden. Bei der seltenen Alexanderkrankheit (auch Morbus Alexander), die meist kleinere Kinder trifft, ist ein Astrozyten-Gen mutiert. Die Myelinisierung ist deswegen schadhafte, und bei den Kindern treten geistige Defekte auf.

Was die weiße Hirnmasse leisten muss, macht aber auch reines Nachdenken klar. Wer vielleicht meint, im Gehirn sollten alle Informationen stets so schnell wie möglich weitergeleitet werden, der irrt. Axone benötigen keineswegs alle die gleiche Myelinschicht. Denn im Gehirn bedeutet schneller nicht immer auch besser.

Jedes Hirnzentrum ist für bestimmte Funktionen zuständig und schickt sein Verrechnungsergebnis dann in andere Gebiete mit weiteren speziellen Aufgaben. Oft liegen zwischen den einzelnen Verarbeitungsstationen beträchtliche Distanzen. Lernt man etwas so Komplexes wie Klavierspielen, dann herrscht zwischen vielen Hirnregionen ein reger Austausch. Die einzelnen Wege sind verschieden weit. Trotzdem müssen Botschaften aus mehreren Richtungen und verschiedenen Entfernungen am selben Ort zur gleichen Zeit und überdies zu einem ganz bestimmten Zeitpunkt eintreffen.

Diese präzise Koordination gelingt nicht ohne fein abgestimmte Verzögerungen in den Signallaufzeiten. Rast ein Signal im Balken über eine Faser mit Myelinscheide, benötigt es zur anderen Hirnhälfte im typischen Fall etwa 30 Millisekunden. Ohne Myelin dauert der Weg 150 bis 300 Millisekunden. Bei der Geburt trägt noch keines der Axone im Balken eine Hülle. Aber auch noch beim Erwachsenen sind 30 Prozent von ihnen praktisch nackt. Die unterschiedliche Ausstattung dient der zeitlichen Koordination.

Die regelmäßigen Einschnitte an den Markscheiden, die Ranvier-Schnürringe, sind für exakte Zeitabläufe vielleicht ebenso bedeutsam. Sie wirken als Relaisstationen, die elektrische Signale entlang einem Axon verstärken, steuern und weiterleiten. Welche Rolle die Schnürringe für die Leitungsgeschwindigkeit spielen, erkannten Neurobiologen bei Eulen, als sie nach dem Grund für deren ausgezeichnetes Hörvermögen suchten. Bei diesen Vögeln statten die Oligodendrozyten manche Axone sogar mit mehr Schnürringen aus, als für eine möglichst schnelle Signalübertragung optimal wäre. Anscheinend macht das die Fasern wieder etwas langsamer – hier offenbar ein Mittel für präzise Sinneswahrnehmung.

Die Bedeutung der Signalgeschwindigkeit und ihrer genauen Justierung lässt sich gar nicht überschätzen. Zur Gedächtnisbildung gehört, dass neuronale Schaltkreise stärkere Verknüpfungen ausbilden. Myelin könnte dazu beitragen, indem es Leitungsgeschwindigkeiten aufeinander abstimmt. Ein Neuron erhielte so aus verschiedenen Richtungen genau gleichzeitig Impulssalven. Das ergäbe ein stärkeres Gesamtsignal, was wiederum die Verbindungen zwischen den beteiligten Nervenzellen kräftigen würde. Bisher ist das weitgehend Theorie. Viel Forschung ist noch nötig, um die Zusammenhänge wirklich zu verstehen. Außer Zweifel steht aber zumindest, dass das Myelin auf Umwelteinflüsse anspricht und beim Lernen mitwirkt.

Vor diesem Hintergrund lässt sich denken, dass eine unsaubere Signalübertragung womöglich geistige Funktionen beeinträchtigt. Suchten Forscher bisher die Ursachen mancher Störungen allein bei der grauen Substanz, so verdächtigen sie nun auch die weiße Hirnmasse. Zum Beispiel funktioniert bei Legasthenie die zeitliche Abstimmung einiger Prozesse nicht so gut, die beim Lesen zusammenarbeiten müssen. Hirnaufnahmen zeigen an den betreffenden Bahnen tatsächlich weniger weiße Substanz, was für einen Zusam-

menhang sprechen mag. Nach heutiger Auffassung können solche Defizite der weißen Substanz sowohl Fehler im Myelinisierungsprozess selbst widerspiegeln als auch Entwicklungsstörungen von zugehörigen Nervenzellen.

Bei der sogenannten Tontaubheit – wenn Menschen verschieden hohe Töne nicht unterscheiden können – funktioniert in der Großhirnrinde die höhere Verarbeitung von Tönen nicht. So scheint ein Faserbündel im rechten Vorderhirn weniger weiße Substanz zu enthalten als normal. Offenbar kann Tabakrauch die Myelinisierung an diesem Ort beeinträchtigen. Ein Mangel dort kann bei Personen auftreten, deren Mutter in der späten Schwangerschaft geraucht hat, aber auch, wenn jemand als Jugendlicher selbst Zigaretten konsumiert hat, also in einem entscheidenden Alter für die Myelinisierung. Das wies Leslie K. Jacobsen von der Yale University in New Haven (Connecticut) nach. Wie gut Testpersonen in entsprechenden Hörtests abschnitten, hing davon ab, wie gut jene Hirnstruktur ausgebildet war. Nikotin beeinträchtigt nämlich Rezeptoren der Oligodendrozyten, die auf die Entwicklung dieser Gliazellen Einfluss nehmen.

Schizophrenie:

Ist die weiße Masse mit schuld?

Schizophrenie versteht man heute als Entwicklungsstörung, wobei im Gehirn unter anderem anormale neuronale Verknüpfungen auftreten. Schon immer fiel auf, dass die Krankheit oft in der Adoleszenz ausbricht – also nach heutigem Wissen gerade in der Entwicklungsphase des Vorderhirns, wenn zwar deren Neurone weitgehend ausgebildet sind, die Myelinisierung aber noch weitergeht. In den letzten Jahren ergaben fast 20 Studien, dass die weiße Substanz mehrerer Hirnregionen bei Schizophrenen ungewöhnlich wenig Oligodendrozyten aufweist. Neuerdings lieferten Tests mit Genchips, mit denen sich tausende Gene gleichzeitig erfassen lassen, eine Überraschung: Die Forscher erkannten, dass viele der bisher aufgespurten Schizophrenie-Gene für die Myelinbildung wichtig sind. Gemeint sind damit mutierte Gene, die mitunter mit der Krankheit assoziiert werden.

Auch bei verschiedenen anderen Syndromen fanden Forscher Abweichungen in der weißen Hirnmasse: so bei Menschen mit Aufmerksamkeitsstörung und Hyperaktivität, bei Manisch-Depressiven, bei Sprachstörungen, Autismus, bei geistigen Einbußen im Alter sowie bei Alzheimer, ja sogar bei pathologischen Lügner.

Man mag einwenden, eine schlechte Signalübertragung zwischen Neuronen könnte solche Defekte in der weißen Substanz erst hervorrufen und nicht umgekehrt. Dann wäre dürrig entwickeltes oder geschwundenes Myelin Folge von mangelhafter Signalgebung durch die Nervenzellen, nicht eine Ursache davon. Denn schließlich sind die kognitiven Funktionen auf die Kontakte zwischen den Nervenzellen angewiesen, die in der grauen Substanz

der Hirnrinde stattfinden. Über diese Synapsen kommunizieren die Neurone miteinander. Dort wirken übrigens die meisten Psychopharmaka.

Allerdings müssen sich für adäquate geistige Leistungen auch verschiedene Hirngebiete miteinander austauschen – und hierfür bildet die weiße Substanz das Substrat. Als der Neurologe Gabriel Corfas vom Children's Hospital in Boston (Massachusetts) im Jahr 2007 bei Mäusen gewisse Gene in Oligodendrozyten zerstörte – wohlgermerkt nicht in Neuronen –, verhielten sich die Nager wie schizophoren. Dazu gehörte auch ein Gen für ein Neuregulin, das bei Schizophrenie mutiert sein kann.

Ob sich nun abgewandeltes Myelin auf Neurone auswirkt oder ob umgekehrt veränderte Neuronensignalmuster das Myelin beeinträchtigen – die alte Frage nach Henne oder Ei dürfte, wie immer, in bewährter Weise beigelegt werden. Womöglich kommt nicht eines zuerst, sondern beides bedingt sich wechselseitig. Die Gliazellen können nämlich einerseits auf einen veränderten Axondurchmesser reagieren, also das Myelin daran anpassen. Andererseits aber wirken sie auch selbst auf den Durchmesser ein. Gliazellen können sogar darüber bestimmen, ob ein Axon überlebt oder nicht. Geht zum Beispiel bei einer multiplen Sklerose die Myelinscheide zu Grunde, stirbt anschließend womöglich die Nervenzelle samt Axon ab.

Fest steht zumindest, dass die Verbindungen zwischen den Hirnregionen während der Hirnreifung bis ins Erwachsenenalter immer präziser werden. Und die Güte dieser Verbindungen könnte darüber bestimmen, wie gut wir in den einzelnen Altersabschnitten manche Dinge lernen. Ulléns Pianistenstudie zeigte noch etwas: Wer schon als Kind Klavier gespielt hatte, dessen weiße Substanz war im ganzen Gehirn vergleichsweise ausgeprägter. Wer erst im Erwachsenenalter damit angefangen hatte, wies nur im Vorderhirn Steigerungen auf – dort, wo die Myelinisierung noch mit über zwanzig zunimmt.

Zeitfenster für Lernen

Anscheinend hängt die Altersgrenze für den Erwerb mancher Fertigkeiten auch mit den Vorgaben dafür zusammen, wann die Axone der einzelnen Gebiete von Myelin umhüllt werden. Dafür gibt es Zeitfenster, sogenannte kritische Phasen, in denen das Lernen gelingt oder zumindest leicht fällt. Nach der Pubertät lernt man Fremdsprachen nicht mehr akzentfrei. Ein Kind erfasst dagegen die richtigen Laute noch ohne Schwierigkeiten. Denn nur in der Kindheit formieren sich die Schaltkreise für die Sprachwahrnehmung gemäß den Höreindrücken. Später verlieren wir – vorher vorhandene – Verbindungen für Klänge, die in der Muttersprache nicht vorkommen. Evolutionsbiologisch gesehen ist das sinnvoll: Wozu sollte das Gehirn Ballast mitschleppen – der Laute betreffen würde, welche die ganze Kindheit über nie auftraten. Im Übrigen sind solche Zeitfenster auch ein Hauptgrund, weswegen sich Erwachsene von Gehirnverletzungen nicht so gut erholen wie Kinder.

Ein weiterer Aspekt betrifft Rückenmarksverletzungen. Die Frage ist ja, wie man durchtrennte Nervenfasern veranlassen könnte nachzuwachsen. Im Myelin fanden Forscher Proteine, die Axone daran hindern, sich zu verzweigen und neue Verknüpfungen auszubilden. Das erste Myelinprotein von mehreren, die dafür sorgen, dass ein junger Axonast sofort bei einem Kontakt mit solch einem Protein verkümmert, entdeckte der Hirnforscher Martin E. Schwab von der Universität und der ETH Zürich. Schaltet man dieses Molekül, heute Nogo-A genannt, bei Tieren mit Rückenmarksverletzung aus, können lädierte Verbindungen nachwachsen. Empfindungen und Motorik kehren zurück.

Stephen M. Strittmatter von der Yale University in New Haven (Connecticut) gelang es erstaunlicherweise, bei betagten Mäusen das Zeitfenster wieder zu öffnen, in dem sich Erfahrungen auf die Hirnverkabelung auswirken. Er blockierte Nogo-Signale und erreichte so, dass sich Verbindungen fürs Sehen neu formierten.

Manche dieser Resultate lassen sich allerdings bisher nicht gut mit anderen Beobachtungen vereinbaren. So heißt es einerseits, beim Menschen sei die Myelinisierung mit dem dritten Lebensjahrzehnt im Wesentlichen abgeschlossen. Andererseits verlautet, das Gehirn behalte bis ins Alter seine Plastizität. Wie passt das zusammen? Nachweislich kann geistiges Training noch jenseits der achtzig dazu beitragen, dass Alzheimer nicht so bald auftritt. Auch die Klugheit wächst angeblich im Lauf des Lebens – dank welcher Mechanismen? Hier müssen wir auf zukünftige Forschungsergebnisse warten. Ob sich auch bei älteren Tieren das Myelin verändert, hat bisher keiner untersucht. Befunde beim Menschen lassen vermuten, dass die Myelinisierung zumindest bis Mitte fünfzig anhält. Allerdings findet sie in diesem Alter nur noch in ganz schwachem Ausmaß statt.

So viel dürfte feststehen: Die weiße Substanz bildet eine wichtige Grundlage für das Erlernen von Fertigkeiten, die langes Training, wiederholtes Üben sowie das Zusammenspiel weit voneinander entfernter Gebiete der Großhirnrinde erfordern. Weil im Gehirn von Kindern in großen Bereichen Myelinscheiden erst entstehen, fällt ihnen Neues oft wesentlich leichter als etwa ihren Großeltern. Für nicht wenige geistige und sportliche Tätigkeiten gilt: Um Weltklasse zu erreichen, muss man früh anfangen. Das Gehirn, das Sie heute besitzen, haben Sie in der Jugend aufgebaut. Es entwickelte sich in Wechselwirkung mit der Umwelt, als die neuronalen Verbindungen erst ihre Hüllen erhielten. Nun kann man Dinge auf viele Weise lernen – auch später stehen dafür im Gehirn noch Wege offen. Doch Weltformat erreicht am Klavier, am Schachbrett oder auf dem Tennisplatz nur, wer wirklich früh anfing. Später im Leben lernt das Gehirn anders, nun mehr auf Synapsenbasis allein. Theoretisch könnten die Nervenimpulse, die beim intensiven Üben auftreten, auch jetzt eine Myelinisierung der benutzten Fasern anregen. Vielleicht wer-

den wir irgendwann das Zeitschema und die Mechanismen zur Bildung der weißen Substanz so gut verstehen, dass wir diese manipulieren können. Wüssten wir, welches Signal einer Gliazelle sagt, welche Nervenfasern sie umkleiden soll und welche nicht, so wären wir einen guten Schritt weiter. Die Antwort liegt in den Tiefen des Gehirns.

In Kürze

Krankheiten durch Myelinschäden

Zusammenhang gesichert bei: multipler Sklerose

Zerebralparese (Störung der Muskelsteuerung)

Alexander-Krankheit (Zerstörung des Zentralnervensystems)

Zusammenhang vermutet bei: Schizophrenie

Autismus

manisch-depressiver Erkrankung

Legasthenie

Bei Kindern korreliert höher entwickelte weiße Substanz mit einem höheren Intelligenzquotienten

Hoffnung auf Heilung

Eine Anzahl namhafter Forschergruppen untersucht inzwischen molekulare und physiologische Prozesse rund um die Myelinbildung. Unter anderem beginnen die Wissenschaftler dadurch zu verstehen, wieso durchtrennte Nerven im Rückenmark nicht nachwachsen – anders als etwa in den Gliedmaßen. Die Erkenntnisse, die sich im Tierversuch schon teilweise umsetzen ließen, könnten einmal Querschnittgelähmten zugutekommen. Auch für degenerative Erkrankungen wie die multiple Sklerose, bei denen das Myelin um Nervenfasern zerstört wird, erhoffen sich die Mediziner neue Behandlungsansätze. Denkbar wäre etwa die gezielte Steuerung von Faktoren der Myelinbildung.

Bei Rückenmarksverletzungen verhindern Proteine im Myelin normalerweise, dass die durchtrennten Fasern nachwachsen.

Weblinks zu diesem Thema finden Sie unter www.spektrum.de/artikel/965705

Alles eine Frage der Haltung*

Bernhard Wingeier

Im Herbst 2007 wurde unsere Bundesversammlung neu gewählt. Wir beurteilten die Menschen nach ihrer politischen Haltung und Statur. Ist er oder sie haltbar oder unhaltbar oder gar haltlos? Wer zeigt Rückgrat, wer ist unbeugsam, wer macht vor wem Bücklinge? Wem wird der Rücken gestärkt, wer ist hinterrücks, und wer ist rücksichtslos? Eine Frage der Haltung, der aufrechten Haltung, der Aufrichtigkeit. Die einen Jugendlichen präsentierten sich in strammer Haltung auf Wahlplakaten, die meisten Jugendlichen aber interessiert das wenig, sie geben sich lässig. Eine Protesthaltung gegen die aufrechte, aber nicht immer aufrichtige Haltung der Erwachsenenwelt. Der Rücken hat in der Sprache einen besonderen Symbolgehalt. Es gibt einen engen Zusammenhang zwischen den für Rücken und Wirbelsäule verwendeten Begriffen und den Tätigkeiten und Eigenschaften, die eng mit dem Seelischen zusammenhängen. Am deutlichsten zeigt sich dies im Wort Haltung, das sowohl für unsere körperliche als auch für unsere innere, seelische Haltung verwendet wird. Dies ist vielleicht der Grund, warum sich die Eltern besondere Sorgen um den Rücken und die Haltung ihrer Kinder und Jugendlichen machen. So ist ein „krummer Rücken“ ein recht häufiger Grund für eine Konsultation beim Kinderarzt.

Die aufrechte Haltung

Mit dem aufrechten Gang stellt sich der Mensch in die Schwerkraft und Raumverhältnisse. Damit steht er unter allen Lebewesen einzigartig da. Der Mensch muss seine aufrechte Haltung nach der Geburt im Verlauf der ersten Lebensjahre selbst ausbilden.

Wodurch wird diese Aufrichtung bewirkt? Es ist das Ich, das uns im wachen und bewussten Zustand gegen die Schwerkraft aufrichtet und gegen diese Schwerkraft arbeitet. Die Entwicklung des aufrechten Gangs bedingt eine Sonderform der Wirbelsäule. Diese entwickelt sich von der einfach gekrümmten Wirbelsäule des Fetus und Neugeborenen zur doppelt-S-förmig gebogenen Wirbelsäule des Erwachsenen.

Die Entwicklung von der horizontalen Lage geschieht vom Kopf her. Dabei wandert der Schwerpunkt des Körpers die Wirbelsäule entlang in Richtung Becken. Zunächst hebt das Kind das Köpfchen. Mit 3 Monaten stützt sich der Säugling in Bauchlage auf die Ellbogen, mit 5 Monaten stützt es sich mit den Händen ab und hebt seinen Kopf immer mehr von der Unterlage ab. Damit

* Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Autors und der Redaktion aus „Quinte“, Ausgabe 19 / Herbst 2007 (www.quinte.ch)

geht die Ausbildung der Krümmung der Halswirbelsäule einher. Mit 6 bis 8 Monaten ist das Kind fähig, im Sitzen den Kopf kontrolliert zu halten. Aber der Rücken ist noch ganz gekrümmt. Mit dem Gehenlernen beginnt die Krümmung der Lendenwirbelsäule. Aber erst vor der Pubertät geht die Rückenform in die der Erwachsenen über. Interessant ist, dass sich parallel zu dieser Aufrichtung die Augen-Mund-Hand-Koordination entwickelt. Mit dem freien Gehen im Verlauf des 2. Lebensjahres hat das Kind einen ersten Meilenstein erreicht. Es hat sich aus seinem Ich heraus einen freien Umgang mit der Schwerkraft erarbeitet, kann frei stehen und damit die Arme frei im Gesichtsfeld betätigen und diese Tätigkeit mit den Augen kontrollieren.

Der aufrechte Mensch in den drei Raumdimensionen

Der Mensch stellt sich mit dem aufrechten Gang nicht nur in die Schwerkraft, sondern setzt sich auch mit den drei Raumdimensionen auseinander. Welche Qualitäten üben diese auf den Menschen aus? Die Wirbelsäule schwingt zwischen vorn und hinten. Der vordere Raum ist unser Sehraum. In ihn greifen die Arme und Hände gestaltend ein. Hier lebt unser Tagesbewusstsein. Den hinteren Raum sehen wir nicht, ihn haben wir viel weniger im Bewusstsein. Hier haben wir unser sogenanntes Nachtbewusstsein. In der Dimension vorne/hinten erleben wir unmittelbar den Zusammenhang mit dem Fühlen. Viele Gefühle können wir in dieser Dimension durch unsere Hände und Augen ausdrücken. Oben ruht frei das Haupt. Hier dominiert die Kugelgestalt, während nach unten, bei den Beinen die Längsgestalt vorherrscht. Im Kopfbereich sind wir in der Leichte und in der Ruhe, im unteren Bereich in der Schwere und in der Bewegung. Wenn wir uns ein stampfendes, trotzendes Kind vor Augen führen, wird uns der Zusammenhang dieser Raumdimension mit dem Willen erlebbar. In der Rechtslinks-Dimension wird der Mensch eigentlich gespiegelt. Viele Organe sind paarig angelegt, insbesondere die Sinnesorgane. Mit ihnen spiegeln wir die Außenwelt, bilden sie ab als Grundlage für die Vorstellung. Spiegeln, reflektieren ist eine wichtige Eigenschaft unseres Denkens, so dass wir dieser Dimension das Denken zuordnen können.

So wird erlebbar, wie innig unsere aufrechte Erscheinung mit unserer Ich-Kraft und den Seelenqualitäten zusammenhängt. Es ist äußerst interessant, die Zusammenhänge der Gestaltbildung und der seelischen und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes zu untersuchen. Vieles kann durch genaues Beobachten unmittelbar erlebbar werden. Rudolf Steiner hat uns in seinem Werk großartige Einblicke dazu gegeben.

Einflüsse auf unsere Haltung

Unsere Haltung ist nicht ein konstantes anatomisches Merkmal, sondern eine Momentaufnahme. Sie ist von der seelischen Verfassung und der Konstitution ebenso abhängig wie von der Form der Wirbelsäule. In besonderem Maß

ist die Haltung vom Zustand der Muskulatur abhängig und diese vor allem vom Trainingsstand.

Im Wachstum ist eine gewisse Muskelschwäche normal. Erst mit Abschluss des Wachstums kann die Muskulatur optimal trainiert werden. Die seelische Verfassung hat einen ganz wesentlichen Einfluss auf unsere Haltung. Fühlen wir uns gut, voller Selbstvertrauen und Zuversicht, dann gehen wir in aufrechter Haltung und strahlen diese Stärke auch aus. Unser Blick ist offen, nach vorn gerichtet, unsere Arme und Hände sind frei. Wir können die Last tragen, nichts beugt uns. Wir sind offen und bereit für unsere Umwelt. Wenn wir aber Kummer haben, Konflikte, wenig Selbstvertrauen, beugt sich unser Rücken von der Last, der Blick ist gegen den Boden gerichtet, die Arme hängen nach unten. Wir schließen uns ab.

Was hat es nun mit dem „krummen Rücken“ auf sich?

Kommt ein Kind mit einem „krummen“ Rücken in die Sprechstunde, muss zuerst entschieden werden, ob es sich um eine Störung des Bewegungsapparates handelt oder um einen Haltungstyp. Es gibt nicht den Normalrücken, sondern Normvarianten ohne Krankheitswert. Solange die Krümmung durch Vor- und Rückwärtsneigen und eine aktiv aufgerichtete Haltung ausgeglichen werden kann, handelt es sich um eine Haltungsvariante. Von einer pathologischen (kranken) Form sprechen wir, wenn die Krümmung der Wirbelsäule fixiert ist, also durch Bewegung nicht mehr ausgeglichen werden kann. Gerade in der Pubertät ist eine schlechte Haltung „normal“. Die Jugendlichen sind einerseits vielen inneren Konflikten ausgesetzt, andererseits grenzen sie sich, mit einer demonstrativ schlechten Haltung gegenüber dem Erwachsenen-Haltungsideal ab. Ferner gilt eine betont lässige Haltung als in und cool. Durch das beschleunigte Wachstum gibt es zudem ein Missverhältnis zwischen Skelettwachstum und Muskelentwicklung, was zu einer Fixierung der Krümmung führen kann. Ständige Ermahnungen zur aufrechten Haltung sind hier kontraproduktiv und wirken verschlechternd.

Innere und äußere Bewegung und Kräftigung

Die Therapie setzt an verschiedenen Punkten an; einerseits bei der Kräftigung der Muskulatur. Diese wird am besten durch eine mit Freude und Lust ausgeübte sportliche Betätigung des Kindes erreicht. Findet sie in einem unterstützenden, guten sozialen Rahmen statt, wirkt dies noch verstärkend. Wichtig ist andererseits die Arbeit an der Persönlichkeitsentwicklung und –entfaltung des Kindes. Dies ermöglicht dem Kind, sich von innen heraus aufzurichten. Hierzu sind Heileurythmie und Sprachtherapie von besonderem Nutzen, da man bei diesen Therapien ganz individuell auf den Entwicklungsstand und die Bedürfnisse des Kindes eingehen kann. In bestimmten Fällen ist eine psychologische Behandlung von entscheidender Bedeutung.

Letztendlich ist alles eine Frage des Bewusstseins. Wenn das Kind oder der Jugendliche nur ins „Haltungsturnen“ oder die Physiotherapie geschickt wird, ist ihm meist wenig geholfen. Mit seinen seelischen Nöten, inneren Konflikten und Entwicklungshemmnissen bleibt es alleine. Ich finde es sehr wichtig, dass sich die einzelnen Therapien ergänzen und diese je nach Patient individuell verordnet werden.

Durch innere und äußere Bewegung können wir eine Haltung flexibel, beweglich, korrigierbar und gesund halten. Eine Haltung ist dann pathologisch, wenn sie fixiert, nicht mehr flexibel ist. Dies gilt für die Anatomie, die innere Haltung, aber auch für die Politik.

Wenn Welten einstürzen...*

Waldorfpädagogik als Notfallpädagogik für psychotraumatisierte Kinder, Eltern und Lehrer in der Erdbebenregion Sichuan/China

Bernd Ruf

„Um 14.28 Uhr begann unser Schulhaus begleitet von einem tiefen Grollen plötzlich zu hüpfen. Die Schüler hatten Mittagspause und schliefen in den Klassenzimmern. Ich verstand zunächst nicht, dass es sich um ein Erdbeben handelte. Als das Beben noch stärker wurde, brach Panik aus. Alle rannten durcheinander. Die Kinder weinten und schrien. Da das Treppenhaus eingestürzt war, war jede Flucht versperrt. Viele Kinder sprangen aus den Fenstern. Dann stürzte die Decke auf uns herab. Im Staub konnte ich die Hand eines kleinen Mädchens ergreifen, konnte sie aber nicht befreien. Ein Junge war mit den Unterbeinen eingeklemmt und hing eineinhalb Tage kopfüber an einer eingestürzten Treppe. Kurz nachdem wir ihn befreit hatten, starb er, so wie viele andere Kinder ihre Rettung nicht überlebten. Überall lagen entstellte Leichname. Am Tag nach dem Beben stürzte dann das zweite Stockwerk auf das darunterliegende und erschlug die noch eingeklemmten Kinder. Über 160 Kinder und sieben Kollegen starben. Ich kann mich an nichts mehr vor dem Beben erinnern. Bis heute habe ich keinerlei Gefühle mehr. Ich bin wie lebendig tot.“

Ähnliche Tragödien wie der 33-jährige Lehrer Xu Xingyou aus Hongbai mussten bei dem schweren Erdbeben, das sich am 12. Mai 2008 in der Region Sichuan in China ereignete, unzählige Kinder, Lehrer und Eltern erdulden. *„Ich war im Lehrerzimmer als das Beben einsetzte. Als ich hinauslief,*

* Abdruck mit freundlicher Erlaubnis des Autors und der Redaktion aus info3, Dezember 2008

sah ich die Katastrophe. Teile der Schule waren bereits eingestürzt. Viele eingeklemmte Schüler schrien aus den Trümmern. Verletzte Kinder rannten weinend ziellos durcheinander. Ich konnte keinen Ton mehr von mir geben, war ohnmächtig-hilflos und völlig blockiert. Alles drehte sich chaotisch um mich und ich war wie gelähmt. Irgendjemand setzte mich auf einen Stuhl. Ich verstand nicht, warum ich mich setzen sollte. Ich begriff das ganze Ausmaß der Katastrophe nicht. Heute mache ich mir Vorwürfe, weil ich unfähig war, den Kindern zu helfen“, berichtet die 35-jährige Lehrerin Qiao Mingfeng aus Yin Huong. Ihr 45-jähriger Kollege Huongyou ergänzt: „Als alles einstürzte, konnte ich vor lauter Staub nichts mehr sehen. Ich tastete mich voran und suchte nach Kindern. Manchmal ertastete man Köpfe, manchmal sah man nur Augen. Viele waren zwischen Betonteilen eingeklemmt und konnten sich nicht mehr bewegen, andere waren von Stahldrähten aufgespießt. Ein Schüler umklammerte mein Bein. Ich konnte ihn nicht erkennen. Er rief immer wieder: ‚Ich bin es, Lehrer Huongyou.‘ Aber ich konnte ihm nicht helfen.“

Der Schrecken setzte sich auch an den Tagen nach dem Beben fort. Die Lehrerin Lui Changming, 24 Jahre, berichtet aus Shifang: „Am Tag nach dem Beben setzten Flüchtlingsströme von Verletzten nach Shifang ein. In den nächsten Tagen wurden es immer mehr. Ein nicht enden wollender Strom. Viele wurden auf dem Rücken getragen, andere auf Tragen aus Brettern. Sie kamen aus den Bergdörfern und liefen die Bahngleise entlang. Diese Erfahrungen waren für mich noch schrecklicher als das Erdbeben selbst.“

Unter den etwa 90 000 Todesopfern des Bebens befinden sich überdurchschnittlich viele Kinder, die in den eingestürzten Schulen starben, während die Landbevölkerung auf den freien Feldern arbeitete und dadurch mehr geschützt war. 450 000 Schwerverletzte forderte das Beben. Fünfzehn Millionen Häuser stürzten ein, nahezu sechs Millionen Menschen leben seither in Notunterkünften.

Dem katastrophalen Erdbeben folgt nun ein nicht minder leidvolles Seelenbeben. Unzählige Menschen sind seelisch erschüttert, verletzt, psychotraumatisiert. Es drohen Narben auf der Seele. „Ich habe kaum Erinnerung an das, was geschah. Alles ist grau. Drei Tage zitterte ich am ganzen Leib. Erst dann kam ich wieder zu mir. Aber es fehlen mir immer noch ganze Erinnerungsstücke“, sagt ein Lehrer aus Bajiao, der seinen Namen nicht nennen möchte. „Mein Leben war vor dem Beben ein Regenbogen, jetzt ist es nur noch grau“, ergänzt die 30-jährige Lehrerin Huan Hoang aus Luoshiuzhen, die beim Graben in der Schulruine auf ihre eigene, von Trümmern erschlagene Tochter stieß. Ihr 52-jähriger Kollege stimmt ihr zu: „Früher war ich offenherzig und gesellig. Jetzt bin ich einsam und verstummt.“

Auf Bitten chinesischer Freunde und akkreditiert durch die Provinzregierung von Sichuan führten die Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners vom 21. Juni bis 5. Juli 2008 eine notfallpädagogische Akuthilfe für durch das Erdbeben psychotraumatisierte Kinder, ihre Eltern und Lehrer sowie Fabrik-

arbeiter einer eingestürzten Chemiefabrik in der Region um Shifang durch. Dem Kriseninterventionsteam gehörten Lehrer, Erzieher, ein Arzt, eine Psychotherapeutin und mehrere Dolmetscher an.

Verwundete Kinderseelen – psychotraumatologische Grundlagen

Traumatische Krisen entstehen meist aus plötzlich auftretenden belastenden Erlebnissen. Erdbeben gehören zur Kategorie des Typ-I-Traumas. Darunter fallen alle einmaligen traumatischen Erfahrungen (Monotrauma). Erdbeben sind unter den Naturkatastrophen besonders verunsichernd, da das scheinbar sicherste Element, der Erdboden, also die Grundlage auf die wir buchstäblich bauen, sich plötzlich als unzuverlässig, ja lebensbedrohend erweist. Psychotraumata sind seelische Wunden. Sie sind mit körperlichen Wunden durchaus vergleichbar: Die Grenze des Organismus wird beschädigt. Inneres tritt aus. Schmerz wird empfunden und möchte ausgedrückt werden. Der Wundheilungsprozess verläuft periodisch. Aus verschiedenen Ursachen können Komplikationen den Heilungsprozess stören. Dann kann es zu Entzündungen, Vereiterungen oder gar zu einer Blutvergiftung kommen, die einer ärztlichen Hilfe bedürfen. In seltenen Fällen kann es sogar zu einer lebensgefährlichen Bedrohung kommen. Auch Traumatisierungen verlaufen gesetzmäßig. Auch bei ihnen können Komplikationen den Heilungsprozess beeinträchtigen. Nach einer Schockphase von ein bis zwei Tagen können vielfältige Symptome auftreten. Neben einer Vielzahl psychosomatischer Reaktionen (Allergien, Kopfschmerzen, Verdauungsstörungen, Infektanfälligkeit, u. v. m.) kann es zu verändertem Raum- und Zeitempfinden sowie zu Wahrnehmungsstörungen kommen. Amnesien oder zwanghafte Erinnerungsüberflutungen, Lähmungen oder hyperaktives Verhalten, Depression oder Aggression, Angst, Panik, Alpträume, Konzentrationsprobleme, emotionaler Rückzug, soziale Beziehungsstörungen, Leistungsstörungen, Regressionen, Schlaf- und Essstörungen, Schuld- und Schamgefühle, Verlust der Selbstachtung u. v. m. sind häufige Symptome traumatischen Erlebens. Oft wird alles vermieden, was einen an die Katastrophe erinnern könnte: Gedanken, Gefühle, Begegnungen und Orte. Viele Menschen sind wie innerlich eingefroren und empfinden eine innere Taubheit und Leere. Das Wesensgliedergefüge ist gelockert. Denken, Fühlen und Wollen dissoziieren. Lebensrückschau- und Panoramaerlebnisse können eintreten. Der Mensch nähert sich der Schwelle. Erlebnisse, wie sie aus der Nahtodesforschung bekannt sind, können auftreten. Der traumatische Schock ist eine partielle Todeserfahrung. Bei etwa 75 % der Betroffenen lassen die Symptome im Laufe der Zeit immer mehr nach und verlieren sich nach vier bis acht Wochen. Halten sie weiter an, spricht man von einer posttraumatischen Belastungsstörung, die dann therapeutischer Intervention bedarf. Etwa 25 % der Betroffenen erreichen diese Phase. Chronifiziert sie, kommt es zu andauernden Persönlichkeitsveränderungen,

die meist zu einem Biografiebruch führen. Die Betroffenen fühlen sich in dieser Phase ständig bedroht. Sie reagieren oft feindselig – aggressiv oder resignativ – depressiv. Meist geraten sie sehr schnell in soziale Isolation. Ihre Beziehungen scheitern, sie verlieren ihren Arbeitsplatz. Es droht der Verlust der bisherigen Wertvorstellungen. Suchtgefährdungen und kriminelle Entwicklungen können folgen.

Notfallpädagogik: pädagogische Krisenintervention für psychotraumatisierte Kinder

Die schädigenden Folgen psychotraumatischer Ereignisse sind in den Jahrsiebten der kindlichen Entwicklung unterschiedlich.

Im ersten Jahrsiebt der kindlichen Entwicklung treten die Schädigungen vor allem im Bereich des Stoffwechsels auf. Das nachahmende Tun der kleinen Kinder wird massiv beeinträchtigt. Deshalb ist es jetzt notfallpädagogisch wichtig, die Nachahmung anzuregen, mit Rhythmen zu arbeiten und die basalen Sinne (Tasterlebnisse, Lebensfunktionen, Bewegung, Gleichgewicht) zu pflegen.

Im zweiten Lebensjahrsiebt des Kindes betrifft die schädigende Wirkung psychotraumatischer Erfahrung hauptsächlich das Rhythmische System des Menschen. Bildhafter Unterricht, Rhythmus, künstlerisches Arbeiten mit Eurythmie, Malen, Plastizieren und Musik sind jetzt besonders heilsam.

Im dritten Jahrsiebt, in der Zeit der Pubertät, der Adoleszenz und der Mündigwerdung, schädigt das Trauma vor allem das Nerven-Sinnes-System. Auch droht die Gefahr, dass die Individualität des Jugendlichen sich nicht mehr ausreichend mit seinem Willens- und Handlungsleben verbindet. Deshalb ist es jetzt besonders heilsam, soziale Aktivitäten anzuregen, auf ein klares Denken und Urteilen zu achten und mittels Biografien eine Auseinandersetzung mit Idealen zu ermöglichen.

Die Interventionsmöglichkeiten nach einer Traumatisierung orientieren sich am Verlaufsprozess des Traumas. Die eigentliche therapeutische Traumabarbeitung beginnt erst in der Phase der posttraumatischen Belastungsstörung, also nicht vor sechs bis acht Wochen nach der Traumatisierung. Die Zeit davor bezeichnet man als Stabilisierungsphase, die jeder Therapie vorweggehen muss. In dieser Zeit setzen die notfallpädagogischen Kriseninterventionsmaßnahmen ein. Sie dienen der Aktivierung der Selbstheilungskräfte des Opfers. Ziel ist, dass der Betroffene das traumatische Ereignis selbst verarbeiten und in seine Biografie integrieren kann. Gerade die Waldorfpädagogik mit ihrem ganzheitlichen, künstlerischen Ansatz und die anthroposophischen Therapieformen (Musik, Heileurythmie, Bothmergymnastik, Kunst, rhythmische Einreibungen und Massagen, therapeutische Sprachgestaltung) sind in besonderer Weise geeignet, die Symptome der Belastungsreaktion zu abzdämpfen, die Betroffenen zu stabilisieren, ihre Selbstheilungskräfte zu aktivieren und so der Entstehung einer posttraumatischen Belastungsstörung entgegenzuwirken.

Nachfolgend sollen einige konkrete Leitlinien zur Notfallpädagogik aufgezeigt werden.

Zur Bewältigung eines Traumas ist es für das betroffene Kind bedeutsam, dass es seine Gefühle zulassen und bewältigen kann. Dies kann spielerisch oder zeichnerisch erfolgen. Das Kind darf dabei aber nicht der Verzweiflung ausgesetzt werden. Hoffnung und Freude wirken heilsam. Wichtig ist außerdem, dass die Kinder ihre schrecklichen Erlebnisse ausdrücken lernen, ohne sie allerdings zum Reden zwingen zu wollen. Das Ausdrücken der Erlebnisse im Gespräch, im Schreiben (Tagebuch, Erlebnisberichte, Gedichte, Geschichten), im Spiel, in der Musik oder im Malen und Zeichnen hilft Distanz zu gewinnen und trägt zur Traumaverarbeitung bei. Jugendlichen hilft darüber hinaus die Durchführung altersgemäßer Projekte (Theaterspiel, handwerkliche oder karitative Vorhaben). Dies alles sind kreative Möglichkeiten zur Traumabewältigung.

Viele Kinder können sich nach einem Trauma nicht mehr konzentrieren. Sie wirken vergesslich und uninteressiert. Spielerische, altersgemäße Konzentrations- und Geduldsübungen wie Puzzle, Memory, Mikado, Mandalas, Handarbeit u. s. w. können zur Besserung wesentlich beitragen.

Traumatisierte Kinder haben in der Regel jede Freude an Bewegungen verloren. Gerade Bewegung aber kann zu einem guten psychischen Befinden beitragen. Sport, Spaziergänge, Wanderungen, Tanz, Gymnastik sind deshalb wichtige Elemente in der Stabilisierungsphase der Traumabewältigung. Eurythmie als sichtbare Sprache ist in besonderem Maße geeignet äußere Bewegung mit innerem Ausdruck zu verbinden.

Ein wesentlicher Bestandteil der Notfallpädagogik ist die Harmonisierung und Pflege des durch das traumatische Erleben gestörten Rhythmischen Systems. Essstörungen und Schlafstörungen sind nach traumatischen Erlebnissen weitverbreitet. Auf regelmäßiges Essen und Schlafen muss besonders geachtet werden. Natürlich kann das Einschlafen gerade bei Alpträumen nicht befohlen werden. Aber Einschlafrituale (warmes Bad, Einreibungen, warme Bauchwickel, beruhigende Einschlafgeschichten, Gebete u. v. m.) können helfen. Auch rhythmische Übungen, Gedichte, Verse und Lieder können dazu beitragen über den Atemrhythmus heilend zu wirken. Besonders sollte auf einen durchstrukturierten, rhythmisch gegliederten Tagesablauf geachtet werden. Ritualisierungen geben im Chaos des Traumas Sicherheit, Orientierung und Halt.

Bedeutsam zur Traumabewältigung ist auch das kindliche Spiel. Das Kind kann im Spiel das traumatische Geschehen durchleben und dabei langsam die Kontrolle über seine Gefühle zurückgewinnen. Es lernt dabei seine Ängste auszudrücken und Lösungsmöglichkeiten zu finden. Fachliche Hilfe benötigt das Kind allerdings beim sogenannten „traumatischen Spiel“, nämlich dann, wenn es stereotyp immer wieder die gleichen Katastrophen im Spiel inszeniert ohne einen kreativen Ausweg zu finden. Diese Art des Spielens ist den

zwanghaften Erinnerungen (Flashback) vergleichbar und bedarf der therapeutischen Intervention.

Traumatisierte Kinder sehen meist keine Zukunft. Sie sind auf das schreckliche Erleben in der Vergangenheit fixiert. Es ist pädagogischer Auftrag, sie langsam wieder an Zukunftsperspektiven heranzuführen. Dazu ist es erforderlich mit ihnen Pläne zu schmieden: die gemeinsame Planung des nächsten Essens, eines bevorstehenden Festes, des nächsten Tages oder eines Ausfluges.

Traumatisierte Kinder haben Hilflosigkeits- und Ohnmachtserlebnisse hinter sich. Sie können ihre Zukunft erst dann wieder richtig ergreifen, wenn sie sich wieder positiv sehen lernen und auf ihre Stärken vertrauen können. Deshalb ist es pädagogisch bedeutsam, dass diese Kinder sich selbst als erfindungsreich und selbstwirksam erleben können.

Besonders wichtig und hilfreich ist bei der Traumaverarbeitung die Pflege spirituell-religiöser Gefühle. Dies kann gerade für traumatisierte Kinder orientierend und Haltbietend sein.

„Blutende Kinderseelen“

Pädagogische Krisenintervention auf Trümmern

Yang Cheng ist 13 Jahre alt. Er wurde beim Einsturz seiner Schule in Hongbai verschüttet. Wir treffen ihn in der Zeltschule von Xiamakou, einem völlig zerstörten Bergdorf. Yang Cheng fällt durch seine demonstrative Verweigerungshaltung auf. Langsam nur kann er sich öffnen und sich auf das Geschehen einlassen. Beim therapeutischen Handarbeiten gelingt schließlich der Durchbruch. Das Kriseninterventionsteam der Freunde der Erziehungskunst arbeitete mit Hunderten von Kindern in sieben Zeltschulen im Kreis Hongbai, im Epizentrum des Bebens – dort, wo alle Häuser zerstört, Dörfer von zusammengebrochenen Bergketten verschüttet und ganze Landstriche von kollabierten Chemieanlagen kontaminiert sind. Die meisten Kinder waren bei dem Beben verschüttet worden und konnten manchmal erst nach Tagen befreit werden. Neben ihnen starben in den Trümmern Geschwister, Klassenkameraden oder Lehrer. Besonders tragisch traf es die Schule in Luoshiuzhen. Über 200 Kinder wurden beim Einsturz des Schultraktes verschüttet und starben im Verlauf von drei Tagen. Vor dem Trümmerfeld haben Eltern eine Gedenkstätte mit Bildern ihrer verstorbenen Kinder errichtet. Hier werden auch Vorwürfe gegen die Behörden wegen baulicher Mängel an den Schulhausbauten laut. Auf einer Kaligrafie steht zu lesen: „Himmelskatastrophen sind unvermeidbar. Werden Katastrophen aber von Menschen gemacht, muss man sie dafür hassen!“

Das Leben geht weiter. Yao Zhiyuan ist 14 Jahre alt geworden. Er erscheint tief depressiv. Seine Mutter wurde im Wohnhaus von einer herabfallenden Decke erschlagen. Seine kleine Schwester starb von Trümmern eingeklemmt neben ihm in der Schule. Eine Geburtstagsfeier mit Singen, Spielen, Geburtstagstorte und Hochlebenlassen bringt wieder etwas Licht in das Leben

der zum Fest gekommenen Kinder. Zu ihnen gehört auch die achtjährige Yulu. Auch ihre Schwester starb neben ihr in den Trümmern der Schule. Yulus Beine sind noch von der Verschüttung gezeichnet. Aber sie hat ihre Beine behalten – ein Glück, das viele andere Kinder nicht hatten. Das chinesische Fernsehen zeigt jeden Abend Video-Clips von amputierten Kindern und Jugendlichen, die Hochleistungssport betreiben.

„Das Handy als Grabbeigabe“ – Hilfe für traumatisierte Eltern

Tang Xiaohui, 39 Jahre, lebt in einer Zeltstadt bei Chuantindian. Sie gehört zu den vielen Eltern, die den Tod eines Kindes zu beklagen haben und daran zu zerbrechen drohen. *„Ich war die erste Mutter, die sich durch die Trümmer der eingestürzten Kleinstadt zur Schule vorarbeiten konnte. Alles war chaotisch. Das Telefonnetz war völlig zusammengebrochen, kein Auto und auch kein Fahrrad konnte mehr fahren. Alle Lehrer waren verstummt, weil niemand aushalten konnte, was sich um ihn herum abspielte. Wir gruben und gruben und gruben. Bereits am nächsten Tag setzte starker Verwesungsgeruch ein. Erst drei Tage nach dem Beben fand das Militär meine verstümmelte Tochter. Sie wurde in einem Massengrab beigesetzt. Mein Mann, der seit dem Ereignis seine Sprache verloren hat, gab der Tochter ein Mobiltelefon mit ins Grab.“* Die Selbstmordrate in der Zeltstadt ist erschreckend. Das Kriseninterventionsteam der Freunde der Erziehungskunst wurde von den Behörden in das Lager gerufen, um einigen verzweifelten Eltern in einer Akuthilfe beizustehen. Neben existenziellen Gesprächen wurden auch spezielle Massagetechniken erfolgreich zur Entspannung angewandt. In der Begleitung des Trauerprozesses lernt man verschiedene Stadien und Qualitäten des Weinens unterscheiden. Nicht jedes Weinen befreit. Manchmal zeigt sich die Lösung der traumatischen Erstarrung bei den Opfern auch in Form von Erbrechen oder Durchfall.

„Wenn die Erde alles zu verschlingen droht“

Trauma-Arbeit mit Chemikararbeitern

Ren Jiahui, 39 Jahre, ist Fabrikarbeiterin in der chemischen Industrie. Sie verlor bei dem Beben ihre 16-jährige Tochter. *„Mein Kind war in einem Klassenzimmer im dritten Stock. Als das Beben einsetzte, ordnete der Lehrer an, sich unter den Tischen zu schützen. Neun Kinder flüchteten in Panik. Sie überlebten. Als der Lehrer mit der Klasse schließlich zu fliehen versuchte, war es zu spät. Die Klasse befand sich im Treppenhaus des zweiten Stockwerks, als der dritte Stock herunter brach. Der Lehrer, der an der Spitze der Klasse lief, überlebte. Ich grub über sechs Stunden mit meinen bloßen Händen. Immer wieder stieß ich auf tote Kinder. Dann fand ich auch mein Kind zusammen mit ihrer Freundin. Ihre neunjährige Schwester überlebte, da sich ihr Klassenzimmer im Erdgeschoss der Schule befand.“* Auf Bitten der loka-

len Behörden wurde für die 150 überlebenden Arbeiter einer kollabierten Chemiefabrik ein halbtägiger Workshop mit Informationen zur Psychotraumatologie, Gesprächsgruppen, Eurythmie, rhythmische Bewegungsübungen und psychotherapeutischen Sequenzen durchgeführt. Die 35-jährige Fabrikarbeiterin Zang Xianying fiel in einer der Gesprächskreise durch besondere Zurückhaltung und Verstummung auf. Ihre Gesichtszüge und ihre ganze Körperhaltung waren erstarrt. Noch lange nach Ende der Veranstaltung beobachtete sie uns aus sicherer Entfernung beim Beladen unseres Mini-Busses. Als wir sie fotografierten, kam sie zu uns herüber, um das Bild auf dem Display zu betrachten. Dann brach es wie ein Wasserfall aus ihr heraus: „*Ich wurde beim Einsturz meiner Arbeitsstelle verletzt, konnte mich aber selbst befreien. Panisch rannte ich los, um meine Familie zu suchen. Unterwegs fand ich zufällig meinen schwerverletzten Schwiegervater auf der Straße liegend. Ich trug ihn, obwohl ich selbst erheblich verletzt war, auf dem Rücken bis andere Menschen ihn mir abnahmen und ihn zum Krankenhaus brachten. Ich rannte nach Hause in mein Dorf. Das vierstöckige Gebäude, in dem meine Familie lebte war völlig eingestürzt. Ich grub nach meinem verschütteten Mann, mit dem ich erst seit drei Monaten verheiratet war. Nach einem Tag hatte ich ihn befreit und trug ihn über viele Kilometer nach Shifang ins Krankenhaus. Die Ärzte wollten ihm die Beine amputieren. Am nächsten Tag war er tot. Jetzt leben meine 60-jährige Mutter und meine 96-jährige Schwiegermutter alleine auf den Trümmern unseres Dorfes. Ich kann nicht in das Dorf zurückkehren. Ich schäme mich so sehr.*“ Zang Xianying hatte sich während des Workshops lediglich an der Eurythmie beteiligt. Der Volksmund sagt ja, dass einem der Schrecken in die Knochen fahren würde. Durch Bewegung können traumatische Erstarrungen gelöst werden. Gerade Eurythmie und Heileurythmie erwiesen sich als hervorragende Techniken der Krisenintervention.

„Wie soll ich nur weiter unterrichten?“
Notfallpädagogik für traumatisierte Lehrer

Die Kreisstadt Hongbai gleicht einem einzigen Trümmerberg. „*Wir hatten eine schöne Landschaft in einer heilen Welt. Jetzt gibt es nur noch Massengräber*“, berichtet die 28-jährige Lehrerin Deng. Ihr Kollege Huang, 42 Jahre, ergänzt: „*Ich sah in Sekunden alle Gebäude einstürzen. Der Himmel verdunkelte sich. Alles war schwarz. Das Blut der Kinder floss schwarz in den Adern und Wunden.*“ Die eingestürzte Schule ist vom Militär abgeriegelt. Noch immer konnten nicht alle Leichen geborgen werden. Von 700 Kindern der Mittelschule wurden 300 verschüttet. 160 Kinder und sieben Kollegen kamen ums Leben. Die Lehrerin Liu Qihuan, 35 Jahre, lebte in ihrem Häuschen neben der Schule. Sie war am Tag des Bebens krank. „*Als ich mich aus den Trümmern meines Hauses befreit hatte, rannte ich, selbst verletzt,*

zur Schule. Dann begann ich wie besinnungslos zu graben. Die Bilder, Klänge, Gerüche und Töne der Rettungsaktion überfallen mich noch heute ständig und versetzen mich immer wieder aufs Neue in Angst und Schrecken. Ich sehe die Verletzten, Sterbenden, Toten Kinder. Wir rennen, schleppen, kriechen auf die Berge, um die Kinder und uns vor dem Giftgas zu retten. Ich will einen anderen Beruf ausüben. Ich kann nicht mehr in die Augen der Kinder, Eltern und Kollegen schauen. Ich will mich an nichts mehr erinnern. Ich habe alle Kinder so geliebt.“ Die Lehrer von Hongbai leiden wie die meisten Lehrer im Erdbebengebiet unter den grausamen Erlebnissen und werden von irrationalen Schuldgefühlen gepeinigt. Hinzu kommen die Anschuldigungen derjenigen Eltern, die ihre Kinder verloren haben und jetzt Schuldige für das Unbegreifliche suchen. „Wer als Lehrer bei der Evakuierung an der Spitze seiner Klasse war, wird verdächtigt, sich selbst zu retten gewollt zu haben“, erzählt der Lehrer Xu Xingyou. „Wer dagegen hinter der Klasse herging, dem wird jetzt vorgeworfen, die Kinder nicht geführt zu haben. Manche Lehrer verschlossen sogar die Klassenzimmer um die panische Flucht der Kinder zu verhindern und die Kinder unter den Tischen in Sicherheit zu bringen“ – eine Fehleinschätzung, wie sich nach dem Zusammenbruch der Schulgebäude herausstellte. Xu Xingyou bekam vom Militär die Anweisung allen Eltern das Weitergraben nach ihren Kindern in den Schulruinen zu untersagen, da ständige neue Einstürze durch unsachgemäße Bergungsversuche die Überlebenschancen der Verschütteten verringerten. Jetzt geben ihm die Eltern die Schuld am Tod ihrer Kinder. Nach mehreren Morddrohungen fürchtet er um sein Leben. Xu Xingyou kann mit solchen Vorwürfen gegen sich und die Lehrer von Hongbai nicht leben: „Ich habe einen toten Kollegen aus den Trümmern ausgegraben. Er lag wie eine Brücke schützend über den Kindern seiner Klasse.“

Die Arbeit mit den überlebenden Kollegen der Schule in Hongbai gestaltet sich schwierig und trägt alle Züge der Traumaarbeit. Je schlimmer die Erlebnisse und die Schuldgefühle, desto größer das Vermeidungsverhalten. Der Schulleiter legt seinen Kopf, als er auf die Gestaltung des ersten Schultages angesprochen wird, auf die Schulbank und schläft tief ein. Seine Kollegen spielen derweil mit ihren Mobiltelefonen. Erst durch eurythmische Übungen und Bewegungsspiele gelingt es, ihr inneres Eingefroren-Sein aufzutauen, Gespräche anzuregen und den Blick auf zuvor blockierte Zukunftsperspektiven zu richten.

Im Auftrag chinesischer Behörden – Waldorfpädagogik als Aufbauhilfe Aufgrund der vielbeachteten, von zahlreichen Fernsichtteams begleiteten, von staatlichen Inspektoren verfolgten, erfolgreichen Tätigkeit des Kriseninterventionsteams der „Freunde“ veranstalteten das Department für auswärtige Angelegenheiten und die Erziehungskommission von Shifang drei ganztägi-

ge Workshops zur Notfallpädagogik auf Grundlage der Waldorfpädagogik mit jeweils etwa 60 Teilnehmern am Lehrerseminar von Shifang. Eingeladen waren die „Beauftragten für die seelische Entwicklung der Kinder“ derjenigen Schulen, die von dem Erdbeben am schwersten betroffen waren. Viele Dutzende Gesprächsprotokolle geben das Leiden wieder: *„Die Hälfte der Schüler unserer Schule sind tot“*, berichtet die 27-jährige Lehrerin Lin Hong aus Luoshiuzhen. *„Das Haus schwankte durch das Beben so sehr, dass wir kaum das Zimmer verlassen konnten. Überall rissen die Wände auf. Während der Flucht durchs Treppenhaus liefen zwei Kinder in Panik zum Klassenzimmer zurück. Bis ich zu ihnen gelangte, waren sie bereits verschüttet. Ein Junge war vom Bein eines Tisches durchbohrt. Er rief mir zu, dass ich flüchten solle, um mein Leben zu retten. Dem Himmel sei Dank, sie haben alle überlebt.“* Ihre Kollege Zang Fengyin, 30 Jahre, aus Yinhuang schließt sich an: *„Alle Kinder klammerten sich an mich, weinten oder schrien. Das ganze Gebäude stürzte in sich zusammen. Wir führten die geretteten Schüler auf eine freie Wiese neben der Grundschule, die kurze Zeit später auch einstürzte. Der Ort Yinhuang liegt zwischen zwei Chemiefabriken. Beide stürzten durch das Beben ein. Giftige Gase traten aus. Es bestand Explosionsgefahr. Wir versuchten mit den Kindern die Berge zu erreichen. Viele Schwerverletzte mussten wir zurücklassen. Später wurde die ganze Gegend vom Militär abgesperrt. Der ätzende Geruch der Chemikalien ging bis nach Shifang. Man roch es noch viele Kilometer weiter.“* Der 27-jähriger Lehrer Li Guanguan kommt von derselben Schule. Er hielt in seiner Wohnung neben der Schule Mittagsschlaf, als das Beben begann: *„Ich spürte Erschütterungen, als würden Militärlastwagen an meinem Haus vorbeifahren. Plötzlich kam ein Schüler in mein Zimmer und schrie mir zu, ich solle flüchten. Das ganze Haus schwankte inzwischen. Ich hielt mir mein Kissen über den Kopf und rannte. Der Schüler, der mich gerettet hatte, wurde hinter mir von meinen Möbeln erschlagen.“*

Mit der Durchführung der Workshops wurden die „Freunde“ beauftragt. Zur Vorbereitung der Seminare wurde zunächst zusammen mit chinesischen Lehrern ein Kursraum des erdbebengeschädigten Seminargebäudes renoviert und mit Lasurtechnik ausgemalt. Kurzreferate über Psychotraumatologie und Notfallpädagogik, Gesprächsgruppen über Eigenerlebnisse während des Bebens und ihre heutigen Auswirkungen, Arbeitsgruppen zu Eurythmie, therapeutischer Handarbeit, Formenzeichnen und Malen, psychotherapeutische Sequenzen in Einzel- oder Kleingruppenarbeit sowie Musik und Bewegungsübungen waren dann Komponenten der begeisternden Seminararbeit. *„Nach fast zwei Monaten fühlen wir uns zum ersten Mal wieder wie lebendige Menschen“*, fasste Cai Lui, 45 Jahre, Lehrer aus Tiandi, am Schluss des Workshops seinen Dank zusammen.

„Was nun?“ – Krisen sind auch Chancen

Das chinesische Zeichen für Krise besteht aus den Zeichen für Chance und Gefahr. So stand auch auf der Einladung zu den Workshops in Shifang geschrieben: *„In der Entwicklung der Menschheit gibt es Naturkatastrophen, die wir nicht voraussehen und vermeiden können. Wenn wir sie aber annehmen und bewältigen lernen, können wir dadurch Kraft bekommen, daran zu wachsen und anderen Menschen zu helfen.“* Die neuere Traumaforschung beschäftigt auch mit der Frage nach dem positiven biografischen Gewinn nach einer erfolgreichen Integration des schrecklichen Erlebnisses in die Biografie. Die Forschungsergebnisse sind eindeutig. Die positive Verarbeitung eines Traumas führt zur Persönlichkeitsreifung. Meist kommt es zu erweiterten Lebensperspektiven und zu einer spirituell-religiösen Vertiefung. Neben der erhöhten Wertschätzung des Lebens verhelfen positiv verarbeitete Psychotraumata zu neuen Prioritätensetzungen und vor allem zur Vertiefung menschlicher Beziehungen. *„Mein Sohn besuchte dieselbe Schule, an der ich Lehrerin bin. Wir fanden ihn später bei den Ausgrabungen. Er war tot. Jetzt hat mein Zittern aufgehört. Das Erdbeben hat mein Leben völlig verändert. Ich lerne aber allmählich wieder an anderes zu denken, als an die schrecklichen Bilder und die Schreie der sterbenden Kinder. Ich will stark genug sein, um wieder zur Schule zu gehen. Ich bin es meinem Sohn schuldig, für die Überlebenden jetzt eine Hilfe zu sein“*, sagt die 32-jährige Lehrerin Li Guan-gui aus Hongbai und ihre Kollegin Xiao Ziong, 28 Jahre, aus Bajiao fügt hinzu: *„Wir müssen die Schatten aus unseren Herzen entfernen, um wieder frei vor die Kinder treten zu können.“* Diesem Ziel diente die notfallpädagogische Krisenintervention im Erdbebengebiet von Sichuan.

Zum Abschluss erbat sich die Stadtregierung von Shifang ein Dienst-T-Shirt der „Freunde“. Dieses wird in einer neu zu errichtenden Gedenkstätte für die Opfer des Bebens als Symbol länderübergreifender humanitärer Hilfe ausgestellt werden.

In einem Schreiben des Departments für auswärtige Angelegenheiten der Stadt Shifang wird der Dank für die Nothilfe zusammengefasst: *„In dieser unheilvollen Zeit nach dem Erdbeben vom 12. Mai habt ihr der Bevölkerung von Shifang im Katastrophengebiet eine helfende Hand gereicht und Ermutigung und Unterstützung gegeben. Hiermit möchten wir uns für eure Wohltätigkeit herzlich bedanken und unsere Hochachtung aussprechen. ... ihr (habt) eure professionelle Kompetenz gezeigt und die Freundschaft zwischen dem chinesischen und deutschen Volk mit Leben erfüllt. Wir sind davon tief bewegt und ermutigt.“*

In den Ausgaben 43 bis 46 der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz haben wir Beiträge zu den Tierkreiszeichen in ihrer Beziehung zu den Monaten/Jahreszeiten und Jahresfesten abgedruckt. Hier folgen nun zum Abschluss einige zusammenfassende Gesichtspunkte und ein Anhang zu den alten keltischen Jahresfesten.

Der Jahreslauf, die 12 Monate und der Tierkreis

Teil 5: Zusammenfassende Gesichtspunkte

Rosemaria Bock

Die Runde der Jahreszeiten-Betrachtungen hat sich geschlossen. Einige Aspekte des Tierkreises und seiner Beziehung zum Menschen wurden eingeflochten, doch konnte nichts Umfassendes dargestellt werden. Der rote Faden von Monat zu Monat war oft unterbrochen oder gar nicht zu finden. Es soll nun rückblickend eine ungefähre Übersicht versucht werden.

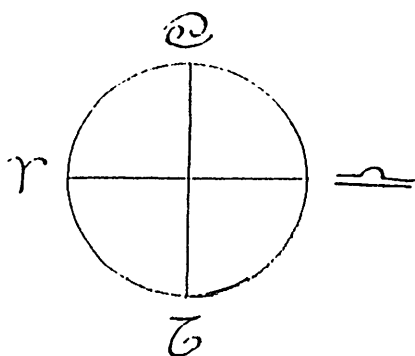
Wir sehen von der Erde aus wie die Sonne ihren Lauf über den Himmel von Tag zu Tag verändert und innerhalb eines Jahres einen Kreislauf vollendet. Was die Sonne tagsüber verdeckt oder überstrahlt, können wir nachts beobachten: das allmähliche Vorrücken der hinter der Sonnenbahn liegenden Sternbilder durch einen Jahreslauf. Der Mond, der den heutigen Monatsabschnitten den Namen gab, teilt den Jahreslauf – etwas grob gesprochen – in zwölf Abschnitte. Und in dieser Zwölfgliederung sind noch manche anderen Aufteilungen zu erkennen: Die drei Kreuze oder Quadrate, die vier Dreiecke und zwei Sechsecke. Der Jahreslauf vermittelt uns eine Geometrie der Zwölfheit, die wir im täglichen Leben jedoch nicht als starres Gerüst erleben, die sich vielmehr als Zeitablauf, als Rhythmus äußert. Dieser Rhythmus ist erfassbar in den zwölf Monaten, die nicht nur die Zeit für uns einteilbar machen und unseren Terminkalender bestimmen. Sie haben alle zwölf ihr eigenes vorwärtsdrängendes Leben, ihren Charakter, der schon jedem Kind unbewusst erfahrbar ist. Das Bewegte – der Jahreslauf, die Sonnenbahn – kreist über das Ruhende – den Fixsternhimmel – hinweg. Dies ergibt ein beständiges Zusammenspiel, ein wunderbares Gespräch. Wir haben dieses Gespräch anhand der vier Kreuze verfolgt.

Zunächst ging die Runde der Darstellungen durch das Kreuz der vier Jahreszeiten-Anfänge: April, Juli, Oktober, Januar. Und da die Beziehung zu den astrologischen Verhältnissen gesucht wurde, war der Zeitraum etwas monatsübergreifend, d. h. er fing in den letzten Tagen des Vormonats an, wie wir dies von den Anfängen der vier Jahreszeiten kennen.

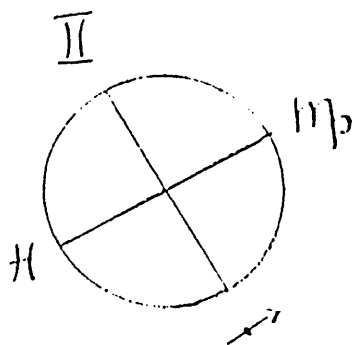
Die Tierkreiszeichen, die in ihrer Entstehungszeit im alten Babylonien und Ägypten von den Sternbildern am Himmel abgelesen und damals mit ihnen

zeitgleich identisch waren, haben viel mit dem Menschen zu tun. Im Miterleben mit dem Jahreslauf können wir heute noch in feiner Weise die Wirkungen der Sternenvelt nacherleben. Bevorzugt sind wir, die wir in den nördlichen gemäßigten Klimazonen der Erde leben, gegenüber den Menschen im hohen Norden und Süden und in der Äquatorregion. Dort ist der Jahreslauf weniger leicht mit den bekannten Tierkreis-Charakteren zusammenzubringen. Allerdings lebt in jedem Menschen ein Abglanz der schöpferischen Urprinzipien, nach denen seine Gestalt gebildet ist, die vor langen Zeiten mit den Tierkreis-Sternwirkungen in Zusammenhang gesehen wurde. In ganz allgemeiner, formgebender Weise trägt der Mensch die Signatur jedes Sternzeichens in und an sich. Und in Beziehung zu diesen Leibesformen stehen die verschiedenen urmenschlichen Betätigungen und Äußerungen, wie sie eben an die so gebildeten Glieder gebunden sind. Sie wurden in manchen der Betrachtungen angedeutet, wie zum Beispiel das Wandern, das Beschützen, das Zielen.

Seit alten Zeiten sind diese astrologischen Bezüge bekannt, wieder in Vergessenheit geraten und dann wieder ans Licht geholt worden, wie zum Beispiel in der Renaissance – Agrippa von Nettesheim (1486–1535): „Die Magischen Werke“ – so wie auch heute wiederum. Aus der Zeit der Renaissance sind uns die vielen Mensch-Tierkreis-Zeichnungen bekannt, auf denen die Tierkreisbilder direkt den Körperregionen zugeordnet und auf sie aufgezichnet wurden. Sie dienten der Alchemie, wie sie in dieser Zeit betrieben wurde, und vor allem der Medizin. Hier soll jedoch das individuelle Horoskop nicht berührt werden, auch nicht der heilerische Aspekt. Es geht ausschließlich um das ganz allgemein Menschliche in Zusammenhang mit den kosmischen Wirkungen.

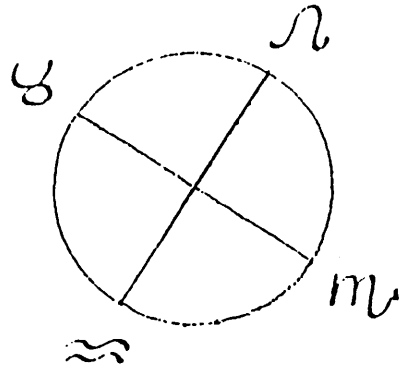


Erstes Kreuz
Beginn der Jahreszeiten
„entscheidend“



Zweites Kreuz
Übergänge zwischen den Jahreszeiten
„veränderlich“

Das dritte Kreuz – Mai, August, November, Februar ist für die Jahreszeiten bestimmend, wie es auch im astrologischen Sinne genannt wird. Frühling, Sommer, Herbst und Winter haben sich voll entfaltet und breiten ihre Herrschaft aus. Begonnen haben die vier Jahreszeiten jeweils einen Monat zuvor, in den Zeiten des ersten Kreuzes. Es waren dies die „entscheidenden“ Wendepunkte des Jahreslaufes: Frühlings-Tag-und-Nacht-Gleiche, Sommer-sonnenwende, Herbst-Tag-und-Nacht-Gleiche und Wintersonnenwende. Nach diesen astronomischen Wendepunkten stehen wie mahnende Tore die großen Feste: Ostern, Johanni, Michaeli und Weihnachten zum feierlichen Eintritt in das Neue da. Im zweiten Kreuz zeigte sich in allen Monaten ein Bewegliches, „Veränderliches“, das die Erwartung für ein Neues erweckt. Deutlich erlebbar war diese Erwartung zum Beispiel im Vorfrühling oder in der Adventszeit.

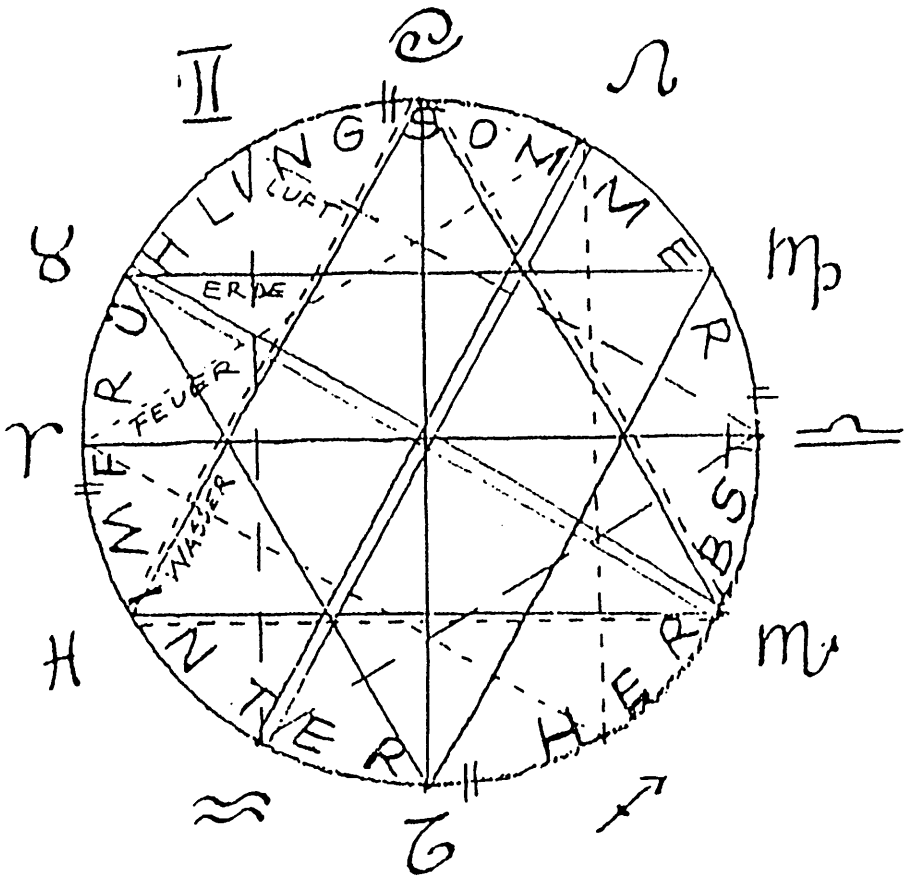


Drittes Kreuz
Mitte der Jahreszeiten „Viergetier“
„bestimmend“

Das dritte Kreuz erhält seine „Bestimmtheit“ auch durch die vier Haupt-Repräsentanten des kosmischen Kreises: Stier, Löwe, Adler oder Skorpion und Wassermann; es wird durch sie gebildet. Wir kennen die vier Bilder oder Zeichen als das sogenannte „Viergetier“. Von zahllosen Abbildungen ist es uns vertraut, die christliche Kunst durchzieht es von ihren Anfängen an. Als die vier Evangelisten-Symbole: Stier, Löwe, Adler und Mensch wurden sie Vermittler von der Welt der Weisheit zu den Menschen. Auf ihren himmlischen Ursprung wird dadurch hingewiesen, dass sie oft mit Flügeln dargestellt werden.

Von den verschiedenen Möglichkeiten, den Tierkreis aufzuzeichnen, wurde die untere gewählt, weil sie in relativ einfacher Weise den Lauf der Sonne durch das Jahr wie eine Jahresuhr veranschaulicht.

Die bestimmenden Eigenschaften der vier Tierkreiszeichen sind im „Viergetier“ leicht zu studieren. Sie spiegeln sich in den vier Charakteren der Evangelisten, sind aber auch in jedem Menschen als Vierheit zu finden. Vom Adler hat der Mensch seine Kopfkräfte, vom Löwen die Herzens- und vom Stier die Willenskräfte. Der höhere Mensch als vierter vereint diese Dreiheit zu einem harmonischen, einheitlichen Wesen. Einige Aspekte davon lernen unsere Kinder in den ersten Menschenkunde-Epochen, einige in den letzten Epochen der zwölften Klasse kennen.



An die Betrachtung der Zeitenläufe im Rhythmus des Jahres und der zwölf Monaten soll sich ein Gedicht eines zeitgenössischen Dichters anschließen:

Lichtzeit

Besteh nicht darauf,
dass die Erde schwer ist,
dass ihr Dunkel dich trägt.

Der in den Nächten
ihr unters Lid blickt
der in ihr Licht tritt,
bleibt ohne Schatten.

Bau nicht darauf,
dass der Stunde
eine andere folgt,
daß die Minute endet.

Sie kam nicht,
geht nicht,
du bist der Zeiger
auf ihrer ruhenden Zahl.

Urs Oberlin (1919)

Der Lauf der Zeit, der Lauf des Jahres spiegelt sich im sichtbaren Raum. Wir erleben ihn in unserer Umgebung, im Spiel von Licht, Schatten und Dunkelheit, von Kälte und Wärme. Das Bewusstsein umspannt fast mühelos ein ganzes Jahr, wenn es sich an den sichtbaren Veränderungen orientieren kann. Wollen wir jedoch wirklich die Zeit erleben, den Zeitenlauf, so wird sie immer wieder ungreifbar und zerrinnt uns. Wir können uns ihr nur immer erneut entgegenstellen, selbst Zeiger werden, wie es uns der Dichter zuruft.

Die keltischen Jahreszeitenfeste

Frühling, Sommer, Herbst und Winter sind in ihren Anfängen astronomisch genau bestimmt. „Ewig wandelnd in der Helle“ geht die Sonne durch ihren Sommerhöhe-, ihren Wintertiefpunkt und ihre Gleichen hindurch.

Doch es gibt auch ein Dazwischen. Die Vorbereitung auf das Eintreten in eine Jahreszeit spielt eine große Rolle. Besonders in Verbindung mit der Arbeit an der Erde mussten sich die Menschen stets längere Zeit vorher rüsten, um den Naturgegebenheiten in rechter Weise zu begegnen. So war es bei den keltischen Völkern unserer Gegenden natürlich, den Jahreszeitenbeginn früher zu erleben und zu feiern. Diese Völker lebten einerseits mit der Natur und dem Jahreslauf innig verbunden, andererseits trachteten sie danach, die Erde zu verwandeln, zu kultivieren. So war für sie der Frühlingsanfang nicht erst zur Tag- und Nachtgleiche, sondern am 1. Februar. Entsprechend war der Sommerbeginn am 1. Mai, der Herbstbeginn am 1. August und der Winterbeginn am 1. November.

Jedes Mal wurden bestimmte Feste in Verbindung mit den Göttern gefeiert. Am 1. Februar gab es ein Reinigungsfest, geweiht der Göttin Brigida. Zum Beginn der warmen Jahreszeit am 1. Mai wurden große Feuer entzündet, um das Vieh vor Zaubermächten zu schützen; es war das zweitwichtigste Fest. Der Auftakt der Erntezeit am 1. August war ein Fest für den Gott Lug, es wurde mit Spielen und Wagenrennen gefeiert.

Der Jahresbeginn war am 1. November das wichtigste Jahresfest. Eine große Rolle spielte dabei das Feuer. Seine Erneuerungskraft wurde ganz real dadurch herbeigerufen, dass alle Herdfeuer gelöscht werden mussten und die Flamme – am heiligen Ort aus dem Stein geschlagen – von Neuem an alle Herde gebracht wurde. Für die Erneuerung der Erdenfruchtbarkeit, die mit dem Winter einsetzt, wurde an großen Scheiterhaufen geopfert und gebetet.

Auch in unserer Zeit spiegelt sich noch einiges von diesen alten Festtraditionen und Bräuchen wider. An die Stelle des Winterfestes traten verwandelt die christlichen Feste von Allerheiligen und Allerseelen. Auch der Beginn des Kirchenjahres rückte an diese Stelle. Am 2. Februar wird – 40 Tage nach Weihnachten – Lichtmess, Mariä Reinigung, gefeiert.

Neben diesen christlichen Festen leben aber auch die heidnischen Bräuche weiter, heute sogar in vielerlei Volksfesten, teilweise landschaftlich beding-

ten Prozessionen und Opferfesten, mit viel Ausschmückung und Kostümen neu belebt. Von England her kommend das Halloweenfest mit Geistererscheinungen und Hexenverbrennungen. Die Nacht vom 30. April auf den 1. Mai kennen wir als Walpurgisnacht, in der die Hexen auf den Blocksberg reiten. Zwar umbenannt, aber doch ein wichtiger Feiertag ist der 1. Mai heute. An den 1. Februar schließt sich im wechselnden Rhythmus des Osterfestes das Fastnachtsfest an, ein heidnisches Verwandlungsfest im aufsteigenden Jahr, an dem der Winter abgeschüttelt werden soll.

Vor allem ist an diesen frühen Jahrespunkten der Brauch des Feuerentzündens erhalten geblieben, obwohl wir uns seines Ursprungs kaum bewusst sind. Denn am 1. November und am 2. Februar sind es die Kerzen, die mit ihrem kleinen Licht die Verbindung zum Geistigen bezeugen. Dagegen gibt es in der hellen Jahreszeit am 1. Mai und am 1. August große Feuer und Feuerwerke. Am Nationalfeiertag der Schweizer, an dem der Rütli-Schwur stattfand, wird viel gefeuert; auf den Bergesspitzen lodert es allenthalben.

So stehen vier Tore vor den Jahreszeiten, durch die wir auch heute noch schreiten und uns an den Lichtern, die sie anzünden, erfreuen können. (Aus dem Buch von Wilhelm Hörner ist über die Feste Ausführlicheres zu lernen.) Zum Abschluss seien zwei kirchlich festliche Bräuche erwähnt, die zwar älteren Ursprungs sind, aber heute noch gepflegt werden. Sie stehen nun in Zusammenhang mit der katholischen Kirche und sind mit dem Himmelfahrts-, dem Pfingstfest und mit Johanni verbunden. Wir können annehmen, dass sie schon in vorchristlicher Zeit eine pfingstliche Stimmung vorbereiteten. Beide Feste werden heute als Bitte um Wohlstand und Fruchtbarkeit begangen oder auch als Abwehr von Plagen. Und obwohl sie dies auch ursprünglich wohl waren, spricht ihre Zeichensprache darüber hinaus von Riten, die aus den Mysterien initiiert waren.

Zuerst das Fest aus Süditalien, das heute zu Ehren des Kirchenheiligen San Giuliano begangen wird: In meinem Buch „Gestalt, Bewegung, Eurytmie“ habe ich es bereits im Kapitel „Das Abbild der menschlichen Gestalt“ beschrieben. Am Morgen vor Himmelfahrt machen sich die Männer des Dorfes in entgegengesetzte Richtungen auf, um Braut und Bräutigam auszuwählen. „Er“ ist der Maggio (Mai), der höchste und stärkste Zerreibenbaum im Wald von Montepiano, „sie“ ist die schönste Stecheiche im Wald von Gallipoli-Cognato. Zehn Tage später, am Pfingstsonntag, wird das zukünftige Paar – der Mai als blankgeschälter Stamm, die Braut als üppig beblätterte Krone – nach Accettura gebracht. Der gut fünfzehn Kilometer lange Transport dauert den ganzen Tag. Während Ochsengespanne den Maggio ziehen, achten die Männer darauf, dass ihm nicht „wehgetan“ wird, schließlich verkörpert er die Hoffnung auf Fruchtbarkeit und Wohlstand. Auch die Krone darf nicht verletzt werden, sie wird auf den Schultern getragen. Musikanten begleiten beide Züge. – Am Dienstag werden Braut und Bräutigam auf dem Dorfplatz

vereint. Es fließt viel Schweiß, bis das Paar mit Hilfe von Holzpflocken aneinandergeheftet ist und wie ein einziger Baum zum Himmel emporragt.

Das andere Fest lebt im Salzburgerland im Lungau in zwei Dörfern einer abgelegenen Gegend. Es ist das Fest der Prangstangen, „Himmistanga“, die um die Dörfer und über die Felder getragen werden. Diese Schmuckstangen sehen prächtig aus mit ihrem üppigen ornamentalen Blumenschmuck. Sie sind sieben Meter hoch und ragen feierlich über die Versammelten hinaus, wenn sie von jungen Burschen – sicherlich mit erheblichem Kraftaufwand – herumgetragen werden. Geschälte Fichtenstämme werden mit je 50 000 bunten Blüten, die gebündelt und aufgereiht wurden, umwickelt. Dabei entsteht auf jeder der 6 bis 14 Stangen ein anderes geometrisches Muster in streng symbolischer Ordnung.

Am Vorabend des Prangstangentags werden die Stangen in die kühle Kirche gebracht, und am Johannitag, dem 24. Juni, ist dann das Fest in Zederdorf, fünf Tage später, an Peter und Paul, dem 29. Juni, in Muhr. Erst danach darf die Heumahd beginnen. Die Stangen bleiben bis zum 15. August, Mariä Himmelfahrt, in der Kirche, danach sind die getrockneten Blüten ein begehrtes Räucherwerk für Stall und Haus.

In eindrucksvollen Bildern stellen diese Feste – von denen es noch manche ähnliche geben mag – das feierliche Aufrichten vor den Menschen hin. In der Pfingst- und Johannizeit gemahnen sie uns wie Weckrufe zur aufrechten Geistverbundenheit durch die Flammen des Pfingstfestes und die Worte: „Ändert euren Sinn!“ an Johanni.

Lasst vergehen, was vergeht!
Es vergeht, um wiederzukehren,
es altert, um sich zu verjüngen,
es trennt sich, um sich zu vereinigen,
es stirbt, um Lebendiges zu werden.

Novalis

Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Rudolf Steiner

Nerven- und Blutprozesse, Gedanken- und Willenstätigkeiten beim Sprechen und Singen

...während beim bloßen sinnenden, gedanklichen Betrachten der Welt der Nerv im Menschen die Hauptrolle spielt und das Blut nur insoweit die sei-
ge, als es in ganz feinen Strömungen als Träger der Willensnatur den Nerv durchwebt und durchlebt, ist beim Sprechen und beim Singen Bluttätigkeit und Nerventätigkeit gleichmäßig beteiligt, gewissermaßen innerlich sich die Waage haltend. Der Nerv äußert sich, indem er in den Atmungsprozess hineinwirkt und die Luft mit Hilfe der Sprach- und Gesangsorgane in Bewegung bringt. Das Blut äußert sich, indem es als eine noch undifferenzierte lebendige Körperäußerung beteiligt ist an diesem ganzen In-Bewegung-Setzen der Luft durch die Sprach- und Gesangsorgane. Da ist Nerv und Blut in gleicher Weise beteiligt. Da ist dasjenige, was wir von außen empfangen, in dem Konsonantischen nachgebildet. Da ist dasjenige, wie der Wille, wie das Gemüt im Inneren sich regt, in dem Vokalischen so, dass es das Nachgebildete durchdringt und gewissermaßen das Menschliche hinzutut zudem, was der Mensch aufnimmt durch die Welt, indem er das Konsonantische in Sprache und Gesang zum Ausdruck bringt. Da begegnen sich in Sprache und Gesang im Gefühle, Vorstellen und Wollen in der Seele.

Dornach, 18. Februar 1923, GA 277, Seite 317

Die Geste im Ausatmungs-Luftstrom beim Sprechen

Wir müssen uns darüber klar sein, dass in Wirklichkeit eigentlich auch das gewöhnliche Sprechen eine Art Mimik ist, ein Mimisches, ein Gestenhaftes. Nur kommen die Gesten nicht, sagen wir, durch Bewegungen der Arme und Hände oder anderer Glieder des Organismus zustande, sondern die Geste bildet sich aus dem Atmungs-Luftstrom. Und man kann nun genau unterscheiden in dem Atmungs-Luftstrom das, was von der einen Seite des menschlichen Organismus herkommt, aus dem ganzen Menschen heraus, als Willensäußerung. Das wird geformt durch den Kehlkopf und die anderen Sprachorgane, strahlt gewissermaßen als Geformtes in Gesten aus in den Raum, und man kann dann genau unterscheiden, ob sich eine solche, durch den Willen bewirkte Luftgeste, gewissermaßen spitz hineinbohrt in den umgebenden Luftraum oder ob sie sich verbreitert und so weiter. In dasjenige aber, was da durch den Willen in die menschliche Umgebung getrieben wird als Ausdruck des Seelischen, strömt dann ein, was von dem anderen Pol der

menschlichen Organisation kommt, von dem Nervenpol, von dem Gehirn-Sinnespol, was von der Seite des Gedankens herkommt.

Wenn wir sprechen, wird der ausstrahlende Teil unserer Luftgeste von der Willensbetätigung gebildet. Und es wird dasjenige, was dann immer auf der radialen Richtung, auf der Ausstrahlungsrichtung senkrecht sich wölbt, und was bewirkt, dass die Luft in Schwingungen kommt und das Gesprochene dann gehört werden kann durch die Vermittlung der Luftschwingungen, dieses, was die Wellung der Luft bewirkt, wird von dem Gedankenpol bewirkt. So haben wir zusammenströmend in demjenigen, was als Luftgeste zustande kommt, ein Willensartiges und ein Gedankenartiges.

Dornach, 2. April 1923, GA 277, 326f

Das Sprechen, das Singen und der Kopf-, Atmungs- und Herzorganismus

Der Mensch ist so eingerichtet, dass er im Sprechen und Singen den übrigen Organismus in einem gewissen Sinne ungenützt lässt und nur einen Teil des rhythmischen, des Atmungs- und Herzorganismus wie eine Grundlage benützt, die ihre Kräfte in den Kopforganismus hineinsendet. Der Kopforganismus ist dann der hauptsächlichste Impulsator desjenigen, was im Worte oder in der Stimme des Gesanges lebt. Und alles, was aus dem menschlichen Herzen kommt, muss beim Gesang und bei der Lautsprache sich so in dasjenige, was wir offenbaren, ergießen, dass nur die Reflexion, das Echo des Herzerlebens und damit des Gemütslebens in Sprache und Gesang sich ergießt. Das muss aus dem Grunde so sein, weil zuletzt der ganze menschliche Organismus als Kopforganismus darauf hinorganisiert ist, dass sich das durch den Kopf Geäußerte dem irdischen Leben anpasst. Der Mensch, welcher eigentlich ein Kind des Kosmos zugleich ist, reißt sich aus dem Kosmischen heraus, indem sein Kopforganismus dem Irdischen völlig angepasst wird. Da aber wiederum der Kopforganismus weiterlebt in Sprache und Gesang, gewissermaßen nur von unten aus impulsiert wird durch dasjenige, was vom Rhythmischen ausgeht, ist der Mensch, indem er sich sprach- oder gesanglich äußert, im Wesentlichen das irdische Wesen, welches er zwischen Geburt und Tod ist.

Dornach, 15. Juli 1923, GA 277, 374f

Aufgaben des Schul- und Kindergartenarztes im Kindergarten und beim Übergang vom Kindergarten zur Schule

Bericht aus der Arbeitsgruppe mit Elke Schaffrath an der Schulärztetagung vom 26. bis 29. Oktober 2008 in Dornach

Im Rahmen der diesjährigen Schulärztetagung trafen wir uns in einer Gruppe, um die gesunde, altersgerechte Entwicklung des Kindergartenkindes und sein Reifwerden für die Einschulung anzuschauen. Dabei wurde die Notwendigkeit einer immer engeren Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Waldorfschule betont – wie zum Beispiel durch gemeinsame Elternabende oder Konferenzen, um Kriterien der Schulreife der Kinder zu erkennen und Entwicklungsverzögerungen rechtzeitig zu behandeln.

Regelmäßige Hospitationen des ausgebildeten Schul- und Kindergartenarztes sind dabei ebenso notwendig, wie eine Weiterbildung der Kindergärtnerinnen, die den altersgemäßen Entwicklungsstand kennen und beurteilen müssen. Der Schul- und Kindergartenarzt sollte dabei beratend herangezogen werden.

In mehreren Bundesländern werden von Seiten des Gesundheitsamtes Tests im Kindergarten im 4. und 5. Lebensjahr vorgeschrieben, um Entwicklungsverzögerungen rechtzeitig zu erkennen und diese bis zur Einschulung beheben zu können. Alle diese Tests versetzen die Kinder jedoch in Ausnahmesituationen, sind belastend und sollten möglichst vermieden werden. Am Waldorfindergarten Kräherwald in Stuttgart wurde der Entwicklungsstand gesunder Kinder mit den Tests verglichen und ergab, dass die geschulte Kindergärtnerin genau beurteilen kann, wie der Entwicklungsstand eines jeden Kindes ist und diese Tests durch den geschulten Blick der Kindergärtnerin ersetzt werden können. Dafür wurde eine dreijährige Fortbildung für Vorschulzieherinnen von Rainer Patzlaff erarbeitet, der Lehrplan vom Land Baden-Württemberg anerkannt und genehmigt. Diese Weiterbildung wird sogar vom Land bezahlt und ist auch für Erzieherinnen staatlicher Kindergärten zugelassen.

Wichtigste Grundlage für eine altersgemäße Entwicklung sind richtiges Hören und Sprechen, was natürlicherweise ungezählte Male im normalen Tagesablauf im Waldorfindergarten geübt wird, so durch Märchenerzählen, Reimesprechen, Fingerspiele, Singen und Reigen. Mit Singen und Reimesprechen wird einer etwaigen späteren Lese-Rechtschreibschwäche vorgebeugt. Der normale Tages- und Wochenrhythmus stärkt die Kinder bei ihrem Reifen und dem Erwerben von Fertigkeiten. Unermüdetes Üben

schaft die notwendige Geschicklichkeit. Sogenannte Vorläuferfähigkeiten wie Ankleiden in richtiger Reihenfolge, Knöpfe an Kleidung zumachen, Schürsenkel binden usw. bilden die Feinmotorik aus, die zum Schreibenlernen notwendig ist. Entwicklungsverzögerte Kinder werden rechtzeitig erfasst und therapiert (zum Beispiel mittels Heileurythmie).

Für an der Waldorfschule Kräherwald angemeldete Kinder, die aus anderen Kindergärten kommen und andere Bedingungen hatten als im Waldorfindergarten werden über ein Jahr wöchentliche Übungsnachmittage mit dem Namen „Das schulreife Kind“ eingerichtet, an denen die Kinder Versäumtes nachholen und Fertigkeiten im Spiel erüben können. So wird z. B. das Seilspringen über ein langes, von zwei Personen geschwungenes Seil geübt. Das Vorschulkind kann noch nicht federnd hüpfen und damit die eigenen Schwere überwinden. Es springt und setzt noch mit der ganzen Fußsohle plump auf dem Boden auf, ein Phänomen, das wir noch viel zu häufig bei einzuschulenden Kindern und leider auch noch oft bei Schulkindern beobachten. Das rhythmische Springen über das geschwungene Seil versetzt die Kinder selbst in schwingenden Rhythmus und lässt sie auch innerlich mitschwingungsfähig werden, eine Voraussetzung für das Lernen in der Schule.

Zum Schluss vergegenwärtigen wir uns in unserer Arbeitsgruppe menschenkundliche Grundlagen für das 1. Jahrsiebt, wie dort noch der plastische Strom aus der Vergangenheit im Kind von oben, dem Kopf ausgehend, nach unten wirkt, das Kindergartenkind erst über eine räumliche Orientierung verfügen kann und die Beherrschung der zeitlichen Orientierung erst im Schulalter möglich ist.

Gunda Kohl

Bericht über das 6. Arbeitstreffen Heileurythmie im 1. Jahrsiebt in Frankfurt

Die Begrüßung durch Elke Neukirch war herzlich und liebevoll. Die von außen hereinbrechenden Ereignisse im Zusammenhang mit den zunehmend schwierigen Entwicklungsschicksalen der Kinder, waren Anlass des diesjährigen Themas: „Von der Wirksamkeit der Kindheitskräfte in der heileurythmischen Therapie“.

Die Tagung wurde eingeleitet mit einer intensiven Farbeurythmie. Das Farberleben erweckt die Imaginationsfähigkeit im Hinblick auf das dreigliedrige Lautwesen in seiner differenzierten Wirksamkeit auf die Wesensglieder.

In dem anschließenden Vortrag sprach Elke Neukirch über die Kindheitskräfte, die bis zum 3. Lebensjahre im Kinde walten. Diese Kräfte der Kindheit, als das „Ewige im Menschen“, führen das Kind in das räumliche und zeitliche Dasein hinein. Durch sie bleibt der Mensch aber auch fortwährend

mit der geistigen Welt verbunden – sie führen ihn im Entwicklungsgang wieder über das räumliche und zeitliche Dasein hinaus. Im Feuer der Aufrichte- und Bewegungskraft bildet sich die Sprache als innerer Ausdruck der Empfindungen und Gedanken. Der Genius der Gedankenkräfte erscheint zunächst primär in den Wachstums- und Gestaltungskräften. Der Ätherleib als Gedankenleib ist auf die innere Beweglichkeit angewiesen, um die kosmischen Rhythmus-Impulse empfangen zu können. Sternenweltenkräfte und Planetenkräfte wirken bei der Entwicklung des kleinen Kindes zusammen, das seine Impulse für ein „Ich bin“ empfängt und sich an den drei genannten Fähigkeiten: „Aufrichten – Sprechen – Denken“ entfaltet durch sein Hineingestelltsein in die kosmisch-irdische Welt.

Wenn das Kind an dem Wörtchen „Ich“ innerlich erwacht, ist es bereit zum großen Vergessen. Durch die nun sich bildende Fähigkeit der Rückerinnerung beginnt sich sein biografischer Faden zu bilden. Zu diesem Zeitpunkt findet eine Art Abschnürung von der kosmisch-geistigen Welt statt. Doch bleiben die zur Geburt führenden Kräfte in ihrer Nachwirkung auch noch weiterhin vorhanden.

Was ist zu tun in Erziehung und bei Entwicklungsschwierigkeiten, damit die Arbeit der göttlich-geistigen Wesen vor der Geburt auf der Erde eine Fortsetzung findet?

Wenn z. B. die Nachahmungskräfte verkümmern, entwickeln sich die instinktiven Willenskräfte zu stark. Je stärker der instinktive Wille sich geltend macht, desto schwächer ist z. B. der Wille ausgeprägt, etwas zu wiederholen. Hier überwiegen schon die astralischen Kräfte, die sich nicht mehr in die Gesamtwesenheit des Kindes eingliedern können.

In der Heileurythmie wird dem Astralleib die Herrschaft des instinktiven Willens z. B. durch die „A-Bewegung“ entzogen und es werden unmittelbar Kräfte angesprochen, die diesen instinktiven Willen umwandeln können.

Die Initiative des Willens erfährt dadurch eine Aufrichtung und schickt die Nachklänge in den Schlaf des Kindes, wo sie von geistigen Kräften aufgenommen werden können. Dadurch, dass der Astralleib fähig wird sich nicht nur dem instinktiven Willen hinzugeben, werden die selbstlosen Hingabekräfte gestärkt.

Bis zum 7. Lebensjahr ist das Kind ganz abhängig von seiner Umgebung. Die Nachklänge der Tageserlebnisse geben dem Kind während des Schlafes eine Orientierung in der geistigen Welt.

Es wird nur dasjenige eingegliedert, was wesenhaft mit den Gesetzen der geistigen Welten im Einklang stehen kann. Was das kleine Kind erlebt durch Sprache, Bewegung und Gedanke des Erwachsenen, führt teils zum Missklang, teils zur Konsonanz mit der geistigen Welt während des Schlafes. Der Inkarnationswille wird geschwächt und der Charakter entwickelt sich unsicher, wenn im Schlaf keine Anknüpfung an die geistig-göttlichen Weiten

erfolgen kann. Diese Zusammenhänge wurden an zwei erschütternden Zitaten von Rudolf Steiner vertieft:

„Wir sind hineingeboren in eine Welt, die uns nicht in der richtigen Weise schlafend eintreten lässt in das geistige Dasein... Uns hat eine Menschenwelt aufgenommen als Kinder, die uns in den Worten das geistige Dasein versagt hat.“ (GA 222, 11. März 1923)

„Durch die einseitige Hingabe im Wachleben an die Sinneseindrücke der Außenwelt ist in der Nacht der Astralleib des Menschen so verwirrt und zerrissen, dass die astralische Hülle durch geistige Wesen nicht mehr in Ordnung gebracht werden kann. Dadurch wird das Nervensystem zerstört.“

(GA 266/1, 9. August 1908)

Die Lebenswelt zeigt heute, dass der Mensch mehr und mehr die nachwirkenden Geburtskräfte verliert.

Hoffnungsvoll sind die Äußerungen Rudolf Steiners an Nora von Baditz:

„Eurythmie verbindet mit den Kräften, die bis zum 3. Jahre im Kinde walten.“

Elke Neukirch schilderte sehr differenziert und eindrücklich, wie durch die dreigliedrige Lautbildekraft das Kind wieder in den Zusammenhang mit seinem Ewigkeitswesen gebracht werden kann. Das Kind erfährt dadurch eine Stärkung seiner vorgeburtlichen und schicksalsgestaltenden Befähigungen und Kräfte. Im therapeutischen Prozess werden sie bis in den physischen Leib hinein mit seiner Gesamtwesenheit verbunden. Hier vermittelt die Heileurythmie unvergleichliche Möglichkeiten, die weit über das hinausgehen, was auf der Basis äußerlicher Maßnahmen möglich ist.

Adelheid Charisius aus Herdecke führte anschließend Beispiele und Möglichkeiten auf, mit Kindern zwischen dem 3. und 5. Lebensjahr heileurythmisch zu arbeiten.

Einleitend wurde die Warnung ausgesprochen, Zurückhaltung zu üben und äußerlich nicht zu viel zu wollen. Dies gilt insbesondere für das 1. bis 3. Lebensjahr. Aus ihrem Erfahrungsschatz brachte sie Beispiele und ließ die Teilnehmer in einzelne Übungen eintauchen. Sie wies darauf hin, dass die ätherischen Kräfte im Kopfbereich freigeworden sind und sich zwischen dem 3. bis 5. Jahr im Brustorganismus ebenfalls lösen. Dadurch werden Atmungs- und Zirkulationsrhythmus selbständiger, sodass Eindrücke empfindungsmäßig ergriffen werden können. Es geht darum, dem Kinde einen Bewegungsatem zu vermitteln und die Freude an der Bewegung zu intensivieren. Dadurch können sich die Kinder stärker mit der Erde verbinden und das Verhältnis der eigenen Glieder zueinander in den eurythmischen Bewegungen erleben.

Es wurde eine methodische Reihenfolge in der Therapie aufgezeigt:

1. Rhythmisierung der Bewegung

2. Zentrieren und wieder lösen

3. Wiederholen der Bilder mit der Bewegung als willensstärkendes Element.

Es folgten zahlreiche anschauliche Beispiele, die von den Teilnehmern intensiv miterlebt und im Gespräch bewegt wurden.

Die nächste Fortbildung findet am 14. November 2009 im „Rudolf-Steiner-Haus“, in Frankfurt a. M. statt.

Ingo Junge

Lerntherapie – entwicklungsorientiert und integrativ 2-jährige Weiterbildung am Bernard Lievegoed Institut

Unser fröhlicher, berufsbegleitender Kurs zur Lerntherapeutin nähert sich langsam dem Ende. Fast zwei Jahre haben uns regelmäßige Fortbildungstage mit Intervisionstreffen dazwischen zu unglaublich intensivem Arbeiten mit Kindern angeregt. Wir trafen uns zu neun Blöcken von jeweils 2,5 Tagen, die sehr abwechslungsreich gestaltet waren mit Referaten, Plenumrunden und vielen Kleingruppen mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen, sowie Einzelgesprächen mit den Dozentinnen, die sehr hilfreich für die persönliche Weiterentwicklung waren.

Der Kurs ist besucht von Klassenlehrerinnen, Förderlehrerinnen, Ergotherapeutinnen, Hortnerinnen, Logopädinnen, Müttern und Interessierten. Die gründliche Arbeit an den unteren Sinnen mit Selbsterfahrung und Darstellung des menschenkundlichen Hintergrundes führte nach der Beschäftigung mit Aufmerksamkeit und Lernen zur Verknüpfung mit den verschiedenen Lernstörungen, über die wir detailliertes Fachwissen erhielten. Wir beschäftigten uns mit der Sprachentwicklung und lernten neben den anthroposophischen Inhalten auch nicht-waldorfpädagogische Ansätze kennen.

Jedem Fortbildungsblock folgte eine Hausaufgabe, die immer eine faszinierende Herausforderung war, mit einem oder mehreren Kindern intensiv am Thema zu arbeiten, das Gelernte umzusetzen und zu dokumentieren. So z. B. ein Sprachspiel für ein bestimmtes Kind zu entwickeln oder Bewegungsübungen für ein rechenschwaches Kind, selbstverständlich mit Begründung und Diagnose.

Die möglichst regionale Intervisionsgruppe diente zur Wiederholung der Inhalte des Kurses, zur Fragenklärung und Hilfestellung bei den Hausaufgaben. Unsere Abschlussarbeit, an der wir gerade noch tätig sind, umfasst eine länger dauernde therapeutische Arbeit mit einem Kind einschließlich Anamnese und Diagnose, sowie anschaulicher Dokumentation. Wer einfach nur am Kurs teilnehmen möchte ohne aufwendige Hausaufgaben, kann das tun. Auch das lohnt sich. Die Mühe zu Hause vertieft jedoch die Inhalte enorm und beflügelt die Arbeit mit den Kindern ungemein.

So lernten wir Kinder in ihrer Entwicklung, aber auch Eltern und Lehrer mit ihren Nöten besser zu verstehen. Wir können nun Hilfe anbieten, befriedigend und erfolgreich mit Kindern arbeiten, Eltern und Lehrer beraten.

Zu jedem Fortbildungsblock führen wir liebend gern und wollen uns nach Beendigung des Kurses weiter in der Intervisionsgruppe treffen und austauschen, weil wir natürlich noch längst nicht mit Forschen und Lernen am Ende sind! Jede von uns hat auf ihre Art sehr viel mitgenommen durch die vielen Inhalte und die kommunikative Art des Lernens, für einige haben sich neue Tätigkeitsfelder erschlossen.

Wir sind unseren Dozentinnen sehr dankbar für die schöne Zeit und die guten Angebote. Wir haben uns im Lievegoed Institut immer sehr wohl gefühlt.

Für die Intervisionsgruppe Münster, Kassel,
Mannheim, Hildesheim, Magdeburg
Christine Hohenberger

Der neue Lehrgang Lerntherapie beginnt am 3. Mai 2009. Nähere Informationen erhalten Sie unter www.bernardlievegoedinstitut.de oder Tel. 040 - 430 80 81.



Der Merkurstab
Zeitschrift für Anthroposophische Medizin

- **Originalia**
- **Praxis Anthroposophische Medizin**
- **Anthroposophische Arzneimittel**
- **Initiativen und Berichte**
- **Rezensionen**

Herausgeber: Medizinische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft und der Gesellschaft Anthroposophischer Ärzte in Deutschland e.V.

- **Abonnements:** Der Merkurstab Kladower Damm 221, D-14089 Berlin
Fon 030/36501-463, Fax 030/36 80 38 91
Sprachbox 030/36501-372
redaktion@merkurstab.de
Jahresabo: € 80,- / Studenten: € 25,-
www.merkurstab.de

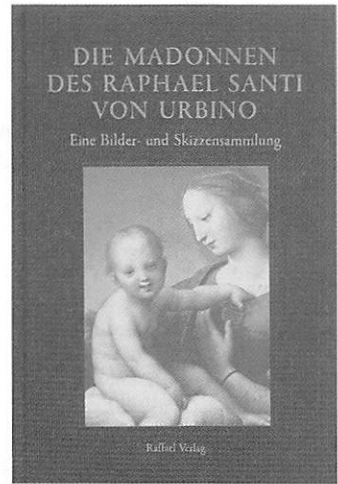
Raphael-Madonnen

Wolfgang Schad (Hrsg.): Die Madonnen des Raphael Santi von Urbino. Eine Bilder- und Skizzensammlung. Raffael Verlag Ittingen, Schweiz, 2008. 108 Seiten, € 28.60. ISBN 978-3-9521362-3-0

Jährlich 120 000 Abtreibungen in Deutschland, vernachlässigte Kleinkinder, überforderte Eltern – mit Sorge schaut man auf die Schwierigkeiten, die in unserer Zeit junge Eltern schon während der Schwangerschaft und ersten Kleinkindzeit überwinden müssen. Wodurch kann an der liebevollen Hülle, die Mutter und Kind verbindet, neu gebaut werden? Was können wir erwarten von einem Buche, das alle Madonnenbildnisse des großen Malers Raphael umfasst? Rudolf Steiner empfahl werdenden Müttern Raphael-Madonnen zu betrachten. Wolfgang Schad hat schon bei seiner eigenen Familiengründung in Form einer Postkartensammlung den Grundstein zu diesem Buch gelegt. Viele Mütter in guter Hoffnung bekamen die Sammlung ausgeliehen. Nun liegt sie, vervollständigt, mit allen 42 Madonnen und ergänzt durch zum großen Teil aufgefundene Skizzen und Studien zu den Gemälden, als handlicher, in edlem Zinnober gebundener Leinenband vor. Der Herausgeber Wolfgang Schad möchte damit einen Beitrag leisten, die Mutter-Kind-Beziehung in unserer Zeit zu stärken. Dem gleichen Impuls – das sei hier kurz erwähnt – entspringt auch sein Buch „Die verlorene Hälfte des Menschen. Die Plazenta in Medizin, Anthroposophie und Ethnologie“. Die Hüllen des werdenden Menschenkindes, die in vielen Kulturen (und gelegentlich auch bei uns in Mitteleuropa) eine besondere Behandlung erfahren, deuten auf das höhere Wesen des Menschen, das sich gar nicht inkarniert.

Fragen wir uns jedoch, warum gerade Raphaels Madonnen eine gesundende Kraftwirkung, eine Stärkung der Mutter und Kind verbindenden Lebenskräfte ausstrahlen?

In Rudolf Steiners Vortrag „Das Wesen der Künste“ wird die Malerei mit höchsten geistigen Welten (Sphäre der Seraphim = Geister der Liebe) in Verbindung gebracht. Raphaels malerische Intuition zeigt in einmaliger Wei-



se ihre Herkunft aus diesen Regionen. In den Kunstvorträgen (GA 292, S. 197) heißt es: „Wer Raphaels Schöpfungen auf sich wirken lässt, der wird finden, dass in Raphael wirklich mit Bezug auf gewisse künstlerische Intentionen Höchstes erreicht ist...“ Das Madonnenmotiv als Impuls der christlichen Weltanschauung in seiner welthistorischen Bedeutung sei mit Mitteln ausgedrückt, die nicht überboten werden könnten. Ich möchte noch mit einem anderen Wortlaut Steiners darauf aufmerksam machen, wie weittragend er die Bedeutung des Anschauens von Raphael-Madonnen empfunden hat. Hier am Beispiel der Sixtina: Sagt doch Rudolf Steiner über das Madonnenbild z. B. der Sixtina, es gehe Heilendes für den Betrachter von ihm aus (ähnlich wird das auch für die anderen Bildnisse gelten):

„Und nun wollen wir uns ganz hineinversetzen in dieses Madonnenbild. Wer nur genügend intime Empfindung hat... der wird ahnen und herausfühlen, dass hier etwas ganz anderes noch ist, als was ein gewöhnlicher, profaner Verstand in diesem Bilde erblicken kann. Sagen uns nicht diese Wolkenengel um die Madonna herum etwas? – Ja, etwas höchst Bedeutsames sagen sie uns, wenn wir sie nur genügend tief betrachten. Es raunt sich uns in unsere Seele hinein, wenn wir uns intim in dieses Bild versenken: Hier ist ein Wunder vor uns im besten Sinne des Wortes. – Und wir glauben nicht, dass dieses Kind, das die Madonna auf ihren Armen trägt, so wie uns die Gestalt entgegentritt, wir glauben nicht, dass es in gewöhnlicher Weise geboren worden ist vom Weibe. Nein, diese Engelsingestalten in den Wolken sagen uns: Wunderbar, flüchtig, wie im Werden erscheinen sie, und das Kind auf dem Arme erscheint uns nur wie ein verdichteter Ausdruck, wie etwas was mehr kristallisiert ist, als diese flüchtigen Engelsingestalten. Wie aus den Wolken heruntergeholt und in die Arme gefasst, so erscheint uns dieses Kind... Und auf einen geheimnisvollen Zusammenhang des Kindes mit der jungfräulichen Mutter werden wir hingewiesen. Wenn wir so dies Bild vor unseren Geist himmeln, dann taucht vor unserem Blick eine andere jungfräuliche Mutter auf, die alte ägyptische Isis mit dem Horusknaben. [] Das, was wir eben in zarter Weise wie ein Wunder auf dem Madonnenbilde angedeutet haben, das deutet uns auch die ägyptische Mythe an, in dem sie Horus nicht durch Empfängnis geboren sein lässt, sondern dadurch, dass von Osiris eine Lichtstrahl auf Isis fällt... Isis wurde in geheimnisvollen Zusammenhang mit aller Heilkunst gebracht.“ In den ersten Vorträgen von „Welt, Erde, Mensch (GA 105, S. 22 ff) finden wir den Hintergrund geschildert für die gesundende, heilende Wirkung dieses Urbildes, das aus der ägyptischen Kultur zu uns herüberleuchtet.

Diese Erkenntnisse von 1908 legte der Arzt Felix Peipers (1873–1944) seiner Ausarbeitung der Farbtherapie nach Angaben Rudolf Steiners zugrunde, die er für Rot und Blau zur Anwendung brachte und bei der der Patient durch Betrachten der Sixtina eingestimmt und vorbereitet wurde. Eine Auswahl

von zum größten Teil Raphael-Madonnen, die Peipers zu therapeutischen Zwecken verwendete, wurde von Robert N. Nuber im Rahmen der Heilpädagogik als Bildmappe herausgegeben („Heilende Madonnenbilder nach Felix Peipers und Rudolf Steiner“).

Wir können davon ausgehen, dass Raphaels Madonnen aus der Quelle des heilenden Urbildes geschöpft sind und es als großes Geschenk empfinden, mit der vorliegenden Veröffentlichung die reiche Vielfalt von Bildern auf die Seele wirken lassen zu können. Es ist dem Buche zu wünschen, dass recht viele Menschen Stärkung durch die Erhebung zur Maria mit dem Jesuskinde erfahren. Die Bilder sind in zeitliche Reihenfolge gebracht, wie sie zwischen 1502 und 1522/23 gemalt worden sind. Die Sixtina (1512/13) nimmt darin eine Mittelstellung höchster Vollkommenheit ein. Die erste Madonnenabbildung „Madonna Diotalevi“ zeigt noch das künstlerische Schaffen Raphaels unter dem Einflusse seines Lehrers Perugino. Kontemplativ, gesenkten Blickes, lesend die erste Madonna, das Haupt mit dem blauen Schleier umhüllt. Bekannte Madonnen, wie die „Madonna mit dem Stieglitz“, bei der der etwas ältere Johannesknabe das Vögelchen dem Jesuskinde darreicht, wechseln mit Madonnen, die überraschen, da sie weniger bekannt sind, hängen sie doch weit verstreut in den bedeutendsten Kunstsammlungen der Welt.

Die Gemälde laden durch ihre Komposition, durch die umgebende Landschaft, die abgebildeten Menschen, wie häufig dem Joseph, verschiedenen Heiligen oder auch der Mutter des Johannesknaben Elisabeth, zu vertiefter Beobachtung ein. Aber auch Maria und der Jesusknabe zeigen in immer neue Variationen ihre innige Beziehung zueinander. Die nebenstehenden Skizzen bringen noch zusätzlich Bewegung ins Schauen, da man Raphaels Suchen und Prüfen unwillkürlich miterlebt und nachvollzieht. Im Vergleichen erschließen sich viele Einzelheiten und bereichern die Beschäftigung mit dem jeweiligen Bild.

So verwundert es nicht, dass Wolfgang Schad in seinem kurz gehaltenen Nachwort behutsam vorgeht und die Bilder des großen Malers für sich sprechen lässt. Biografisch werden neben Raphaels frühem Umgebensein vom Tode naher Verwandter die Schaffensperioden erwähnt. Bis zum „Aufblühen“ des Genies in seiner Florentiner Zeit und dem Schaffen in der Weltstadt Rom unter Papst Julius kann man sie anhand der Bildreihe nachempfinden.

Vielmehr lenkt Schad den Blick auf das Kindsein als solches. Ist es doch das Kind und seine Bedürfnisse, die in unserer Zeit aufgenommen und verstanden werden müssen. Raphael am Beginn der Neuzeit ist der erste Maler, der Kinder wirklich als Kinder malt – vorher wurden sie dargestellt wie kleine Erwachsene in Kleidung und Habitus (vgl. Pieter Brueghel der Ältere „Kinderspiele“). Spielwelt des Kindes und Arbeitswelt des Erwachsenen trennen sich seither voneinander. Die Ernsthaftigkeit, mit der ein Kind ins Spiel versunken ist und Kind sein darf, metamorphosiert sich in den späteren Ar-

beitsernst und das Tragen von Verantwortung. Auch die Trennung der Jugend von den Älteren Anfang des letzten Jahrhunderts, die Trennung der Erwerbswelt von der Welt der immer älter werdenden Senioren – aber auch zuletzt der arbeitenden von der erwerbslosen Bevölkerung ruft nach neuen Formen des „Spieles“, der sinnvollen Freizeitgestaltung, um das Menschentum nicht zu verlieren.

Im Betrachten der Raphael-Madonnen schulen wir den ehrfurchtsvollen Blick auf das Kind, das in jedem Menschen als Schöpferkraft schlummert und entwickelt werden will. „Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“ So sieht Schad in Raphaels Madonnenwerk die Entdeckung der Kindheit für unsere Neuzeit, wie sie in Schillers Ästhetischer Erziehung des Menschengeschlechtes lebt.

Möge das Buch helfen, der heutigen Bedrohung der Kindheit entgegenzuwirken, den verantwortungsvollen Umgang zu stärken gegenüber allem technisch Machbaren und aller möglichen Manipulation um das Geburtsgeschehen herum. Möge es helfen, das Kind wieder von allem Anfang an in seiner Menschenwürde zu sehen.

Erwähnt sei noch, dass eine vollständige Abbildung der Sixtina bei Walter Schneider im zum Buch passenden Format angefordert werden kann, da durch ein technisches Versäumnis nur die Ausschnitte des Bildes abgebildet sind.

(Walter Schneider Printmedien Tel. 0711 – 870 38 13)

Angelika Fried

Rettet die Frischmilch

Liebe Freunde guter Lebensmittel!

Seit einiger Zeit findet man im Kühlregal der Supermärkte (auch in einigen Biosupermärkten) fast nur noch Milch mit dem Beinamen „längerfrisch“ oder „für extra langen Frischegenuss“ o. ä. Es handelt sich bei dieser Milch um die sogenannte ESL-Milch (extended shelf life = längere Haltbarkeit im Regal). Was ist damit gemeint? Die Milch vom Bauern wird im Wesentlichen zwei Verarbeitungsstufen ausgesetzt: Das eine ist die Homogenisierung (nicht so die Demeter-Milch) und das andere die Pasteurisierung. Durch die Pasteurisierung werden bestimmte Keime abgetötet, sonst wäre es Rohmilch. Frische Milch wird dazu auf höchstens 85° C erhitzt, H-Milch auf 145° C. Die ESL-Milch wird auf ca. 127° C erwärmt, gleicht also eher einer H-Milch, wird jedoch auf dem Etikett als Frischmilch deklariert. Dass man eine ESL-Milch nach Hause trägt, merkt man erst am Haltbarkeitsdatum (bis zu 4 Wochen haltbar). Nun muss nach der neuen Milchverordnung dieses Pasteurisationsverfahren nicht mehr auf dem Produkt gekennzeichnet werden. Für den Verbraucher ist das schlecht, gut ist es für die Supermärkte die nicht ständig abgelaufene Milch entsorgen und neue bestellen müssen.

Es gibt jedoch zwei Foren, in denen man sich gegen diese Milch bzw. gegen die neue Milchverordnung aussprechen kann. Zum einen ist das der schnöde Kassenbon, denn wenn diese Milch nicht gekauft wird, wird sie auch nicht angeboten. Zum anderen ist das die Verbraucherzentrale, bei der man unter dem Stichwort „Rettet die Frischmilch“ an ernaehrung@vzhh.de sein Votum abgeben kann.

Michaela Vogt

LEO Verein für Entwicklungsorientierte Lerntherapie e.V.

Vor zwei Jahren haben wir die Gründung eines Berufsverbandes für Lerntherapeuten und Förderlehrer angekündigt, die auf Basis der anthroposophischen Pädagogik arbeiten.

Es gibt zwar einen sehr gut organisierten Berufsverband für Lerntherapie allgemein, wir wollten jedoch gerne eine Möglichkeit schaffen, die Besonderheiten der Lerntherapie mit dem anthroposophischen Menschenbild im Hintergrund, zu fördern, weiterzuentwickeln, zu stärken.

Auch der besondere Status der „Förderlehrer“ soll diskutiert, geklärt und gefestigt werden, gibt es diese Berufsbezeichnung doch im Umfeld der allgemeinbildenden Schulen nicht: Dort gibt es Lehrer, die Förderunterricht machen, aber keine Förderlehrer.

Forum zum Austausch und auf Dauer ein Ort der Qualitätssicherung soll der Verein sein.

Nun sind wir ein eingetragener Verein geworden, mit dem Ziel in Zukunft dann ein Berufsverband zu werden, wenn wir so viele Mitglieder und Unterstützer haben, dass dieser Schritt auch gelingen kann.

Aus verschiedenen Gründen dauerte die Geburt dieses Vereins recht lange, deshalb möchten wir gerne die verschiedenen Printmedien der anthroposophischen Bewegung nutzen, um darauf aufmerksam zu machen, dass es jetzt geschafft ist.

Unsere Homepage hat jetzt die Adresse www.l-e-o.org

Dort ist alles andere über den Verein zu erfahren.

Wir hoffen auf reges Interesse und immer besser werdende Vernetzung.

Iris Colsman, Heilpädagogin und Lerntherapeutin

Slowakei erwägt Geldstrafen für sprachliche Fehler

Die Slowakei will die Reinheit ihrer Sprache mit drastischen Mitteln schützen. Bis zu 5000 Euro Bußgelder sollen künftig Sprachsündern drohen, die gegen die Regeln ihrer Muttersprache verstoßen. Das Kultusministerium begründet seinen Gesetzesvorschlag, der demnächst im Parlament vorgelegt werden soll, mit dem „Verfall der Sprachkultur“ in den Medien und in der Öffentlichkeit.

So würden viel zu häufig auch dann Fremdwörter verwendet, wenn es ein entsprechendes slowakisches Wort gebe. Dass sowohl Medien als auch Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens äußerst schlampig mit der Grammatik der Staatssprache umgingen, hat auch Ministerpräsident Robert Fico schon in öffentlichen Reden angeprangert. Die Gesetzesnovelle würde in ihrer derzeitigen Formulierung auch Grammatik- und Rechtschreibfehler unter Strafe stellen. Das würde aber breiten Raum für Behördenwillkür eröffnen, warnten slowakische Medien am Dienstag. Voraussetzung für eine Bestrafung ist laut Gesetzesvorschlag zwar das Vorliegen einer schriftlichen Beschwerde über den Verstoß gegen das Staatssprachegesetz. Die kann aber von jedem beim Kulturministerium vorgebracht werden.

„Die Welt“ vom 17. November 2008 / McK

Jeder fünfte Junge ist verhaltensauffällig Robert-Koch-Studie: Soziale Defizite bei Kinder und Jugendlichen weit verbreitet

Eine aktuelle Studie des Robert-Koch-Instituts hat ergeben, dass 12 Prozent der Mädchen und 18 Prozent der Jungen verhaltensauffällig sind. 10 Prozent der Befragten haben starke Ängste, 5 Prozent gelten sogar als depressiv. Unter Essstörungen leiden 15,2 Prozent der Jungen und 21,9 Prozent der Mädchen. Jeder fünfte Jugendliche raucht, ein Drittel trinkt mindestens einmal in der Woche Alkohol. 10 Prozent der Jungen und 6 Prozent der Mädchen hatten in den vergangenen zwölf Monaten Cannabis konsumiert. Laut der Autoren sind Kinder aus sozial benachteiligten Familien stärker betroffen. 17 641 Kinder und Jugendliche aus ganz Deutschland aus 167 Städten und Gemeinden wurden dafür befragt, ebenso deren Eltern.

Kai von Klitzing, Direktor der Leipziger Uniklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie versucht zu beruhigen. „Ich meine, dass vieles auf eine Zunahme solcher Störungen in den letzten Jahren hinweist, dass aber auch Eltern, Lehrer und Ärzte sehr viel aufmerksamer geworden sind und deshalb heute Stö-

rungen wahrgenommen werden, die man früher schlicht übersehen hat“, sagt von Klitzing. Ein Kind, das vor wenigen Jahren Zappelphilipp genannt wurde, gilt heute als hyperaktiv und laut Experten ist das eine ernsthafte Störung. Die Auslöser sind vielfältig. Von Klitzing beklagt, dass den Kindern „statt Beziehungsangebote Medienangebote“ gemacht würden. Manche Eltern seien mit Beruf und Familie überfordert, andere gesellschaftlich benachteiligt. Oft entscheidet sich schon in der frühen Kindheit, ob Kinder später psychisch auffällig werden. Diplompsychologin Annette Klein erklärt das so: „Gewöhnlich senden Babys Signale aus, die die Eltern zumeist intuitiv aufnehmen und darauf reagieren. Sind die Eltern jedoch gestresst oder lebt die Familie allgemein in schwierigen Umständen, unterbleiben die Reaktionen, die der Säugling erwartet. Die Kinder werden enttäuscht, resignieren, und die Beziehung innerhalb der Familie ist gestört.“

Von Klitzing geht sogar noch weiter. „In den ersten drei Lebensjahren entwickeln sich Anlagen etwa für die Moral“, sagt er. Zu diesem frühen Zeitpunkt würden bereits die Weichen gestellt, ob jemand später kriminell wird. „Wir müssen deshalb viel stärker in diese ersten Lebensjahre der Kinder investieren“, fordert der Fachmann. Berechnungen zufolge zahlt sich jeder Euro, der in jenem Zeitraum aufgebracht wird, in späteren Jahren mit dem 17-fachen aus. Später müsse viel weniger für die Bekämpfung von Kriminalität investiert werden oder für die Behandlung von Gesundheitsproblemen oder psychischen Auffälligkeiten aufgebracht werden.

Vor allem sei es notwendig, Familien in schwierigen Lebenslagen stärker zu unterstützen, etwa mit Angeboten niedergelassener Kinder- und Jugendpsychiater oder auch Tageskliniken, in denen sie betreut werden könnten. Derzeit reichen die Angebote nach Einschätzung von Experten nicht aus.

Zwar sind in den letzten fünf Jahren 54 Prozent mehr Tageskliniken für Kinder- und Jugendpsychiatrie entstanden, wie Maja Tamoschat vom Kinderkrankenhaus Auf der Bult Hannover berichtet. Doch die regionale Dichte solcher Einrichtungen ist höchst unterschiedlich: Während man in Nordrhein-Westfalen 43 Tageskliniken finden kann, muss man in Brandenburg mit einer einzigen vorlieb nehmen.

Margita Feldrapp, 16. Oktober 2008 / McK

Jungen stehen im Schatten leistungsfähiger Mädchen Es wird Zeit, ihnen zu helfen

Seit etwa 20 Jahren kann man in den Bildungsstatistiken einen immer deutlicheren Leistungsabfall bei Jungen und Männern beobachten.

So zeigt es sich, dass der Anteil der weiblichen Schüler an den Gymnasien wächst, während an den Hauptschulen, den Sonder- und Förderschulen die

männlichen Schüler dominieren. Doppelt so viele Männer verlassen die Schule ohne Hauptschulabschluss wie junge Frauen, heute erwirbt etwa ein Drittel der jungen Frauen die Hochschulreife, während es bei den jungen Männern nur ein Viertel so weit schafft. Auch in der PISA-Studie zeigen die Mädchen in der Lesekompetenz einen bedeutenden Vorsprung.

In den Kinder- und Jugendstudien der letzten Jahre gibt es erste Hinweise auf die Ursachen. So streben Mädchen deutlich häufiger als Jungen eine anspruchsvolle Bildungslaufbahn am Gymnasium einschließlich Abitur an. Mädchen sind ehrgeiziger als Jungen, auch in ihrem Freizeitverhalten sind sie kreativer, wohingegen bei den Jungen die stundenlange Beschäftigung mit elektronischen Medien im Vordergrund steht. Nun benutzen Mädchen ebenfalls elektronische Medien, aber sie kombinieren die medialen Anregungen mit viele Sinne anregenden Aktivitäten, z. B. Handarbeit, Sport, Tanzen, Musizieren, Basteln usw.

Bei den Jungen hingegen wird durch Fernsehen, Computer und Spielkonsolen über viele Stunden hin nur der Sehsinn und der Hörsinn trainiert, andere wichtige Entwicklungsimpulse bleiben weitgehend aus. So entwickeln Jungen viel weniger als Mädchen optimale soziale, emotionale und intellektuelle Kompetenzen.

Wie die Shell-Jugendstudie von 2006 zeigt, wollen junge Frauen heute Bildungs- und Berufserfolg mit Familie, Kindern, Haushalt und Partnerbeziehung verbinden, bei den jungen Männern hingegen zeigt die Studie, dass nur eine Minderheit sich eine echte Arbeitsteilung mit der späteren Partnerin vorstellen kann. Sie sind immer noch am traditionellen Männerbild und an der Fixierung auf die berufliche Karriere orientiert.

Nun gehen heute Forscher in verschiedenen europäischen Ländern mehr und mehr der Frage nach, weshalb bei den Jungen und den Mädchen die Schere der Leistungsfähigkeit bereits im Vorschul- und Grundschulalter immer mehr aufgeht. Wodurch können Jungen im Kindergarten und in der Grundschule benachteiligt werden? Ein Aspekt dabei ist sicher der von der „Verweiblichung“ der pädagogischen Beziehungen. Für die nachfolgende These fehlen noch die hieb- und stichfesten Belege, aber eine Tendenz ist erkennbar. Die weitaus meiste Zeit verbringen kleine Kinder in der Familie mit ihren Müttern, in Kindergärten und Grundschulen begegnen sie ebenfalls nur selten männlichen Erziehern und Lehrern. So fehlen den kleinen Jungen vielfach soziale Lernsituationen, wie man als Mann mit Belastungen und Herausforderungen des Lebens umgehen kann.

So kann ein sinnvoller Ansatz der sein, den Jungen in der Schule mehr Möglichkeiten zu geben, ihre typisch männlichen Eigenschaften zu entfalten. So sollten Jungen in jeder Unterrichtsstunde Bewegungsmöglichkeiten geboten werden und nicht nur in den Sportstunden. Jungen wollen in besonderer Weise körperlich aktiv sein, auch unruhig, ohne dass damit Störungen einherge-

hen. So sollten auch typisch männliche Formen von Aggressivität zugelassen aber eben auch in konstruktive Bahnen gelenkt werden. Jungen müssen lernen, die Möglichkeiten und die Grenzen ihrer Körperkraft einzuschätzen, dabei lernen sie mit ihren Stärken und Schwächen besser umzugehen.

Jungen brauchen, da sie oft ihre tatsächlichen schulischen Leistungen schlecht einschätzen können, vom Lehrer realistische Rückmeldungen ihrer Leistungen.

Zudem ist eine klare und transparente Festlegung von Regeln des Umgangs in der Klassengemeinschaft für Jungen von besonderer Bedeutung. Mädchen gelingt es viel schneller, sich in soziale Beziehungsverhältnisse gestaltend einzubringen, den eher machtorientierten Jungen fällt das schwer. Jungen müssen erst lernen, Freude am Leben in einer Gemeinschaft zu entwickeln, Verabredungen einzuhalten.

Ein gut strukturierter und regelgeleiteter Unterricht, das hat schon die Reformpädagogik in den 1920er-Jahren immer wieder betont, schafft klare Erwartungen und drückt gleichzeitig Wertschätzung für jedes Gemeinschaftsmitglied aus. Das brauchen Jungen heute, um sich in die Welt der schulischen Leistung einfügen zu können. Kommt ihnen diese Welt allzu weiblich daher, dann stellen sich bei ihnen Fremdheitsgefühle ein, und sie können keine guten Fachleistungen erbringen.

*Zusammenfassung eines Beitrags von Prof. K. Hurrelmann und G. Quenzel
in der ZEIT vom 23. Oktober 2008 / Peter Lang*

Gehirne von Kindern mit ADHS reifen langsamer

Bei Kindern mit der Aufmerksamkeitsdefizitstörung ADHS entwickelt sich das Gehirn normal, aber zeitverzögert: Viele Hirnregionen reifen im Schnitt drei Jahre später als bei Kindern ohne die Verhaltensauffälligkeiten, haben amerikanische und kanadische Forscher nachgewiesen. Besonders betroffen sind die Regionen, die für die Kontrolle der Aufmerksamkeit, die Steuerung von Bewegungen und die Bewertung von Sinneseindrücken zuständig sind. Dass die Entwicklung lediglich verschoben, aber nicht verändert ist, erklärt nach Ansicht der Forscher, warum sich die Probleme der betroffenen Kinder später auszuwachsen scheinen. Das berichten Philip Shaw vom National Institute of Mental Health in Bethesda und seine Kollegen in der Fachzeitschrift PNAS. Bei 446 Kindern und Jugendlichen untersuchten die Wissenschaftler mit der Magnetresonanztomografie, wie dick die Großhirnrinde an 40 000 Punkten war. Jedes Kind wurde mindestens zweimal im Abstand von etwa drei Jahren gescannt. Im Fokus stand dabei die Frage, wann die Großhirnrinde wo die maximale Dicke erreichte – ein Zeitpunkt, ab dem überflüssige Nervenverbindungen im Zuge einer Optimierung des Gehirns wieder

abgebaut werden. Die Probanden, deren Alter zwischen dem von Vorschulkindern und jungen Erwachsenen lag, bildeten dabei zwei Gruppen: eine mit diagnostiziertem ADHS und eine gesunde Vergleichsgruppe.

Bei allen Kindern verlief die Reifung des Gehirns im gleichen Muster, sozusagen von hinten nach vorne, ergab die Auswertung. Allerdings erreichten die untersuchten Punkte in den Gehirnen der ADHS-Kinder im Vergleich zur Kontrollgruppe ihre maximale Ausdehnung im Durchschnitt drei Jahre später, in manchen Fällen sogar fünf Jahre später. Eine Ausnahme bildete das motorische Zentrum: Es war die einzige Hirnregion, die bei der ADHS-Gruppe früher reifte.

Besonders ausgeprägt war die Verzögerung bei Arealen im vorderen Bereich des Gehirns. Sie sind allgemein zuständig für die höheren Funktionen wie etwa abstraktes Denken, die Fähigkeit, unpassende Reaktionen unterdrücken zu können oder die Kontrolle der Aufmerksamkeit – genau die Fähigkeiten also, die bei Kindern mit ADHS häufig beeinträchtigt sind. Besonders interessant sei zudem gewesen, dass sich zwar das Bewegungszentrum sehr schnell entwickelte, die für die Kontrolle von Bewegungen zuständige Region aber eine deutlich verzögerte Reifung zeigte.

Die Wissenschaftler wollen nun die genauen genetischen und neurophysiologischen Ursachen der Entwicklungsverzögerung untersuchen. ADHS kommt bei schätzungsweise drei bis zehn Prozent aller Kinder vor und ist gekennzeichnet durch Konzentrationsstörungen, Störungen der Wahrnehmung und Informationsverarbeitung sowie unterschiedliche weitere Verhaltensauffälligkeiten.

Frankfurter Neue Presse, 16. November 2008 / MS

Babys nicht so sehr fordern... sonst brennen sie aus

Bei Kleinkindern kann ein Zuviel an geistiger Förderung genau das Gegenteil zur Folge haben: Wenn sich Eltern übertrieben um ihr Baby kümmern, damit es zu einem besonders aufgeweckten Kind wird, kann es sich auf der Verstandes- und Gefühlsebene zurückentwickeln, warnte der amerikanische Erziehungswissenschaftler Matthew Melmed. Vor allem in den ersten Jahren brauchten Kinder Zeit, um die Welt für sich selbst zu entdecken. Würden sie ständig von außen stimuliert, könnten sie – ähnlich wie Manager – „ausbrennen“.

Medical Tribune, 5. Mai 2000 /MS

Rückwärts balancierend zum guten Deutschaufsatz

Beim Lernprozess ist die unbeeinträchtigte Wahrnehmung von Details entscheidend. Verluste führen zu nicht zu unterschätzenden Defiziten. Um diese aufzudecken, prüfte man bei 3049 Schülerinnen und Schülern an zehn hessischen Schulen aller Richtungen Gleichgewicht, Hören und Sehen. Fast jeder

zehnte Pennäler (9 %) wies einen Hörverlust von mehr als 15 dB HL bei mindestens einer Testfrequenz auf und fast jeder zweite (47 %) gab an, schon einmal störende Ohrgeräusche wahrgenommen zu haben, berichteten Prof. Dr. Eckard Hoffman von der Hochschule Aalen und Kollegen in ihrer Posterpräsentation auf der 79. Jahresversammlung der Deutschen Gesellschaft für Hals-Nasen-Ohren-Heilkunde und Kopf- und Hals-Chirurgie.

Bei Schülern Sinnesorgane prüfen!

Auch beim Sehscreening fanden sich auffällige Befunde: 8 % der Schüler wurde empfohlen, einen Augenarzt aufzusuchen. Die Sehprüfungen umfassten Visustestung mit Einzel- sowie Reihensehzeichen und Langtest zum Stereosehen. In welchem Ausmaß Lernprozesse und damit auch Schulleistungen von der Fitness der Sinnesorgane abhängen, zeigte sich besonders deutlich an den Gleichgewichtstests. Von den 1756 Grundschulern, die an der Studie teilnahmen, hatten jene mit auffälligen bis stark auffälligen Befunden bei Romber-Versuch (Stand mit geschlossenen Augen), Rückwärtsbalancieren und Einbeinstand signifikant schlechtere Noten als solche mit normalen Testergebnissen. Ihre Mathematik- und Sportnoten lagen um 0,6, die Deutschnoten sogar um 0,7 Notenstufen tiefer.

Als Fazit ihrer Studie empfehlen die Experten, die Sinnesfunktionen von Kindern mehrmals während der Schullaufbahn zu testen, um Beeinträchtigungen frühzeitig zu erkennen und Leistungseinbußen vorzubeugen.

Medical Tribune, Mai 2008 / MS

Stichwort Chancengleichheit

Wie wichtig die Prävention war, ist und bleibt, machte die WHO erneut beim 14. Kongress „Armut und Gesundheit“ in Berlin deutlich: Ein Mädchen in Lesotho lebt 42 Jahre kürzer als ein Mädchen in Japan. Darüber hinaus gibt es natürlich auch in den reichen Ländern ein starkes Gefälle: Es sei eine Tatsache, dass die Ärmsten in den reichen Ländern schlechtere Gesundheitschancen haben können als der Durchschnitt in armen Ländern, so die WHO. Deshalb sollten Gesundheit und gesundheitliche Chancengleichheit zu einem Maßstab für Regierungshandeln werden.

DAMID-Telegramm, Ausgabe Januar 2009

(Dachverband Anthroposophische Therapie in Deutschland) /McK

Studie belegt: Armut hemmt Entwicklung von Kindern

Armut wirkt sich negativ auf die Entwicklung von Kindern aus. Das bestätigt eine Studie des Mannheimer Zentrums für Europäische Sozialforschung. Dabei wurden erstmals empirisch die Folgen von Kinderarmut bei Drei- bis Vierjährigen untersucht.

Wichtigstes Ergebnis: „Defizite können durch gezielte Förderung stark ausgeglichen werden“, sagte Soziologin Nicole Biedinger. Dies gelte auch für Kinder mit Migrationshintergrund.

Für die Studie wurden 1281 Betreuer von Drei- bis Vierjährigen befragt. Die Kinder machten einen psychologischen Entwicklungstest. Dabei mussten sie beispielsweise Gesichter wiedererkennen, Zahlen nachsprechen oder bis zu 24 Bilder von Objekten benennen.

Zwar könnten die Nachteile ärmerer Kinder beim Wortschatz nicht völlig aufgehoben werden, sagte Biedinger. „Liest man den Kindern aber vor oder spielt gemeinsam mit ihnen Gesellschafts- oder Brettspiele, wirkt sich das sehr positiv aus.“ Die Soziologin betonte: „Wichtig ist für die Entwicklung der Sprachfähigkeit, sich mit den Kindern zu befassen – das geht auch ohne viel Geld.“ Damit werde auch deutlich, welche Bedeutung Kindergärten zukomme. Allerdings müsse noch untersucht werden, welches Kindergartenangebot sich besonders hilfreich oder fördernd auswirke.

Außer Acht lässt die Studie von Biedinger, welche Bedeutung Erziehungsstil und Umgangston zwischen Eltern und Kindern auf die Sprachfähigkeit haben. Berücksichtigt wurde allerdings der Bildungsstand der Eltern. Ihren Angaben zufolge hat sich gezeigt, dass sich Armut auch negativ auf den Wortschatz jener Kinder auswirkt, deren Eltern einen vergleichsweise höheren Bildungsstand haben.

Die Teilnehmer für Biedingers Untersuchung wurden zufällig ausgewählt in 30 Städten und Gemeinden mit mindestens 15 000 Einwohnern im Großraum Rhein-Neckar. In den Analysen wurden die Familien als arm bezeichnet, deren Gesamteinkommen – bei Berücksichtigung aller im Haushalt lebenden Menschen – deutlich unter dem durchschnittlichen Einkommen von 938 Euro lag. Die Ergebnisse sind das Resultat von Interviews seit Frühjahr 2007. Die Befragung soll mit den gleichen Familien wiederholt werden.

Mannheimer Zentrum für Sozialforschung, www.mzes.uni-mannheim.de
Kölner Rundschau 3. Januar 2009 McK

Viel Schlaf schützt vor Übergewicht

Je länger Kinder schlafen, desto schlanker sind sie später offenbar. Kinder, die im Mittel mehr als elf Stunden schliefen, waren laut einer Studie als Erwachsene seltener übergewichtig als diejenigen, die kürzer im Bett lagen. Das berichtet die in Neu-Isenburg erscheinende „Ärzte-Zeitung“ unter Berufung auf das Fachmagazin „Pediatrics“. Die Schlafdauer hängt mit der Gewichtsentwicklung demnach so eng zusammen wie der Einfluss von Ernährung und Sport. Als eine mögliche Ursache gelten Hormone: So fördert Schlafmangel das appetitanregende Ghrelin und hemmt dessen Gegenspieler Leptin. Außerdem verringert Müdigkeit die körperliche Aktivität und steigert

das Bedürfnis nach kalorienhaltiger Kost. Als unwahrscheinlich gilt dagegen, dass Kinder kürzer schlafen, weil sie dick sind. Für die Untersuchung erhoben die Wissenschaftler den Body-Maß-Index, die Schlafdauer und soziodemografische Daten von rund 1000 Teilnehmern im Alter von 5, 7, 9, 11 und 32 Jahren. Die Hälfte war am Ende zu dick.

Stuttgarter Zeitung vom 5. Dezember 2008 / McK

Die große Liebe muss nicht enden

Hirnforscher haben alte Paare und frisch Verliebte untersucht

Aus Besessenheit wird Gelassenheit, doch die Gefühle können bleiben

Paare, die sich auch nach Jahrzehnten des Zusammenseins ihre Liebe zueinander bewahren, haben teilweise ähnliche Aktivitätsmuster im Gehirn wie frisch Verliebte. „Auch in Langzeitbeziehungen gibt es die intensive, romantische Liebe und anhaltende Sehnsucht nach dem Partner“, sagt die Anthropologin Helen Fisher von der US-amerikanischen Rutgers-Universität. „Diese Menschen empfinden das Zusammensein mit ihren Geliebten wie eine große Belohnung und sehnen sich nach Vereinigung, obwohl der anfängliche Liebeswahn durch ein Gefühl der Ruhe ersetzt wird“, erklärt die Wissenschaftlerin. „Die meisten Menschen rollen mit den Augen und wollen nicht glauben, dass die große Liebe halten kann – aber wir beweisen das Gegenteil“, freut sich Fisher.

Zusammen mit ihren Kollegen Bianca Acevedo, Arthur Aron und Lucy Brown hat die Forscherin zehn Frauen und sieben Männer mit Hilfe der funktionellen Kernspintomografie untersucht. Mit dieser Methode können durch den Einsatz starker Magnetfelder Aktivitätsunterschiede zwischen den Hirnregionen bei verschiedenen Menschen berührungsfrei und ohne Strahlenbelastung gemessen und dargestellt werden. Die Teilnehmer der aktuellen Studie waren im Durchschnitt 21 Jahre verheiratet und hatten beteuert, dass sie noch immer schwer verliebt seien. Als Vergleichsgruppe dienten weitere zehn Frauen und sieben Männer, die sich im Mittel erst sieben Monate vor dem Experiment in ihren Partner verliebt hatten.

Beiden Gruppen hatte man, während sie im Hirnscanner lagen, jeweils Bilder ihrer Partner oder Bilder von unbekanntem Personen gezeigt. Nur beim Anblick der Geliebten leuchteten daraufhin sowohl bei den alten Pärchen wie auch bei den frisch Verliebten der Nucleus caudatus und das Putamen auf – beides Hirnregionen, die eine Belohnung signalisieren. Ebenfalls vermehrt aktiv war ein VTA abgekürztes Areal, das beispielsweise auch durch Suchstoffe wie Kokain oder Heroin angeregt wird.

Fisher und ihre Kollegen fanden aber auch eindeutige Unterschiede zwischen den beiden Studiengruppen: Nur bei den Langzeitverliebten leuchteten Hirnregionen auf, von denen man aus Tierversuchen weiß, dass diese bei langfristi-

gen Bindungen eine Rolle spielen. Außerdem orteten die Forscher bei den alten Pärchen Signale aus dem Hirnstamm. Dort sitzen Nervenzellen, deren Ausläufer sich bis ins Stirnhirn erstrecken und von denen man annimmt, dass sie Ruhe und Gelassenheit vermitteln, aber auch Schmerzen unterdrücken können.

„Im Gegensatz dazu waren bei Menschen in kurzfristigen Beziehungen eher solche Nervennetze aktiv, die man mit zwanghaften Gedanken und Besessenheit in Verbindung bringt“, sagt Fisher. Diese Ergebnisse seien echt und ließen sich nicht fälschen, beteuert Arthur Aron von der State University Stony Brook und fügt hinzu „Hirnscans lügen nicht.“ In früheren Versuchen hatte die Arbeitsgruppe um Fisher auch schon verliebte Pärchen in China untersucht und festgestellt, dass die Gehirne der Asiaten die gleichen „Ausschläge“ beim Anblick eines Geliebten zeigten wie die Denkgane ihrer amerikanischen Zeitgenossen.

Die neue Studie mache ihm Hoffnung, kommentiert der Psychologieprofessor Richmond Thompson vom Bowdoin College: „Viele andere Forschungsergebnisse hatten bisher darauf hingewiesen, dass die große Liebe nach 12 oder 15 Monaten wohl vorbei ist. Die neue Resultate weisen darauf hin, dass dies nicht immer der Fall sein muss.“

Stuttgarter Zeitung vom 30. Dezember 2008 / McK

Ohrfeigen für Steiner?

Wie Waldorfkritiker Steiners Hang zu „Ohrfeigen“ erfinden.

Zeitschrift „Erziehungskunst“ dokumentiert die Geschichte einer Fälschung

Mit etwas seltsamen Zitaten ihres Gründers konfrontiert zu werden, ist für Anthroposophen keine neue Erfahrung. Der 1925 gestorbene Rudolf Steiner hinterließ neben zahlreichen praktischen Projekten wie den Waldorfschulen auch so manches unverständliche, befremdliche und im historischen Abstand überholt wirkende Wort. Mitunter hält man Steiner aber auch Äußerungen der besonderen Art vor: Solche, die er gar nicht gesagt hat.

Während einer Auseinandersetzung mit dem Fernsehsender rbb, bei der es um eine sozialtherapeutische Einrichtung in Brandenburg ging, wurde kürzlich dem Waldorfschulvertreter Dr. Detlef Hardorp die Behauptung vorgehalten, Steiner habe „Ohrfeigen für grundsätzlich legitim“ gehalten. Ein rechtsanwaltliches Schreiben des Senders wollte dies mit einem Zitat belegt wissen, das in einem im Internet hinterlegten Vortragsmanuskript von Claudia Goldner zu finden ist: „Eine körperliche Strafe, von einer respektierten erwachsenen Person erteilt, kann einen günstigen, aufschreckenden Effekt haben“, per Fußnote dem Gründer der Waldorfpädagogik zugeschrieben – eine pädagogisch zweifellos höchst prekäre Aussage – wenn sie denn stimmte.

Dass sie stimmen könnte, wäre natürlich nicht von vornherein auszuschließen, hat doch selbst ein Dietrich Bonhoeffer in seiner während der Tegeler Haftzeit entstandenen „Ethik“ noch Gründe für das Recht auf körperliche Züchtigung festgehalten. Stutzig machte Hardorp, der die Waldorfschulen in Berlin und Brandenburg vertritt, allerdings die in dem Vortrag von Goldner angegebene Buchquelle des Zitats: Der Autorin zufolge sollte es in Steiners Werk mit dem Titel „Die Erziehung der Kinder“ enthalten sein. Ein solches Buch gibt es jedoch nicht. Hatte die Autorin den Titel vielleicht verwechselt und könnte das Zitat sich anderswo bei Steiner finden? Dies zu klären ist heute archivtechnisch sehr einfach, denn die kompletten rund 350 Bände mit seinen Schriften und Vorträgen liegen für jedermann zugänglich auch in digitaler Form mit Volltext-Suchfunktion vor. Das Resultat der Recherche, die Hardorp jetzt in einem Beitrag für das waldorfpädagogische Fachblatt „Erziehungskunst“ ausführlich dokumentiert hat: Die Suche nach den entsprechenden Begriffen ergibt keinen einzigen Treffer. Steiner hat von einem „aufschreckenden Effekt“ „körperlicher Strafen“ nachweislich nie gesprochen. Dessen ungeachtet hielt das angebliche Zitat Steiners inzwischen Eingang in weitere waldorfkritische Publikationen und Foren. So wird es beispielsweise von Colin Goldner, Aktivist im „Bund der Konfessionslosen und Atheisten“, in einem Aufsatz als „Beleg“ für die Gewaltneigung der Waldorfpädagogik angeführt. Schließlich fand Hardorp bei seinen Nachforschungen einen Text, der auf die Lösung des Zitatensrätsels führt: Ein ominöser „Verein zur Förderung des marxistischen Pressewesens“ instrumentalisiert auf der Website „Gegenstandpunkt“ ebenfalls das vermeintliche Zitat für Anti-Waldorf-Polemik. Hier nun aber wird ein ganz anderes Buch als Quelle genannt: „Erziehung zur Freiheit“ heißt es, geschrieben von dem schwedischen Waldorfpädagogen Franz Carlgren. Schaut man dort nach, findet man tatsächlich den Satz – allerdings mit einem entscheidenden, weil sinnverändernden Unterschied. Wörtlich und im Zusammenhang heißt es bei Carlgren: „Es gibt Anzeichen dafür, dass viele Kinder in der vorindustriellen Gesellschaft robuster und gleichzeitig träumerischer waren, als es heute gewöhnlich der Fall ist. Eine körperliche Strafe, von einer respektierten erwachsenen Person erteilt, kann mitunter einen günstigen, aufschreckenden Effekt gehabt haben. Aber in unserem problematischeren Dasein kann ein Kind, das geschlagen wird, nur allzu leicht den Eindruck gewinnen, dass derjenige, der prügelt, nur aus Antipathie handelt.“ Die Manipulation verlief also gleich doppelt: Erst unterschlägt das marxistische Pressewesen das Wort „gehabt“, durch das der Satz sich klar als ein Räsonnieren über Vergangenes ausweist, dann den Nachsatz, der körperliche Strafe für unsere Gegenwart ablehnt. Zusätzlich geben die Verfasser eine falsche Seitenzahl an, um den Betrug zu verschleiern. Die genannten eifrigen Zweitverwerter haben dann das manipulierte Zitat kurzer-

hand Steiner selbst zugeschrieben. So lässt sich dann schließlich vollmundig behaupten, er habe „Ohrfeigen“ für „legitim“ gehalten.

Steiner hat sich im Übrigen – auch das dokumentiert Hardorp – tatsächlich einmal zum Thema Ohrfeigen geäußert. In einer Konferenz mit Lehrern (GA 300b, S. 271 f) sagte er: „Es ist so, dass man durch das Prügeln die Disziplin nicht hebt, sondern sie verschlechtert... Oder ist etwas daran, dass in der Waldorfschule Ohrfeigen vorkommen? Es müsste das Ideal sein, auszukommen ohne das. Es wird auch bessere Disziplin sein, wenn man auskommt ohne das.“ Das war 1923. In Deutschland wurde die Prügelstrafe in Schulen erst 1973 offiziell abgeschafft.

© Medienstelle Anthroposophie im Info3-Verlag 2009
www.medienstelle.anthroposophie.de

Moral und Gesellschaft

90 Jahre anthroposophische Soziallehre

Finanz- und Klimakrise rücken die Notwendigkeit einer moralisch verantwortlichen Ökonomie in den Vordergrund. Vor 90 Jahren bereits stellte Rudolf Steiner erstmals seinen ethischen Ansatz für Wirtschaft und Gesellschaft vor.

Rudolf Steiner ist heute vor allem als Gründer von Waldorfschulen, Biolandbau und alternativer Medizin bekannt. Der vielseitige Reformers hat sich jedoch auch über grundlegende soziale Fragen Gedanken gemacht. Vor fast genau 90 Jahren erschien Steiners Buch „Die Kernpunkte der sozialen Frage“, in dem er sich nach dem Zusammenbruch Europas am Ende des 1. Weltkriegs Gedanken über ein optimales Zusammenspiel von Demokratie, Wirtschaft und Kultur machte. Im gleichen Jahr, in dem Steiner kurz darauf zusammen mit dem Stuttgarter Unternehmer Emil Molt auch die erste Waldorfschule ins Leben rief, veröffentlichte er einen von Intellektuellen wie Hermann Hesse unterzeichneten „Aufruf“ zur Neugestaltung Deutschlands und konferierte mit Revolutionären wie Kurt Eisner. In der bewegten Umbruchzeit lancierte er eine Kampagne für die „Dreigliederung des sozialen Organismus“, die bis in große Industriebetriebe Württembergs hinein Wellen schlug. Später gab Steiner sogar einen Kurs speziell für Studenten der Wirtschaftswissenschaften – damals noch „Nationalökonomie“ genannt –, wo er für ein „brüderliches Wirtschaftsleben“ und „gerechte Preise“ plädierte. Intensiv befasste sich Steiner in diesen Vorträgen auch mit dem Problem des Geldes, das er insgesamt als ein sinnvolles Mittel ansah, „für den Geist, um einzugreifen in den sozialen Organismus“. Spekulationsgeschäfte hielt er dagegen für schädlich und regte die Schaffung unterschiedlicher Geldarten an, um Inflation vorzubeugen und die Sicherstellung der Wirtschaft mit Krediten zu gewährleisten. In den 80er-Jahren hat der weltbekannte Künstler

Joseph Beuys die Sozialethik Steiners in seinen Aktionen aufgegriffen und den Begriff der „sozialen Plastik“ popularisiert.

Dass man gerade mit dem am leichtesten korrumpierbaren wirtschaftlichen Mittel, dem Geld, nicht nur transparent umgehen, sondern sogar ein ethisch orientiertes Finanzunternehmen aufbauen kann, beweist 90 Jahre nach Rudolf Steiner die Bochumer GLS-Bank. Aus den bescheidenen Anfängen halbprivater Leih- und Schenkgemeinschaften um den Gründer (und Anthroposophen) Wilhelm Ernst Barkhoff ist die GLS-Bank heute – auch dank diverser Übernahmen – zum führenden ethischen Geldinstitut in Deutschland geworden. Längst sind allerdings die Anthroposophen unter den Mitarbeitern in der Minderheit. Die GLS-Bank will heute eine offene Bank für alle sein und sich nicht auf ein bestimmtes weltanschauliches Profil festlegen lassen.

Steiner hatte sich aber auch mit dem schon zu seiner Zeit virulenten Problem auseinandergesetzt, dass mit der Übernahme von Unternehmen Betriebskapital und Beschäftigte wie im Monopoly-Spiel zur Changiermasse werden. Die Antwort in seinen sozialwissenschaftlichen Vorträgen fiel radikal aus: Eine Firma, so Steiner, dürfe selbst nicht käuflich sein, ebenso wenig wie Grund und Boden oder die Arbeit selbst – handelbar könnten immer nur konkrete Produkte oder Dienstleistungen sein. Einige anthroposophische Unternehmen haben diesen Gedanken umzusetzen versucht. Beim Naturkosmetik- und Arzneimittelhersteller Wala etwa gibt es durch Einbindung des Unternehmens in eine Stiftung keinen privaten Besitzer mehr, der die Firma verkaufen könnte, und die Gewinnverwendung ist dem rein privaten Zugriff entzogen. Auch bei der wohl populärsten anthroposophischen „Marke“, dem Arznei- und Kosmetikerhersteller Weleda aus Schwäbisch Gmünd, sind mit einer Aktiengesellschaft der besonderen Art gewisse Schutzmechanismen gegen den freien Verkauf am Markt getroffen worden. Kleinere Firmen wie der ökologische Reinigungsmittelhersteller Sonett, der Farbenproduzent Stockmar oder der info3 Verlag haben darüber hinaus ihr Kapital per Vertrag „neutralisiert“: Hier sind die Unternehmen durch rechtlich verbindliche Konstruktionen so in gemeinnützige Institutionen integriert, dass es keinen privaten Besitz seitens der Gesellschafter geben kann. Ein gewinnbringender Verkauf dieser Unternehmen ist ausgeschlossen.

Ganz so weit ist der wohl bekannteste anthroposophische Unternehmer Deutschlands nicht gegangen. Dafür wirbt Götz Werner, langjähriger Chef der Drogeriemarktkette dm, für die nicht minder radikale Idee eines „bedingungslosen Grundeinkommens“, das die herkömmlichen Sozialtransferleistungen ablösen und die Menschen bei der Freisetzung ihrer unternehmerischen Potenziale unterstützen soll. Sein Einsatz wird nicht zuletzt deshalb öffentlich so stark beachtet, weil hier kein Schreibtischreformer, sondern ein milliardenschwerer Unternehmer spricht. Aus seiner Verwurzelung im Gedankengut Rudolf Steiners hat Werner öffentlich nie einen Hehl gemacht.

Auch der mehrfach ausgezeichnete Gründer der Bio-Supermarktkette Alnatura, Götz Rehn, beruft sich auf das Ideengut Steiners. Ein weiteres unternehmerisches Schwergewicht mit anthroposophischem Profil ist Peter Schnell, Gründer der Darmstädter Software AG. Der erfolgreiche IT-Entwickler gründete in den 90er-Jahren die Software-AG-Stiftung, die heute zu den großen deutschen Stiftungen zählt und kürzlich durch den Einstieg bei der Privatuniversität Witten-Herdecke wieder von sich reden machte. Auch in der Naturkosmetikfirma Speick, bei der Lebensmittelkette Tegut oder beim Fruchtsafthersteller Voelkel schöpft die Firmenleitung aus dem Ideengut Rudolf Steiners. Der hatte schließlich schon in seinem Buch „Die Philosophie der Freiheit“ das „Leben in der Liebe zum Handeln und Lebenlassen im Verständnis des fremden Wollens“ als „Maxime der freien Menschen“ gefeiert. Vielleicht fühlen sich nicht zuletzt deswegen gerade Unternehmerpersönlichkeiten immer wieder von der anthroposophischen Soziallehre angesprochen.

© Medienstelle Anthroposophie im Info3-Verlag 2009
www.medienstelle.anthroposophie.de

Pneumokokken-Impfung ohne Wirkung?

Obwohl schon viele Jahrzehnte am Markt, ist die Impfung gegen Pneumokokken heute umstrittener denn je. Kürzlich wurde eine Meta-Analyse von Schweizer Sozialmedizinern im Canadian Medical Association Journal CMAJ (2009; 180: 48-58) veröffentlicht, die die Wirkung bei Erwachsenen infrage stellt.

*DAMID-Telegramm, Ausgabe Januar 2009
(Dachverband Anthroposophische Therapie in Deutschland) / McK*

Kopfläuse: Ersticken statt vergiften

Der Verkauf von Anti-Kopflausmitteln stieg zwischen 2003 und 2007 um 52,5 %, berichtete Dr. rer. nat. Michaela Gorath, Hohenlockstedt. Grund für diesen enormen Zuwachs sei nicht nur der hierzulande wie weltweit zunehmende Befall. Vielmehr sei das Marktwachstum gleichzeitig auch als Hinweis auf die weltweit steigende Resistenzbildung gegen chemische Pedikulozide wie Permethrin zu werten. Die in 59 % der Fälle eingesetzten Insektizide könnten zudem allergische und toxische Nebenwirkungen verursachen, so Gorath. Viele Patienten wünschen sich daher eine sichere und trotzdem gut wirksame Alternative.

Läusen, Larven und Nissen bleibt die Luft weg

Eine solche giftfreie und doch effektive Behandlungsoption steht in Nyda L zur Verfügung. Wie die Biologin Dr. Ira Richling und der Parasitologe PD

Dr. Wolfgang Böckeler zeigte konnten, dringt das Gemisch aus einem dünnflüssigen, leicht flüchtigen und einem viskosen, schwer flüchtigen Dimeticon durch seine geringe Oberflächenspannung tief in die Atemwege der Parasiten ein, verdrängt den Sauerstoff und verschließt die Atemwege irreversibel. Die Läuse und auch ihre Larven und Nissen ersticken. Durch das rein physikalische Wirkprinzip sind Resistenzen und toxische Nebenwirkungen ausgeschlossen.

Wirksamkeit: Permethrin klar unterlegen

Seine hohe pedikulozide und ovozide Wirksamkeit konnte das Dimeticon-Präparat in einem randomisierten, kontrollierten und untersucherblinden Vergleich mit einem 1 %-igen-Permethrin-Präparat unter Beweis stellen. Insgesamt 145 Kinder mit hochgradigem Kopflausbefall wurden an den Tagen 1 und 8 jeweils mit einer der beiden Optionen behandelt. Unter dem Dimeticon-Gemisch waren 97,2 % der Kinder anschließend lausfrei, in der Permethrin-Gruppe dagegen nur zwei Drittel.

Kongressbericht Hamburg, Januar 2008 / MS

Noch einmal zur HPV-Impfung

Wissenschaftler/innen fordern Neubewertung der HPV-Impfung
und ein Ende der irreführenden Informationen

Seit Herbst 2006 können sich Mädchen und Frauen in Deutschland gegen Humane Papillom-Viren (HPV) impfen lassen. Seit dieser Zeit wird über mögliche Nebenwirkungen, die Kosten der Impfung sowie die teilweise irreführende Kampagne für die Impfung intensiv diskutiert.

Ob aber die Impfung überhaupt das leistet, was sie verspricht, wurde kaum hinterfragt. Gerade die entscheidende Frage der Wirksamkeit, im Sinne einer Senkung der Neuerkrankungen an Gebärmutterhalskrebs, ist bisher nicht ausreichend geklärt und Gegenstand unzutreffender Informationen.

Die Empfehlung der STIKO erfolgte
vor Publikation der entscheidenden Studien

Im März 2007 empfahl die Ständige Impfkommission (STIKO) am Robert-Koch-Institut eine Impfung gegen HPV für alle Mädchen im Alter von 12 bis 17 Jahren. Begründet wurde dies mit der Verminderung der Krankheitslast durch Gebärmutterhalskrebs. Allerdings waren zum Zeitpunkt der Empfehlung die Ergebnisse der entscheidenden Studien noch nicht publiziert.

Erst im Mai 2007 erschienen die wichtigsten Studien zum Impfstoff Gardasil®, FUTURE I und FUTURE II, in der Fachzeitschrift New England Journal of Medicine (NEJM). Die zentrale Aussage eines im NEJM (2008) veröffentlichten Kommentars lautete: „Die schlechte Nachricht ist, dass wir die Wirksamkeit der Impfung gegen Gebärmutterhalskrebs nicht kennen.“ Eine

differenzierte Darstellung in deutscher Sprache findet sich u. a. im arzneitelegamm. Die wichtigste Studie zum zweiten Impfstoff, Cervarix®, erschien im Juni 2007. In den USA ist Cervarix® bis heute nicht zugelassen worden.

Was sagen Studien und begleitende Dokumente zur Wirksamkeit der HPV-Impfung?

Gebärmutterhalskrebs ist eng mit vorangegangenen HPV-Infektionen verbunden. Von den etwa 100 bekannten HPV-Typen können mindestens 13 Gebärmutterhalskrebs auslösen. Dabei werden die Typen 16 und 18, gegen die sich die beiden Impfstoffe richten, für 70 % der Fälle von Gebärmutterhalskrebs verantwortlich gemacht.

In den Studien wurde die Wirksamkeit der Impfung allerdings nicht gegen Gebärmutterhalskrebs, sondern gegen das Auftreten von höhergradigen Zellveränderungen (als mögliche Vorstufen von Gebärmutterhalskrebs) an 15 bis 26-jährigen Frauen untersucht.

Tatsächlich gelang es mit der Impfung, bei den Frauen, die noch nicht mit den HPV-Typen 16 oder 18 infiziert waren, diejenigen Krebsvorstufen, die nur mit diesen beiden Virentypen assoziiert waren, um 98 % zu vermindern. Dies hat viele zu der optimistischen Annahme verleitet, dass durch die Impfung diejenigen 70 % der Krebsfälle, die mit den Typen 16 und 18 assoziiert werden, fast vollständig zu verhindern sind, also eine Verminderung der Krebsfälle um fast 70 % resultiert. Diese Annahme ist aber bislang nicht durch Studienergebnisse belegt.

In den Auswertungen, die alle eingeschlossenen Frauen berücksichtigten, fand sich eine Verminderung an allen höhergradigen Zellveränderungen um 7,8 % in der FUTURE I-Studie (Zahl von der EMEA 2008) und um 17 % in der Studie FUTURE II. Auswertungen dieser Art wurden von der STIKO nicht berücksichtigt. Für den zweiten Impfstoff Cervarix® beruhten die Empfehlungen der STIKO sogar nur auf Daten zur Verhinderung von andauernden Infektionen. Zur Wirksamkeit in Bezug auf Krebsvorstufen oder gar Krebs lagen für Cervarix® keine Daten vor.

Die als „bescheiden“ eingestufte Wirksamkeit von Gardasil® wurde u. a. dadurch erklärt, dass einige der untersuchten Frauen bereits mit den Virentypen 16 oder 18 infiziert waren. Es gilt als belegt, dass die Impfung dann nicht mehr wirkt. Es wurde daher empfohlen, dass Frauen vor einer Infektion mit HPV, d. h. möglichst vor dem ersten Geschlechtsverkehr, geimpft werden. Die STIKO legte das Alter in ihrer Empfehlung auf 12 bis 17 Jahre fest. Nur für die Gruppe der 15–17-Jährigen gibt es Daten zur Wirksamkeit gegen die Vorstufen von Gebärmutterhalskrebs, nicht jedoch für die 12 bis 14-Jährigen. Ersatzweise wurden daher in den FUTURE-Studien Analysen vorgenommen, die nur die Mädchen und Frauen berücksichtigten, die zu Studienbeginn in Laboruntersuchungen keine Infektion mit den Typen 16 oder 18 aufwiesen.

Diese Auswahl sollte einer Population von Mädchen im Alter von ca. 12 Jahren nahekommen. Wie sich Gardasil® aber in dieser Population auf die Gesamtzahl höhergradiger Zellveränderungen auswirkt, lässt sich nicht nachvollziehen. Lediglich bei der amerikanischen Arzneimittelbehörde FDA findet sich 2006 dazu die Angabe einer Wirksamkeit von 16,9 % (nach zwei-jähriger Beobachtung). In der Publikation der FUTURE-II-Studie wurde ohne nähere Angaben eine Wirksamkeit von 27 % ausgewiesen. Die EMEA gibt für jeweils wechselnde Populationen 2006 eine Wirksamkeit von 37,9 % und 2008 von 46,1 % an. Für die letztgenannte Auswertung wurde aber die Hälfte der Frauen rückwirkend ausgeschlossen.

Die Bitte um aussagekräftige Zahlen beantwortete das für Deutschland zuständige Unternehmen Sanofi-Pasteur MSD so: „Zahlen und Tabellen, die nicht in den Publikationen veröffentlicht sind, stehen nur den Kollegen zur Verfügung, die unmittelbar an der Auswertung der Ergebnisse beteiligt waren, d. h. der Zentrale in den USA. Diese Zahlen haben wir nicht und werden wir auch sicher nicht bekommen.“

Die Empfehlung der STIKO zur HPV-Impfung muss umgehend überprüft werden

Die Empfehlung der STIKO aus dem März 2007 beruft sich nicht auf explizite Zahlen zur Wirksamkeit. Stattdessen erwähnt die STIKO, offenbar aufgrund eigener Hochrechnungen, eine „lebenslange Impfeffektivität“ von 92,5 %. Die Herkunft dieser Zahl wird nicht erklärt, ganz abgesehen davon, dass man zur „lebenslangen“ Immunität keinerlei Daten hatte und hat. Hinweise auf eine Wirksamkeit dieser Größenordnung liefert keine der Studien.

Die Empfehlung der STIKO muss dringend überprüft werden. Dazu sollte die STIKO die neuen Studienergebnisse berücksichtigen und fehlende Daten vom Hersteller anfordern und in die Bewertung einbeziehen. Der Bewertung sollte explizit zu entnehmen sein, welche Wirksamkeit die STIKO von der Impfung erwartet und auf welchen Annahmen und auf welchen Daten diese Erwartungen beruhen.

Mädchen und Frauen müssen angemessen informiert werden

Die in Studien ermittelten Ergebnisse stehen in deutlichem Widerspruch zu vielen sehr optimistischen Verlautbarungen. Mädchen und Frauen haben aber ein Recht auf angemessene gesundheitliche Informationen. Wir wenden uns entschieden dagegen, dass zur Gefährdung durch Gebärmutterhalskrebs mit falschen Informationen Angst und Schuldgefühle erzeugt werden. Wir fordern, dass die Unsicherheiten in der Datenlage thematisiert werden. Behauptungen, die Impfung reduziere Gebärmutterhalskrebs um 70 % oder gar 98 %, müssen unterbleiben und durch studiengestützte Informationen ersetzt werden, die allen Beteiligten eine dem Kenntnisstand entsprechende Bewertung und Entscheidung ermöglichen.

Prof. Martina Dören
Charité, Berlin

Dr. Ansgar Gerhardus
Universität Bielefeld

Prof. Ferdinand M. Gerlach
Universität Frankfurt

Prof. Claudia Hornberg
Universität Bielefeld

Prof. Michael M. Kochen
Universität Göttingen

Prof. Petra Kolip
Universität Bremen

Prof. Wolf-Dieter Ludwig
Charité, Berlin

Prof. Ingrid Mühlhauser
Universität Hamburg

Prof. Oliver Razum
Universität Bielefeld

Prof. Rolf Rosenbrock
WZB, Berlin

Corinna Schach
Universität Bremen

Prof. Norbert Schmacke
Universität Bremen

Prof. Jürgen Windeler
MDS, Essen

Kontakt:

Dr. Ansgar Gerhardus,
Universität Bielefeld, ansgar.gerhardus@uni-bielefeld.de

25. November 2008 / *McK*

Zulassungsverbot für Anthroposophika in Holland

Das oberste Gericht der Niederlande hat das Urteil im Rechtsstreit um die Anthroposophika gefällt. Mit dem Urteilsspruch wird den Anthroposophika in den Niederlanden die Registrierungsmöglichkeit für den Arzneimittelmarkt genommen, da sie weder homöopathisch hergestellt werden, noch reguläre Medikamente seien. Von diesem Urteil sind 30 Prozent der anthroposophischen Heilmittel betroffen. Patientenorganisationen, Ärzte und Pharmazeuten hatten für die gesonderte Zulassung geklagt, da die objektive Wirksamkeit anthroposophischer Medikamente nach regulären Zulassungskriterien, die für alle Medikamente gelten, schwieriger zu erbringen sei. Das Gericht verweigert trotz Fürsprache der Europäischen Kommission die Zulassung, wie sie für homöopathische und Komplementär- oder Phytoarzneimittel besteht, die jeweils weitere 30 Prozent der anthroposophischen Medikamente abdecken.

INMEDIA / McK

Gesundheitsfonds ab 1. Januar 2009

Jetzt die Krankenkasse wechseln !

Ab dem 1. Januar 2009 müssen alle Krankenkassen denselben Beitragssatz von 15,5 % erheben. Worin unterscheiden sie sich dann noch? Unter anderem darin, ob sie die Anthroposophische Medizin in ihrem Leistungsangebot berücksichtigen oder nicht.

Einige Krankenkassen werden weiterhin die anthroposophischen Heilmittel (Heileurythmie, Anthroposophische Kunsttherapie und Rhythmische Massage) erstatten.

Von besonderem Interesse sind die Krankenkassen, die einen Vertrag der Integrierten Versorgung (IV) mit Anthroposophischer Medizin abgeschlossen haben. Versicherte dieser Kassen haben folgende Vorteile:

- Sie erhalten die anthroposophischen Heilmittel ganz normal auf ihre Krankenversichertenkarte, wenn sie bei ihrem Arzt dem IV-Vertrag beitreten.
- Und: Der Arzt hat mehr Zeit für diese Patienten! Die ausführlichen Befragungen und Beratungen zur Krankheitsvorgeschichte, zur Biografie, zu psychosomatischen Krankheitsaspekten u. a. werden ihm gesondert honoriert, da diese nicht durch die normale Pauschale abgedeckt sind.
- Versicherte der IKK Hamburg erhalten zudem beim Besuch des anthroposophischen Vertragsarztes die Praxisgebühr zurückerstattet.

Prüfen Sie, ob Sie jetzt die Krankenkasse wechseln wollen!

Der Wechsel ist nicht kompliziert.

Bitte bedenken Sie, dass Sie mit der Wahl einer IV-Krankenkasse dazu beitragen, dass nicht noch weitere anthroposophische Vertragsärzte ihre Kasenzulassung zurückgeben, um dann als Privatarzt ihre Patienten besser betreuen zu können.

Weitergehende Informationen zu den Krankenkassen, die die Anthroposophische Medizin berücksichtigen, finden Sie bei www.gesundheitaktivheilkunst.de unter der Rubrik ‚Gesundheitspolitik‘, Stichwort ‚Krankenkassen‘ oder telefonisch von der Victor Thylmann Gesellschaft.

Ralf Aden, Victor Thylmann Gesellschaft, Suurheid 20, 22559 Hamburg

Tel. 040 81 33 53 (14 bis 17 Uhr) Fax: 040 81 33 54

Homepage: <http://www.thylmann-gesellschaft.de>

McK

Tagungsankündigungen

Fortbildung für in der Chirophonetik, der Heileurythmie
und der Heilpädagogik tätige Menschen und interessierte Ärzte

Krankheiten des mittleren Lebensalters

Die Autoimmunkrankheiten

Ihre Häufigkeit und Bedeutung nimmt zu. Was bedeutet es, wenn der Organismus Teile von sich selbst als fremd empfindet und sie zerstören will? Zu den Carcinom-Erkrankungen stellen sie eine Polarität dar und sollen in diesem Gesamtzusammenhang betrachtet werden.

Leitung: Dr. med. Sigrid Sendler, Zehdenick und
Dr. med. Bruno Callegaro, Kassel

Samstag, 21. März 2009 im Freien Waldorfkindergarten Raphael
Im Wiesenkampe 15, Hannover-Bothfeld

9.30 Uhr Begrüßungskaffee

10.00 Vorstellungsrunde

10.30 menschenkundliche Arbeit

11.30 Erfrischungspause

12.00 Fallbeschreibungen

13.00 Mittagspause

14.30 Stimme + Klang – Werkstattarbeit mit Thomas Reuter, Hannover

15.30 med.-therapeutische Überlegungen. Therapiebeispiele mit
Demonstration der Chirophonetik und der Heileurythmie

16.30 Kaffeepause

17-18 Mitgliederversammlung

der „Freien Initiative zur Förderung der Chirophonetik e.V.“
und des „Berufsverbandes Chirophonetik e.V.“

Im Kostenbeitrag von 40 Euro sind die Mahlzeiten enthalten.

Anmeldung bis zum 10. März an: Gisela Rilke, Osterforth 26 A,
30659 Hannover

Tel. 0511 65 38 11, Fax 0511 65 14 49

E-mail: gisela.rilke@gmx.de

Ärztetagung

in der Rudolf Steiner-Halde

26. – 29. März 2009

Angst im Gesundheitswesen zur Physiologie der Freiheit

Im heutigen Gesundheitswesen scheint hinter allem die Angst als eine Grundkraft zu walten. Von überall kommt sie auf uns zu, sei es durch die gesetzlichen Bestimmungen, sei es durch Leitlinien.

Doch wie kam die Angst überhaupt in die Welt?

Rudolf Steiner schreibt in der „Geheimwissenschaft im Umriss“, dass in einem gewissen Stadium der Weltentwicklung den Menschen die Zukunft ungewiss wurde. Damit erwarb die Seele die Möglichkeit des Furchtgefühls. Die luziferischen Versuchermächte bringen den Menschen in Irrtümer. Diese begünstigen die ahrimanischen Mächte, Angst zu erzeugen. Die Furcht ist eine unmittelbare Folge des Irrtums und sie beraubt uns der Freiheit. Angst begegnet uns in der Praxis auch als Hypochondrie, über die R. Steiner den Ärzten Grundlegendes gesagt hat. Ja, die Krebserkrankung selbst kann man als Organ gewordene Angst ansehen.

Es wird aber auch erkennbar, dass die Furcht und ähnliche Gefühle Begleitscheinungen der Entwicklung des Menschen zur Freiheit sind. Er kann sich durch seinen Bewegungsorganismus aufrecht gehend und frei bewegen. Er weist die chemischen und physikalischen Prozesse, die außerhalb seiner Organisation walten, zurück und hat innerhalb seiner Haut ein eigenes Reich mit spezifischen menschlichen Gesetzen. Seine Seele durchatmet zwar den Leib, ist aber durch ihn nicht total bestimmt. Sein Denken ist ein Kulminationsort menschlicher Freiheit, die schließlich in freie Entschlüsse münden kann.

Daraus ergibt sich die Frage, welches die physiologischen Grundlagen der Freiheit des Menschen sind. Wo dagegen ist er determiniert? Inwiefern ist der Mensch organisch zur Freiheit ausgestattet in Anbetracht von Vererbung und Genom? Welche leiblichen Prozesse haben daran Anteil? Spielen nicht das Eisen, nicht der Cyan-Prozess eine physiologische Rolle bei der Freiheit? – Was wissen wir über die physiologischen Grundlagen der Angst? Wie und wo greift die Seele hier ungesund ins Leibliche ein?

Im Spannungsfeld zwischen Angst und Freiheit steht die anthroposophische Medizin. Kann sie entängstigen, wenn wir versuchen, im Streben nach Wahrheit ihrem Grundimpuls zu dienen: der Freiheit von Patient und Arzt in der therapeutischen Beziehung? Aus dem geisteswissenschaftlichen Streben heraus, in Verbindung mit der Bemühung um die Erkenntnis, oder auch nur im Wissen von Reinkarnation und Karma, ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, sich den Ängsten entgegen zu stellen. Wir können in unseren Urteilen sicherer werden.

Wie könnte eine Therapie zur Freiheit aussehen? Es gibt dazu meditative Übungen, die unmittelbar entängstigend wirken. Die entängstigende Kraft ist das „Ich“. Sie muss in Tat und Wahrheit gefunden werden. Möge die Tagung unseren Heilermut befördern und uns in rauer werdenden Zeiten mehr von der Sicherheit geben, deren wir bedürfen.

Wie gewohnt wird unsere Arbeit von Sprachgestaltung, Singen und Tonheileurythmie begleitet sein. Die Sängerin Marion Ammann wird einen künstlerischen Abend gestalten. Für die anthroposophisch erweiterte Herzauskultierenden findet schon am Mittwochabend, am

25. März 2009, um 20.15 Uhr,

ein Treffen statt, das auch für alle interessierten Ärztinnen und Ärzte offen steht. (B.M.)

Für den Trägerkreis

| | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| Dr. U. Bremme, Düsseldorf (D) | Dr. W. Schubert, Troisdorf (D) |
| Dr. A. Gessler, Binningen | Dr. Chr. Schulthess, Arlesheim |
| B. Maurer, Neuwied (D) | Dr. E. Streit, Arlesheim |
| Dr. B. Riggerbach, Neuchâtel | Dr. O. Titze, Boll (D) |

Mit herzlichen Grüßen

gez. Christoph Schulthess und Björn Riggerbach

Korrespondenzadressen: – Dr. Chr. Schulthess,
Auf der Höhe 12, 4144 Arlesheim
Tel. 061 - 701 28 06
– Dr. B. Riggerbach,
Fbg. de la Gare 29, 2000 Neuchâtel
Tel. 032 - 721 40 30

Pädagogische Akademie am Hardenberg Institut Heidelberg

Akademietag: Wer stolpert, fällt nach vorn
Krisen in der Biografie von Kindern und Jugendlichen
und wie wir damit umgehen können

Samstag, 28. März 2009, 10 - 18 Uhr

Rudolf-Steiner-Schule, Hamburg-Wandsbek

Vortrag von Krisenmomente in der Entwicklung des Menschen vor
Olaf Koob (Berlin) dem Hintergrund der heutigen Zeit. Der menschliche Le-
benslauf und seine Gesetzmäßigkeiten – psychologische
und medizinische Gesichtspunkte

Arbeitsgruppen

Ulrich Meier

Auf der Kippe.
Not und Überforderung im pädagogischen Alltag

Bernd Kalwitz

Zwischen Lebensrausch und Todessehnsucht.
Die Zeit der Pubertät

Britta Lichtenberg
und *Jost Deerberg*

Die Entdeckung der Erde – wo sind Ihre Grenzen?
Der Aufbruch im 9. Lebensjahr

Mona Doosry

Sich selber fremd als Fremder in der Welt.
Zur Ich-Krise im 16./17. Lebensjahr

Ingo Schöne

Was prägt meinen Erziehungsstil?
Wo stecken meine Ressourcen?

Andreas Stohlmann

„Auszeiten“ im Schulischen,
oder wie man noch anders lernen kann

Anmeldung bis 14. März 2009

Samstag, 25. April 2009, 10 - 17.30 Uhr

Hardenberg Institut in Heidelberg

Tagesseminar mit Kühler Kopf und warmes Herz oder wie?

Rudy Vandercruysse

Vom Umgang mit Emotionen und vom Erkenntniswert des
Fühlens. Die Bedeutung der emotionalen
Selbstführung für eine dialogische Kultur

Anmeldung bis 11. April 2009

Auskunft und Anmeldung: Pädagogische Akademie am Hardenberg Institut
Hauptstraße 59, 69117 Heidelberg
Tel. 06221 – 65 01 70, Fax -2 16 40,
info@paedagogische-akademie.de

Detailliertes Gesamtprogramm unter: www.paedagogische-akademie.de

Kinder brauchen Begegnung

Spiritualität in der Erziehung

2. KinderKongress

26. und 27. Juni 2009

CongressCentrum Pforzheim

„Was wünschst du dir am dringendsten von deinen Eltern?“ Auf diese Frage einer Shell-Studie antworteten Jugendliche durchweg an erster Stelle: „Mehr Zeit für mich!“ Nicht das medial vermittelte Wahrnehmen von Menschen im Fernsehen, im Internet, im Radio oder auf der CD hat für sie die höchste Priorität, sondern die unmittelbare Begegnung von Mensch zu Mensch, von Angesicht zu Angesicht.

Kinder und Jugendliche sehnen sich nach Begegnung mit Menschen, aber auch mit den Kräften der Natur und nicht zuletzt mit der geistigen Sphäre, aus der sie kommen und die sie tief in sich spüren.

Was das für die pädagogische Arbeit konkret bedeutet, werden die Referentinnen und Referenten aus ihrem jeweiligen Erfahrungsfeld und Blickwinkel heraus darstellen. Das Spektrum reicht von Gewaltprävention über Begegnungskultur und Spiritualität bis zum Auftrag von Kindergarten und Schule.



Kinder brauchen Begegnung

Spiritualität in der Erziehung

2. KinderKongress
CongressCentrum Pforzheim

Freitag, 26. 6. 2009 · 16.00 – 21.45 Uhr

Samstag, 27. 6. 2009 · 9.00 – 18.00 Uhr



www.kinder-kongress.de

Freitag, 26. Juni, 2009, 16.00 Uhr

Workshop mit Enja Riegel

Spiritualität in der Schule – Raum für letzte Fragen

Freitag, 26. Juni, 2009 20.00 Uhr

Samstag, 27.06.2009, 9.00 - 18.00 Uhr

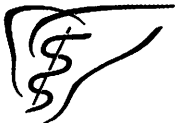
Kongress

Vorträge

| | |
|------------------------------|--|
| Wolfgang Bergmann | <i>Gewaltprävention durch Begegnungskultur</i> |
| Prof. Dr. Fulbert Steffensky | <i>Spiritualität durch Begegnung</i> |
| Inger Hermann | <i>„Halt's Maul, jetzt kommt der Segen“</i> |
| Enja Riegel | <i>Schule kann gelingen</i> |
| Dr. med. Michaela Glöckler | <i>Begegnungskultur und Gesundheit</i> |

Information und Anmeldung: *gesundheit aktiv. anthroposophische heilkunst e.v.*
Tel. 07052-9301-0

oder online unter: www.kinder-kongress.de



Medizinische Sektion am GOETHEANUM
FREIE HOCHSCHULE FÜR GEISTESWISSENSCHAFT

**Tagung für Heileurythmisten, Ärzte, Medizinstudenten
und Diplomstudenten der Heileurythmie-Ausbildungen
vom 11. bis 13. September 2009**

in den Räumen der Heileurythmie-Ausbildung, Ruchtiweg 5 in Dornach.

Therapeutische Aspekte der Toneurythmie.

Schwerpunkt: Die therapeutischen Möglichkeiten des Melos bei verschiedenen Krankheitsbildern.

Toneurythmische Übungen, Vorträge, Gespräche, Sing- und Hörstudien, Beispiele aus der Praxis zu verschiedenen Krankheitsbildern.

Kosten: ca. Sfr. 180.–

Ermäßigung für Studenten bei Vorlage des Studiausweises: 50 %

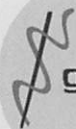
Formlose Anmeldung: Medizinische Sektion am Goetheanum

(Stichwort „Toneurythmie-Tagung September“),

Brigitte v. Roeder, Postfach, 4143 Dornach, Schweiz

Tel. 0041 61 706 42 90 Fax 0041 61 706 42 91

heileurythmie@goetheanum.ch



gesundheit aktiv
anthroposophische heilkunst e.v.

Patienten brauchen eine Lobby.

Werden Sie Mitglied bei *gesundheit aktiv*,
dem unabhängigen Patientenverband,
der sich einsetzt

- ... für Selbstbestimmungsrecht
des Patienten
- ... für vorbeugende Gesundheitspflege
- ... für Therapiefreiheit

Eine Mitgliedschaft, die sich lohnt!

- ✓ Gesundheitspolitische
Interessenvertretung
- ✓ Aufklärungsaktionen:
Freie Impfentscheidung
8 Forderungen zur e-Card u. a.
- ✓ Mitglieder-Rundbrief dreimal im Jahr:
Aktuelle Informationen zur Gesund-
heitspolitik, Berichte zur Anthro-
posophischen und Komplementärmedizin,
Kongressberichte
- ✓ Broschüren zu Erziehung, Zeit-Themen,
Gesundheitsförderung im Alltag

**Bücher und Broschüren im
Online-Shop bestellen:**
www.gesundheitaktiv-heilkunst.de

DIGNUSEIDE Foto: Stephanie Hofschlaeger / Pixelio

gesundheit aktiv. anthroposophische heilkunst e.v. · Johannes-Kepler-Str. 56 · 75378 Bad Liebenzell
Telefon: 070 52 - 93 01 0 · Fax: 070 52 - 93 01 10 · www.gesundheitaktiv-heilkunst.de

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer, Eltern und Therapeuten

Bestellschein

bitte senden an: Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart

Ich/Wir bestelle(n) die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zu € 3.50 pro Heft zuzüglich
Versandkosten

ab Heft Nr.

Bitte liefern Sie jeweilsExemplar(e) an folgende Adresse:

Vorname.....Name.....

Straße, Hausnummer

Postleitzahl/Ort

Tel./FaxBeruf

Datum Unterschrift



Einzugsermächtigung

Ermächtigung zum Einzug von Forderungen durch Lastschrift
Hiermit ermächtige(n) ich/wir*) Sie widerruflich, die von mir/uns*) zu entrichtenden Zahlungen für
die „Medizinisch-Pädagogische Konferenz“ 4 Hefte pro Jahr je € 3,50 zuzüglich Versandkosten

bei Fälligkeit zu Lasten meines/unseres*) Girokontos Nr.....

bei derBLZ.....
durch Lastschrift einzuziehen.

Wenn mein/unser*) Konto die erforderliche Deckung nicht aufweist, besteht seitens
des kontoführenden Kreditinstituts (s.o.) keine Verpflichtung zur Einlösung.

.....
(Ort)

.....
(Datum)

.....
(Unterschrift)

.....
(genaue Anschrift)

Anschriften der Verfasser

- Rosemaria Bock Robert-Bosch-Straße 101, 70192 Stuttgart
Eurythmistin
- Dietrich von Bonin MME Holligenstraße 87, 3008 Bern, Schweiz
Anthr. Kunsttherapeut, Fachrichtung therapeutische
Sprachgestaltung
- Iris Colsmann-Esterl Besenbruchstraße 16, 42285 Wuppertal
Heilpädagogin und Lerntherapeutin
- Katrin Dublasky Frondsbergstraße 15, 72070 Tübingen
Logopädin und Waldorferzieherin in Ausbildung
- R. Douglas Fields Redaktion Spektrum der Wissenschaft
Thomas-Bleck-Slevogtstraße 3-5, 69126 Heidelberg
Neurobiologe am National Institut of Child Health and
Human Development in Bethesda (Maryland), USA
- Angelika Fried H3.22, 68159 Mannheim
Eurythmistin, Dozentin an der Freien Hochschule für
anthroposophische Pädagogik Mannheim
- Christine Hohenberger Sensburger Ring 90a, 31141 Hildesheim
Förderlehrerin
- Dr. Ingo Junge Steinweg 14, 26122 Oldenburg
Arzt
- Dr. Gunda Kohl Henriettenstraße 44, 09112 Chemnitz
Schulärztin
- Dr. Rainer Patzlaff IPSUM Institut für Pädagogik, Sinnes- und
Medienökologie, Libanonstraße 3, 70184 Stuttgart
- Bernd Ruf Freunde der Erziehungskunst
Neisser Straße 10, 76139 Karlsruhe
Sonderpädagoge, Vorstandsmitglied Freunde der
Erziehungskunst
- Ilse Schuckmann Verlag am Goetheanum "Edition Persephone"
Postfach 131, Hügelweg, 4143 Dornach, Schweiz
Sprachgestalterin
- Dr. Bernhard Wingeier Ita-Wegmann-Klinik
Peffingerweg 1, 4144 Arlesheim, Schweiz
Facharzt für Kinder- und Jugendmedizin
- Prof. Dr. Renate Zimmer Universität - Sportinstitut
Jahnstraße 75, 49069 Osnabrück
Professorin für Sport an der Universität Osnabrück

Termine

- | | | |
|-------------------------------|----------------------|---|
| 6./7. März 2009 | Köln | Intensivkurs zur Einführung in die anthroposophisch erweiterte Herzauskultation nach Dr. K. Appenzeller ** |
| 13./14. März 2009 | Herdecke | Depressionen bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. 14. Fachtagung zur anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie ** |
| 20. – 22. März 2009 | München | 7. Fachtagung für Schulheileurythmisten. Zwischen Bewegen und Denken. Wie die Heileurythmie die Ich-Organisation des Schulkindes entwickelt |
| 21. März 2009 | Hannover | Fortbildung für in der Chirophonetik, Heileurythmie und Heilpädagogik Tätige: Krankheiten des mittleren Lebensalters* |
| 26.–29. März 2009 | Dornach | Ärztetagung: Angst im Gesundheitswesen. Zur Physiologie der Freiheit * |
| 28. März 2009 | Hamburg- Wandsbek | Vortrag von Olaf Koob: Krisenmomente in der Entwicklung des Menschen vor dem Hintergrund der heutigen Zeit * |
| 25. April 2009 | Heidelberg | Tagesseminar mit Rudy Vandercruysse: Kühler Kopf und warmes Herz oder wie? Vom Umgang mit Emotionen und vom Erkenntniswert des Fühlens * |
| 29. Mai – 1. Juni 2009 | Leipzig | Heileurythmie – sich wieder anschließen an die Kräfte der Imagination, Inspiration, Intuition. Pfingsttagung für Heileurythmisten und Ärzte |
| 31. Juli – 13. August 2009 | Meløy/ Norwegen | 4. Intensivkurs für Heileurythmisten. Die gesundende Wirkung der Musikalischen Heileurythmie |
| 11. –13. September 2009 | Dornach | Tagung für Heileurythmisten, Ärzte, Medizinstudenten und Diplomstudenten der Heileurythmie-Ausbildungen |

* Programm siehe im Innenteil „Tagungsankündigungen“

** Programmankündigung siehe Heft 47/2008