

Diplomarbeit

im Studiengang Erziehungswissenschaften
an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Philosophische Fakultät

Von Pferden lernen

Perspektiven für eine unterstützende pädagogische Beziehung

vorgelegt von: Laura Bleyler

Referentin: Studienrätin Katrin Süßebecker

Kiel, 01.05.2010

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	2
2	Humanistische Psychologie und Pädagogik.....	6
2.1	Einführung.....	6
2.2	Erkenntnistheoretische und anthropologische Grundannahmen.....	8
2.2.1	„Subjektiver“ oder „Sozialer Konstruktivismus“.....	8
2.2.2	Phänomenologisches und existentialistisches Denken.....	9
2.2.3	Leibgebundenheit der Wahrnehmung.....	10
2.2.4	Menschenbild.....	12
2.2.5	Gesellschaftspolitische Perspektive.....	15
2.2.6	Mensch und Welt als Einheit.....	17
3	Mensch und Pferd.....	20
3.1	Mensch und Tier: eine ambivalente Beziehung.....	21
3.2	Das Pferd bewegt den Menschen.....	24
3.3	Grundeinstellung dem Pferd gegenüber.....	27
3.3.1	Das Grunddilemma der Pferd-Mensch-Beziehung.....	27
3.3.2	Perspektiven für einen Umgang mit Pferden.....	28
4	Körper sein und Körper haben: der Mensch und sein Verhältnis zu seinem Körper.....	33
4.1	Zur Bedeutung des Begriffs der Leiblichkeit.....	34
4.2	Krankheit und Gesundheit.....	36
4.3	Die Vorstellung einer fundamentalen Lebensenergie.....	37
4.4	Die Bedeutung des Körpers für die Ich-Entwicklung.....	38
4.5	Bewertung des Körpers, Bewertung des Selbst.....	39
4.6	Das Schweigen der Seele, das Sprechen des Körpers.....	40
4.7	Körperlichkeit und Pädagogik.....	43
4.8	Was uns die Pferde geben.....	45
5	Wissen, was ich fühle. Fühlen, was ich weiß.....	50
5.1	Annäherung an den Begriff des Gefühls.....	50
5.2	Denken und Fühlen.....	53
5.3	Vom Freiwerden des Gefühls.....	55
5.4	Intuition.....	60
5.5	Ein Begriff vom Lernen.....	63
5.6	Was uns die Pferde geben.....	69
6	„Das Selbst zu sein, das man in Wahrheit ist“ - Merkmale unterstützender Kommunikation.....	73
6.1	Es kommt nicht auf die Worte an.....	74
6.2	Sein und Sollen.....	77
6.2.1	Nietzsche und die Moral oder Über Bewertungen.....	79
6.2.2	Der Prozess des Wertens bei Rogers oder Über das Bewerten.....	81
6.2.3	Bewertungsbedingungen und ihre Wirkung oder Über das Bewertet-Werden.....	83
6.3	Klarheit in der Kommunikation.....	86
6.4	Was uns die Pferde geben.....	92
7	Ausblick.....	94
8	Literaturverzeichnis.....	98

Einleitung

*"Die Pädagogik kann nicht verzichten auf grundsätzliche Fragestellungen des Menschseins".
(Widmer 1977 in Herzog 1985, S.259)*

Ich möchte mit dieser Arbeit eine bestimmte Sicht auf den Menschen darstellen, innerhalb welcher ich drei Aspekte besonders herausarbeiten werde. Erstens die Bedeutung der Körperlichkeit des Menschen, zweitens inwiefern ein Kennen, Anerkennen und Erleben(-Können) der eigenen Gefühle für die Entwicklung des Selbst von Bedeutung ist und drittens wie Kommunikation unterstützend gestaltet werden kann. Eigentlich ist diese Arbeit eine Arbeit über das Sich-selber-Spüren bzw. über den Wert des Sich-selber-Spürens. Und warum „Von Pferden lernen“? Die Pferde stellen das verbindende Element zwischen den genannten Aspekten dar, da wir Menschen in allen drei Bereichen durch unseren Umgang mit ihnen Erfahrungen machen können, die uns erstens uns selber besser kennen lernen lassen und uns zweitens Möglichkeiten eröffnen, unser pädagogisches Verhalten zu überdenken und zu neuen Möglichkeiten des Umgangs und der Begegnung zu kommen. Folgendes Zitat, welches ich in dem von Hilarion Petzold herausgegebenen Werk „Die Wiederentdeckung des Gefühls“ gefunden habe, weist in einem spitzen Kommentar über den amerikanischen Zeitgeist in einer negativen Verkehrung auf die Absicht meiner Arbeit hin: „Regeln der vernünftigen Verrücktheit: 1.) Sage nicht, was du fühlst 2.) Sage nicht, was du meinst 3.) Folge nicht deinen Körperempfindungen und –impulsen“ (Hart, Binder, Corriere 1983 in Bottenberg 1995, S.30).

Es wird mir also nicht konkret um die Darstellung einer unterstützenden pädagogischen Beziehung gehen, wie der Titel vermuten lassen könnte, sondern darum, einen theoretischen Hintergrund für Möglichkeiten einer Solchen zu erarbeiten. „Unterstützend“ soll dabei bedeuten, auf eine unterstützende Art und Weise den Menschen auf dem ganz eigenen Weg der Entwicklung und des persönlichen Wachstums zu begleiten.

Dabei stehen folgende Fragen immer im Hintergrund: In welchem Verhältnis stehen Mensch und Welt? Welches Verhältnis zu sich selbst ermöglicht Menschen, *den eigenen Weg* zu finden und in ihrer Persönlichkeit zu wachsen? Welche Aspekte menschlichen Daseins sind dafür besonders wichtig? Die Arbeit widmet sich demnach weniger einer ganz konkreten Fragestellung der Pädagogik denn einer „grundsätzlichen Fragestellung der Menschheit“. Warum ist dies im Rahmen einer pädagogischen Arbeit sinnvoll oder sogar notwendig? Die Pädagogik ist eine Wissenschaft, die in einer Schnittstelle verschiedener anderer Wissenschaften angesiedelt ist, hier seien besonders Psychologie, Soziologie und Philosophie

genannt. Die genuin pädagogische Fragestellung leitet sich sowohl aus Fragestellungen jener Wissenschaftsbereiche ab, als dass sie auch nur mit ihrer Hilfe beantwortet werden kann. Die pädagogische Aufgabe besteht darin, Wissen an die Folgegenerationen weiterzugeben zur Weiterentwicklung der Menschheit und des Menschseins, wie Kant in seinen Schriften zur Pädagogik feststellte. Grundlegend ist dabei die Frage nach Sein und Sollen des Menschen. Dafür ist ein Menschen- und Weltbild als theoretischer Hintergrund unerlässlich. „Die augenblicklichen bildungspolitischen Debatten sind voll von [...] Trivialisierungen, man widmet sich den beherrsch- und gestaltbaren Steuergrößen von Bildungspolitik wie Leistung, Qualität, Kompetenz etc., ohne zu erkennen, dass dieses Steuern ohne eine tiefe Vorstellung von seelischer Gesundheit einerseits und humanen gesellschaftlichen Bedingungen andererseits substanzlos bleiben muss“ (Arnold 2002, S.9).

Ich möchte mit dieser Arbeit keinen Weg im Sinne von konkreten Methoden erörtern, sondern lediglich Möglichkeiten der Orientierung vorschlagen, die dann von jeder Einzelnen interpretiert werden können für ihr eigenes pädagogisches Verhalten. Aus der darzustellenden Sicht auf den Menschen halte ich diesen Zugang für angemessen. Die hier dargestellte Perspektive wird eine pädagogisch-psychologische sein, in welcher der soziologische Aspekt zu kurz kommen wird. Von Wachstum und Entwicklung zu sprechen, ohne dabei ebenso die gesellschaftlichen Strukturen zu betrachten, ist zwar eine verkürzte Betrachtung, trotzdem muss ich mich hier beschränken. Allerdings werden an einigen Stellen die soziologischen Implikationen pädagogisch-psychologischen Denkens deutlich in Bezug auf die Bedeutung, die zwischenmenschlicher Beziehungsgestaltung für gesellschaftliche Veränderung zukommt. Es sei auch gleich zu Anfang gesagt, dass die Arbeit sehr persönlich geschrieben ist. Ich habe beim Lesen der Bücher Rogers` für mich die Erfahrung gemacht, dass ich seine offene, persönliche und freundliche Art zu schreiben und dass er sich keine großartige Mühe gibt, sich wissenschaftlich möglichst einwandfrei auszudrücken, als sehr angenehm empfunden habe. Es geht ihm, wie er selbst betont, vor Allem darum, mit dem, was er schreibt, die Leserinnen auch wirklich zu erreichen. Genau das hat er bei mir erreicht und ich habe mir nun erlaubt, ebenso persönlich zu schreiben.

Ich werde nun folgendermaßen vorgehen: als Basis für die weiteren Ausführungen werde ich zuerst zentrale erkenntnistheoretische und anthropologische Grundannahmen der Humanistischen Psychologie und Pädagogik darstellen. Ebenso wie einen solchen Blick auf den Menschen möchte ich dann einen Blick auf das Pferd darstellen, was sowohl eine bestimmte Perspektive auf den Umgang mit Pferden beinhaltet, als auch bereits andeutet, in welcher Hinsicht Menschen von Pferden lernen können. Der im ersten Kapitel dargestellte

Blick auf den Menschen und die Welt wird deshalb ausführlich ausfallen, weil hier die Bedeutung der dargestellten Aspekte deutlich wird und die für die Arbeit grundlegende Frage „Was ist der Mensch“ thematisiert wird. Die dargestellte Perspektive auf das Pferd fällt deshalb so ausführlich aus, weil nur unter Gewährleistung einer bestimmten Haltung gegenüber der Individualität und den Bedürfnissen des Pferdes die Lernprozesse, von denen ich hier ausgehen möchte, beim Menschen zum Tragen kommen können. Außerdem möchte ich, wenn ich über zwischenmenschliche Beziehungen und Kommunikationsprozesse schreibe, dabei nicht außer Acht lassen, wie wir dem Pferd als sozialem Gegenüber begegnen. Im Hauptteil, den drei Kapiteln zur Körperlichkeit, zum Gefühl und zur Kommunikation werde ich die einzelnen Aspekte von verschiedenen Seiten mit Hilfe unterschiedlicher Theorien und Denkansätzen darstellen, um ihre Bedeutung für persönliches Wachstum und Entwicklung deutlich zu machen. Zum Schluss jeder der drei Hauptkapitel folgt ein Abschnitt „Was uns die Pferde geben“, in welchem ich die dargestellten Aspekte mit den Erfahrungen, die wir Menschen mit Pferden machen können, in Verbindung setzen möchte. Dieses Vorgehen, welches mehr den Charakter einer Gedankensammlung denn einer stringenten Argumentation hat, macht es mir einerseits leicht, weil ich meinen eigenen Fokus wählen kann, andererseits schwer, weil es immer noch viel mehr zu schreiben gäbe und ich eine Auswahl treffen musste. Ich kann die in dieser Form aufgegriffenen Gedankenkonstrukte in diesem Rahmen nur sehr verkürzt darstellen, die Stärke dieser Arbeit soll dafür darin bestehen, dass die Aspekte, Theorien und Sichtweisen der einzelnen Kapitel miteinander in Verbindung gesetzt werden können, sodass von ihnen aus weitergedacht werden kann für die Pädagogik. Für mich sind sie Ansatzpunkte für eine Haltung mir selbst und der Welt gegenüber, aus der heraus ich erst Anderen eine Umwelt mitgestalten kann, in welcher sie in sich selbst eine Kraft entwickeln können, die sie ihre Möglichkeiten erkennen lässt.

Folgende formale Anmerkungen zur sprachlichen Ausformulierung sind mir noch wichtig: Es ist üblich, im Deutschen die männliche Form zu benutzen in Fällen, in denen beide Geschlechter gemeint sind. Sprache schafft Bewusstsein und Diskriminierung durch die Sprache erhält Unterdrückungsmechanismen aufrecht. Da ich jedoch die Erfahrung gemacht habe, dass ein Aufzählen beider Formen, der männlichen wie der weiblichen, sich sehr umständlich anhört, sodass davon die Wirkung des gesamten Satzes und Rede- bzw. Textflusses beeinflusst wird, habe ich mich dafür entschieden, die Gewohnheit umzukehren und jeweils nur die weibliche Form zu verwenden. So kann ich umständliche Aufzählungen vermeiden und wähle trotzdem nicht das gewohnte Sprachmuster. Dies soll nicht als

umgekehrte Diskriminierung verstanden werden, sondern als ein Schritt in die Richtung, zu einer bewussten Sprache zu finden. Ebenfalls werde ich statt „man“ den Ausdruck „mensch“ verwenden, um die gewohnte Ausdrucksform zu irritieren. Bei Begriffen wie „Jemand“, der ebenso einen männlichen Jemand impliziert, habe ich für mich keine Ersatzform gefunden, die ich hätte anstelle verwenden wollen und möchte es dabei belassen, an dieser Stelle darauf aufmerksam zu machen, dass in sehr vielen Fällen die Sprache von männlichen Begriffen dominiert ist. Ähnlich verhält es sich, wenn ich nicht von „mensch“ statt man, sondern von „dem Menschen“ schreibe. Ich werde in diesem Zusammenhang von „ihm“ reden, auch wenn das einen männlichen Menschen impliziert, weil sich in diesem Zusammenhang die weibliche Form je nach Satzkonstruktion derart verwirrend anhört, dass dadurch der ganze Satz verändert wird. Zu ähnlichen sprachlichen Schwierigkeiten komme ich in Bezug auf den Begriff des Tiers. In der Sprache der antispeziesistischen Bewegung, die sich für die Gleichwertigkeit von Spezies ausspricht, müsste ich von „menschlichen“ und „nicht-menschlichen Lebewesen“ sprechen, statt von Menschen und Tieren. In der Tat macht es wenig Sinn, von Menschen und Tieren zu sprechen, statt von Menschen, Pferden, Hunden und Katzen, die ja Alle auf dieser Ebene in erster Linie Lebewesen sind. Dennoch bleibe ich hier bei den Begriffen Mensch und Tier, denn die Wahl der obigen Terminologie ist mir zu künstlich. Die Tatsache, dass der Mensch sich begrifflich in Abgrenzung zu allen anderen Lebewesen definiert, muss an sich noch keine Wertung den Abgegrenzten gegenüber beinhalten. Erst die Abwertung des Lebens anderer Lebewesen schafft meiner Meinung nach die Hierarchie und kann Angriff für moralische Urteile sein.

Einführung

„The Five Freedoms

To See and Hear

what is here, instead of what should be.

To Say

what one feels and thinks

instead of one should

To Feel

what one feels

instead of one ought

To ask

For what one wants,

instead of always waiting

To Take Risks

in one`s own behalf

instead of choosing to be

only `secure`

and not rocking the boat”

(Zitat der amerikanischen Gestalt- und Familientherapeutin Virginia Satir 1978 in Dauber 2009, S.80)

Das Zitat „The five freedoms“ von Virginia Satir macht auf eindruckliche Weise den Blick der Humanistischen Psychologie auf den Menschen deutlich. Es weist auf alle Aspekte hin, um die es im Rahmen der Arbeit gehen soll: dass wir Menschen lernen sollen, uns auf unsere eigenen Sinne zu verlassen und ihnen zu vertrauen. Lernen, zu fühlen, was *ist* und das eigene Gefühl und das eigene Denken nicht an Maßstäben im Außen (Ansprüche Anderer/ Moral) zu messen. Dass es wichtig ist, Denken und Fühlen zu integrieren und beides zur Grundlage des eigenen Wahrnehmens und Handelns zu machen. Dass es darauf ankommt, die eigenen Empfindungen wahrzunehmen und damit auch die Bedürfnisse des eigenen Körpers

anzuerkennen. Dass das Herstellen von Klarheit eine große Rolle spielt in der Kommunikation, indem das klar und deutlich ausgesprochen wird, was gerade im Hier und Jetzt wichtig ist. Und dass das Wahrnehmen und Ernstnehmen von eigenen Bedürfnissen und das Vertrauen in eigene Entscheidungen maßgeblich ist, wenn Menschen ihren ganz eigenen Weg finden und gehen wollen.

Die Humanistische Psychologie hat sich in den USA Mitte des 20. Jahrhunderts als dritte Kraft zu Psychoanalyse und Behaviorismus entwickelt. Ihr Ausgangspunkt ist „die sich selbst erlebende Person, die ihrem Leben persönliche Bedeutung verleiht und sich in Beziehung zu sich selbst, anderen Menschen und sozialen Gruppen verwirklicht“ (Dauber 2009, S.67). Der Ausdruck „Humanistisch“ referiere nicht, so Bottenberg, auf die „Würdeformel des klassischen (bürgerlichen) Humanismus“, sondern solle vielmehr verstanden werden „als Appell, eine mechanisch-maschinelle Reduktion und Festschreibung des Menschen preiszugeben und als Aufforderung zum Entwurf einer Metapher [des Menschen], die für den Menschen eine Dimension freigibt, die Dimension der Menschhaftigkeit des Menschen („*humaneness*“), die Freiheit des Menschen, schöpferisch sich selbst zu gestalten im Prozeß der Verwirklichung seiner eigenen Potentialitäten (in den jeweiligen Ermöglicungen seiner Welt)“ (Bottenberg 1995, S.20). Es geht der Humanistischen Psychologie wie auch der Humanistischen Pädagogik demnach um eine „Hinwendung zum Menschen selbst, [...] ohne erzieherischen Anspruch und ohne eine Vorstellung vom idealen Menschen“. Humanismus wird verstanden als eine Haltung, „mit der ich anderen Menschen begegne“, und bei welcher „die Akzeptanz des anderen in seinem „So-Sein“ aus der Erfahrung der Begrenztheit, der Freiheit und der Würde der eigenen Existenz“ im Mittelpunkt steht (Karmann 1987, S.54). Die Humanistische Pädagogik hat neben der Humanistischen Psychologie eine weitere entscheidende Wurzel, nämlich die durch den Nationalsozialismus unterbrochene Tradition der reformpädagogischen Bewegung in Europa in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, in welcher „der sich selbst erziehende, schöpferische Mensch in einer demokratischen Gesellschaft“ im Mittelpunkt stand (vgl. Dauber 2009, S.67).

Die wohl bekannteste Richtung der Humanistischen Pädagogik ist die Gestaltpädagogik. Eine Andeutung ihrer Ausrichtung zeigt, worum es der Humanistischen Psychologie und Pädagogik geht: „um den ganzen, den `wirklichen` Menschen in seiner Welt, um die Beseitigung von Entfremdung in der Beziehung zu sich selbst, zu den Mitmenschen und zur Umwelt“(Petzold 1977 in Dauber 2009, S.76). Im Mittelpunkt stehen dabei „innere Prozesse und ihre Bedeutung für persönliches Wachstum“ (ebd., S.74).

Erkenntnistheoretische und anthropologische Grundannahmen

Mir ist an dieser Stelle wichtig, darauf hinzuweisen, dass es natürlich nicht *die eine* Humanistische Pädagogik gibt. Es gibt verschiedene theoretische Ansätze, die unter diesen Begriff subsummiert werden, denen immer auch nur Gedanken einzelner oder mehrerer Menschen zugrunde liegen. Trotzdem lassen sich Gemeinsamkeiten erkennen, die es erlauben, sie als eine Strömung zu erfassen.

„Subjektiver“ oder „Sozialer Konstruktivismus“

Die Grundannahme des Konstruktivismus besteht darin, dass Wirklichkeit immer nur Wirklichkeit für Jemanden und Wahrheit immer nur Wahrheit für Jemanden ist und es für diese individuellen Konstruktionen keinen anderen Bezugspunkt geben kann, als diese individuelle Wahrnehmung. Sie kann an keinem allgemein gültigen Maßstab gemessen werden. Das bedeutet, „dass die Dinge nicht sind, wie sie sind, genauer: wie sie uns erscheinen, sondern (bewusst oder unbewusst) erst durch unsere eigene Aktivität hervorgebracht werden“ (Dauber 2009, S.96). Aus dieser Perspektive betrachtet gibt es kein objektives Wissen, der Maßstab der Objektivität an sich wird relativiert. Nietzsche spricht von „Vorurteilen“, welche „Wahrheiten“ getauft“ werden, indem sie mit scheinbar logischen Gründen verteidigt und an scheinbar allgemeingültigen Grundsätzen gemessen werden (Nietzsche 1886, S.19). Für Paolo Freire, ein für die emanzipatorische Pädagogik überaus bedeutender südamerikanischer Pädagoge, ist beispielsweise ein zentrales Merkmal von Unterdrückung gerade die Definitionsmacht der „Unterdrücker“ über die Wirklichkeit und über das, was als „Wissen“ erachtet wird. Dagegen geht das Wissenschaftsverständnis der Naturwissenschaften, an welchem unglücklicherweise selbst die Geisteswissenschaften oft meinen, sich messen lassen zu müssen, von der Möglichkeit einer objektiven Beschreibung der Wirklichkeit aus. Das beobachtende Subjekt und das beobachtete Objekt werden einander gegenüber gestellt, wobei der Mensch die Welt von einem neutralen Standpunkte aus betrachten und sogar erklären könne. Abraham Maslow schreibt, wir würden, dem Selbstverständnis der dominierenden Wissenschaftsideologie zufolge, „gezwungen, anzunehmen, dass wir (und die wahrgenommenen Objekte) vom Akt der Beobachtung unverändert“ blieben, dass wir distanziert und unbeteiligt bleiben könnten und sollten und dass eine „Subjekt-Objekt-Kluft existiert“, in der das „Ich“ vom „Du“ getrennt würde. So sollten „alle Beobachtung, alles Denken, aller Ausdruck und alle Mitteilung kühl sein“, da

“das Erkennen von der Emotion nur kontaminiert oder verzerrt werden“ würde (Maslow 1973 in Dauber 2009, S.101). Genau dies allerdings ist dem Verständnis des Konstruktivismus nach nicht möglich (vgl auch Abschnitt 2.2), denn ohne dass wir dies in der Regel wahrnehmen, „steuern unsere eigenen inneren (somatischen und psychischen) Prozesse die Wahrnehmung unserer Außenwelt“ (ebd., S.107). Die Erfahrung hat wahrscheinlich Jede schon einmal mehr oder weniger bewusst gemacht: Je nachdem, mit welcher Stimmung sie sich in der Welt bewegt, fallen die Reaktionen der Umwelt anders aus. Genauso wird sie in unterschiedlichen Situationen je andere Dinge wahrnehmen, je nachdem, welche Gedanken ihr durch den Kopf gehen. Gleichzeitig lässt sich das eigene Selbst überhaupt erst auf dem Hintergrund der Welt erfahren, denn das Ich wird nur in der Erfahrung mit einem Du erkennbar (Karmann 1987, S.51).

Phänomenologisches und existentialistisches Denken

Für eine Betrachtung des Menschen in seiner Beziehung zur Welt ist aus phänomenologischer Perspektive die individuelle Definition von Wirklichkeit und ihre jeweilige Bedeutung für die Einzelne in ihrer Einzigartigkeit die Grundlage. Aus pädagogischer oder psychologischer Perspektive relevant ist hier, die Weltanschauung einer Einzelnen aus ihrer eigenen Perspektive heraus zu betrachten und den Versuch zu unternehmen, sie aus dieser heraus zu verstehen und nicht an eigenen oder allgemeinen Maßstäben zu messen. Die Phänomenologie will „das Wesen der Erkenntnis klären. Es kommt darauf an, dass sich die Phänomenologie rein an die Erlebnisse hält und sie so, wie sie gegeben sind untersucht. Sie hat keine darüber hinausgehenden Setzungen mitzumachen; Setzungen bezüglich der Existenz von Objekten, [...] die sich aber im Bestand der Erlebnisse nicht vorfinden lassen.“ (Janssen 1976, S. 39). Vorrangig sei „vor allen Abstraktionen und Konzeptionen“ die unmittelbare Erfahrung (Karmann 1987, S.48). Das ist beispielsweise auch die Perspektive des lebensweltorientierten Ansatzes in der Sozialpädagogik, in welchem sich dann die schwierige Aufgabe ergibt, das lebensweltliche Wissen des Einzelnen zugleich zu respektieren, aber auch zu irritieren, um dadurch Veränderungen möglich zu machen. Aus existentialistischer Sicht schließt sich hier an, dass „alles wesentliche Wirkliche für mich nur dadurch [ist], dass ich ich selbst bin“ (Jaspers 1964 in Karmann 1987, S.47). Der Mensch erfährt sich in seiner Existenz sowohl als Behandelte („Objekt-Ich“), als auch als Handelnde („Subjekt-Ich“) (vgl. ebd., S.51), sowohl als „Geschöpf“ als auch als „Schöpfer“ (ebd., S.60). Er ist also gleichzeitig auf die Gegebenheit bestimmter Möglichkeiten durch die eigene innere und äußere „Geworfenheit“ (Heidegger, vgl. ebd., S.51) reduziert, wie er auch auf der anderen Seite sein Leben in Freiheit

gestalten und immer neue Entscheidungen für sich selbst fällen kann oder besser: muss. Es gilt für den Menschen die „Unmöglichkeit, sich nicht zu entscheiden und Verantwortung für sich selbst nicht zu übernehmen“ (ebd., S.49). Hier die Balance zu finden ist die Aufgabe, um einerseits die eigenen Möglichkeiten und die eigene Handlungsfähigkeit zu erweitern, gleichzeitig aber an der Unendlichkeit der Möglichkeiten nicht zu verzweifeln. Aus existentialistischer Sicht bedeutend ist auch der Begriff der Authentizität, der, zusätzlich zur alltagssprachlichen Bedeutung, darauf hinweist, dass der Mensch „trotz Kommunikation und Empathie allein geboren [...] und allein sterben“ wird (Schaffer 1978 in ebd., S.58). Der scheinbare Widerspruch, nämlich, den Menschen als soziales Wesen und Teil eines Ganzen zu fassen, gleichzeitig aber als ein Wesen, welches in seiner Authentizität sich auf nichts als auf sich selbst berufen kann, deutet einerseits darauf hin, dass Widersprüche als solche bestehen können und müssen. Gleichzeitig allerdings werden sie aufgehoben in einem größeren Zusammenhang vor dem Hintergrund der Vorstellung, dass Widersprüche nur durch einander existieren können. Aus therapeutischer Perspektive könnte mensch hinzufügen, dass Menschen in Anerkennung der Tatsache, sich nur auf sich selbst berufen zu können, unabhängig werden und gerade dadurch die besten Voraussetzungen dafür mitbringen, in Beziehung zu treten. Wer dagegen sich selbst vor Allem in Beziehung zu Anderen wahrnimmt oder definiert, ist der Gefahr ausgesetzt, symbiotische Beziehungen der Art einzugehen, dass Abhängigkeitsverhältnisse entstehen, welche weder eigene Unabhängigkeit noch tatsächlich befriedigende Beziehungen erlauben.

Leibgebundenheit der Wahrnehmung

Die Frage nach der Bedeutung des Körpers für die Erkenntnis ist, bekannt als „Leib-Seele-Problem“ eine der ältesten philosophischen Fragestellungen. Die Suche nach der Existenz und der Verortung der Seele im menschlichen Körper und dem Zusammenhang von körperlichen und geistigen Prozessen spielt nicht nur in der Philosophie, sondern auch in der Medizin, Physiologie, Physik und Psychologie eine Rolle. Wo fängt das Erkennen an bzw. wo fängt es an, bewusst zu werden? Bis zu welchem Punkt ist der Eindruck rein körperlich und ab welchem wird er zu Wissen im Geiste, welches bewusst wahrgenommen und reflektiert werden kann? Das waren beispielsweise Fragen, mit denen sich Wilhelm Wundt, Hermann van Helmholtz und Gustav Theodor Fechner beschäftigten und Ende des 19. Jahrhunderts das erste Institut für Experimentelle Psychologie gründeten. Von „cartesianischer Spaltung“ wird gesprochen, wenn die menschliche Existenz in eine geistig-seelische und in eine körperliche aufgeteilt wird und davon ausgegangen wird, dass der Körper nur die Infrastruktur, dass die

körperliche Natur lediglich die Bedingung der Möglichkeit der geistig-seelischen Natur ist. Descartes hat beispielsweise Tieren die geistig-seelische Ebene komplett abgesprochen, sie auf ihre körperliche Existenz reduziert und sie auf diese Weise mit Maschinen gleichgesetzt. Für Piaget ist zwar das sensomotorische Erkennen an den Körper gebunden, auf der höchsten Stufe der kognitiven Entwicklung, dem formal-operativen Denken allerdings, ist jede Körperlichkeit des Erkennens „überwunden zugunsten einer abstrakten kognitiven Mobilität“ (Piaget 1973 in Herzog 1985, S.278). Erkenntnistheoretisch stellt sich hier die Frage: welche Folgen hat es für den Erkenntnisprozess, wenn das Beobachtende und das Erkennende gleichzeitig das Beobachtete und zu-Erkennende ist? Denn will der Mensch sich selbst, besser noch, die eigene Wahrnehmung, begreifen, ist er Beides gleichermaßen. Er ist immer an seinen Körper und seine Sinnesorgane gebunden, er kann nicht über sie hinaus und nicht hinter sie zurück. „Wir haben einen Körper, aber wir sind Leib“ (Dauber 2009, S.105). Dieses „wir sind Leib“ hebt den Dualismus Leib-Seele einerseits auf, andererseits nicht. Einerseits haben wir einen Körper, den wir bewusst manipulieren können, ihn beobachten, bewerten, ihn benutzen und über ihn reflektieren. Andererseits könnten wir all das gar nicht ohne ihn. Wir können ihn eben nicht wie ein Objekt im Außen wahrnehmen, in der Sekunde, in der wir unseren Körper beobachten, beobachten wir einen Körper, der einen Körper beobachtet usw.. Abgesehen von der Unmöglichkeit, die eigene Leibgebundenheit in Bezug auf eine Wahrnehmung der Natur des Menschen oder der Natur von Erkenntnisprozessen zu transzendieren, kommen wir in Bezug auf die Leibgebundenheit der eigenen Wahrnehmung auf denselben Aspekte, der bereits in den vorigen Abschnitten dargestellt wurden: Jeder Mensch nimmt die Welt von seinem eigenen Standpunkt aus wahr, dabei stellt der Leib die Schnittstelle zur Welt dar. (Standpunkt: der Punkt, an dem wir stehen. Hier wird der Zusammenhang auch deutlich.) Dauber drückt dies folgendermaßen aus: „Mensch kann also sagen: Indem wir uns von unserem Körper ausgehend der Welt zuwenden und eine Beziehung zwischen uns und der Welt stiften, verleiben wir uns die Welt ein. Erkenntnis ist das In-Szene-Setzen einer zirkulären Beziehung zwischen uns und der Welt. Beziehung jedoch ist nur möglich als verkörperte Beziehung, als einfühlende Einverleibung. In diesem Sinne ist Einfühlung (griech. Empathie) die Grundlage aller Erkenntnis. Konsequenterweise bedeutet dies, dass wir zu irreführenden oder falschen Ergebnissen kommen, solange wir an analytischen oder mechanistischen Vorstellungen festhalten, nach denen Beobachter und Beobachtetes unabhängig voneinander existieren können“ (ebd., S.108, vgl. auch Abschnitt 2.2). Es ist demnach keine Objektivität der Betrachtung möglich, jeder Mensch erlebt und erschafft eine eigene Realität, abhängig von seiner eigenen (körperlichen) Beschaffenheit. Der

Begriff der Realität verliert so seine alltagssprachliche Bedeutung. Wahrnehmung wird also dargestellt als in-Beziehung-Treten zur Welt, ein Vorgang, bei welchem der Mensch sich die Welt einverleibt und sich einfühlt. Das wird auch in folgendem Zitat deutlich:

„Wahrnehmung und Erkenntnis der ‚inneren‘ wie der ‚äußeren‘ Welt sind leibgebunden; Eindruck und Ausdruck verschränken sich in phänomenologischer Erfahrung“ (ebd., S.10). Das bewusste Anerkennen der eigenen Leiblichkeit ist eine mögliche Voraussetzung dafür, sich als Teil eines Ganzen, als Teil der Natur zu verstehen und hat in dieser Hinsicht mit dem Gedanken der Demut vor dem Leben zu tun. Marcel schreibt dazu: „Ich bin mir selber [...] ein undurchdringliches, aller Anzweiflung in seiner Wirklichkeit entrücktes Geheimnis. Als solches bin ich mein Leib. Das heißt, dass dieser Leib nicht wie ein Werkzeug betrachtet und gehandhabt werden kann; mein Leib ist nie Objekt unter anderen, sondern die Voraussetzung aller denkbaren und objektiven Verhaltensweisen und aller Wahrnehmungen im Objektiven... Da mein Leib auf keine Weise Objekt abstrakter Kenntnisnahme werden kann, stigmatisiert die Verbindung zwischen dem Leibe und mir selbst als dem denkenden Ich des cartesianischen cogito mein Einbezogenensein in die Welt: als Leib bin ich in geheimnisvoller Weise immer schon auf alles, was da ist, bezogen. Ich bin leibhaftig der Welt verwachsen“ (1978 in ebd., S.106).

Menschenbild

„Menschen entwickeln ihre Anlagen und Fähigkeiten, indem sie ihrem Leben, ihrem Handeln einen Sinn geben und damit persönliche Bedeutung verleihen. Sie tun dies insbesondere in direkter, ganzheitlicher Begegnung mit anderen Menschen und Auseinandersetzung mit den natürlichen, sozialen, kulturellen und transpersonalen (i.w.S. spirituell-religiösen) Kontexten, in denen sie leben“ schreibt Dauber (2009, S.10). Person-Sein bedeutet für den Menschen also immer „Person-in-Situation“-Sein (Bottenberg 1995, S.27). Entwicklung vollzieht sich immer im Dialog, durch In-Beziehung-Treten mit der Welt, mit anderen Menschen und mit sich selbst. Das Leben des Menschen ist bereits im Mutterleib ein dialogisches, Mutter und Kind sind so eng miteinander verbunden, dass Alles, was in der Mutter vor sich geht, einen Einfluss auf das Kind hat und die Mutter bereits, wenn das Kind noch im Mutterleib ist, mit ihm Kontakt aufnimmt. Der Mensch wird aus Perspektive der Humanistischen Psychologie und Pädagogik betrachtet als ein „erlebendes-(fühlendes-)handelndes Subjekt, das in seinen Auseinandersetzungen mit seiner Welt sich selber (mit seiner Welt) „verwandelt““. Der Mensch „erlebt-handelt in der durchgehenden Möglichkeit des Sich-zu-sich-selber-Verhaltens, Zu-sich-selber-kommen-Könnens“ (ebd., S.25). Ein weiteres zentrales Merkmal

der Perspektive Humanistischer Psychologie und Pädagogik ist, dass von einem im Menschen angelegten Streben nach Selbstverwirklichung, nach Wachstum und Entfaltung des eigenen Entwicklungspotentials ausgegangen wird. Der Mensch beginnt aus dem Liegen heraus zu krabbeln, zu sitzen und sich schließlich aufzurichten, zu stehen und schließlich zu gehen. Petzold bezeichnet dies als „evolutive Kraft“ (vgl. auch Abschnitt 4.3). Leben sei Bewegung, so Hausmann und Neddermeyer (1996, S.36), Selbst-Sein bedeute immer sich „Selbst-Finden“, „Selbst-Werden“ (Bottenberg 1995, S.28). Rombach beschreibt den Menschen als „Mitschöpfer seiner selbst“. Wenn er sich als „schon geschaffen“ hinnehme, missverstehe er sich. Es gehe um „seine Schöpferkraft, die allerdings nicht als `Kreativität`, ein Modewort, sondern als `Konkreativität`“ aufzufassen sei. Konkreativ suche der Mensch „diejenige Selbstverfassung, durch die alle vorhandenen Potenzen zueinander und durcheinander befreit“ würden (vgl. ebd., S.23). Mit Konkreativität ist demnach gemeint, dass der Mensch die Fähigkeit hat, Bestehendes in vielfältiger Weise in Beziehungen zueinander zu setzen und damit Neues zu erschaffen, sowie die „pluriforme Wirklichkeit der Welt“ als auch die „polymorphe Wirklichkeit des eigenen Leib-Selbst“ „mehrperspektivisch und multidimensional“ wahrzunehmen (Petzold 1971 in ebd., S.24). In ähnlicher Weise schreibt Dauber: „Im Menschen angelegt ist eine formative Tendenz zur Selbstverwirklichung, die besonders gefördert wird im Modus schöpferischer Indifferenz, einer breiten Wahrnehmung von Körperempfindungen, Gefühlen, Gedanken und Phantasien und damit offen ist für alles, was da ist“ (Dauber 2009, S.10). Der Mensch wird betrachtet als eine Einheit von Denken Fühlen und Handeln, von Körper, Geist und Seele, von Verstand und Gefühl. Ich möchte diese ganzheitliche Betrachtungsweise am Beispiel des Menschenbilds in dem von Petzold entwickelten Modell der Integrativen Therapie und Pädagogik darstellen, weil er als ein bedeutender Vertreter der Humanistischen Psychologie und Pädagogik betrachtet werden kann. Dort heißt es: „Der Mensch ist ein Körper-Seele-Geist-Wesen in einem sozialen und ökologischen Umfeld“, er ist „Leib-Subjekt in der Lebenswelt“ (Hausmann, Neddermeyer 1996, S.32). Der Leib bezeichnet hier „die Gesamtheit von Körper-, Seele- und Geistdimensionen“ und unterscheidet sich vom Begriff des Körpers insofern, als dass jener lediglich einen Teil des Leibes des Menschen darstellt, wie bereits im Zitat Daubers „Wir haben einen Körper, aber wir sind Leib“ (Dauber 2009, S.105) deutlich geworden ist. Der Leib ist also der Körper, welcher sich selbst spürt und über sich selbst nachdenkt. „Indem ich Leib bin, habe ich einen Körper – aber zugleich verfüge ich nur scheinbar über diesen Körper, eben weil ich Leib bin“ (Marcel 1978 in ebd., S.105, vgl. auch Abschnitt 2.2.3).

Ich möchte nun die einzelnen Dimensionen des Leibes darstellen, wie sie in der Integrativen

Therapie verwendet werden. Auf sie werde ich im Folgenden zurückgreifen: Die Körperdimension des Leibes wird verstanden als die „biologische, physiologische, organismische Ebene, das Vegetative, das unsere somatische Lebensbasis darstellt“ (Hausmann, Neddermeyer 1996, S.32). Dieses Materielle wird durchdrungen von „Transmateriellem“, von Gefühlen und Gedanken. Die geistige Dimension beinhaltet „die kognitiven Vernunftkräfte“, welche unter Anderem Sinnbezüge herstellen können zwischen dem Körperlich-Materiellen und dem Transmateriellem (ebd., S.33). Die Seelendimension schließlich ist „das sich selbst Erspüren, Erleben, Erfühlen „von innen“ her. Sie ist die Gesamtheit von Affekten, Gefühlen, Leidenschaften und Strebungen, die wiederum die Motivationskräfte für unsere inneren Entwicklungen und äußeren Handlungen sind und die unsere innere Ausrichtung und unser Lebensgefühl bestimmen. Die Seele hat eine ahnende Verbindung zum Grund der menschlichen Existenz und zu der geistigen Kraft, die alles Leben durchweht (hebr. Ruach; gr. Pneuma = Atem, Geist, Wind“ (ebd., S.33). Obwohl es für die Darstellung auch wichtig ist, die einzelnen Dimensionen getrennt voneinander zu definieren, um mehr Klarheit in die Begrifflichkeiten zu bringen, sollte mensch sich dessen bewusst sein, dass sie aus der hier geschilderten Perspektive eben gerade nicht getrennt voneinander betrachtet werden können, sondern gemeinsam eine Einheit, „ein dynamisches Kräftefeld“ bilden (ebd., S.33).

Ich möchte an dieser Stelle auch die Begrifflichkeiten des „Selbst“ und des „Ich“ anhand der Definition Petzolds erläutern, da diese Begriffe im Folgenden häufiger auftauchen. Da sie in unterschiedlichen Kontexten fallen werden, ist mit ihnen jeweils die Bedeutung verbunden, welche ihnen in der jeweiligen Theorie zukommt. (Beispielsweise arbeitet Reich mit der psychoanalytischen Terminologie Freuds, betrachtet allerdings das Verhältnis von Über-Ich, Ich und Es anders als dieser.) Allerdings können für die Humanistische Psychologie und Pädagogik die Definitionen Petzolds als grobe Orientierung dienen. Die Integrative Therapie beschreibt das Selbst als „„Synergem“ sensumotorischer, emotionaler, kognitiver und sozial-kommunikativer Schemata und Stile“ (ebd., S.39). Das Selbst entwickle sich vom anfänglichen Leib-Selbst in Entfaltung seiner Potentiale, inneren Tendenzen und Fähigkeiten hin zu einem Selbst, welches ein Bewusstsein ihrer selbst erlange. Dieses Selbst wird als das „Ich“ verstanden. Es wird immer differenzierter in Austausch und Begegnung mit Anderen, der Welt und durch Selbstreflexion. „Das Ich kann das Selbst als Leib-Subjekt wahrnehmen, es erlebt sich in der Bewegung, im Fühlen und in der Bewegung mit der Welt“ (ebd., S:40). Die Person als Ganzes ist also nicht gleichzusetzen mit ihrem Ich, sondern das Ich ist lediglich eine Instanz der Person, die ein bestimmtes Bewusstsein ihrer selbst hat.

Gesellschaftspolitische Perspektive

Da Mensch-Sein immer bedeutet, Mensch-in-Beziehung-Sein, kann bei einem Blick auf den Menschen seine Betrachtung aus gesellschaftspolitischer Perspektive nicht fehlen. Die Humanistische Pädagogik hat insofern einen politischen Anspruch, als dass Selbstbestimmung, persönliches Wachstum und die Entwicklung der eigenen Schöpferkraft ihr Ideal ist, die Fähigkeit also, das eigene Leben und damit die Umstände, unter denen es stattfindet, aktiv und reflektiert zu gestalten. Da gesellschaftliche Mechanismen die Möglichkeiten einer solchen Entwicklung entweder begünstigen oder einschränken, muss sich die Pädagogik zu solchen Fragen positionieren. Mir stellt sich hier die Frage: Was bedeutet politisch? Ist eine bewusste Beziehungsgestaltung bereits eine politische Handlung, weil durch sie Einfluss genommen wird auf menschliche Gefüge und das gesellschaftliche Zusammenleben? Ist persönliches Wachstum relevant für gesellschaftliche Veränderungen? Und wenn ja, reichen diese Formen des Einfluss-Nehmens aus? Oder geht es vor allem oder sogar ausschließlich um die Veränderung objektiver gesellschaftlicher Produktionsverhältnisse? Dauber schreibt hierzu: „An die Stelle revolutionärer anthropologischer Konzepte mit dem Ziel der Aufhebung gesellschaftlicher wie individueller Unterdrückung (in der Tradition Wilhelm Reichs) [...] hat sich in der Humanistischen Therapie und Pädagogik eine an Wachstums- und Reifungsprozessen orientierte Anthropologie durchgesetzt, die in vielerlei Hinsicht sehr ‚menschliche‘ Züge trägt, aber unübersehbar auch in der Gefahr steht, einer ‚sanften‘ Anpassung den Weg zu bereiten“ (Dauber 2009, S.141). Um dieses Zitat verständlich zu machen, hier ein kleiner Exkurs: in Hinblick auf die Verortung eines Menschenbildes stehen sich zwei traditionelle Positionen gegenüber, die sich einerseits auf Rousseau und Marx, andererseits auf Hobbes und Freud berufen (vgl. ebd., S.138). Die erste geht davon aus, dass der Mensch frei und gut geboren, im Außen aber „überall in Ketten liegt“ (Rousseau). Es sind aus dieser Perspektive die gesellschaftlichen (Macht-)Verhältnisse, die eine freie Entfaltung der menschlichen Kräfte und Möglichkeiten verhindern. Die zweite Perspektive geht dagegen davon aus, dass der Mensch von Natur aus mit Trieben ausgestattet ist, die er, zumindest bis zu einem gewissen Maße, unterdrücken muss, um sein Leben in Einklang mit seiner sozialen Umwelt gestalten zu können. Kultur und Moral sind hier die Rettung des Menschen vor sich selbst, wohingegen sie aus der zuerst geschilderten Perspektive allzu leicht zur Unterdrückung des Menschen und damit des Menschlichen werden. Wilhelm Reich verband in seinem Denken die soziologische Perspektive Marx` und die psychologische Freuds. Er geht davon aus, dass sowohl „vom menschlichen bewussten Willen unabhängige“ seelische (Freud) und „objektive, sozial-

ökonomische“ (Marx) Triebkräfte das „Sein und Denken“ des Menschen bestimmen (Reich 1982 in ebd., S.140). Die objektiven Strukturen prägten die psychischen Strukturen maßgeblich, weshalb die Psychologie nicht nur auf individueller psychologischer Ebene, sondern ebenso auf soziologischer, gesellschaftspolitischer Ebene nachdenken und handeln müsse.

Im Zentrum der Humanistischen Pädagogik stehen dagegen weder Triebdynamik noch gesellschaftliche Verhältnisse, sondern Bewusstseinsprozesse. Einer der Gründungsväter der Humanistischen Psychologie, Abraham Maslow schreibt beispielsweise: „Der voll entfaltete (und wirklich glückliche) Mensch [...] neigt dazu, von Werten motiviert zu werden, die sein *Selbst* transzendieren. [...] Meine Befriedigung beim Erreichen oder Zulassen von Gerechtigkeit ist nicht im Bereich meiner eigenen Haut angesiedelt, sie folgt auch nicht dem Lauf meiner Arterien. Sie ist sowohl außen als auch innen. [...] Ich sollte das Menschenbild vom Bild der Zivilisation trennen. Zivilisation und ihre Interessen wurden bisher als notwendigerweise in Gegensatz zu den individuellen Interessen stehend gesehen. Wenn der einzelne also selbstsüchtig wäre, wenn er sich gehen ließe, impulsiv wäre, sich nicht kontrollierte, würde das den Untergang der menschlichen Zivilisation bedeuten. Dies war Teil des Freudschen Konzepts. Jetzt steht uns eine neue Auffassung zur Verfügung, die weitergehenden Möglichkeiten einer gesunden Gesellschaft. [...] Eine Gesellschaft kann als besser als eine andere eingeschätzt werden, als gesünder oder im Besitz von mehr wachstumsförderndem Potential“ (in ebd., S.142). Es lässt sich feststellen, dass die Semantik Maslows sich deutlich von der Freuds, Reichs oder auch der der Sozialarbeiter-Bewegung der 70er Jahre, die sich unter anderem auf Reich berufen hat, unterscheidet. Innen und Außen als Orientierungspunkte werden nicht mehr verwendet, um die Begrenztheit des Menschen zu erklären. Der Begriff der Freiheit oder Unfreiheit spielt kaum mehr eine Rolle. Dauber schreibt: „Offensichtlich wird die Natur des Menschen, das Menschenbild, in der Humanistischen Psychologie und Pädagogik von heute nicht mehr aus soziologischen oder psychologischen Tatsachen abgeleitet, sondern abhängig gemacht vom Grad der jeweiligen gesellschaftlichen oder individuellen Bewusstseinsentwicklung“ (ebd., S.142). Es seien „die Grenzen in der Bewusstheit, die die ursprüngliche Unfreiheit begründen [...] Die *Grenze* zwischen dem *Ich* und dem *Anderen* ist der Schrecken des Lebens [...] Solange die Menschen Sklaven ihrer Grenzen sind, werden sie in Kämpfe verwickelt sein. Das Ziel der Mystik ist es, die Menschen aus ihren Kämpfen zu befreien, indem sie sie von ihren Kämpfen befreit – weder das Subjekt *noch* das Objekt zu manipulieren, sondern beide in nicht-dualistischem Bewusstsein zu transzendieren. Die Entdeckung des Höchsten Ganzen ist das einzige

Gegenmittel gegen Unfreiheit“, so Ken Wilber (1989 in ebd., S.142). Der vorher aus politischer oder aus psychologischer Perspektive betrachtete Sachverhalt, dass Menschen sich nicht gemäß ihren Möglichkeiten voll entwickeln können, wird auf eine höhere Ebene gehoben, Wilber spricht dabei von Mystik. Ich möchte auf diese Perspektive im nächsten Abschnitt genauer eingehen.

Mensch und Welt als Einheit

„Ein Gedanke kommt, wann „er“ will, und nicht wenn „ich“ will.“ (Nietzsche 1886, S.31)

Hinter der Semantik, in welcher die Humanistische Psychologie und Pädagogik das Problem der Begrenzung des Menschen in seiner Entwicklung formuliert, steht ein Weltbild, in welchem Mensch, Natur und Kosmos als eine Einheit betrachtet werden. Es ist dies auch das Menschen- und Weltbild beispielsweise der ayurvedischen Medizin, der Akupunktur und anderer östlicher Philosophien, wie beispielsweise der buddhistischen Zen-Philosophie, von der eine Reihe gestalttherapeutisch und –pädagogisch arbeitender Menschen beeinflusst ist (vgl. ebd., S.143). Aus dieser Perspektive sind die Grenzen zwischen Mensch und Welt aufgehoben. Der Mensch ist Teil eines Ganzen, er ist nicht *nur* ein Teil, sondern er ist genauso wichtig (und unwichtig zugleich) wie jedes andere Teil. Durch sein Denken und Fühlen strukturiert er die Welt und fügt dem Horizont von Weltwahrnehmungen eine Weitere hinzu, gleichzeitig ist seine Wahrnehmung beeinflusst durch Alles, was in diesem Moment um ihn herum geschieht. Der Mensch ist in der Welt, die Welt ist durch ihn, was sie ist, er ist durch sie, was er ist. Alles, was um einen Menschen herum passiert, hat Einfluss auf ihn, genauso wie Alles, was dieser Mensch denkt, fühlt, spricht oder tut, Einfluss hat auf die Welt und auf die Menschen um ihn herum. Rogers beschreibt dieses Phänomen der Resonanz folgendermaßen: „Wenn man mich nicht schätzt und würdigt, *fühle* ich mich nicht nur sehr reduziert, sondern meine Gefühle beeinträchtigen tatsächlich auch mein Verhalten. Wenn man mich schätzt, blühe ich auf und entfalte mich zu einem interessanten Individuum. In einer feindseligen oder unempfänglichen Gruppe bin ich in keiner Hinsicht bemerkenswert“ (Rogers 1983, S.33). Anerkennung und Verständnis haben eine tiefere Ebene als die der Sprache und nicht nur Worte, sondern ebenso Gedanken vermitteln sich nicht durch einfache Übertragung, sondern erzeugen Resonanz, wodurch ein Raum entsteht, in dem Gedanken sich treffen und etwas Neues entstehen kann. So verstehe ich denn auch das Zitat Nietzsches, nach welchem die Gedanken kommen, wann *sie* wollen und nicht, wann wir wollen.

Das soll keineswegs implizieren, dass der Mensch nicht selbstständig denken könne oder in irgend einer Weise fremdbestimmt sei, sondern vielmehr, dass der Mensch Teil der Natur und damit eines größeren Zusammenhangs ist und dass die Möglichkeit, auf bestimmte Gedanken überhaupt zu kommen, nicht nur abhängig ist von der psychischen Verfasstheit und Vorerfahrung der Einzelnen, sondern ebenso von der Situation, in der sie sich befindet. Ich denke, dass der Mensch weder im Außen noch im Innen etwas erzwingen kann, gute Gedanken kommen meiner Erfahrung nach meistens, wenn ich sie entspannt zulasse, nicht, wenn ich sie verkrampft suche. Manchmal kommt es mir vor, als habe ich sie gar nicht selbst gedacht, sondern als wären sie „mir gekommen“. Diese „uralte Vorstellung“ einer Einheit von Mensch und Welt werde, so Schrott, in ähnlicher Weise von Quantenphysikern geteilt. Experimentell gebe es Erkenntnisse dafür, „dass alles im Universum in Wechselwirkung miteinander steht („infinite Korrelation“) und untrennbar miteinander verbunden ist“ (Schrott 2005, S.26). So formuliert auch der Physiker Fritjof Capra, in der modernen Physik werde das „Universum als ein dynamisches untrennbares Ganzes gesehen, das den Beobachter in essentieller Weise einschließt. In dieser Sichtweise verlieren die traditionellen Konzepte von Raum und Zeit, von isolierten Objekten und von Ursache und Wirkung ihre Bedeutung. Eine solche Sichtweise hat jedoch große Ähnlichkeit mit den Erfahrungen der östlichen Mystiker“ (in Rogers 1983, S.81). Auch Einstein teilte diese Ansicht, wenn er davon ausgeht, dass der Mensch „ein Teil des Ganzen, das wir Universum nennen, [ist], ein in Raum und Zeit begrenzter Teil. Er erfährt sich selbst, seine Gedanken und Gefühle als abgetrennt von allem anderen – eine Art optische Täuschung des Bewusstseins“ (in Dauber 2009, S.115). Im Gegensatz dazu ist die Vorstellung des Menschen, sich selbst als etwas Abgetrenntes, die Welt Beobachtendes, wahrzunehmen, Teil des naturwissenschaftlichen Denkens und erhält damit eine große Bedeutung für das moderne Selbstverständnis des Menschen. Der Wunsch nach Kontrolle, nach Überschaubarkeit und auch Macht, spielt hier, denke ich, eine entscheidende Rolle. Das Weltbild dagegen, in welchem der Mensch nur ist, was er ist, weil die Welt um ihn herum ist, was sie ist und die Welt ebenso nur ist, was sie ist, weil der einzelne Mensch ist, was er ist, hat dagegen etwas mit dem Gedanken der Demut zu tun. Bohm schreibt dazu eindrücklich: „Der Bewusstseinsinhalt jedes Menschen ist offensichtlich im Grunde eine Einfaltung der Gesamtheit des Daseins, körperlich und geistig, innerlich (internal) und äußerlich (external). Diese Einfaltung ist in dem Sinne aktiv, dass sie in grundlegender Weise in die Handlungen eingeht, die wesentlich dafür sind, was ein Mensch ist. Jeder Mensch ist somit innerlich mit der Gesamtheit, einschließlich der Natur und der ganzen Menschheit verbunden [...]“ (Bohm in ebd., S.108). Letztendlich ist es der geläufigere

Gedanke, dass jeder Mensch teilnimmt an einem gemeinsamen Sinnhorizont, einer Gemeinschaft, Gesellschaft oder Kultur und der des kollektiven oder familiären Unbewussten, der hier in anderen Worten formuliert wird. Der Gedanke des Einsseins und der Demut vor dem Leben, in und von welchem mensch selbst ein Teil darstellt, sollte jedoch wie gesagt nicht mit dem Gedanken der Unterordnung verwechselt werden oder mit der Annahme, die Einzelne hätte sich irgendeinem Schicksal zu fügen, sich anzupassen oder selbst aufzugeben. Ganz im Gegenteil ergeben sich aus diesem Blickwinkel neue Möglichkeiten, Einfluss zu nehmen auf das eigene Umfeld alleine durch die Art und Weise, wie mensch sich ihm gegenüber verhält und welche Gedanken und Taten sie als Einzelne in die Welt gibt. Und ebenso erweitert sich der eigene Möglichkeitsspielraum, selbst an und in der Welt zu wachsen. Erich Fromm macht diese Position des Menschen deutlich, der zwar einerseits „nur“ ein Teil eines Ganzen ist, aus welchem er sich nicht herauslösen kann, in welchem er aber gleichzeitig ein selbstständig denkendes, fühlendes und handelndes Individuum ist, welches Verantwortung für sich selbst und das eigene Glück übernehmen muss: „Der Mensch ist ohne seinen Willen in diese Welt geworfen und wird ohne seinen Willen wieder aus ihr genommen. [...] Er muss sein Leben leben, er wird nicht davon gelebt. Er ist in der Natur und geht doch über sie hinaus; Er ist sich seiner selbst bewusst und dieses Bewusstsein seiner selbst als Einzelwesen bewirkt, dass er sich unerträglich einsam, verloren und machtlos fühlt. [...] Die Frage ist immer die gleiche. Es gibt jedoch verschiedene Antworten, im Grunde nur zwei. Die eine versucht, die Isoliertheit zu überwinden und zur Harmonie zu gelangen durch Rückgang in den Zustand der Harmonie vor der Entstehung des Bewusstseins, das heißt, in den Zustand vor der Geburt. Die andere Antwort lautet, ganz geboren zu werden, das Bewusstsein, die Vernunft, die Fähigkeit zu lieben bis zu einem Grad zu entwickeln, dass man seine eigene egozentrische Einbezogenheit hinter sich lässt und zu einer neuen Harmonie, einem neuen Einssein mit der Welt gelangt...Das Ziel des Lebens ist es, ganz geboren zu werden, und seine Tragödie, dass die meisten von uns sterben, bevor sie ganz geboren sind. Zu leben, bedeutet, jede Minute geboren zu werden. [...] Viele schreiten auf dem Pfad des Lebens weiter und können doch die Nabelschnur sozusagen nicht vollständig zerreißen; sie bleiben symbiotisch mit Mutter, Vater, Familie, Rasse, Staat, Stand, Geld, Göttern usw. verknüpft; niemals werden sie ganz sie selbst und sind daher niemals ganz geboren“ (Erich Fromm 1971 in ebd., S.80).

Während Fromm seine spirituellen Gedanken durchaus im Zusammenhang mit politischen Überlegungen formuliert, muss dieser Zusammenhang nicht gegeben sein. Es wird heutzutage in anderen Worten von der „Freiheit“ der Menschen gesprochen als beispielsweise in den 60er

und 70er Jahren. Es geht nicht mehr auch um den politischen Kampf, um die Lebens- und Wachstumsbedingungen zu verbessern, sondern therapeutische, pädagogische und spirituelle Ansätze laufen Gefahr, allein bei der Person als Einzelne stehen zu bleiben und dabei genau den Zusammenhang mit dem Ganzen zu vergessen, der gerade Teil des dargestellten Denkens ist. Dauber warnt vor einer allzu naiven Übernahme solcher Überlegungen: „Diese Sichtweise gewinnt gegen Ende des 20. Jahrhunderts in intellektuellen und therapeutisch angehauchten Kreisen rasch an Boden. Allerlei selbsternannte New Age Apostel versprechen mit ihren Methoden, den Weg zur ‚Höchsten Ganzheit‘ rasch und sicher weisen zu können“ (ebd., S.143). Wenn spirituelle Gedanken insofern interpretiert werden, dass der Mensch sich nur noch um sich selbst, nicht mehr um die Welt kümmern solle, weil es letztendlich nur um das eigene Bewusstsein ginge, sind sie missverstanden worden. Ein solches unpolitisches Sich-um-sich-selbst-Drehen missachtet gerade den Gedanken der Einheit mit der Welt, erhält die Dualität zwischen Objekt und Subjekt aufrecht und führt aus psychologischer Perspektive zu einer Individualisierung von Problemen, die oft gesellschaftliche Ursprünge haben. Dazu ein Zitat Karmanns: die Humanistische Psychologie und Pädagogik will „vor allem dort, wo es um die Entwicklung der „gesunden“ Persönlichkeit geht, aufzeigen, wie sich Menschen der Fremdsteuerung und ausschließlichen Anpassung an vorgegebene gesellschaftliche Bedingungen entziehen können, um zu menschlicheren Verhältnissen und Beziehungen vorzudringen. Als individuumorientierte Sozialwissenschaft setzt sie sich (im Gegensatz etwa zu Marxismus) damit auf die Humanisierung unserer sozialen Umwelt über den Weg der Erneuerung des menschlichen Bewußtseins, womit strukturelle Veränderungen der Gesellschaft erst möglich werden sollen“ (Karmann 1987, S.23). Die Humanistische Psychologie und Pädagogik entferne sich von ihrer Humanistischen Grundhaltung, wenn sie „einseitig eine neue Art innerer Emigration fördert, indem sie unterstellt, daß sich der Mensch unabhängig von seinen sozialen Bezügen „selbstverwirklichen“ kann“ (ebd., S.56).

Mensch und Pferd

„Was ist der Mensch ohne die Tiere? Wären alle Tiere fort, so stürbe der Mensch an großer Einsamkeit des Geistes. Was immer den Tieren geschieht – geschieht bald auch den Menschen. Alle Dinge sind miteinander verbunden.“

(aus einer Rede des Häuptlings Seattle an den Präsidenten von Amerika im Jahre 1855 in Frömming 2006, S.4)

Die Geschichte der Beziehung zwischen Mensch und Tier bzw. Pferd kurz darzustellen, ist mir wichtig, weil eine Haltung sich selbst und anderen Menschen gegenüber, wie aus Kapitel 2.2.6 hervorgeht, aus einer Haltung dem Leben gegenüber resultiert, welche meiner Ansicht nach Tieren gegenüber ganz genauso von Bedeutung ist.

Mensch und Tier: eine ambivalente Beziehung

Das Verhältnis von Menschen zu Tieren ist ein Ambivalentes. Das zeigt sich nicht nur in der abstrakten Anschauung, sondern auch im konkreten Umgang. Meyer schreibt:

„Wahrscheinlich verlief die komplexe und uneinheitliche Beziehung des Menschen zum Tier in der Parallelität von Identifizierung einerseits und Distanzierung andererseits“ (Meyer 1975, S. 82). Aus anthropologischer und erziehungswissenschaftlicher Sicht bedeutet Mensch-Sein in erster Linie, nicht instinktgebunden, sondern verstandes-, vernunft- und moralbegabt zu sein, ein Kulturwesen und infolgedessen erziehungsfähig und -bedürftig. Mit der Möglichkeit, sich der Natur betrachtend gegenüber zu stellen, sich von ihr unabhängig zu machen und sie aus der Perspektive der Nutzbarmachung und der Beherrschung zu betrachten, sei, so Horckheimer und Adorno in der „Dialektik der Aufklärung“, bereits die Gefahr der Beherrschung der eigenen Natur verbunden. Da der Mensch selbst ein Naturwesen sei, ergebe sich die Gefahr der Entfremdung von sich selbst, zumal die Vernunft in der Gefahr sei, sich zu verabsolutieren und sich selbst nicht mehr zu reflektieren (Horckheimer, Adorno). Neben der Abgrenzung zum Tier bzw. zum Tierischen scheint der Mensch aber ebenso eine Sehnsucht mit dem zu verbinden, was er mit dem Tierischen assoziiert, beispielsweise Wildheit, Ungezügeltheit, Stolz oder der Zustand des Glücks. Trotzdem und trotz des Wissens um eine Verwandtschaft aller Lebewesen dank der Evolutionstheorie Darwins, wurde und wird jedoch immer noch die Bewusstheit des Menschen sich selbst und der Welt gegenüber dem trieb- und instinktgebundenen Charakter des Tieres gegenübergestellt und qualitativ übergeordnet. Das Tierische im Menschen ist zumeist Gegenstand der Unterdrückung („Wo Es war soll Ich werden“, wie Freud es ausdrückte). Alleine die Sprache suggeriert, dass *die* Tiere sich – im allgemeinen, eher unbewussten Verständnis, nicht unbedingt in der theoretischen Reflexion – nicht nur graduell, sondern ganz grundsätzlich von *dem* Menschen unterscheiden. Nicht zuletzt die Kirche festigte diese gedankliche Position, nach welcher der Mensch den Tieren gegenüber zwar Pflichten habe, ihnen aber übergeordnet sei. Descartes bezeichnete Tiere gar als Automaten ohne Geist und Seele, deren Körper rein mechanisch funktionieren würden.

Dagegen sehen beispielsweise die Lebensphilosophen die menschliche Vernunft als nur eine Modalität des Lebens an und warnen vor der Reduktion des Menschen auf seine Intellektualität und „die damit einhergehende Ausklammerung seiner auf biologische Grundausrüstung zurückgehende Affektivität und Triebimpulsivität“ (Mütherich 2000, S.49). Im Zentrum dieser Betrachtungsweise steht die Ähnlichkeit zwischen Mensch und Tier und im weitesten Sinne die Empfindungsfähigkeit des Tieres als grundlegende Voraussetzung für eine Achtung seines Wesens und den Verzicht einer qualitativen Unterscheidung und Unterordnung. Michel de Montaigne, der als der Vater der modernen Tierpsychologie bezeichnet wird, hat bereits Mitte des 16. Jahrhunderts den Gedanken angeregt, dass ein Mangel gegenseitigen Verständnisses zwischen Mensch und Tier nicht aus der Unterlegenheit des Tieres dem Menschen gegenüber aufgrund seiner Instinktgebundenheit resultieren müsse, sondern genauso gut bei dem Menschen zu suchen sein könne. Schon er geht von der Möglichkeit aus, dass Mensch und Tier sinnvoll kommunizieren und soziale Beziehungen eingehen können (vgl. ebd., S.33). Auch Rousseau nahm eine klare Gegenposition ein zu der damals wie heute gängigen Auffassung, die Nutzung von Tieren für Wissenschaft und Wirtschaft sei legitim und nicht hinterfragenswert, indem er die Ähnlichkeit zwischen Fühlen und Leiden beim Tier und beim Menschen betonte (vgl. ebd. S. 39). Schopenhauer ist bereits ein vehementer Verfechter dessen, was wir heute als Tierrechts-Bewegung (im Gegensatz zur Tierschutz-Bewegung) bezeichnen: Mitleid gegenüber Tieren sei weit mehr als nur eine Pflicht des Menschen sich selbst gegenüber, um die eigene Moralität zu beweisen und auszuprägen (wovon Kant ausgehe), sondern der Respekt vor Tieren (nicht nur das Mitleid) sei ganz grundlegend eine Pflicht dem Prinzip des Lebens gegenüber. Jede andere Moral verkenne noch „das ewige Wesen [...], welches in Allem, was Leben hat, daist, und aus allen Augen, die das Sonnenlicht sehen, mit unergründlicher Bedeutsamkeit hervorleuchtet. Aber jene Moral kennt und berücksichtigt allein die eigene werthe Species, deren Merkmal Vernunft ihr die Bedingung ist, unter welcher ein Wesen Gegenstand moralischer Berücksichtigung sein kann“ (Schopenhauer 1979 in Frömming 2006, S.106). Mittlerweile haben unter Anderem die Forschungsergebnisse aus Biologie, Ethologie und Verhaltensforschung zu Sozialverhalten, Intelligenz, Lernverhalten und Empfindungsfähigkeit, Sprach- und Abstraktionsfähigkeit, Selbsterkenntnis oder Planungsverhalten von Tieren zu einem differenzierteren Verständnis vom Tier beigetragen. Trotzdem stellt sich noch immer ein widersprüchliches Verhältnis des Menschen dem Tier gegenüber dar, verändert in seiner Form, aber in meinen Augen umso absurder. Während vor der Sesshaftwerdung des Menschen beide als Teil einer Nahrungskette lebten, hat mit der

Veränderung des Lebensstils der Menschen die Domestikation des Tieres begonnen. Seither erscheint dieser Zustand als Normalität. Besonders seit der industriellen Revolution sind Tiere immer mehr aus dem alltäglichen Leben der Menschen verschwunden. Tierhaltung konzentriert sich tendenziell in Massentierhaltung, abseits der Städte, die kleinen Bauernhöfe verschwinden selbst aus den Dorfbildern und Traktoren haben die Arbeit von Kühen und Pferden auf dem Feld ersetzt. Tiere werden unter lebensverachtenden Umständen als sogenannte „Nutz- und Schlachttiere“ ausgebeutet und misshandelt, indem sie in Massentierhaltung zur Gewinnung von Fleisch, Milch, Wolle oder Pelz gehalten werden. Im gleichen Zuge führte das anscheinend grundlegende Bedürfnis, mit Tieren zusammenzuleben, immer mehr zur „Haltung“ von Haustieren und mehr und mehr auch zu ihrem Einsatz in der Therapie. „In den von Vereinzelung und zwischenmenschlicher Entfremdung geprägten westlichen Industriegesellschaften des ausgehenden zwanzigsten Jahrhunderts rückt das Haustier als Bindungsfigur, als Partner- und Gefühlswesen unerwartet in den inneren Zirkel des Menschen vor“ (Rhein 1994 in ebd., S.7).

Diese Entwicklung lässt sich aus mindestens zwei entgegengesetzten Perspektiven betrachten: Einerseits ist es möglich, diese Tierliebe ausgewählten Tieren gegenüber als Hinwendung zum Tier zu interpretieren, da mehr und mehr die Bedürfnisse der Tiere auch gesellschaftlich thematisiert werden und Tiere als Gefährtinnen einen höheren Status erfahren denn als Nutztier; möglicherweise verbunden mit der Hoffnung, auf diese Weise könne auch die Situation der „Nutztiere“ auf lange Sicht durch das Mitleid der Menschen verbessert werden. Dem gegenüber steht die Argumentation von Seiten der Tierrechts- und antispeziesistischen Bewegung, dass Tiere im Zuge einer solchen Entwicklung nicht mehr nur als „Nutztiere“ ausgebeutet werden, sondern dass auch „Haustiere“ Gewalt ausgesetzt sind. Hier nicht in erster Linie physischer, sondern ebenso und vor Allem psychischer Gewalt. Und zwar durch Vermenschlichung und die Schaffung von (psychischen wie physischen) Abhängigkeitsstrukturen, die zwar weniger offensichtlich, aber genauso weitreichend für das Leben der Tiere sind. Denn ein artgerechtes Leben ist unter menschlichen Lebensumständen weitgehend unmöglich (vgl. Abschnitt 3.3.1).

Ich bin der Meinung, dass viel Energie von Menschen dazu aufgewandt werden muss, um diejenigen Verdrängungsmechanismen aufrecht zu erhalten, die uns solche Tatsachen nicht zu Bewusstsein gelangen lassen. Ebenfalls bin ich davon überzeugt, dass ein solcher Umgang mit dem Leben, sowohl bezogen auf den Umgang mit „Nutztieren“ als auch mit „Haustieren“, Rückschlüsse darauf zulässt, wie wir mit uns selbst und anderen Menschen umgehen.

Das Pferd bewegt den Menschen

„Unter den Mensch-Tier-Symbiosen ist jene mit dem Pferd die weltgeschichtlich bei weitem erfolgreichste. Weiträumige kulturelle Verbindungen, die Entstehung von Großreichen, grundlegende Veränderungen in der Lebensweise bis hin zu Erziehung und Organisation der Gesellschaft, Kriegsführung und Produktionsweise haben sich im Zusammenleben von Mensch und Pferd herausgebildet und im Laufe der Zeit grundlegend verändert.“
(Tellenbach 2007, S.1)

Die Geschichte der Beziehung von Mensch und Pferd beginnt vor etwa 350.000 Jahren, als die Menschen anfangen, Pferde als Nahrung zu jagen (Schreiber 2007, S.164). Belegt ist der Kontakt zwischen Pferden und Menschen seit 5.000 Jahren, seit 4.000 Jahren durch gezielte Züchtung (vgl. Papke 1997, S.36). Erst verhältnismäßig spät wurden Pferde vor den Wagen oder Pflug gespannt und als Reittier verwendet (vgl. Tellenbach 2007, S.2ff.), die erste Reiterdarstellung stammt von 2.800 v. Chr. (vgl. Papke 1997, S.37). Pferde dienten dem Menschen also in verschiedenen Bereichen der Sicherung ihrer existentiellen Lebensgrundlagen, so als Nahrungsmittel, eingesetzt im Krieg und als Arbeitspferde (vgl. Papke 1997, S.36). Auch als Gottheiten und in Mythen spielten Pferde in verschiedenen Kulturen eine Rolle, so war im antiken Griechenland der Erzieher von Achill der weise Kentaur Chiron, ein Pferdemensch „mit überschießenden, übernatürlichen Kräften“, wie auch „die Mythe vom geflügelten Wunderpferd“, welches in den Sagenkreisen der Griechen beispielsweise als „Pegasos“ auftritt, von China bis Europa und von Sibirien bis Nordafrika verbreitet war (vgl. ebd., S.5). Napoleon wurde als „Weltgeist zu Pferde“ bezeichnet, Schreiber führt dies an, um anzudeuten, das Pferd habe das Denken des Menschen bewegt (Schreiber 2007, S.164). Mit seiner Hilfe konnten nicht nur weite Distanzen überwunden und auf diese Weise Verbindungen geschaffen, es konnten ebenso Ideen verbreitet werden (vgl. Tellenbach 2007, S.5). Reitervölker wie zum Beispiel die Hunnen oder die Mongolen seien die „Pioniere einer neuartigen Weltwahrnehmung“ gewesen, „die Vorreiter einer ersten Globalisierung des Denkens und Fühlens“. Sie seien nicht nur physisch beweglicher gewesen, sondern auch „mental weitläufiger und moderner als viele ihrer sesshaften Konkurrenten“ (Schreiber 2007, S.165). Noch heute sei die „egalitäre Tendenz bei den Gesellschaften der nordeuropäischen Völker, der Nachkommen der Reitervölker, deutlicher spürbar als in den sesshaften Kulturen des Mittelmeerraums mit ihren archaischen Clan-Strukturen“ (ebd.,

S.165, vgl. auch Tellenbach 2007, S.4). Während das Bewahren die Sache der Sesshaften war, steht das Pferd also für Bewegung und Veränderung, (vgl. Schreiber 2007, S.165).

Dies ist auch der Ansatzpunkt für die Betrachtung der heutigen Pferd-Mensch-Beziehungen. Der Mensch will sich durch das Pferd bewegen lassen. Im Pferdesport, beim „Freizeitreiten“ und in der Therapie mit Pferden. Die Annahme, dass Menschen von Pferden nicht nur auf körperlicher, sondern ebenso auf emotionaler Ebene bewegt werden und dass Menschen dabei etwas über ihre eigenen Verhaltensmuster, psychischen Prozesse und das eigene In-Beziehung-Sein lernen können, setzt voraus, dass Beziehungen zwischen Tieren und Menschen Dimensionen abdecken können, welche das dem Menschen grundlegende Bedürfnis nach Verbundenheit und Begegnung erfüllen können, das er auch im Kontakt mit Menschen zu befriedigen sucht. Der Begriff der „Du-Evidenz“ deutet darauf hin, dass Tiere vom Menschen als Du erkannt, als Kommunikationsgegenüber betrachtet und behandelt werden können (vgl. Frömming 2006, S. 19). In ähnlicher Weise besagt die „Biophilie-Hypothese“, welche erstmals von dem Biologen Edward O. Wilson aufgeführt wurde, dass der Mensch ein angeborenes Interesse an allem Lebenden habe. Wilson geht davon aus, dass der Mensch eine emotionale Affinität zum Leben und zu lebensähnlichen Prozessen habe und eine Verbundenheit mit allen lebenden Spezies empfinde (vgl. ebd., S.18). Auch Friese und Reichenbach gehen von einem Grundtrieb des Menschen nach „seelischem Einfühlen in Mit-Lebewesen“ aus (Friese, Reichenbach 1972, S.156). Das Pferd ist dabei in besonderem Maße dazu geeignet, in Beziehung zum Menschen zu treten: als soziales Wesen, welches natürlicherweise in Herdenverbänden nach einem bestimmten Rangfolgeprinzip lebt und dadurch bereit ist, sich dem Menschen unterzuordnen, „ohne dabei den eigenen Ausdruck und die eigene Lebhaftigkeit zu verlieren“ und dadurch, dass es an sozialen Kontakten auch mit Menschen überhaupt Interesse zeigt (vgl. Klüwer 1994, S.7, Papke 1997, S.46). Hinzu kommt, dass Pferde sowohl die Fähigkeit besitzen, den Menschen in seinem Ausdrucksverhalten einzuordnen und auf ihn einzugehen, als auch, dass Körpersprache und Mimik der Pferde für den Menschen eindrücklich und relativ leicht einzuordnen sind (vgl. Papke 1997, S.35).

Pferde sprechen Menschen auf verschiedenen Ebenen an, Klüwer nennt hier „das spezielle Bewegungsangebot des Pferdes“, „die speziellen Kommunikationsmöglichkeiten mit dem Pferd“, „die emotionalen Anreize im Umgang mit dem Pferd“ und „die spezielle Wahrnehmungsschulung“ (Klüwer 1994, S.9). Das Pferd bewegt also den Menschen, berührt ihn, regt ihn an auf körperlicher, emotionaler und auf geistiger Ebene. Es ist dabei konkretes

Gegenüber in der Gestaltung von Interaktion und im Erleben von Beziehung, indem es den Menschen anspricht, auffordert und auf ihn reagiert. „Wenn die Kontaktaufnahme konzentriert und mit genügend Zeit stattfinden kann, geschieht sie immer sensibel als eine echte Begegnung zwischen zwei Persönlichkeiten gemäß den individuellen Charakteristika beider“ (Siemens 1993 in Papke 1997, S.70). Gleichzeitig ist das Pferd dem Menschen durch eigene Unmittelbarkeit und Direktheit in seinen Reaktionen ein Spiegel seines Verhaltens, Fühlens und Denkens. Es ist ihm Projektionsfläche, auf der eigene Übertragungen bewusst gemacht und bearbeitet werden können (vgl. ebd., S.92). Das Pferd reagiert dabei authentischer und mit weniger eigenen konfliktbesetzten Themen und in jedem Falle, ohne Projektionen oder Übertragungen in die Beziehung einzubringen. Durch diese klare Spiegelung können dem Menschen persönliche Gedanken-, Gefühls-, Reaktions- und Verhaltensmuster erlebbar und auf diese Weise Gegenstand der Reflexion, der Veränderung und Erweiterung werden.

Natürlich ist ein Pferd, als echtes Gegenüber betrachtet, mehr als nur Spiegel. Es bringt genau wie der Mensch den eigenen Charakter, Gewohnheiten, Vorlieben und Abneigungen und eine momentane Stimmung mit in die Interaktion ein. Genauso merken Pferde sich Erfahrungen, die sie mit Menschen gemacht haben. Aber sie sind ihrem Wesen nach nicht nachtragend und lassen sich immer wieder aufs Neue auf den Menschen ein. Trotzdem ist hier ebenso wie beim Umgang mit Menschen das Thema Abgrenzung von Bedeutung und es macht Sinn, das Pferd nicht nur als Spiegel anzunehmen, sondern genauso zu schauen: Was-gehört-zu-dir und was-gehört-zu-mir, d.h. was bringe ich selbst in die Interaktion mit ein und was kommt vom Pferd? Dabei hilft das Pferd dem Menschen dadurch, dass es in sich selbst klar ist, also nicht vermischt zwischen Ich und Du, sich klar abgrenzt und zeigt, wo sein Ich anfängt. Pferde bieten dem Menschen zudem eine Identifikationsfläche, auf die sie eigene Wünsche, Träume und Sehnsüchte werfen und sich mit ihnen verbinden können (vgl. ebd., S.92). Aufgrund der inneren Prozesse, die durch Pferde angestoßen werden können, ist der Umgang mit Pferden für mich im weitesten Sinne immer therapeutisch.

Wenn explizit von „therapeutischem Reiten“ gesprochen wird, sind damit drei Bereiche gemeint: Das „heilpädagogische Reiten und Voltigieren“, die „Hippotherapie“ und das „Reiten als Sport für Behinderte“ (vgl. ebd., S.55). Das „heilpädagogische Reiten und Voltigieren“ möchte vor Allem Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit geben, im sozialen und motorischen, sowie im Bewegungs- und Wahrnehmungsbereich von Pferden und der Gruppe (es findet meistens in einer Gruppe statt) zu lernen. „Hippotherapie“ bedeutet Physiotherapie auf dem Pferd, findet also vor Allem auf der motorischen Ebene statt, während

„Reiten als Sport für Behinderte“ konventionelles Reiten für Menschen mit geistigen und körperlichen Einschränkungen darstellt, hinter dem weniger ein therapeutischer denn ein leistungsorientierter Ansatz steht. Mittlerweile gewinnt auch der Einsatz von Pferden in der psychologischen Psychotherapie als „vierte Fachsparte des Therapeutischen Reitens“ immer mehr an Bedeutung (vgl. ebd, S.56ff.). Das Pferd ermöglicht dem Menschen dabei erstens „die Befriedigung fundamentaler Bedürfnisse nach Körperkontakt, sozialer Nähe und Geborgenheit“, zweitens „den diagnostischen und psychotherapeutischen Zugang zu wichtigen persönlichen Themen und Problemen der Klient/inn/en über spezielle Angebote zur Regression, Identifikation, Projektion und Identitätsentwicklung“, drittens „die Aneignung sozialer und sachlicher Basiskompetenzen über die - therapeutisch unterstützte - Bewältigung verallgemeinerbarer Lern- und Leistungsanforderungen“, sowie viertens „den sozialen Kontakt, die Kommunikation und Kooperation in der Gruppe als Übergangsfeld zur gesellschaftlich-sozialen Integration der Klient/inn/en im Alltag“ (Papke 1997, S.68). Ich habe in dieser Arbeit den Fokus auf den zweiten Aspekt gelegt.

Grundeinstellung dem Pferd gegenüber

Das Grunddilemma der Pferd-Mensch-Beziehung

Bereits die Semantik, in welcher die Beziehung zwischen Pferd und Mensch ausgedrückt wird, weist auf die ihr innewohnende Hierarchie. Mensch spricht von „ihrem“ Pferd, mensch „hält“ es, mensch „besitzt“ es. Gleichzeitig möchte mensch „seinem“ Pferd Gutes tun, möchte, dass es Lust hat auf das Zusammensein mit ihr und freiwillig gerne etwas für sie tut. (Wie) ist dieses Dilemma aufzulösen? Meiner Ansicht nach sollte jeder Mensch, der etwas mit Pferden zu tun hat, sich selbst eingestehen, dass eine Beziehung zwischen Pferd und Mensch darauf beruht, dass der Mensch dem Pferd den Lebensraum genommen und es domestiziert hat, es also für seine eigenen Bedürfnisse benutzt. Pferd-Mensch-Beziehungen sind immer in irgendeiner Form Beziehungen der Unterordnung, welche in erster Linie vom Menschen gewollt sind. Selbst wenn der konkrete Umgang mit dem Pferd achtsam und respektvoll ist, lässt sich dieser Grundwiderspruch nicht aufheben, ihn auflösen zu wollen würde beinhalten, vor dem eigenen Egoismus die Augen zu verschließen.

Selbst eine Pferdeweide, die uns als Mensch riesig erscheint, stellt für Pferde nicht annähernd den Raum zur Verfügung, der ihrer Art angemessen wäre. Dass immer noch viele Pferde in Boxen leben müssen, ist meiner Ansicht nach offensichtliche Tierquälerei. Pferde sind

Steppen-, Herden- und Fluchttiere. Sie bräuchten also weite Flächen, in denen sie sich selbst ihr Futter zusammensuchen würden und ihre eigenen Herdenverbände bilden. Wie kann ich als Mensch in dieser Situation eine Beziehung zu Pferden eingehen, die nicht noch mehr auf Kosten der Tiere geht? Bzw. ist dies überhaupt möglich vor dem Hintergrund der immer zugrunde liegenden Hierarchie? In Anbetracht der dargestellten Situation kann meiner Ansicht nach nur versucht werden, mit dem Grunddilemma bewusst umzugehen, sich die Voraussetzungen ihrer Beziehung zu Pferden eingestehen und nach Möglichkeiten eines fairen Umgangs innerhalb des gegebenen Möglichkeitsraums zu suchen. Perspektiven dafür möchte ich im Folgenden vorschlagen.

Perspektiven für einen Umgang mit Pferden

„Pferd und Reiter verschmelzen hier derart in eins, daß man nicht zu sagen wüßte, wer denn eigentlich wen erzieht.“ (Goethe in Kliwer 1994, S.11)

Um Tieren so respektvoll als möglich in ihrer Einzigartigkeit und ihrer Eigenständigkeit als Lebewesen begegnen zu können, halte ich es für wichtig, die Beziehung zwischen Mensch und Tier ganz klar als eine wechselseitige zu fassen. Wechselseitig bedeutet, dass nicht die eine Seite (der Mensch) fordert und erwartet und die andere Seite (das Pferd) folgt und ausführt, sondern dass Kommunikation stattfindet, innerhalb welcher beide Seiten die Möglichkeit haben, Vorschläge anzunehmen und abzulehnen, aufeinander einzugehen oder aber sich ihr zu entziehen. Nun entsteht möglicherweise der Eindruck, die oben gemachten Aussagen zur Unmöglichkeit der Hierarchiefreiheit zwischen Mensch und Tier würden aufgehoben. Keinesfalls. Die Unmöglichkeit des *grundsätzlichen* Sich-Entziehen-Könnens von Seiten des Pferdes bleibt bestehen, zusätzlich sind es meistens die Menschen, die mit ihren Bedürfnissen an die Pferde herantreten. Hinzu kommt, dass Pferde eine Hierarchie in der Beziehung brauchen, um sich sicher fühlen zu können, da sie Herdentiere sind und es ihrer Natur nach gewohnt, entweder zu führen oder sich anzuschließen. Übernimmt der Mensch hier nicht die Rolle der Führung, überträgt er dem Pferd eine Verantwortung, die es in unserer menschengemachten Umwelt gar nicht übernehmen kann und überlässt ihm Möglichkeiten, die in letzter Konsequenz doch nicht zugestanden werden (können). Fehlt dem Menschen eigene Sicherheit, wird das Pferd Schwierigkeiten haben, sich auf ihn einzulassen und will dieser dennoch etwas mit dem Pferd zusammen erreichen, benötigt er dafür Mittel, die weit über die notwendige Hierarchie hinaus gehen.

Es gibt allerdings verschiedene Vorstellungen und Möglichkeiten, wie eine Hierarchie

zwischen Pferd und Mensch aussehen und wie sie hergestellt werden kann. Mark Rashid, ein amerikanischer Pferdetrainer, hat den Terminus des „passive leader“ oder der „sanften Führung“ eingeführt (Rashid 2002). Seinen Beobachtungen nach gibt es in domestizierten (zumeist Klein-)Herden zweierlei Typen von Leittieren: solche, welche durch stark dominantes Verhalten die anderen Pferde dazu bringen, sich unterzuordnen und solche, die durch eigene Souveränität im Verhalten so viel Sicherheit vermitteln, dass andere Pferde sich ihnen freiwillig anschließen. Im ersteren Fall beobachtete Rashid mehr Unruhe in der Herde als im Zweiten, da hier, zumindest was die Führung betrifft, keine Notwendigkeit bestand, die Rangfolge weiter zu klären. Strahlt der Mensch für das Pferd eine solche Sicherheit aus, fällt nicht nur die Anwendung physischer, sondern ebenso die psychischer Gewalt weg, da das Pferd dem Menschen freiwillig folgen möchte in Anerkennung seiner Kompetenzen (nicht in Anerkennung seines Durchsetzungsvermögens).

Rashid also geht von der Sicherheit, die der Mensch dem Pferd vermitteln kann, als Grundvoraussetzung einer Pferd-Mensch-Beziehung aus. Für die Vermittlung von Sicherheit spielt die Klarheit innerhalb der Kommunikation von Mensch und Pferd eine entscheidende Rolle. Nur wer klar für sich selbst ist, kann für das Pferd klar sein und ihm den Eindruck vermitteln, selbst sicher zu sein. (Sicherheit muss nicht bedeuten, dass wir als Menschen Alles schon können und wissen müssen, sondern lediglich, dass wir sicher sind, auf dem richtigen Weg zu sein und nichts zu tun, was uns oder unserem Pferd nicht gut tun könnte. Das ist einerseits für die therapeutische und pädagogische Arbeit mit dem Pferd wichtig, andererseits spielt diese Sicht auf innere Sicherheit auch für pädagogisches Verhalten selbst eine Rolle: auch hier muss sich der pädagogisch tätige Mensch nicht immer ganz sicher sein, wohin es gehen soll. Im Gegenteil, er kann es gar nicht, denn er kennt ja den Weg derjenigen, mit der er zu tun hat gar nicht und vielleicht kennt er noch nicht einmal so ganz genau seinen eigenen Weg. Einzig wichtig ist die eigene Sicherheit, sich selbst und dem Kind oder Jugendlichen zu vertrauen und sich einzulassen auf den immer auch eigenen Wachstumsprozess.)

Eine Ablehnung des Dominanz-Modells beinhaltet für mich, dass nicht nur dem Menschen, sondern ebenso dem Pferd die Möglichkeit zugestanden wird, eigene Grenzen zu setzen und eigene Bedürfnisse deutlich zu machen. Erst dadurch hat der Mensch auch die Möglichkeit, von Pferden etwas über sich selbst und das eigene In-Beziehung-Sein zu lernen. Es gibt in der Reiterszene mittlerweile Ansätze, in welchen der Beziehung des Menschen zum Pferd mehr Bedeutung beigemessen wird als dem funktionellen Training des Pferdes zu reiterlichen Leistungen. So beispielsweise die Linda Tellington Jones-Methode (TTeam, TTouch, vgl. Tellington 1996), das Feldenkrais-Reiten (von der Sode, 1995) oder das „Reiten aus der

Körpermitte“ (Swift 1989). In allen drei Ansätzen wird der Schwerpunkt bewusst auf die Körperarbeit und das Körperbewusstsein bei Mensch und Pferd, auf die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen sowie auf die Beziehungsgestaltung zwischen Mensch und Pferd gelegt.

In den meisten Theorien und Methoden in Pferde-Fachkreisen bzw. vor Allem auch im tatsächlichen Umgang wird der Fokus jedoch weiterhin auf den Aspekt der Dominanz gelegt, wie mir meine Erfahrungen in Reit- und Reittherapieställen gezeigt haben. Selbst der als sogenannter Pferdeflüsterer bekannt gewordene Monty Roberts baut sein Konzept des Pferdetrainings eindeutig auf dem Prinzip der aktiven Unterordnung auf. In seiner Methode des „Join-Up“ treibt der Mensch das Pferd so lange innerhalb einer Umzäunung von sich weg (schließt es aus der Herde aus, wie Roberts es beschreibt), bis es schließlich Zeichen der Unterordnung zeigt und sich dem Menschen anschließen möchte (vgl. Roberts 2002). Für mich sind hier die Grenzen zur Ausübung psychischer Gewalt dem Pferd gegenüber fließend. Ähnlich kann es sich mit der Anwendung von Methoden des „Natural horsemanship“ verhalten, welche weit verbreitet sind. Bekannt ist das Horsemanship in Deutschland vor Allem durch Pat Parelli geworden (Parelli 2002), der für die Beziehungsgestaltung zwischen Mensch und Pferd sieben „Spiele“ vorschlägt, welche in einer bestimmten Reihenfolge nach bestimmten Regeln durchgeführt werden sollen, wobei dabei nach dem Prinzip der positiven und negativen Verstärkung und der Bestrafung gearbeitet wird.

Entscheidend ist für mich bei der Betrachtung der Mensch-Pferd-Beziehung, ob es darum geht, Entscheidungen durchzusetzen und zu korrigieren bzw. womöglich zu bestrafen, wenn das Pferd nicht reagiert, ob es also vornehmlich um Vermittlung, also einseitige Kommunikation geht wie beispielsweise bei Parelli, oder ob es um tatsächliche, wechselseitige Kommunikation geht. Im einen Fall ist die Anwendung von Methoden und die Durchführung von Übungen der Weg, sei es beim Reiten oder bei der Arbeit vom Boden aus. Im anderen Fall geht es um die Beziehung zwischen Beiden, die durch ein immer wieder neues und flexibles Einlassen auf die Individualität des Gegenübers entsteht, in der es also mehr um Ausprobieren, Anfragen, aufeinander eingehen und Bedürfnisse (an-)erkennen geht. Es ist für mich ein grundlegender Unterschied, ob ich mit meinem Pferd etwas übe, ihm also etwas beibringen, oder ob ich einfach mit ihm kommunizieren möchte. Möglicherweise ist der Glaube an das Dominanz-Modell einem Mangel an Alternativen und damit verbundener Unsicherheit in der Frage, wie sonst die notwendige natürliche Autorität des Menschen dem Pferd gegenüber hergestellt werden könne, geschuldet. In den wenigsten Fällen entsteht er denke ich aus mangelnder emotionaler Verbundenheit oder Zugewandtheit dem Pferd

gegenüber. Möglicherweise ändert dominantes Verhalten nicht einmal etwas an der Verbundenheit, die die Tiere zum Menschen empfinden. Aber es ändert meiner Meinung nach etwas in Bezug auf die Abhängigkeiten, die dadurch zwischen Beiden entstehen. Hat ein Pferd keine Möglichkeit, sich körperlich oder in der eigenen Reaktion zu entziehen, was im Rahmen solcher Methoden meistens der Fall ist, hat es noch weniger die Möglichkeit, sich psychisch dem Einflussbereich des Menschen zu entziehen.

Irgend etwas sträubt sich in mir zudem, wenn ich beim Herangehen an Menschen und Tiere etwas über Methoden höre oder darüber, dass etwas geübt werden soll. Beides sind für mich mehr statische denn dynamische, lebendige Prozesse. Üben bedeutet, etwas durchzuspielen, was für den Moment gar keine Bedeutung hat, sondern in Vorwegnahme einer späteren Situation vorbereitet wird. Wenn eine Methode angewendet wird, ist das eine Ebene, auf welcher nicht im konkreten Moment unmittelbar aufeinander reagiert wird, sondern nach abstrakten Regeln verfahren. Beides steht in gewisser Weise in einer Mittel-Zweck-Relation, die mit dem momentanen Bedürfnis beider Kommunikationspartnerinnen gar nichts zu tun haben muss. Zudem ist es ein großer Unterschied, ob das Pferd etwas macht, weil es soll oder muss, oder ob es sich anstecken lässt von der Begeisterung des Menschen, ob es also wirklich gerne etwas mit ihm zusammen machen möchte. Reiz-Reaktions-Denken im Sinne eines Übens und bloßen Vermittelns verhindert zudem genau die Möglichkeiten, welche sich durch Resonanzphänomene zwischen Pferd und Mensch ergeben können. Wer erziehen und beim Pferd etwas erreichen möchte, ist weniger offen für das, was bei ihr selbst in diesem Moment innerlich passiert. Ich möchte dazu ein ganz einfaches Beispiel geben. Wenn ich möchte, dass ein Pferd mit mir mitgeht und mit mir anhält, wo ich es will, dann kann ich entweder bestimmte Signale einführen und üben, dass es auf diese reagiert, indem ich lerntheoretisch vorgehe und bestärke, wenn das Pferd so reagiert, wie ich es erreichen wollte und eingreife, also es in seiner Bewegungsfreiheit einschränke, wenn es nicht reagiert. Ich kann aber auch durch eigene Körpersprache, durch meine eigene (innere und äußere) Haltung, meine Atmung und die Kraft meiner Gedanken Kontakt zum Pferd aufnehmen und ihm so vermitteln, was ich ihm mitteilen möchte, was ich anfragen möchte. Wenn das Pferd nicht auf mich reagiert, kann ich, statt bei ihm zu schauen und es zu korrigieren, ebenso bei mir selbst schauen und nachprüfen, ob meine Haltung, mein geistiger Fokus und meine Stimmung überhaupt das vermittelt haben, was ich selber wollte, ob also meine Kommunikation überhaupt klar und eindeutig verständlich war oder ob ich überhaupt selbst meine, was ich ausdrücke. Wenn ich solche Fragen dann bei mir selbst geklärt habe, bleibt immernoch die Möglichkeit, dass das Pferd aus seiner eigenen Stimmung heraus nicht aufnahmefähig war; aber auch dann ist es

angemessen, auf dieser Ebene und nicht auf der Ebene der Korrektur auf es einzugehen, also beispielsweise die Frage zu stellen: hat das Pferd Angst, ist es unruhig und damit selbst innerlich blockiert und wie kann ich ihm Sicherheit oder Ruhe vermitteln? Ich gehe immer davon aus, dass Pferde mir entsprechen wollen, wenn ich selbst in der Lage bin, Sicherheit zu vermitteln und mich auf sie einzulassen in ihrer je eigenen Art. Auf diese Weise kann ich die Kommunikation mit Pferden als Möglichkeit der Selbstreflexion nehmen. Ich kann lernen, mich klarer auszudrücken, mir darüber bewusst werden, was ich selbst will und in welcher Stimmung ich gerade bin und bei mir selbst schauen, ob ich mich ganz einlasse, statt beim Pferd zu schauen, ob es sich einlässt und reagiert.

Eine solche Haltung dem Pferd gegenüber spielt auch insofern eine Rolle, als dass gerade bei Menschen, die die Erfahrung gemacht haben, dass ihre eigenen Grenzen nicht respektiert werden, es nicht nur wichtig ist, dass sie lernen, ihre eigenen Grenzen und ihr eigenes Wollen klar auszudrücken, sondern auch, dass sie die Grenzen ihres (Pferde-)Gegenübers erkennen und respektieren lernen, statt ihm gegenüber ein ebenso dominantes und grenzüberschreitendes Verhalten an den Tag zu legen, wie sie es bei sich selbst ertragen mussten oder müssen.

Um noch kurz auf den Bereich des Therapeutischen Reitens einzugehen: leider existieren, vor Allem aus versicherungstechnischen Gründen, aber auch aufgrund der Richtlinien der Ausbildungsinstitute, strenge Sicherheitsregeln. So müssen Pferde beispielsweise ein Gebiss im Maul tragen und sind in den meisten Fällen ausgebunden, das bedeutet, dass ihnen der Kopf mit Hilfszügeln in eine Position gebracht wird, aus der heraus sie ihn nicht ganz hoch nehmen können, demnach die Gefahr, dass sie ihn im Schreck nach oben reißen oder unkontrolliert losstürmen, aufgehoben bzw. minimiert ist. Alleine durch diese physischen Einschränkungen, die nicht ohne Wirkung auf die Psyche der Pferde bleiben können, ist die Ausdrucksfähigkeit der Pferde und ihre Möglichkeit, ihre Bedürfnisse und Gefühle zu äußern, derart eingeschränkt, dass eine Art des Arbeitens, wie ich sie versucht habe, zu beschreiben und wie sie in die Einzelne Kapiteln noch deutlicher werden wird, in den meisten Fällen nicht möglich und auch nicht gewollt ist.

Körper sein und Körper haben: der Mensch und sein Verhältnis zu seinem Körper

„Das Individuum ist in seinem emotionalen Ausdruck eine Einheit. Es ist nicht die Seele, die wütend wird, noch der Körper, der zuschlägt. Es ist das Individuum, das sich ausdrückt.“
(Lowen 1981, S.12)

Warum ist das Thema Körperlichkeit für die Pädagogik von Bedeutung? Weil der Mensch nicht nur einen Körper hat, sondern der Körper einen Teil seiner selbst darstellt. Weil Unachtsamkeit dem Körper gegenüber genauso Unachtsamkeit sich selbst gegenüber ist. Wer sich im eigenen Körper nicht wohl fühlt, fühlt sich oft mit sich selbst nicht wohl. Wenn Menschen dagegen lernen, auf ihren Körper zu hören und ihrer Wahrnehmung zu vertrauen, haben sie etwas, worauf sie sich immer verlassen können. Auch, wenn alle Sicherheiten im Außen verloren gehen. Daher kommen auch die Ausdrücke, „auf eigenen Beinen“ oder „fest auf dem Boden stehen“. Der Mensch ist daher mehr als nur *auch* Körper-Wesen. Das wird anschaulich am Beispiel von Essstörungen oder der sogenannten Borderline-Persönlichkeitsstörung. Hier ist nicht nur das Verhältnis zum eigenen Körper, sondern auch das Verhältnis zum eigenen Selbst gestört. Dem Körper zu schaden, ihn zu missachten, bedeutet, sich selbst zu schaden und zu missachten, den Körper zu verletzen bedeutet, sich selbst als Person Verletzung zuzufügen. Ein wesentliches Element innerhalb der Borderline-Therapie ist beispielsweise auch die Achtsamkeit gegenüber dem eigenen Körper und das ins-Hier-und-Jetzt-Kommen (vgl. Bohus S.77 ff). Dabei geht es darum, durch intensive Sinneseindrücke wie Fühlen, Riechen oder Schmecken den Kontakt zum eigenen Körper wieder herzustellen und dadurch die sich wiederholenden und viel Raum im inneren Erleben einnehmenden Gedanken zu durchbrechen (vgl. ebd., S.83).

Ich möchte diese Perspektive des Zusammenhangs von Körper und Selbst nun aus verschiedenen Richtungen darstellen. Ein großer Abschnitt widmet sich dabei der Perspektive körpertherapeutischer Ansätze zur Verschränktheit von körperlichem Ausdruck und innerer Haltung. Dazu beziehe ich mich hauptsächlich auf Wilhelm Reich (Skan-Körpertherapie), Alexander Lowen (Bioenergetik) und Gerda Boyesen (Biodynamik), die zwar nicht der Humanistischen Psychologie zugeordnet werden, sondern aus der Tradition der Psychoanalyse kommen, die aber in ihrem Menschenbild ebenfalls davon ausgehen, dass der Mensch in seinem Inneren einen Kern hat, welcher stark und auf Wachstum ausgerichtet ist. Reich war zudem einer der Ersten, der das Nachdenken über die Körperlichkeit des Menschen im Rahmen der Psychologie stark angeregt und wissenschaftlich relevante Beiträge dazu

geleistet hat und auch Lowen und seine Schülerin Gerda Boyesen haben hier Pionierarbeit geleistet, weshalb ich sie hier darstellen möchte.

Zur Bedeutung des Begriffs der Leiblichkeit

„Leibhaftig gestalten wir unsere Beziehung zur Welt. Ohne leibhaftige Wahrnehmung kennen wir keine Welt, ohne wahrgenommene Welt keinen Leib. Über beides kann nur in Relation gesprochen werden. In unserem Bewusstsein allerdings spalten wir aufgrund unserer kulturellen Tradition oft zwischen Körper und Leib, Seele und Geist, Subjekt und Objekt, als ob sie unabhängig voneinander betrachtet werden könnten.“ (Dauber 2009, S.114)

Das Zitat stellt den Zusammenhang zu Abschnitt 2.2.3 her: der Körper ist der Punkt, von dem aus sich der Mensch einerseits selbst erlebt und andererseits die Wirklichkeit um ihn herum strukturiert, der Punkt, von welchem aus Bewegung möglich wird und sich individuelle Gestaltungsmöglichkeiten ergeben. Der Begriff der Bewegung verweist auf zwei verschiedene und doch zusammenlaufende Bedeutungen, nämlich auf Bewegung im Sinne von äußerlicher Veränderung, also Bewegung des Körpers in Zeit und Raum, ebenso wie auf Bewegung im Sinne einer inneren Bewegung. „Ich bewege etwas“ oder „Ich bin bewegt“ kann beides meinen, Bewegung im Innen wie Bewegung im Außen. Das Wort Emotion beispielsweise kommt aus dem Lateinischen *movere*, was soviel heißt wie (sich) bewegen (Hausmann, Neddermeyer 1996, S.36). Petzold lässt die von ihm herausgegebene Aufsatzsammlung „Leiblichkeit“ mit folgenden Worten Vladimir Iljines, einem der geistigen Väter der Integrativen Leib- und Bewegungstherapie, beginnen: „habe ich meinen Körper verloren, so habe ich mich selbst verloren. Finde ich meinen Körper, so finde ich mich selbst. Bewege ich mich, so lebe ich und bewege die Welt. Ohne meinen Leib bin ich nicht, und als mein Leib bin ich. Nur in der Bewegung aber erfahre ich mich als mein Leib, erfahre ich mich. Mein Leib ist die Koinzidenz von Sein und Erkenntnis, von Subjekt und Objekt. Er ist der Ausgangspunkt und das Ende meiner Existenz. (Iljine 1965 in Petzold 1985, S.5). Bereits im Begriff der Leibhaftigkeit wird diese Verwurzelung des Menschen in seinem Körper deutlich. Leibhaftig bedeutet: wirklich, tatsächlich da, verlässlich, mensch kann also mit Sicherheit darauf zurückgreifen. Ebenso wird dies deutlich an den Ausdrücken „etwas verkörpern“ oder „etwas geht in Fleisch und Blut über“. Die Bedeutung des Leibs ist auf diese Weise in der Sprache wiederzufinden und deutet hin auf ein altes Wissen um die Bedeutung

des Körpers für den Menschen, welches mit der Zeit mehr und mehr in Vergessenheit geraten ist. Nietzsche verbindet diesen Gedanken der existentiellen Bedeutung des Körpers mit einer Demut vor der Größe der eigenen Natur, die viel größer sei als das, was der Mensch mit seinem Verstand, welcher ihrer nur ein Teil sei, erfassen könne. Er schreibt: „„Leib bin ich und Seele“ – so redet das Kind. Und warum sollte man nicht wie die Kinder reden? [...] „Ich“ sagst du und bist stolz auf dieses Wort. Aber das Größere ist, woran du nicht glauben willst – dein Leib und seine große Vernunft: die sagt nicht Ich, aber tut Ich. [...] Es ist mehr Vernunft in deinem Leibe als in deiner besten Weisheit. [...] Den Verächtern des Leibes will ich mein Wort sagen. Nicht umlernen und umlehren sollen sie mir, sondern nur ihrem eigenen Leib lebewohl sagen – und also stumm werden“ (Friedrich Nietzsche 1954 in Dauber 2009, S.103).

Auch Polanyi verdeutlicht, dass der Körper mehr ist als Hülle, als einfache Voraussetzung, sondern dass der Mensch erst in seiner Leiblichkeit und der Anerkennung des in seinem Körper gespeicherten Wissens vollkommen wird und seine Möglichkeiten erst durch Anerkennen dieser Tatsachen voll zur Entfaltung gelangen können. „Entspringt unser Wissen [doch] weder unseren Überzeugungen im Hintergrund, wie dies aus idealistischer Sicht gesehen würde, noch wird es allein im Augenblick des gelebten Lebens geboren, - die Sichtweise des Existentialismus. In jedem Akt des Erkennens machen wir vielmehr die Erfahrung, „dass wir mehr wissen als wir zu sagen wissen“ (Polanyi 1985, 14)“ (in ebd., S.106/7). Dieses „mehr wissen als wir zu sagen wissen“ möchte ich sowohl auf das durch eigene Erfahrungen im Körper gespeicherte Wissen beziehen, als auch auf ein Wissen, welches sich als Geheimnis der Natur, des Aufbaus der Erde, des Zusammenspiels der Kräfte innerhalb eines Organismus, darstellt und zu welchem der Mensch Zugang finden kann über sein selbst-Natur-Sein. Erstere Interpretation lässt sich naturwissenschaftlich durch empirische Erkenntnisse belegen, welche beispielsweise Reich, Lowen und Boyesen veröffentlicht haben. Die zweite Interpretation ließe sich jener Betrachtungsweise der Welt zuordnen, in welcher Mensch, Natur und Kosmos als Teil einer allumfassenden Einheit betrachtet werden (vgl. Abschnitt 2.2.6). Es ist hier das Verständnis eines Wissens, welches durch Verstandesanstrengung gar nicht erreicht werden kann, nicht durch nachdenken, analysieren oder reflektieren, sondern welches existiert als Wissen der Natur, als das nicht-Greifbare hinter den Dingen und welches über ein Mit-sich-selbst-verbunden-Sein, durch ein Anerkennen der eigenen Leiblichkeit als selbst-Natur erreichbar wird. Verbunden mit der Vorstellung, dass es mehr gibt, als gesagt werden kann und mehr sogar, als überhaupt gedacht werden kann – was aber trotzdem in irgendeiner Form wahrgenommen oder gespürt wird in Form von ahnenden Gewissheiten.

Krankheit und Gesundheit

Offensichtlich haben wir Menschen in den modernen westlichen Gesellschaften das Wissen um die existentielle Bedeutung des Körpers für den Menschen mit der Zeit aus den Augen verloren. Wir nehmen uns oft nicht die Zeit, um auf die Bedürfnisse zu hören, die unser Körper anmeldet, übergehen ihn, wundern uns dann, warum wir krank werden und nehmen Medikamente, die den Körper zur Ruhe bringen. Im Bereich der Medizin wird das Verhältnis des Menschen zu seinem Körper besonders deutlich. Über die Definierung des Körpers lediglich „als Hülle für die Seele“ habe die Medizin ehemals ihr Arbeitsfeld gegenüber der Kirche abgesteckt, mittlerweile habe sie als „Machtdispositiv“ ihren „monopolisierten Zugriff auf den Körper“ gesichert, so Leiser (vgl. Leiser 2002, S.12). Der Diskurs, der rund um Körper, Krankheit und Gesundheit geführt werde, steuert das Denken über und das Verhältnis zur eigenen Körperlichkeit (vgl. Foucault 1978 in ebd., S.13). In den Köpfen werden Bilder, Vorstellungen, Wahrheiten, Sicherheiten, erzeugt und aufrecht erhalten, ein mittlerweile kulturell gewachsenes Verständnis von Krankheit und Gesundheit in den westlichen Industrienationen wird weiter erzählt. Der Körper erscheint im Rahmen dieser Sichtweise der Allopathie, der Allgemeinmedizin, als Objekt der Bearbeitung, als Symptomträger, an dem jene zu beheben seien. Krankheit erscheint als etwas Äußerliches, das den Organismus angreift. Es geht mehr um Krankheit denn um Gesundheit, anders als in der Östlichen Medizin. Bei der Betrachtung der schamanischen Sicht wird beispielsweise deutlich, dass die Konstrukte Krankheit und Gesundheit mit erkenntnistheoretischen Grundannahmen zusammenhängen. Es ist ein Unterschied, ob Krankheit als etwas betrachtet wird, das ist, was und wie es ist und was dem Menschen äußerlich ist, oder ob Krankheit eine Sache der Definition ist, Symptome eine Bedeutung haben für den Menschen als Ganzes und nichts ist, wie es ist, sondern lediglich, was und wie es für die Einzelne sich darstellt. Wenn der Mensch nämlich von keiner bestehenden Realität um sich herum ausgehen kann, liegt es nicht nahe, von einer Krankheit zu sprechen, die von außen kommt und unabhängig existiert, den Menschen bloß angreift, ohne eine Bedeutung für ihn persönlich zu haben. Durch eine solche Sichtweise relativieren sich die Grenzen zwischen Krankheit und Gesundheit sowie die Bewertungen, die mit den Begriffen verbunden sind. Während aus westlicher Sicht zumeist Medikamente verschrieben werden, damit eine Krankheit verschwindet, hat Lévi-Strauss bei den Cuna, einer Indianerkultur des heutigen Panama, beobachtet, dass der Heilungsprozess dadurch eingeleitet wird, dass die Menschen ihre Krankheit als sinnvollen Teil ihrer selbst und eines großen Ganzen betrachten lernen, dadurch ihre Selbstheilungskräfte anstrengen und sich selbst heilen (Lévi-Strauss 1977 in ebd., S.17). In der Sprache von Lévi-Strauss

gesundeten sie aufgrund von „psychologischer Manipulation“, was ein eindeutiges Zeichen dafür ist, dass Körper und Geist, Psyche und Soma, eins sind. Bei dieser Betrachtungsweise darf sich der Gedanke der Schuld nicht einschleichen, sonst kommt mensch zu dem fatalen Schluss, dass ein Mensch entweder Schuld an einer eigenen Krankheit hat oder daran, dass er sie nicht los wird. Die Kategorie der Schuld allerdings hat im Rahmen eines solchen Denkens keine Bedeutung. Es geht lediglich darum, wie an die Besserung eines Zustandes herangegangen wird, der von der Betreffenden als nicht gesundheitsfördernd wahrgenommen wird.

Der Begriff der „Psychosomatik“ deutet auf den ersten Blick darauf hin, dass Zusammenhänge von Körper, Geist und Seele gesellschaftlich mehr Beachtung und Anerkennung finden. Allerdings impliziert er, dass zwar in manchen Fällen die Psyche sich auf den Körper auswirkt, aber die meisten anderen Krankheiten, nämlich diejenigen, welche nicht als psychosomatisch bezeichnet werden, rein körperliche Krankheiten seien, bei welchen körperliche und seelische Prozesse in keiner oder unbedeutender Wechselwirkung zueinander stünden. Andernfalls verdiente ja die Medizin als Ganzes die Bezeichnung „psychosomatische Medizin“.

Die Vorstellung einer fundamentalen Lebensenergie

Die Vorstellung, dass eine fundamentale Lebensenergie allen Prozessen der Bewegung und des Lebens zugrunde liegt, also allen physikalischen, chemischen und biologischen, sowie körperlichen, geistigen und seelischen Prozessen der Natur und Lebewesen, lässt sich seit Menschendenken finden. Ein solcher Begriff geht weiter als der der Libido bei Freud, welcher lediglich die Prozesse des menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns umfasst. Die Annahme einer fundamentalen Lebensenergie beinhaltet die Möglichkeit, den Gedanken der Einheit von Körper Geist und Seele zu Ende zu denken und den Leib-Seele-Dualismus auf dieser tieferen Ebene doch aufzulösen. Es gibt in vielen Traditionen diese Vorstellung, in der Traditionellen Chinesischen Medizin wird sie als „Qi“ bezeichnet, von Reich als „Orgon“. Lowen und Boyesen sprechen von „Bioenergie“. Für Lowen drückt diese Vorstellung aus: „daß alle Formen der Energie sich auf einen gemeinsamen Nenner zurückführen lassen und schließlich auch zurückgeführt werden“, „dass es eine fundamentale Energie gibt, ob sie sich nun in psychischen Phänomenen oder in der Bewegung des Körpers manifestiert. Diese Energie nennen wir einfach »Bioenergie«. Sowohl seelische als auch leibliche Vorgänge werden durch das Wirken dieser Bioenergie bestimmt. Alle Lebensvorgänge lassen sich auf

Manifestationen dieser Bioenergie zurückführen“ (Lowen 1981, S.33). Auch Rogers formuliert eine ähnliche Vorstellung: er geht von einer „formativen Tendenz“ aus, die „im Universum“ in Analogie zu der Vorstellung des physikalischen Begriffs der „Entropie“, also der „Tendenz zum Zerfall bzw. zur Desorganisation“ von Systemen (Pflanze, Tier, Mensch) existiere (vgl. Rogers 1987, S.75). Jede Form, die wir kennen, sei aus einer weniger komplexen hervorgegangen, sowohl im Bereich der organischen, als auch im Bereich der anorganischen Welt (ebd., S.76). Andere Bezeichnungen für eine solche Tendenz „zu immer höherer Ordnung und durch Wechselbeziehungen gekennzeichnete Komplexität“ seien „Syntropie“ (Szent-Gyorgyi) oder „morphische Tendenz“ (Whyte) (vgl. ebd., S.77). Die Selbstverwirklichungstendenz, welche Rogers beim Menschen voraussetzt, ist ihm zufolge Ausdruck eben dieser Tendenz.

Wir Menschen sind demnach lebendig und in Bewegung aufgrund der selben Energie, aus der heraus alles Lebendige auf der Welt in Bewegung ist. Daraus ergibt sich eine Haltung des Respekts und der Demut vor der (Eigenständigkeit) der Entwicklung jedes Lebewesens und vor der uns umgebenden Welt.

Die Bedeutung des Körpers für die Ich-Entwicklung

Ist das Ich eine Funktion des Geistes? Oder ebenso ein Körper-Ich? Wie arbeiten Psyche und Körper zusammen, wenn davon ausgegangen wird, dass die vollständige Aufhebung des Leib-Seele-Dualismus nur auf theoretischer, sehr abstrakter Ebene erreicht werden kann? Ein Mensch wächst, lange bevor sein Bewusstsein sich als solches herausentwickelt, im Bauch seiner Mutter heran. Das allererste Angespochen-Sein erlebt es somit auf der „leiblich-affektiven Ebene“ (vgl. Hausmann, Neddermeyer 1996, S.27). Freud ging ebenfalls davon aus, dass das `Ich` in seinen frühesten Entwicklungsstufen als ein `Körper-Ich` zu verstehen sei (in Lowen 1981, S.46). Auch entwicklungspsychologisch lässt sich diese Annahme bestätigen, erfahren doch Säuglinge sowohl sich selbst als auch die sie umgebende Umwelt zunächst über ihren Körper. Körpererfahrung ist für Paulus „Kern der Selbsterfahrung [...] aus der heraus und um die herum die letztere sich konstituiert“. „Erfahrungsdaten vom eigenen Körper“ stellten grundlegende Elemente der Selbsterfahrung dar. Diese Verwurzelung im eigenen Körper sei „wesentlich für die personale Identität“ (Paulus 1986, S.88). Kleinkinder beispielsweise haben noch kein Gespür für die eigenen Körpergrenzen (vgl. Bielefeld 1986, S.26). Durch diese würden jedoch die ersten kognitive Differenzierungen zwischen Ich und Anderen möglich (vgl. Paulus 1986, S.88). Lacan

zufolge ist der Körper als erster Identitätsentwurf im Leben eines Neugeborenen die Materialisierung des Ideal-Ichs, welches erst später in Konflikt mit dem Ich-Ideal die erste Spaltung innerhalb des Ichs provoziert (in Leiser 2002, S.24). Bis dahin nehme das Kind sich als vollkommen und als Einheit wahr, und zwar nach innen genauso wie nach außen. Das Sich-Spüren im eigenen Körper stellt sich damit als die erste verlässliche Sicherheit dar, nachdem die Einheit mit der Mutter für das Kind zerstört ist. Gleichzeitig impliziert das Zitat Lacans, dass das Ideal-Ich in der eigenen Leiblichkeit bereits in irgendeiner Form angelegt ist, also nicht als reines psychisches Konstrukt gefasst oder mit dem Ich-Ideal verwechselt werden sollte.

Bewertung des Körpers, Bewertung des Selbst

„Wichtig und empirisch gut belegt ist die Annahme, [...] daß Selbstwertschätzung und die Einstellung zum eigenen Körper eng zusammenhängen. Daraus kann nun gefolgert werden, daß ein zufriedenes und angstfreies Leben eine positive Einstellung zum eigenen Körper voraussetzt“

(Arbeitshypthesen zu einer empirischen Untersuchung zur Körper- und Selbstzufriedenheit 1983 mit 404 Jugendlichen aus fünften und zehnten Klassen, die im Durchschnitt 10 und 16 Jahre alt waren. Mrazek 1986, S.242).

Die Art und Weise, wie Menschen ihren Körper bewerten, wirkt sich auf die Bewertung der eigenen Person aus und umgekehrt. Mensch kann sich stark fühlen und meint damit meistens nicht nur körperliche Stärke, sondern ebenso oder sogar vor allem eigene innere Stärke. Mensch kann sich leicht oder schwer fühlen, dabei ist meistens nicht nur das körperliche Empfinden, sondern genauso das innere Gestimmtsein gemeint. Zwischen der Einschätzung des eigenen Körpers (wie beispielsweise Größe oder körperlichen Fähigkeiten) und inneren Zuschreibungen bestehe ein eindeutiger Zusammenhang, so Bielefeld. So offenbarten sich beispielsweise Angst oder Minderwertigkeitsgefühle in Unterschätzungen der eigenen Körpergröße, während Freude, Glück oder Selbstvertrauen sich in einer Überschätzung auswirkten (vgl. Bielefeld 1986, S.22). Mit welchen Attributen Menschen ihren Körper belegten, habe wiederum weitreichende Konsequenzen für die Akzeptanz des eigenen Ich (ebd., S.25), denn Wertschätzung und Akzeptanz des eigenen Körpers und positive Selbsteinschätzung hingen zusammen (ebd., S.28). Da Identität, Selbstkonzept und Selbstwertgefühl sich über den Körper entwickelten, werde im Aussehen „der Körper zu

einem `Synonym` für das Selbst Sein“ (Paulus 198, S.88). Negative Bewertungen des Aussehens führten daher auch häufig zu Verallgemeinerungen auf die gesamte Selbstwertschätzung. „Ich bin hässlich“ beziehe sich dann nicht nur auf das rein körperliche Aussehen, sondern auf die ganze Person, Körpererfahrung und Selbsterfahrung ergänzten sich (ebd., S.89). Dabei wirkten sich positive Körpererfahrungen positiv auf das Selbstkonzept aus (ebd., S.90), was auf Möglichkeiten für die Pädagogik verweist. Sich aufgrund einer gemeisterten Aufgabe stark und groß zu fühlen, verändert die Selbsteinschätzung und hat Auswirkungen auf das Selbstbild. Durch Kennenlernen des eigenen Möglichkeitsspielraums auf körperlicher Ebene, durch das Sich-selbst-Erfahren in der eigenen Körperlichkeit, ein Wertschätzen-Können des eigenen Körpers und seiner Kraft, der Erfahrung von eigener Leistungsfähigkeit und Kompetenz, kann mensch sich selbst wertschätzender betrachten. Sich körperlich ausdrücken bedeutet, sich selbst auszudrücken. Als Pädagoginnen können wir uns also die Aufgabe stellen, Kindern und Jugendlichen zu positiven Körpererfahrungen und somit zu positiven Erfahrungen mit dem eigenen Selbst zu verhelfen und sie im Prozess des sich-Erlebens und des sich-Annehmens zu unterstützen.

Das Schweigen der Seele, das Sprechen des Körpers

"Wir können also zuerst feststellen, daß die Entwicklung des Seelenlebens an die Bewegung des Körpers gebunden ist, daß der Fortschritt all dessen, was die Seele erfüllt, durch diese freie Beweglichkeit des Organismus bedingt ist." (Alfred Adler 1929 in Petzold 1985, S.347)

Dieses Kapitel könnte ebenso heißen: das Verhältnis von innerer und äußerer Haltung. Denn der Begriff der Haltung hat zwei Implikationen: Haltung kann den körperlichen Ausdruck genauso meinen wie eine innere Einstellung. In zahlreichen übermittelten Redeweisen findet sich ein solches Wissen um den Zusammenhang zwischen körperlichen und geistig-emotionalen Prozessen: etwas „liegt schwer im Magen“, „drückt auf die Brust“, „belastet“, mensch findet etwas „zum Kotzen“ oder möchte Jemandem „etwas husten“. Es wird deutlich, dass diese Unwohlheiten nicht als Symptome betrachtet werden, sondern ganzheitlich. Es gibt beispielsweise in der östlichen Medizin zahlreiche Ansätze, welche den einzelnen Organen psychische Korrelate zuordnen. Auch Darwin als strenger Naturwissenschaftler ging davon aus „Ist unsere Seele lebendig erregt, so sind es auch die Bewegungen unseres Körpers“. Psychischer und physischer Ausdruck verweisen aufeinander und bedingen sich gegenseitig.

Egal, ob der Körper das aussagt, was gefühlt und gedacht wird oder ob er genau das verbergen soll und auf das hinweist, was der Mensch nicht mehr fühlen und denken möchte. Keine innere Haltung kommt aus ohne eine äußere Entsprechung, genauso anders herum. Die äußere Haltung ist nicht *auch* ausschlaggebend oder *auch* da, sondern äußere und innere Haltung sind nicht voneinander zu trennen und nicht sinnvoll getrennt voneinander zu betrachten. Dieser Zusammenhang ist der Ansatzpunkt für körpertherapeutische Ansätze. Ihr Ausgangspunkt ist die Annahme, dass Erfahrungen nicht nur kognitiv im Gedächtnis und in der Psyche des Menschen gespeichert werden, sondern ebenfalls im Körper, insbesondere im Muskeltonus. Petzold verwendet hier den Begriff des „Leibgedächtnisses“ (in Hausmann, Neddermeyer 1996, S.42). Diese Erfahrungen beeinflussen die individuelle Wahrnehmung, die Informationsaufnahme und -verarbeitung und die Empfindungsfähigkeit. Reich prägte in diesem Zusammenhang den Begriff der „Charakterpanzerung“ (Reich) und meint damit eine charakterliche Rigidität, eine Unbeweglichkeit der Persönlichkeit, welche dadurch entsteht, dass verdrängte Impulse sowohl die Bewegung über die Muskeln als auch die Entscheidungsmöglichkeiten des Ich einschränken (vgl. Lowen 1981, S.186). Die Muskelpanzerung entspricht der geistig-seelischen Panzerung. Der Charakter wird also sowohl als Ausdruck der bewussten Ich-Aktivität, als auch als der körperlichen Verfasstheit verstanden. „Die Gesamtsumme der Muskelverkrampfungen als Gestalt gesehen, also als Einheit, die Art, sich zu bewegen und zu handeln, machen den »Körperausdruck« des Organismus aus. Der Körperausdruck ist die somatische Ansicht des typischen emotionalen Ausdrucks, der auf der psychischen Ebene als »Charakter« wahrgenommen wird“ (ebd., S.30). Im Charakter eines Menschen wird sein Verhältnis zur Welt deutlich. Er bewirkt, ob der Mensch vorbehaltlos auf die Welt zugehen kann und eine breite Erlebensspanne des eigenen Denkens und Fühlens hat, oder ob er aus Angst vor Erfahrungen, die ihn verletzen und sein Ich in Gefahr bringen könnten, unflexibel und eingeschränkt im Fühlen und Denken wird. Lowen schließt sich diesbezüglich dem Psychoanalytiker Ferenczi an, der ebenfalls einen Zusammenhang zwischen Denken und Muskelinnervation feststellte und davon ausgeht, dass die Fähigkeit allgemeiner Entspannung der Muskulatur mit der Fähigkeit zum freien Assoziieren einher ginge (vgl. Ferenczi 1925 in ebd., S.26), was bedeutet, dass ein unverkrampfter, losgelassener Körper Grundlage für ein unverkrampftes Denken ist, genauso aber umgekehrt ein freies Denken den Körper formt. Ein permanent angestrenzter Geist ist nicht `offen`, er ist weniger spontan und kreativ. Diese Sichtweise liegt auch zahlreichen Meditationspraktiken zugrunde: ein klarer Geist ist leer und dadurch offen für alle Gedanken, die kommen. In psychoanalytischer Terminologie würde mensch in Bezug auf die dargestellte

muskuläre und geistige Selbstbegrenzung davon sprechen, dass die Libido nicht mehr frei fließen kann. Dadurch, dass etwas im Menschen festgehalten ist, zurückgehalten wird oder werden muss, hat der Mensch nicht mehr seine ganze Kraft zur Verfügung, da ein Teil dazu aufgebracht werden muss, den Charakterpanzer, die Verdrängungsmechanismen aufrecht zu erhalten. Lowen geht davon aus, dass „die Konzepte von Es, Ich und Über-Ich [...] jeweils ihr deutliches Gegenstück im somatischen Bereich“ haben (ebd., S.51). Genauso wie das Über-Ich auf psychischer Ebene bestimmte Gedanken daran hindere, ins Bewusstsein zu gelangen, so hinderten chronisch kontrahierte Muskeln auf der biologischen Ebene bestimmte Impulse daran, an die Oberfläche zu kommen (vgl. ebd., S.50/51). So könne mensch von einer Analyse des Verspannungszustandes der Muskulatur auf das Wesen des Über-Ich schließen. Reich spricht in Bezug auf die Dynamik der seelischen und körperlichen Erscheinungen von einer „funktionellen psychophysischen Identität“ (in Laska 1981, S.90).

Aber warum werden Menschen *hart*? Die Ursache dafür, dass viele Menschen in einem chronischen Zustand der Verspannung leben, sieht Reich bereits im Trauma der Geburt in eine lebensfeindliche Welt, bei der sich bereits „die Destruktivität des gepanzerten gegen das ungepanzerte Leben“ zeige, weil hier die Neugeborenen „zuerst mit Angst, dann mit Schreien und schließlich mit Kontraktion seines Lebenssystems, der ersten Kontraktion seines Lebens“ reagierten und auch weiterhin viele Kinder als erste Erlebnisse regelmäßig die Erfahrung machten, dass das Leben eine Bedrohung darstellte (Reich in ebd., S.84). Nach Boyesen können auch Angst, Überforderung, „Streß und Unterdrückung der Reaktion und Abreaktion“ (vgl. Boyesen 1987, S.30), wie sie in dem Alltag vieler Menschen zu finden sind, Ursache dafür sein, dass Atemmuskeln und Zwerchfell permanent in einem leichten Kontraktionszustand sind (ebd., S.30). Boyesen spricht diesbezüglich vom „Schreckreflex“. Sieht sich der Mensch einer Gefahr ausgesetzt, reagiert der Körper instinktiv durch Anhalten der Atmung (verstärktes Einatmen) und Kontraktion der Muskulatur, um den Organismus reaktionsbereit zu machen. Schwierigkeiten ergeben sich für den Menschen, wenn diese Erwartungshaltung zu einem chronischen Zustand wird und die Muskeln sich dadurch chronisch verfestigen. Bei den meisten Menschen, die über Störungen ihres Wohlbefindens klagen (wie Müdigkeit, Depression, körperlich-seelische Verspannung, psychosomatische Störungen) könnten auch Verspannungen der Atmungsmuskulatur beobachtet werden, so Teegen (Teegen 1985, S.500). Diese Verspannungen könnten auch als innere und äußere Selbstschutzhaltung gesehen werden und stünden vor Allem im Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach rationaler Kontrolle und Vermeidung von Schmerz. Das Festhalten des Zwerchfells blockiere das Fühlen und Ausleben starker Emotionen (ebd., S.501). „Schon bei

Kindern kann man beobachten, wie sie ihre Gefühle durch das Anhalten des Atems und die Fixierung des Zwerchfells kontrollieren. Bei einer so eingeschränkten Atmung wird dem Organismus weniger Sauerstoff zugeführt, so daß die vegetativen Funktionen geringer sind und damit leichter zu bewältigen. Die flache Atmung hat letztlich die Funktion, die Energieproduktion des Organismus und damit auch die Angstproduktion herabzusetzen“ (ebd., S.501). In Anbetracht der Tatsache, dass Überforderung, Stress und Unsicherheit Merkmale unserer Zeit sind und dass in den meisten gesellschaftlichen Bereichen kein Raum für das Ausleben spontaner emotionaler Impulse ist und Burn-Out, Depressionen und psychosomatische Störungen eher zu- als abzunehmen scheinen, scheint mir dieses Wissen um die Zusammenhänge von Körper, Geist und Seele umso wichtiger zu werden. Wenn Menschen sich nicht einfach an die sie umgebenden Umstände anpassen, indem sie ihre körperlichen Bedürfnisse ignorieren, und nicht hart gegenüber sich selbst und der Welt werden wollen, ist eine neue Kultur der Achtsamkeit nötig. Achtsamkeit gegenüber dem Körper und dem eigenen Selbst und damit die Möglichkeit für eine Offenheit gegenüber dem eigenen emotionalen Erleben. Und zwar im alltäglichen Leben und nicht nur am Wochenende oder im Urlaub.

Körperlichkeit und Pädagogik

Es gäbe noch Vieles zu schreiben über die Bedeutung der Körperlichkeit für die Pädagogik, beispielsweise in Bezug auf die Sexual-, Sport-, Theater- oder Erlebnispädagogik oder auch auf die Bedeutung der Körperlichkeit für schulisches Lernen, aber ich möchte es in diesem Rahmen bei den dargestellten Annäherungen an dieses Thema belassen. Ich hoffe, es ist deutlich geworden, worum es mir in diesem Kapitel ging, nämlich darzustellen, wie wichtig es ist, dass Kinder lernen oder besser: nicht verlernen, auf sich zu hören, das heißt auf das, was ihr Körper ihnen zu sagen hat. Das nächste Kapitel wird hier anschließen. Für Pädagoginnen ist besonders wichtig, Kinder in dieser ihrer Ganzheitlichkeit anzuerkennen und sich der körperliche Ebene des Wissens und des Verarbeitens von Erfahrungen bewusst zu sein. Das beinhaltet nicht nur eine Bewusstheit der Körperlichkeit der Kinder und Jugendlichen gegenüber, sondern ebenso eine Reflektiertheit auf den eigenen Körper und die eigenen inneren Prozesse. Konkret impliziert eine solche Betrachtungsweise beispielsweise, dass auf die körperliche Haltung sowie auf körperliche Erscheinungen wie beispielsweise häufiges Bauch- oder Kopfweg oder auch auf die äußere Haltung der Kinder und Jugendlichen besonders aufmerksam geschaut wird und sie als mögliche Zeichen von

tieferliegenden Problemen erkannt werden. So steht möglicherweise häufiges Kopfweg in Zusammenhang mit einer Kopfflastigkeit, also mit häufigem Nachdenken und Grübeln oder Bauchweh in Zusammenhang damit, dass einem „etwas im Magen liegt“, was unverdaut ist. Eine Achtsamkeit von Seiten der Pädagoginnen in Bezug auf derartige Erscheinungen kann nicht nur dazu führen, dass die Kinder und Jugendlichen sich aufmerksam und wertschätzend wahrgenommen fühlen, sondern ebenso dazu, dass sie selbst ein achtsameres Wahrnehmen der eigenen Körperlichkeit (wieder-)erlernen. Wer ernst genommen wird, macht die Erfahrung, es wert zu sein, ernst genommen zu werden und dass es erlaubt und sogar erwünscht ist, auf sich selbst Rücksicht zu nehmen. Was die eigene Körperlichkeit anbelangt können sogar möglicherweise die Erwachsenen mehr von den Kindern lernen als anders herum, denn Kinder sind, sofern sie in einer Umgebung groß werden, die dies zulassen kann, noch stärker mit ihren körperlichen Prozessen verbunden, weil sie im besten Fall noch nicht gelernt haben, sich über sie hinwegzusetzen. Kinder drücken sich oft noch intuitiver aus und benennen dabei ihr Befinden mit den eigenen Worten, so kann sich für sie etwas „eng“ anfühlen oder „hart“, wofür Erwachsene möglicherweise eher Worte verwenden würden, die zwar Jede verstehen kann, die aber ihr tatsächliches Empfinden gar nicht so genau treffen. Kindern den Raum geben, ihre eigene Beschreibung der Wirklichkeit zu finden, spielt hier also ebenso eine Rolle.

Was uns die Pferde geben

Pferde sprechen uns in erster Linie auf körperlicher Ebene an. Der Beziehungsaufbau zwischen Pferd und Mensch findet in erster Linie über körperlichen Kontakt statt, über das Spüren des Körpers des Pferdes genauso wie über das Spüren und Einsetzen des eigenen Körpers. Reiten vermittelt „intensive Körpererfahrungen [...]“: es bewirkt eine Anregung von Kreislauf und Atmung, beansprucht alle Muskeln, Sehnen, Bänder und Gelenke und ermöglicht eine Erweiterung und Differenzierung des Körperbewusstseins“ (Papke 1997, S.85). Das Pferd lässt den Menschen teilhaben an seiner Kraft. Es erfüllt ihm sein Bedürfnis danach, sich zu spüren, sich zu bewegen, seine Kraft zu erleben und einzusetzen. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass viele Kinder nicht wissen, wie sie ihre Kraft ausdrücken können, weil sie nicht gelernt haben, mit ihr umzugehen und sie für sich sinnvoll einzusetzen. Haben sie keine Gelegenheiten, sich zu spüren, indem sie sich kraftvoll kreativ handelnd ausdrücken können, suchen sie sich Situationen, in denen sie in ein ähnlich intensives Ersatzgefühl kommen, was sich beispielsweise in Wutausbrüchen oder aggressivem Verhalten äußern

kann. Von Seiten der Erwachsenen ist es in solchen Situationen sinnvoll, zu erspüren, welches Bedürfnis tatsächlich hinter einem solchen Verhalten steht. Es sind typische Situationen, in denen die Autorität versagt, wenn sie sich auf das „Ich-will-aber-nicht-Du-musst-aber-“Spiel einlässt; das Kind sollte dagegen bei der Suche nach einer Möglichkeit, seine Kraft zu spüren, unterstützt werden. Mit dem Pferd zusammen ist es einfacher, Möglichkeiten zu finden, den eigenen Körper einzusetzen. Mit ihm zusammen macht es für die meisten Menschen mehr Sinn, sich zu bewegen, zu laufen, zu rennen, sich anzustrengen oder ungewohnte Bewegungen auszuprobieren. Beim Reiten ist es durch Berührung, Bewegung und die Wärme des Pferdes einfacher, den eigenen Körper bewusst wahrzunehmen (vgl. Breiter 2009, S.77). Durch den Schwung, welchen das Pferd besonders im Trab und Galopp auf den Mensch überträgt, ermöglicht es in besonderer Weise Bewegungserfahrungen, in denen die eigene Kraft sich mit der des Pferdes verbinden kann. „Die verschiedenen Gangarten rufen verschiedene Stimmungen hervor: der Schritt wird häufig als beruhigend und entspannend, der Trab dagegen als aktivierend und ermutigend erlebt“ (Papke 1997, S.86). Durch die Dreidimensionalität der Bewegungen des Pferdes können diese Bewegungen in das eigene Bewegungsrepertoire integriert werden (vgl. Klüwer 1994, S.83).

Bei der Arbeit mit dem Pferd wird das Zusammenspiel von körperlichen und geistig-emotionalen Prozessen offensichtlich und erlebbar. „Der Umfang und die Differenziertheit der sinnlichen und körperlichen Wahrnehmungsfähigkeit ist mitbestimmend für den Umfang und die Differenziertheit des Bewußtseins. [...] Erfahren kann man nur, was man als Wirkung der Außenwelt am eigenen Leibe erfährt. Die Intensität und der Umfang der Erfahrungen werden also davon abhängen, in welchem Ausmaß der Körper und die Sinne sich betätigen... Es gibt keinen Gedanken und kein Gefühl, das für sich alleine existiert, immer ist beides auch mit körperlichen (physiologischen) Vorgängen verbunden. Daher sind die körperlichen Prozesse so bedeutsam für unser Denkvermögen und unser Gefühl, wie umgekehrt die Modi von Denken und Fühlen die Dimensionen körperlicher Subjektivität beeinflussen und gestalten. Körperlichkeit in ihren konkreten Ausdrucksformen wird [...] erlernt“ (Maier 1981 in Papke 1997, S.87). Pferde reagieren auf unsere Haltung, das bedeutet auf den körperlichen Ausdruck genauso wie auf die gedankliche und emotionale Ausrichtung, mit dem er verbunden ist (vgl. Abschnitt 5.6). In dem, was wir ausdrücken, liegt das, was wir wollen, hoffen, fürchten oder wünschen, liegt das, was wir *sind*. Pferde geben uns die Möglichkeit, im Umgang mit ihnen zu erkennen, *wie* wir uns und *was* wir ausdrücken. Wir können lernen, bewusst wahrzunehmen, was wir auch unbewusst ausdrücken, uns über unsere Körperhaltung unserer inneren psychischen Grundhaltung bewusst werden. Wir können lernen, uns klarer

auszudrücken und neue Ausdrucksmöglichkeiten ausprobieren. Je nachdem, wie ich selbst mich bewege, wie es mir mit mir selbst gerade geht, wird sich das Pferd neben mir halten und bewegen (vgl. Breiter 2009, S.74). Ich werde auf mich selbst zurück geworfen. Wie sind meine Bewegungen? Bewege ich mich schwungvoll, fühle ich mich wild, voller Energie, ausgelassen, oder eher entspannt, unbeweglich, langsam, verspannt, festgehalten, schlapp? Vielleicht merke ich, dass mein Blick auch mit meiner Art, mich zu bewegen oder zu halten, zusammen hängt, weil ich immer, wenn ich angestrengt bin, die Stirne runzele und die Augen ganz eng mache. Dann kann ich mich selbst beobachten: Schau ich sanft, angespannt, hart, weich, beobachtend, fordernd, starr, fixierend? So wird beispielsweise ein Pferd lieber mit mir mitgehen wollen, wenn ich es weich anblicke und sanft meinen Blick in die Richtung wende, wo ich hin will; es wird entspannter laufen, wenn ich ebenfalls entspannt laufe und schwungvoller in den Bewegungen ausholen, wenn auch ich dies tue.

“Wo stehe ich?“ beispielsweise kann ganz konkret bedeuten: Wie ist meine Körperhaltung? Stehe ich aufrecht, gebückt, mache ich mich klein oder groß, bin ich locker oder angespannt? Es verweist aber genauso auf: wie geht es mir in der Situation, in der ich mich gerade befinde? Fühle ich mich mutig, stolz, traurig, ängstlich, unruhig? “Wo stehe ich?“ kann auch bedeuten: wo stehe ich gerade in meinem Leben, welche Probleme liegen an, welche Entscheidungen sind gerade wichtig? Stehe ich zu mir? Was gehört zu mir? Was will ich von mir? Jede körperliche Haltung hat ihren Grund, sie ist Ausdruck einer inneren Haltung und hat eine Funktion für die betreffende Person. Das Einnehmen einer anderen Haltung ist für diese mehr als beispielsweise ein bloßes Zurücknehmen der Schultern. Es ist einfacher, durch die Reaktionen des Pferdes mit sich selbst konfrontiert zu werden, weil es, anders als Menschen dies oft tun, nichts erwartet oder fordert. Wenn ich jedoch einfach ausprobieren kann, beispielsweise im Rollenspiel, wie der Ausdruck eines Pferdes sich durch mich verändern kann, dann sehe ich vielleicht erst am Pferd, was Alles in mir steckt, was ich Alles noch ausdrücken kann. Zum Beispiel, wenn ich sehe, wie stolz und wild und stark mein Pferd aussehen kann, wenn ich selbst aus mir heraus gehe, mich aufrichte, mich fühle wie eine stolze Indianerin oder ein mutiger Krieger, wenn ich mich selbst nicht mehr zurückhalte und klein mache und es schaffe, Ängste hinter mir zu lassen. Dann nehme ich diesen Ausdruck als meinen Ausdruck mit, er hat die Möglichkeit, zu einem Teil von mir zu werden, den ich wieder aufleben lassen kann, wenn die Bedingungen dazu gut sind.

Ähnlich wie mit dem „wo stehe ich?“ ist es mit der Frage “wo will ich hin?“. Sie kann bedeuten: wo will ich ganz konkret hinlaufen, aber ebenso: was will ich von mir, vom Leben, von meinen Mitmenschen? Vielleicht zeigt das Pferd meistens, wenn ich etwas von ihm

möchte, dass es gar keine Lust hat oder ist unsicher im Umgang mit mir. Reagiere ich sensibel und lasse mich auf echte Kommunikation ein, sehe ich möglicherweise bei mir, dass ich selbst eigentlich gar nicht wirklich motiviert bin, oder dass ich gar nicht genau weiß, was ich will, oder dass ich daran zweifele, ob das Pferd Lust haben wird, gerade mit mir etwas machen zu wollen oder oder...(vgl Breiter 2009, S.75). Hauser beschreibt eine Situation ihrer therapeutischen Tätigkeit mit Pferden, in welcher sie mit einer jungen Frau an Bildern für deren Zukunft arbeitet. Die Vorstellung bestimmter Ideen lösten in der Frau Stimmungen aus, die sich auf das Pferd übertrugen und das Pferd reagierte in seinen Bewegungen oder in seinem Zögern jedes Mal anders, je nachdem, wie es der Frau mit den Ideen ging. Hauser schreibt: „aus eigener Erfahrung und aus der Literatur ist mir bekannt, dass „der Wille vornehmlich sein Zentrum in den Gliedern und im unteren Menschen (Becken, Bauchbereich und Stoffwechselfgeschehen) hat“ (Wecker 2001, 2, 7)“ (Hauser 2009, S.53). Über Becken und Bauch werden beim Reiten Bewegungsimpulse auf das Pferd übertragen und von ihm empfangen, ist der Mensch dort gehemmt oder blockiert, ist diese Übertragung beeinträchtigt. Genauso kann die Atmung blockieren, bremsen, zurück halten.

Genau wie über unsere Haltung können wir über tiefes Ein- und Ausatmen Bewegungsimpulse auf das Pferd übertragen. Wenn wir nicht tief und entspannt atmen können, fehlt uns die Verbindung zu unserer Kraft, denn das tief-in-den-Bauch-hinein-Atmen stellt die Verbindung zu Kraft, Impulsivität und Spontaneität her (vgl Abschnitt 4.6). Halte ich meinen Atem häufig an, atme ich angespannt oder flach, halte ich etwas in mir zurück, dann spürt das Pferd das Fehlen meiner Kraft. Komme ich in meine Kraft, spüre ich das über die Reaktionen des Pferdes. Der Atem ist Motor oder Bremse. Das Pferd kann mir dabei helfen, diese Bremse in mir zu finden und sie zu lösen, wenn ich bereit bin, mir Fragen darüber zu stellen, woher diese Bremse kommt. Die Atmung enthält den grundlegenden Rhythmus der Spannung und Entspannung (des Zwerchfells), des Aufnehmens und Abgebens. Atmen heißt also auch die Balance zwischen sich ent- und sich anspannen, zwischen (ab)geben und (auf)nehmen. „Die natürliche Balance zwischen körpereigenen Gegensätzen (Spannung/ Entspannung, Ruhe/ Aktivität, Lust/Unlust) bestimmt unseren Lebensrhythmus und macht einen großen Teil unseres Lebensgefühls aus“ (Brühwiler-Senn 2009, S.59). Den Atem kontrollieren zu wollen hat damit zu tun, sich selbst und das Außen kontrollieren zu wollen. Haben wir Angst, sind angespannt oder wollen wir bestimmte Gefühle nicht zulassen, halten wir den Atem an, wir wollen das um uns herum oder in uns nicht auf- oder annehmen (vgl. Abschnitt 4.6). Das Vertrauen zu haben, immer genug Luft zu bekommen und den Atem nicht kontrollieren zu müssen bedeutet, Vertrauen in sich selbst zu

haben, Vertrauen darein, dass mensch Alles zum Leben bekommt, was mensch braucht. Durch die Reaktionen des Pferdes auf die eigene Atmung können hier Blockaden bewusst werden, durch die ruhige und gleichmäßige Atmung des Pferdes kann gleichzeitig das eigene ruhige, tiefe, entspannte Atmen leichter fallen.

Eine ähnliche Bedeutung wie dem Atmen kommt beim Reiten dem Gleichgewicht zu. Gleichgewicht bedeutet dabei nicht nur körperliches Gleichgewicht, sondern ebenso ein inneres Ausbalanciert-Sein, eine innere Haltung, die eine so schnell nicht umfallen lässt. „Das körperliche Erleben von Balance und Gleichgewicht bewirkt gleichzeitig auch Balance und Ausgeglichenheit auf affektiver Ebene“ schreibt Herzog (1994 in Papke 1997, S.86). Beim Reiten ist die, die sich im Gleichgewicht befindet, sowohl in der Lage, auf dem Pferd eine entspannte Haltung einzunehmen, als auch, durch sensible Veränderungen der eigenen Körperhaltung mit dem Pferd in Dialog zu treten. Wer ihr Gleichgewicht nicht hat, wird Schwierigkeiten haben, sich auf dem Pferd zu halten. „Ein „verrückter“ Mensch, einer, der „außer sich“ ist, wird Schwierigkeiten haben, sein Gleichgewicht, seine Mitte zu finden“ (Breiter 2007, S.74). Mit dem Gleichgewicht zusammen hängt der in Pferdefachkreisen verbreitete Terminus der „Losgelassenheit“. Damit wird eine Grundhaltung bezeichnet, in welcher die Muskeln und Gelenke in einer lockeren Grundspannung bereit sind, sich auf Veränderungen einzustellen, dabei aber nicht aktiv angespannt sind und dadurch flexibel bleiben. Klüwer spricht von „passiver Anspannung“ (vgl. Klüwer 1994, S.70, Hengst, Reichenbach 1972, S.182). Losgelassenheit bezeichnet eine Haltung, in der der Atem und die Bewegungen frei durch den Körper fließen können, durch ihn hindurch gelassen werden und in welcher der Körper nicht an bestimmten Stellen durch Muskelverspannungen blockiert ist. Losgelassenheit befindet sich auf einer Skala zwischen extremer Beweglichkeit und extremer Unbeweglichkeit da, wo es der Reiterin am besten möglich ist, sich auf die Bewegungen des Pferdes einzustellen und dabei den eigenen Sitz mit kleinstmöglichem Kraftaufwand halten zu können (vgl. Klüwer 1994, S.70). Dies deutet bereits darauf hin, dass, wie beim Gleichgewicht, von körperlicher Losgelassenheit auf innere, psychische, emotionale Losgelassenheit geschlossen werden kann. Aus einem Zustand der aufmerksamen, offenen Entspanntheit heraus ist der Kraftaufwand der Niedrigste und die Möglichkeiten die größten. Angespantsein raubt Kraft und nimmt Beweglichkeit, die dann fehlen, wenn sie gebraucht würden. Den Aspekt der Losgelassenheit und Beweglichkeit habe ich bei Werner Wecker auf dem Jugendhof Godewin als zentrales diagnostisches Kriterium kennen gelernt: Wie fest oder beweglich ist Jemand? Hält sie sich fest, wo und warum gerade da? Wo ist sie besonders beweglich, wo gerade nicht? Losgelassenheit hat mit Sich-Hingeben zu tun, während Sich-

Festhalten verhindert, dass mensch sich einlassen kann, auf die Bewegungen des Pferdes und auf die Erfahrungen mit der Situation und mit sich selbst. Andere Menschen sind dagegen so beweglich, dass sie zu keiner eigenen Position kommen, weil sie gelernt haben, sich anzupassen, statt sich selbst zu halten. Die (Nicht-)Beweglichkeit auf dem Pferd ist Ausdruck tiefer liegender psychischer Strukturen, zu denen über das Pferd Zugang gefunden werden kann (vgl. Abschnitt 5.6).

Ein weiterer Punkt, um durch die Arbeit mit Pferden zu sich selber neu in Beziehung treten zu können, ist der Rhythmus, den das Pferd in erster Linie körperlich auf uns überträgt bzw. den wir als Mensch auf das Pferd übertragen können. Gehe ich schnell oder langsam (genauso beim Reiten)? Will das Pferd das gleiche Tempo oder ein anderes? Darüber, dass hierüber Kommunikation stattfindet, beim Reiten wie beim Führen, wird der eigene Rhythmus erlebbar. Bin ich mir vielleicht selbst zu schnell oder zu langsam? Warum ist das Pferd so hektisch? Bin ich wirklich ruhig? Laufe ich zwar langsam, will aber innerlich eigentlich losrennen? Tut mir vielleicht ein langsames Tempo gut und beruhigt mich, wenn ich mich auf das Tempo des Pferdes einlasse? Das Pferd hilft, den eigenen Rhythmus, das eigene Tempo zu finden und darüber sich selbst besser kennen zu lernen.

Mich selbst so achtsam und sensibel wahrzunehmen, wie es mir im Umgang mit dem Pferd oft möglich ist, mich in meiner Ausdrucksfähigkeit und Kraft zu erleben auch ohne Pferd, das sind für mich einerseits persönliche Ziele, andererseits haben mir meine Erfahrungen gezeigt, dass ich in meiner persönlichen pädagogischen Tätigkeit dem körperlichen Aspekt der Begegnung einen großen Raum geben möchte, um die Bewusstheit dem eigenen Körper gegenüber bei Kindern und Jugendlichen zu schärfen.

Wissen, was ich fühle. Fühlen, was ich weiß

„Lebendig sein heißt, Gefühle zu haben.“ (Hart, Binder, Corriere 1983 in Lowen 2002, S.28)

Kann der Mensch wirklich verstehen, wenn kein spontanes Gefühl für jenes Zu-Verstehende entstehen würde? Oder ist für ihn primär das intellektuelle, geistige Verstehen von Bedeutung? Wie oft habe ich mich in meinem Leben schon vor Gefühlen versteckt, sie verleugnet oder versucht, sie mir nicht einzugestehen und bin dabei vor dem Leben geflüchtet. Oder ich weiß manchmal gar nicht so genau, was ich eigentlich fühle, habe keinen Zugang zu meinen Gefühlen und versuche durch Denken, zu einer Entscheidung zu kommen, was mich

aber in den meisten Fällen nicht weiterbringt. Ich habe auch die Erfahrung gemacht, dass viele Menschen gar nicht genau wissen, was sie eigentlich wollen, was sie sich von und für sich selbst, von ihrer Zukunft oder von anderen Menschen wünschen. Sie kennen anscheinend ihre Bedürfnisse nicht. Dadurch, dass wir fühlen, erleben wir uns erst als lebendig, werden uns unserer selbst gewahr, spüren die Verbundenheit mit anderen Lebewesen und der Welt und erleben uns in unserer Einzigartigkeit. Wir finden dadurch heraus, wer wir sind und was wir wollen. Dass es keine Selbstverständlichkeit ist, einen authentischen und zwanglosen Zugang zu den eigenen Gefühlen zu haben und sie ausdrücken und –leben zu können und welche Bedeutung dies aber gleichzeitig für Entwicklung und Wachstum hat, wie wichtig es ist, auf sich selbst und auf das eigene Erleben zu vertrauen, statt sich an äußeren Sicherheiten zu orientieren, dem möchte ich mich in diesem Kapitel annähern.

Annäherung an den Begriff des Gefühls

„Ergibt sich im Gefühl (lieben, sich freuen, trauern, wütend sein usf.) [doch] häufig Sinn des Lebens, eröffnen sich gerade im Gefühl verborgene und ungelebte Möglichkeiten des Seins, werden im Gefühl Wandel, Gelingen und Misslingen des eigenen Lebens erlebt, wird im Gefühl der Mitmensch gewärtigt.“ (Bottenberg 1995, S.18)

Was ist gemeint, wenn hier von “Gefühl“ die Rede ist? Je nach Zusammenhang und Sprecherin werden mit diesem Ausdruck unterschiedliche Assoziationen verbunden. Aussagen wie „das fühlt sich gut an“ oder „das hat sich hart angefühlt“ können unterschiedliche Bedeutungen haben: was hat sich gut oder hart angefühlt? Eine Erfahrung? Ein Eindruck? Ein Gegenstand? Eine Oberfläche? Etwas kann sich körperlich, taktil auf eine bestimmte Art und Weise anfühlen und einen Eindruck auf die Seele, auf das Innere des Menschen machen und ein Gefühl auslösen. Ein Stein ist hart, aber ebenso kann ein Mensch hart sein im Sinne von abweisend oder verletzend. Somit verweist der Begriff des Fühlens und ebenso die damit verbundenen Adjektive bereits auf den Zusammenhang körperlichen und seelischen Erlebens. In der wissenschaftlichen Psychologie ist der Begriff der Emotion geläufiger als der des Gefühls, dabei wird von der „Reaktionstriade der Emotion“ gesprochen. Das Gefühl ist hier neben dem neurophysiologischen Reaktionsmuster im zentralen und autonomen Nervensystem sowie dem motorischen Ausdruck in Gesicht, Stimme und Gestik nur eine Komponente des Emotionskonstrukts (Scherer 1997, S.298).
Petzold, um eine Definition in der Sprache eines Humanistischen Psychologen zu verwenden,

fasst ein Gefühl als ein „situationsspezifisches, längerdauerndes unbewusstes bis bewusstes emotionales Erleben auf der Grundlage von „eigenleiblich“ wahrgenommenen gespürten „Regungen“ und „Empfindungen““ (vgl. Petzold 1995, S.225). Bottenberg spricht von „situativen „Ich-Zuständen“, von „aktuellen (im Hier und jetzt gegebenen) ganzheitlichen, individuellen Erlebnissen des Daseins des Subjekts in seiner Lebenssituation“ (in Bottenberg 1995, S.29). Revers schreibt über Gefühle: „1. Wir sind es *ganz*. 2. Wir sind es *selbst*. 3. Wir sind es *existierend*. Indem ich fühle, bin ich in ursprünglicher, primärer Weise *in mir über mich* (als in der Welt existierend) orientiert“ (Revers 1972 in ebd., S.31). In allen drei Äußerungen kommt zum Ausdruck, dass über das Erleben von Gefühlen der Mensch sich selbst als Person über das eigene In-der-Welt-Sein wahrnimmt. Bei Petzold wird dies über den Ausdruck der „Eigenleiblichkeit“ deutlich. „Affektive Betroffenheit“ gebe dem Menschen eine „Daseinsgewißheit“ (Petzold 1995, S.191). Gefühle drückten sich „auf physiologischer, behavioraler, kognitiv/psychologischer und auf sozial/ kommunikativer Ebene“ aus (ebd., S.216), so ist der Mensch auf den verschiedenen Ebenen seines Seins berührt, angesprochen, bewegt und erlebt sich selbst als Einheit. Im Erleben tiefer Gefühle erführen wird „Treue gegen uns selbst“, so auch Krueger (Krueger 1953 in Bottenberg 1995, S.41) und in ähnlicher Weise geht Maslow davon aus, dass beispielsweise Wut bei „psychologischer Gesundheit [...] die Form der Entschlossenheit, Selbstbestätigung, des Selbstschutzes“ annähme (Maslow 1973 in ebd., S.41). Gefühle sind demnach der wesentliche Mechanismus der Abgrenzung der eigenen Person gegen das Außen, Grundlage für Orientierung und Selbst-Positionierung. Sie stellen, so Bottenberg, „unmittelbare (unwillkürliche, unausweichliche), psycho-physische Bewertungen des jeweiligen (situativen) Person-Welt-Bezuges dar“ im Sinne von „Empfinden, Wahrnehmen, Bewegung, Denken, Vorstellung, Bedürfnisse, Interesse, Glauben usw.“ und zwar „als psycho-physisches, bewertendes Innesein von Angenehm- Unangenehmbetroffensein, Erregung, Beruhigung, Erleichterung, Behinderung; und zugleich als psycho-physisches Aufgefordertsein zu Annäherung, Akzeptierung, Entfernung, Zurückweisung“ (ebd., S.28). In ähnlicher Weise beschreibt G. Kafka vier grundlegende Modi des Aufgefordert-Seins des Organismus in seiner Beziehung zur Welt als „Uraffekte“ und nennt: Gier-Macht („Her-mit-dir-zu-mir“), Widerwille-Wut („Fort-mit-dir-von-mir“), Furcht („Fort-mit-dir-von-mir“) und Erschließung-Liebe („Hin-mit-mir-zu-dir“) (Kafka 1950 in ebd., S.30). Gefühle stellen auch dieser Beschreibung nach „Beziehungen des Menschen zu seiner Welt im Sinne der Sicherung und Selbstbehauptung des eigenen Selbst“ her (ebd., S.41/42). Wirkliche Sicherheit lässt sich demnach nur in sich selbst finden, über die eigene existentielle Betroffenheit und das

Wahrnehmen innerer Vorgänge.

Die emotionale Interaktion zwischen dem Neugeborenen, seinen Bezugspersonen und seiner sozioökologischen Umwelt, der emotionalen Kultur also, in der es aufwächst, erweise sich über die gesamte Säuglingszeit bis hin in die späte Kindheit als ein zentrales Moment für die Ausbildung der Persönlichkeit, beispielsweise des Grundvertrauens, des Selbstwert- und des Lebensgefühls und sei bestimmend für die Entwicklung der Fähigkeit zu zwischenmenschlichem Miteinander, so Petzold. Positive emotionale Interaktionen seien ein Prädiktor für Gesundheit, negative, besonders wenn sie zeittextendiert seien und ohne Kompensation zur Wirkung kämen, seien dagegen ein wichtiger Faktor für die mögliche Ausbildung von Krankheiten (Petzold 1995, S.191). Demnach sei die „empathische Feinabstimmung „emotionaler Lagen“ durch ko-respondierende Gefühlsresonanzen in einer differenzierten emotionalen Kultur [...] eine der wichtigsten Funktionen der Sozialisation und ko-emotiver, entwicklungsfördernder Erziehung“ (ebd., S.192).

Denken und Fühlen

„Ich fühle, also bin ich.“ (Petzold 1995, S.191)

Petzold spielt hier an auf den berühmten Satz Descartes': „cogito ergo sum“, „Ich denke, also bin ich“. Der Mensch begreift sich aus dieser Perspektive als Seiender durch die Tatsache, dass er denkt. Dadurch, dass er sich seines Zweifelns an der eigenen Existenz und Erkenntnisfähigkeit bewusst wird, kann er sich als Zweifelnder erfahren und sich so seiner Existenz sicher sein. Die letzte Sicherheit des Menschen ist demzufolge sein Denken. Tatsächlich scheint sich eine solche Sichtweise gesellschaftlich durchgesetzt zu haben. Ich fühle mich dabei an die zentrale Annahme postmodernen Denkens erinnert, dass keine Meta-Erzählung der Gesellschaft mehr existiere, an welcher die kleinen Erzählungen, die innerhalb der Gesellschaft geführten Diskurse, gemessen werden könnten. Der Glaube an das rationale, analytische Denken erscheint mir jedoch wie eine solche Meta-Erzählung. Der Mensch definiert sein Mensch-Sein sowie die Höherwertigkeit gegenüber anderen Lebewesen hauptsächlich aufgrund seiner Verstandes- und Vernunftfähigkeit. Darunter fallen beispielsweise die Fähigkeiten, sich selbst gegenüber reflexiv zu verhalten, das Außen zu analysieren und in Frage zu stellen oder in zeitlichen Dimensionen zu denken.

Spannenderweise sind es meiner Erfahrung nach oft gerade diese explizit menschlichen Fähigkeiten, die ihn von sich selbst entfremden, statt ihm zur eigenen Menschlichkeit zu verhelfen. In der von mir durchgearbeiteten Literatur weisen Rogers, Petzold, Perls und viele Andere auf genau diesen Aspekt hin. Genauso geschieht dies im Rahmen von Entspannungstechniken wie zum Beispiel Yoga oder Meditation oder auch innerhalb therapeutischer Konzepte wie der Psychotherapie für Menschen mit sogenannter Borderline-Persönlichkeitsstörung. Angelehnt an Konzepte Östlicher Philosophie werden die Fähigkeit, im Hier und Jetzt zu leben und durch innere Achtsamkeit dem eigenen Körper und dem eigenen Gefühl gegenüber in Kontakt mit sich selbst zu treten für Gesundheit, Wachstum und Entwicklung des Menschen als besonders bedeutend hervorgehoben. Nicht durch Nachdenken also findet der Mensch aus dieser Perspektive zu sich selbst, wird sich seiner selbst bewusst, sondern über das Fühlen. Dies geschieht vor dem Hintergrund der Annahme, dass viele Menschen in krankmachender Weise in ihrem eigenen Denken und in den Dimensionen der Vergangenheit und Zukunft verstrickt sind. Dazu eine Bemerkung von Perls: „der moderne Mensch lebt in einem Zustand geringer Vitalität. Wenn er auch im Allgemeinen wenig leidet, weiß er auch wenig von einem wirklich kreativen Leben [...] Er verbringt endlose Stunden damit, die Vergangenheit zu rekapitulieren oder die Zukunft zu gestalten. Seine gegenwärtigen Aktivitäten sind nichts als lästige Pflichtübungen, die er hinter sich bringen muss. Zuweilen ist er sich der Tätigkeiten des Augenblicks nicht einmal bewusst.“ (Perls 1973 in Dauber, 2009, S.147). Wie gesagt geht es Perls um das bewusste Wahrnehmen des Jetzt, also dessen, was gerade *ist* über ein bewusstes Ausführen des eigenen Tuns. Denken kann dabei sogar vom sich-bewusst-Werden ablenken, weil es sich mit Dingen beschäftigt, die nicht *sind*, sondern in Vergangenheit oder Zukunft liegen und daher reine Spekulation. Denken muss nicht immer ein bewusster Vorgang sein, es muss nicht zielgerichtetes, klares Denken sein, sondern kann ebenso ablenken, in die Irre führen, verunsichern. Und selbst bewusstes, klares, kreatives und spontanes Denken ist nur eine Möglichkeit des Erkenntnisgewinns, bzw. ist vom fühlenden Wahrnehmen und Erkennen gar nicht trennbar. Dazu schreibt Lowen: „Niemand, der die embryonale Entwicklung eines Eis bis zum reifen Organismus studiert hat, kann umhin, einen Vorgang zu bestaunen, der menschliches Verständnis übersteigt. Im Vergleich zu der unbewussten Arbeit der Koordinierung der Billionen von Zellen, der unzähligen Gewebe und der vielen Organe eines Menschen erscheinen die Fähigkeiten des Denkens und der Vorstellung klein und unbedeutend“ (Lowen 1981, S.43). Ebenso: „In der Evolution lebender Gebilde wie in der ontologischen Entwicklung des Individuums ist das Bewusstsein ein Spätankömmling. Es entsteht, nachdem

das Leben begonnen hat und verschwindet vor dem Tod“ (ebd., S.47). Damit macht Lowen deutlich, dass der menschliche Geist, seine kognitiven, intellektuellen Fähigkeiten nur eine Schicht menschlichen Seins darstellen. Sicherlich eine für das Wesen des Menschen sehr Wichtige, aber eben nur Eine. Genauso zu seiner Natur gehören die evolutionär viel früher entwickelten Fähigkeiten des Instinktiven und des Intuitiven. Sie stellen die Basis dar, auf welcher evolutionär gesehen das menschliche Bewusstsein erst entstehen konnte. Vielleicht wird auch gerade deshalb gesellschaftlich das Denken so hoch bewertet und es scheint höher angesehen zu sein, viel zu wissen, gut abstrahieren oder schlussfolgern oder analysieren oder erörtern zu können, als eine gute Intuition zu haben und dem eigenen Gefühl zu vertrauen, auch wenn es möglicherweise sogar geltenden Regeln widerspricht. Obgleich beispielsweise ein Intelligenztest lediglich das messen kann, worauf er angelegt ist, entscheidet er oft nicht nur über die Ausprägung dieser oder jener Fähigkeiten, sondern wirkt in viel umfassenderem Sinne bewertend.

Geistesgeschichtlich besteht die Forderung, neben der Ausprägung der Verstandes- und Vernunftkräfte ebenso die Gefühlskräfte auszubilden, schon lange. Die Ideen der Jugendbewegung und der reformpädagogische Bewegung Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts wie auch bereits Fröbel oder Pestalozzi betonten, mit unterschiedlichen Schwerpunkten zwar, aber: zur Erziehung gehöre „Kopf, Herz und Hand“. Und auch der Humboldtsche Bildungsbegriff, auf den sich die deutschen Universitäten gerne berufen, geht von einer Bildung aus, die ausdrücklich die „Kräfte der Einbildung, der sinnlichen Wahrnehmung und des Empfindens“ mit einschließt (Dörpinghaus, Poenitsch, Wigger 2009, S.69). Dass es für Humboldt bei der Bildung um weit mehr als die Ausbildung des Intellekts geht, sondern um die Bildung des ganzen Menschen zu seiner persönlichen Entfaltung, wird deutlich in seinem berühmten Ausspruch „der wahre Zweck des Menschen“ sei „die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“ (in ebd., S. 68). Dagegen wird in der aktuellen öffentlichen und politischen Debatte mit einem Bildungsbegriff gearbeitet, in welchem statt von Bildung vermehrt von Wissen die Rede ist, wodurch bereits die intellektuelle Ausrichtung deutlich wird. Mit Wissen ist in diesem Rahmen ganz klar, denn dies ist letztendlich das Ziel der Bologna-Reformen, überprüfbares, abfragbares Wissen gemeint, mensch könnte sagen, „know-how“ weniger als „know-why“. Darüber, ob selbstständiges Denken überhaupt noch gefragt ist, lässt sich streiten, sicher ist dagegen, dass über die Ausprägung der Gefühlskräfte kaum Worte verloren werden. Die „Krise unserer Zivilisation“ sei es, dass die „lebendige Verbindung von Vernunft und Herz zerrissen“ sei, so Hausmann und Neddermeyer (1996, S.23).

Vom Freiwerden des Gefühls

„Loose your mind, come to your senses.“ (Perls in Dauber 2009, S.111)

Mit „Loose your mind, come to your senses“ hat Perls das Motto seiner gestalttherapeutischen Praxis zusammengefasst. Damit meint er, den Verstand nicht da einzusetzen, wo er nichts verloren hat. Das bedeutet nicht, Verstand und Gefühl gegeneinander auszuspielen, sondern, sie zu versöhnen, indem den Sinneseindrücken und Gefühlen der Raum eingestanden wird, der ihnen zusteht. „Mind-fucking“, ebenso ein Ausdruck Perls`, deutet auf das Selbe hin: es bedeutet so viel wie „alles nur im Kopf tun, rationalisieren, vor- und nachdenken“ (Perls 1976, S.62). Perls möchte damit aussagen, dass der Verstand dem Menschen im Weg stehen kann, wenn es ihm um eine tatsächliche Hinwendung zum eigenen Gefühl, um Achtsamkeit gegenüber den eigenen Sinneswahrnehmungen geht. An Stellen eingesetzt, wo er nichts zu suchen hat, kann der Verstand zum Gegenteil von Erkenntnis führen, er kann von Gefühlen ablenken, dabei helfen, sie zu übergehen, statt sich ihnen zu stellen. Auch Reich geht davon aus, dass „die intellektuelle Tätigkeit“ „derart gerichtet und strukturiert sein [kann], dass sie wie eine äußerst raffiniert arbeitende Apparatur gerade zur Vermeidung der Erkenntnis, wie eine von der Wirklichkeit ablenkende Tätigkeit“ wirkt (Reich in Laska 1981, S.51). Dauber zitiert dazu in seinem Buch eine Studentin nach einem Seminar zum Thema ‚Atem und Bewegung – Einführung in die Gestaltpädagogik‘, die schreibt: „Es war faszinierend, nicht mehr zu fragen: Warum gehe ich? Wohin gehe ich? Sondern das Gehen zu erleben. Wie setzte ich den Fuß auf den Boden? Wie fühlt sich der Boden an? Stehe ich sicher? Wie fühle ich mich jetzt? Welche Muskeln spüre ich? [...] Solche Fragen haben das Gehen zu einer kleinen Entdeckungsreise werden lassen. Das Gehen wurde nach einer Weile leichter, fließender, sicherer. [...] Fest auf eigenen Füßen stehen, dass Gehen und Stehen bis in das Genick reicht, den Rücken streckt. [...] Wenn ich mich normalerweise vorbeuge, spüre ich nicht diese ständige innere Veränderung [...], sondern sehe nur den Zweck dieser Bewegung“ (in Dauber 2009, S.155). Indem ständiges (sich-selbst-)Hinterfragen, Erklären-Wollen oder genauso Moralvorstellungen und vermeintliche Selbstschutz- und Verdrängungsmechanismen den Weg zum inneren, authentischen Gefühl oder Bedürfnis versperren, indem sich Menschen entsprechend geltender Norm- und Rollenerwartungen verhielten, verlören die den Kontakt zu ihren eigenen Gefühlen, zu ihrer Lebendigkeit und Spontaneität, zur eigenen Authentizität und anstelle des spontanen Erlebens trete ein „Pseudo-Gefühl“, so auch Fromm (Fromm 2000

in Arnold 2002, S.39). Auch Dauber unterscheidet „zwischen echten und inszenierten Gefühlen. Echte Gefühle sind spontan, tief und werden direkt ausgedrückt. Meist dauern sie nicht lange. [...] Inszenierte Gefühle entstammen inneren Bildern, die in der jeweiligen Gruppe entstehen. Sie sind zäh und hören scheinbar nie auf: Jammernde oder ständig wütende Kinder drücken damit indirekt aus, was sie nicht unmittelbar spüren können. Meist ist dies Ausdruck einer unterbrochenen Handlung, eines nicht zum Ausdruck gekommenen direkten Gefühls. Stoppt man Kinder ständig im spontanen Ausdruck ihrer Gefühle, entwickeln sie Ersatzgefühle, die dramatisch in Szene gesetzt werden“ (Dauber 2009, S.28).

Verantwortlich für solche „Pseudo-Gefühle“ sei eine emotionale Sozialisation, in welcher Kinder lernten, ihre spontanen Gefühle zu unterdrücken, statt sie – und damit sich selbst – auszudrücken und damit die eigenen Bedürfnisse kund zu tun. „Die meisten Kinder bekunden zunächst ein gewisses Maß an Feindseligkeit und Trotz, was durch ihre Konflikte mit der Umwelt hervorgerufen wird, die ihrem Expansionsdrang Einhalt zu gebieten sucht, und dem sie sich, als der schwächste Teil, im allgemeinen fügen müssen. Eines der wichtigsten Ziele im Erziehungsprozess besteht darin, diese feindseligen Regungen zu beseitigen. Mensch wendet dabei unterschiedliche Methoden an, die von Drohungen und Strafen, die dem Kind Angst einjagen, bis zu den subtileren Methoden von „Bestechungen“ oder „Erklärungen“ variieren, die das Kind verwirren und dazu veranlassen, seine Feindseligkeit aufzugeben. Das Kind bringt dann zunächst seine Gefühle nicht mehr offen zum Ausdruck und gibt schließlich auf, überhaupt noch etwas zu fühlen. [...] Gleichzeitig bringt man dem Kind schon früh durch Erziehung bei, Gefühle zu empfinden, die keineswegs „seine“ eigenen sind. Besonders lehrt man es, die Leute zu lieben, kritiklos freundlich zu ihnen zu sein und sie anzulächeln“ (Fromm 2000 in Arnold 2002, S.38/39). Eine solche Orientierung am Außen bzw. eine Selbst-Bewertung durch Maßstäbe, die erst über Unterdrückung der eigenen inneren Bedürfnisse verinnerlicht wurden und nun als rationale eigene Bewertungsinstanz sich gefestigt haben, führe, so Rogers, zu einer „Entfremdung des Menschen von sich selbst, von seinem erlebenden Organismus“. Diese Entfremdung bedeute, dass der Organismus im Erleben zwar eine Bedeutung erkenne, das bewusste Subjekt jedoch starr an einer anderen Bedeutung festhielte, da es gelernt habe, auf diese Weise Liebe und Anerkennung zu finden. So entstünde „eine möglicherweise fatale Zweiteilung; der größte Teil unseres Verhaltens wird mit Hilfe von bewußt wahrgenommenen Bedeutungen geregelt, andere Bedeutungen jedoch, die der physiologische Organismus fühlt, werden aus einer Unfähigkeit heraus, mit sich selbst frei zu kommunizieren, negiert oder ignoriert“ (Rogers 1980, S.94). Eine solche Zerrissenheit im Erleben verunsichert. Wenn manchen Gefühlen ihre Berechtigung

abgesprochen wird, weil vom Außen wie dann auch gegen sich selbst bestimmte moralische oder normative Grundsätze vertreten werden, wird mensch wo es geht versuchen, sie nicht wahrzunehmen, ihnen keinen Raum zu geben, nicht hin zu hören (vgl. auch Abschnitt 6.2 und 6.3). Mit dieser Nicht-Beachtung und Abspaltung eines Teils des eigenen Erlebens wird ein Teil des eigenen Selbst ignoriert, kommt nicht zur Beachtung und darf sich nicht ausdrücken. Am schwierigsten sei dies beim Thema Aggression, „die wir bei uns zu unterdrücken gelernt haben und [die] unsere Abwehr daher besonders bedroht“ so Dauber (Dauber 2009, S.33). Lieber bekämen wir dann Kopfweg, so Dauber und spielt dabei darauf an, dass unterdrückte Gefühle sich, wenn sie es nicht direkt können, auf andere Weise eine Möglichkeit suchen, sich auszudrücken.

Reich geht ebenfalls davon aus, dass die gesellschaftlich vermittelte und persönlich internalisierte Unterdrückung von Gefühlen Menschen daran hindert, ihrem eigenen Wesenskern nahe zu kommen, ein wirklich erfülltes Leben zu führen und die eigene Liebesfähigkeit voll zu entwickeln. Reich beschreibt den „Kulturmenschen der patriarchalisch-autoritären Ära“, wie er es ausdrückt, als dreifach geschichtetes Lebewesen: an der Oberfläche liege die „Maske künstlicher Selbstbeherrschung“ und „gemachter Sozialität“. Sie sei dazu da, die zweite Schicht zu verdecken, nämlich das Freudsche Unbewusste, also nicht eingestandene, zu versteckende oder schon gänzlich ins Verdrängte abgeschobene Triebe und Bedürfnisse. Ganz im Innern liege der „biologische Kern“, der „wahre Kern des Menschen“. In diesem lebten und wirkten „die natürliche Sozialität und Sexualität, die spontane Arbeitsfreude [und] die Liebesfähigkeit“. Diese Schicht zu erreichen und dafür die gesellschaftlichen Bedingungen zu schaffen, darin liege die einzige reale Hoffnung, die der Mensch habe, um „das gesellschaftliche Elend einmal zu bewältigen“ (Reich in Laska 1981, S.52/53).

In ähnlicher Weise beschreibt Perls ein 5-Schichten-Modell des Menschen: In den beiden äußeren Schichten, der „Klischee-“ und der „Rollenschicht“ befände der Mensch sich in einem „als-ob“-Zustand (Perls 1976, S.63), indem er ein „entfremdetes Erleben und Verhalten nach vorgegebenen Konzepten“ zeige, sich gemäß geltender Klischees oder Rollen selbst darstelle und gegenüber Anderen verhalte. Hinter diesen beiden Schichten, in denen sich der Mensch also zeige, „wie er *nicht* ist“, befände sich die „Blockierungs- oder „phobische Schicht“ (Bottenberg 1995, S.39). Sie sei gekennzeichnet durch das „Erlebnis der Leere“, durch „Vermeidung eigenen, authentischen Erlebens und Verhaltens“ (ebd., S.39), speziell des „Erleidens von Frustration“ (Perls 1976, S.63). Um diese Schicht zu durchbrechen und zu den wahren Gefühlen durchzudringen sei ein „Hineingehen und Annehmen der Leere“

erforderlich (Bottenberg 1995, S.39). Hinter dem Gefühl der Leere „zieht und ballt“ sich der Mensch „zusammen“, Perls spricht hier von der „Schicht des Todes“ oder der „Implosionsphase“ (Perls 1976, S.64), hier sei der „Prozeß des Erlebens und Verhaltens gebunden und verfestigt“ (Bottenberg 1995, S.39). Wenn der Mensch mit dieser „Leblosigkeit der implosiven Schicht“ wirklich in Berührung komme, erreiche er die „Explosionsschicht“ (Perls 1976, S.64), über welche er sein „wahres Selbst“ erreichen und seine authentischen Gefühle erleben könne. Und zwar dadurch, dass die gebundene Energie im Prozess des Erlebens und Verhaltens freigesetzt werde und das Selbst sich in diesem Prozess endlich wirklich ausdrücken und „wahrlich existieren“ könne (Bottenberg 1995, S.39). Auch Perls geht davon aus, dass Menschen deshalb nicht zu ihrer Explosionsschicht durchdringen, weil sie Angst davor haben, dann „nicht mehr geliebt zu werden“, „bestraft zu werden“, oder, wie er auch schreibt, „nicht mehr weiterleben zu können“ (Perls 1976, S.64). Sich dem Gefühl der Leere zu stellen und die Explosion in sich zuzulassen und zu durchleben, allen Gefühlen in sich Raum zu geben und sich ihnen zu stellen, sieht auch Perls als einzige Möglichkeit, „ins Leben zurück-“ und „mit der Welt wieder in Kontakt [zu] kommen“ (ebd., S.65). (Spannend ist dabei für mich auch der Begriff des „Nichts“. „Nichts“ wird hierzulande gemeinhin verbunden mit Leere, mit etwas Negativem, etwas, wovor mensch Angst hat. „Der östliche Mensch“ dagegen verbinde mit „Nichts“ etwas Anderes, so Perls. „Nicht“ stünde hier für „nicht Etwas“, der Begriff des „Nichts“ gründet auf einem Gewahrsein des Nichts, also sei da Etwas. Wenn das Nichts angenommen werde und der Mensch sich „hineingäbe“, dann werde die „unfruchtbare Leere“ zu einer „fruchtbaren Leere“, nämlich eine Leere, die bereit sei, gefüllt zu werden (ebd., S.65).) Für den Prozess der Entwicklung zum „wahren Selbst“ benutzt Perls die Metapher einer Sackgasse. Wer wirklich bei sich ankommen wolle, müsse nicht nur aus ihr hinaus wollen, sondern den Mut haben, durch sie hindurchzugehen (ebd., S.49).

Das ist eine ähnliche Betrachtung wie die der dargestellten körpertherapeutischen Ansätze. Um zu den wahren Gefühlen durchzudringen, müssen erst Schichten von muskulären Verspannungen gelöst werden, wodurch verdrängte, angestaute, als existentielle Bedrohung wahrgenommene Gefühle, persönliche Urängste, frei werden, die wiederum erst angenommen und erlebt werden müssten, damit der Zugang zu den tatsächlichen Gefühlen frei wird. Es zeigt sich nur das, was angeschaut wird. Wenn Gefühle über eine lange Zeit hinweg verdrängt, ignoriert wurden, sind sie nicht einfach weg, wenn sie beachtet werden, sondern brauchen auch den Raum, sich auszudrücken. Auch Rogers geht davon aus, dass, wenn bislang verdrängte Gefühle in der therapeutischen Beziehung voll und akzeptierend erlebt

würden, sich ein „deutlich spürbarer psychologischer Umschwung“ vollziehe (Rogers 1983, S.82).

Aus allen dargestellten Perspektiven wird deutlich, dass das Annehmen eigener, als unerwünscht erfahrener Gefühle, die wichtigste Grundlage dafür ist, dass persönliches Wachstum stattfinden kann. Was ich versucht habe, zu ignorieren, gehört trotzdem zu mir, was ich bekämpft habe ist gerade dadurch möglicherweise noch stärker geworden. Sich selbst zu sehen, wie mensch *ist*, nicht, wie mensch sein will oder sollte, kann eine durchaus stärkende Erfahrung sein, weil es ihr die Möglichkeit gibt, sich als mutig, stark und ganz wahrzunehmen. Als wirklich sie selbst, weil sie sich Allem in ihr stellt. Ich habe beispielsweise die Erfahrung gemacht, dass Traurigkeit, intensiv erlebt, ein Gefühl des Glücklich-Seins erzeugen kann, weil ich mir dann bewusst werde, dass sich etwas löst und ich selbst befreit und gestärkt aus der Erfahrung hervorgehe. Bildlich gesprochen: um zu wissen, wo ich hin will, was ich loslassen und was ich erreichen will, brauche ich eine realistische Einschätzung davon, wo ich stehe, um von da aus weiter gehen zu können. Wenn ich Allem in mir die Erlaubnis gebe, sich zu zeigen, braucht mein Organismus zudem nicht mehr so viel Energie, um das zu unterdrücken, was nicht an die Oberfläche kommen sollte, um etwas fest- oder zurückzuhalten. Diese Energie kann ich dann für mich nutzen, um das, was in mir steckt, freizulassen, um zu erschaffen und mein eigenes Potential kennen zu lernen.

Intuition

„Wir müssen, so glaube ich, über unsere intuitiven Fähigkeiten, unsere Gabe, mit unserem gesamten Organismus zu fühlen, noch viel mehr in Erfahrung bringen.“ (Rogers 1983, S.150)

Welche Möglichkeiten hat der Mensch außer seinem Verstand, sich in der Welt zu orientieren? Der Begriff der Intuition fasst zusammen, was bereits angeklungen ist: ein Sich-Verlassen auf den eigenen Körper und die eigenen Gefühle als Grundlage für Entscheidungen durch Hineinspüren in sich selbst. Ich verbinde Intuition vor allem mit dem Instinktiven im Menschen, dem Teil, den er mit den anderen Tieren gemeinsam hat, der ihm eine Sicherheit in ihm selbst gibt, die nicht durch Nachdenken entsteht, sondern aus sich selbst heraus, als Resonanz (wörtlich: „was widerklingt, wiederhallt“ vgl. Dauber 2009, S.29) dessen, was um ihn herum geschieht. Eric Berne definiert Intuition als „Wissen, das auf Erfahrung beruht und durch direkten Kontakt mit dem Wahrgenommenen erworben wird, ohne daß der intuitiv Wahrnehmende sich oder anderen genau erklären kann, wie er zu der Schlußfolgerung

gekommen ist. Oder, in der Fachsprache der Psychologie: es ist Wissen, das auf Erfahrung beruht und mittels präverbaler, unbewußter oder vorbewußter Funktionen, durch unmittelbaren Kontakt mit dem Wahrgenommenen erworben wird“ (Berne 1991, S.36). Berne zitiert auch Jung, für den Intuition „diejenige psychologische Funktion ist, die Wahrnehmungen auf unbewußte Weise vermittelt“ (Jung in ebd., S.36). Beide Definitionen weisen auf die Vermittlung intuitiven Wissens durch das direkt Wahrgenommene hin. Die intuitiven Fähigkeiten des Menschen seien ein wesentlicher Teil des „*autre-moi*“, wie Van Dusen es ausdrückt. Als dieses „*autre-moi*“, (wörtlich eigentlich das „andere Ich“, von van Dusen aber als „inneres Ich“ übersetzt) bezeichnet er „das, was andere das Unbewußte genannt haben“ (van Dusen 1984, S.246, 249). Er spricht von einer Resonanz mit dem „*autre-moi*“ bzw. mit dem ganzen Selbst wenn Dinge „ich-frei“, „ihnen entsprechend, empathisch, vorbehaltlos“ angesehen würden (van Dusen 1984, S.264). Er geht davon aus, dass der Zugang zum „*autre-moi*“ durch verschiedene Schichten des Selbst erschwert wird, was zur Folge hat, dass der Mensch nur zu einem kleinen Teil seines Selbst Zugang hat, demnach auch zu seiner eigenen Intuition erst nach Durchdringen dieser Schichten. Van Dusen schreibt dazu: „Zunächst tritt das aufrecht-gezimmerte Ich-Bewußtsein auf den Plan, das sich dem Willen der gesellschaftlichen Sitten lächelnd unterordnet [...] Dahinter der unstedt wandernde Geist, der in namenlosen Gefühlen und Andeutungen zu Hause ist. Einmal in diesen dunklen und unsicheren Gang eingetreten, kommen sofort Bilder, Erinnerungen, Gruppen von Möglichkeiten nach oben. Wenn das Ich-Bewußtsein [...] Ich ist, dann erhebt sich irgendwo hinter Gefühlen das *autre-moi*. [...] Wie ein Vermittler liegt das Gefühl zwischen mir und dem anderen Ich. Es ist die Ankündigung des tieferen Selbst. Ich kann kaum behaupten, dass meine Gefühle nicht Ich sind, aber sie werden in solch geringem Maße von mir geformt, und sie folgen sowenig meinen Gewohnheiten, daß ich nicht beanspruchen kann, ihr Meister zu sein, eher ihr Diener“ (ebd. S.248/9). Damit widerspricht er auch Freud, der davon ausgeht, wo Es sei, solle Ich werden. Das bewusste Ich ist für van Dusen dagegen ein derart kleiner Teil des ganzen Selbst, dass er „lieber das kleine Ich mit den reicheren, freieren, kreativeren, sehr präzisen inneren Vorgängen verbinden [möchte], als die inneren Vorgänge auf das kleine Ich zu reduzieren“ (S.258). Das Zulassen und Hören auf das „*autre-moi*“ ist demnach ein in-Verbindung-Treten mit sich selbst, gewissermaßen ein Aufgeben von Kontrolle gegen sich selbst und ein Anerkennen der eigenen Möglichkeiten gerade durch Erkennen der begrenzten Möglichkeiten des bewussten, verstandesgeleiteten Ich.

Eine ähnliche Sicht auf die intuitiven Fähigkeiten des Menschen wählt Perls. Er beschreibt die Intuition als „die Weisheit des Organismus“: „Der Organismus weiß alles und wir wissen sehr

wenig“ (Perls 1976, S.31). Ähnlich wie van Dusen geht es ihm um die Betrachtung des „Organismus“ und des „denkenden Selbst“ als Einheit. Die Intuition ist für ihn „die Intelligenz des Organismus“. Er schreibt: „Die Intelligenz ist das Ganze, und der Intellekt ist die Mätresse der Intelligenz – der Computer, das Anpasse-Spielchen: Wenn das eine so ist, ist das andere so – dieses ganze Hin- und Herüberlegen, durch das viele Leute das *Hören und Sehen dessen, was geschieht*, ersetzen. Wenn du nämlich mit deinem Computer beschäftigt bist, geht deine ganze Energie ins Denken, dir vergeht Hören und Sehen“ (ebd., S.31, vgl. auch Abschnitt 5.3).

Rogers geht, ähnlich wie die Vorstellung eines „autre-moi“, von einem „psycho-physiologischen Erlebensfluß“ im Menschen aus (Rogers 1980, S.78). Erst indem der Mensch in sich hineinspüre, um herauszufinden, ob und wie das, was im Außen geschieht, mit dem, was im Innen stattfindet, zusammenpasse, entstünde Bewusstsein. Dieses entstünde, so Rogers, nämlich nicht nur durch ein Gewährwerden über den Verstand, sondern durch ein Gewährwerden des ganzen Selbst, es sei ebenso nicht nur ein Gewährwerden „der von außen kommenden Reize, sondern auch der Ideen der Träume und des fortdauernden Gefühlsstroms, der Empfindungen und körperlichen Reaktionen [...im] Inneren“ (ebd., S.78). Rogers geht sogar noch einen Schritt weiter, indem er davon ausgeht, dass je größer die Bewusstheit des Menschen, desto eher würde er sich in dieselbe Richtung bewegen, die mit der des zielgerichteten Evolutionsstroms in Einklang stünde (ebd., S.78). Als Evolutionsstrom bezeichnet er dabei die Entwicklungsrichtung und -bewegung aller Entwicklung, die Tendenz zur Weiterentwicklung und Vervollkommnung beim Menschen in Richtung vollständigere Entwicklung des Bewusstseins (vgl. Abschnitt 4.3). Die menschliche Intuition kann aus dieser Perspektive verstanden werden als eine Art In-Kontakt-Treten mit dem Wissen, was unabhängig vom einzelnen Menschen existiert. Dies als ein Sich-Verlassen auf etwas Äußeres zu verstehen, wäre insofern missverstanden, als dass der Mensch aus dieser Perspektive sich selbst nur als in einer Einheit mit der Welt existierend verstehen kann und das Sich-Verlassen auf die eigene Intuition dabei ein entschiedenes Sich-auf-sich-selbst-Verlassen darstellt. Es geht dabei allerdings, wie dargestellt, über ein Sich-Verlassen auf den eigenen Verstand hinaus und handelt sich vielmehr um ein Sich-Einlassen auf das Unbekannte, das Unberechenbare und Unkalkulierbare in einem selbst. Rogers schreibt: „Ich stelle fest, daß von allem, was ich tue, eine heilende Wirkung ausgeht, wenn ich meinem inneren, intuitiven Selbst am nächsten bin, wenn ich gewissermaßen mit dem Unbekannten in mir in Kontakt bin“. Und weiter: „Ich verhalte mich auf eine Weise, die ich rational nicht begründen kann und die nichts mit meinen Denkprozessen zu tun hat“ (ebd., S.80). Van Dusen nennt in

diesem Zusammenhang beispielsweise „spontane, gedankliche Assoziationen, die ungefragt auftauchen“ und in denen es „verschwommen wahrgenommene Empfindungen, Gefühle, Bilder in einem anscheinend totalen Chaos“ gebe (van Dusen 1984, S.246). Die Grenze zum Inneren werde dann berührt, wenn „spontane Gedanken, Gefühle oder Bilder aufkommen, die vielleicht auf die gegenwärtige äußere Situation bezogen, aber ihrer Natur nach dennoch überraschend autonom sind“ (ebd., S.246). Van Dusen betont ebenfalls, dass auch Gedanken nicht immer Ergebnisse einer bewussten Anstrengung des Verstandes sein müssten, sondern spontan aus sich selbst heraus entstehen könnten, was mensch daran sehen könne, dass Gedanken „die wir unserer Gestaltung zuschreiben, rücksichtslos über uns hinweggehen können und ihren eigenen Tätigkeiten nachgehen“, was besonders gut dann zu erkennen sei, „wenn der Geist sich selbst bei der Arbeit beobachtet“ (ebd., S.257).

Ausgehend von den dargestellten Überlegungen und mit den Worten Rogers ausgedrückt hat die menschliche Psyche offensichtlich „Fähigkeiten und Potentiale [...], die fast unbegrenzt zu sein scheinen, die aber außerhalb der empirischen Wissenschaft liegen, wie wir sie heute kennen“ (Rogers 1983, S.73). Hier liegt eine Schwierigkeit beispielsweise für die Pädagogik als Wissenschaft in der Art, wie Wissenschaft heutzutage definiert ist. Mit dem Intuitionsbegriff ist aus dieser Perspektive nicht viel anzufangen, weil es schwierig ist, ihn zu operationalisieren (allerdings nicht unmöglich, vgl. Berne 1991). Da die wissenschaftliche Ausrichtung jedoch für die Theoriebildung und diese wiederum für die pädagogische Praxis von Bedeutung ist, wird der Fokus hier weniger auf intuitive denn auf klarer anwendbare und beschreibbare Fähigkeiten von pädagogisch Handelnden gelegt. Dazu, und zu meiner in Abschnitt 3.3.2 bereits angeklungenen Schwierigkeit mit der Anwendung von Methoden passend, beschreibt Berne, dass es sich negativ auf das intuitive Erfassen auswirke, wenn zugleich bewusst einsetzbare kognitive Regeln für den Prozess des Erfassens bekannt wären oder auch, wenn bereits „verbalisierte und sensomotorische Hinweise“ auf das Zu-Erfassende stattgefunden hätten (Berne 1991, S.42/43, S.56). Für die Pädagogik erscheint mir das insofern relevant, weil aus dieser Perspektive das Erlernen bestimmter Kommunikationsregeln (nur als ein mögliches Beispiel für viele andere Möglichkeiten des Sich-nach-Regeln-Richtens) auf eine neue Art und Weise betrachtet werden kann: nicht nur als Vorteil nämlich, sondern auch als Problem. Anstatt den Menschen für gelungene und unterstützende Kommunikation zu sensibilisieren, kann das Anwenden von Regeln und das vermehrte Rücksichtnehmen auf bestimmte Aspekte innerhalb der Kommunikation nämlich auch der eigenen Intuition den Raum nehmen. Dabei sei das Üben intuitiver Fähigkeiten eine notwendige Voraussetzung dafür, sich auf sie verlassen zu können (ebd., S.56/7). Aus dieser

Perspektive sollten also pädagogisch tätige Menschen besonderen Wert auf das Üben der eigenen Intuition legen, statt sich auf Theorien, Modelle und Methoden zu verlassen.

Ein Begriff vom Lernen

*„Im Bildungssystem ist kein Platz für die ganze Person, sondern nur für ihren Intellekt.“
(Rogers 1980, S.131)*

Warum und was lernen wir bzw. was sollen wir lernen? Lernt ein Mensch für sich selbst oder für einen äußeren Zweck? Für jetzt oder für später? Hat Lernen mit Wissen zu tun? Oder geht oder sollte es beim Lernbegriff (auch) um persönliches Wachstum und Entwicklung gehen? Es gibt zu den Begriffen Lernen und Bildung nicht *die eine* Definition, beides sind grundlegende Begriffe des pädagogischen Diskurses, sodass je nach Autor unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Doch lernen bedeutet immer: Etwas lernen. Das kann bedeuten, von Menschen zu lernen, von Dingen oder von der Welt, aber zumindest im Zusammenhang mit schulischem Lernen ist der Lernbegriff in erster Linie verbunden mit etwas-vom-Lehrer-lernen, also mit dem Begriff des Lehrens. Es existiert zum Thema Lernen und Personwerden besonders von Seiten der reformpädagogischen Bewegung als auch aus der Richtung der Lernpsychologie eine breite Literatur, auf die ich hier nicht näher eingehen werde, sondern nur einige grundlegende Gedanken skizzieren möchte. Der chilenische Gestalttherapeut Claudio Naranjo, ein Schüler des späten Perls, schreibt: „Wir brauchen [...] eine Erziehung, die nicht nur auf Gehorsam und Intelligenz abzielt, sondern die sich [...] um unser inneres Kind und seinen Wunsch, glücklich zu sein kümmert [...]. Wenn wir wollen, dass Erziehung für persönliches Wachstum Bedeutung erlangt, dann muss sie uns zu Wissen über unsere Innenwelt und nicht ausschließlich zu Wissen über die äußere Welt führen“ (in Dauber, 2009, S.64). In ähnlicher Weise formuliert Rogers, Menschen bräuchten „Raum für Lernen durch die *ganze* Person, mit ihrem Fühlen und Denken“, „kognitives und affektiv-erlebendes“ Lernen gehörten dabei zusammen (Rogers 1980, S.138). Er spricht an, was im vorigen Kapitel schon zur Sprache gekommen ist, nämlich, dass Intellekt und Gefühl nicht voneinander zu trennen sind. Auch Fromm betont, in Bildungsprozessen müsse es darum gehen, dass der Mensch als Ganzes seine „intellektuellen, emotionalen und sinnlichen Möglichkeiten voll zum Ausdruck“ bringen könne (Fromm 2000 in Arnold 2002, S.18). Das Ziel sei, dass die Lernende „in der Antwort lebendig wird“ (Fromm 2000 in ebd., S.101), was beinhaltet, aber noch darüber hinausgeht, dass das Wissen in der Lernenden lebendig wird. In

den Worten Fromms ausgedrückt ist eine Orientierung am Sein statt am Haben für die Bildung von wesentlicher Bedeutung. Bildung sei weit mehr als Ausbildung bestimmter Fähigkeiten, sie habe existentielle Bedeutung für den Menschen und für die Positionierung der eigenen Person zu sich selbst und der sie umgebenden Welt. Er schreibt: „Wenn *ich bin, der ich bin* und nicht, was *ich habe*, kann mich niemand berauben und meine Sicherheit und mein Identitätsgefühl bedrohen. Mein Zentrum ist in mir selbst – die Fähigkeit zu sein und meine mir eigenen Kräfte auszudrücken, ist Teil meiner Charakterstruktur und hängt von mir ab“ (in Bierhoff 1987, S.102). Dahingegen neige die momentane Bildungspolitik dazu, eine Bildung im Sinne eines „Ich bin, was ich habe“ zu fokussieren, indem sie den Wissensbegriff in den Vordergrund stelle (vgl. Arnold 2002 nach Fromm, S.98). In der Schule und im Studium gehe es vor Allem um Aufnehmen, Nachvollziehen, Speichern und Wiedergeben, also um Besitz von Wissen. Ein solches „ich kann etwas“ hängt ab von etwas, was außerhalb der eigenen Person liegt: in der Schule kann das sein, das aufgenommene Wissen behalten, reflektieren, möglicherweise kritisch hinterfragen und wiedergeben zu können. Ich weiß noch, wie bedrückend die Universitätsbibliothek am Anfang meines Studiums für mich gewesen ist: all die vielen Bücher, in denen es so viel zu lernen gibt und damit verbunden das Gefühls des nicht-gut-genug-Seins, wenn ich zu wenig weiß. Es hat lange gedauert, bis ich gelernt habe, dass ich nichts „wissen“ muss, um mich selbst anerkennen und wertschätzen zu können und ich gehe davon aus, dass es vielen Anderen ebenso ergeht. Die Gefahr ist, sich über Wissen oder Können oder Schönheit oder sonst etwas zu identifizieren, über gesellschaftlich positiv bewertete Eigenschaften also, die wir uns zuschreiben und von denen wir glauben, dass sie Anerkennung finden. Selbst-Vertrauen ist eigentlich erst dann echtes Selbst-Vertrauen, wenn mensch wirklich sich selbst und nicht ihrem angeeigneten Wissen oder Können vertraut. Alles auf eine solche Art Äußerliche kann sich ändern, es werden immer Menschen mehr wissen, klüger oder schöner sein als mensch selbst. Trotzdem ist dies dann kein Grund, an sich selbst zu zweifeln, wenn mensch sich sicher ist, was sie selbst sich bedeutet. Dieses, ich möchte sagen, leere, offene Selbst ist die einzige Sicherheit, auf die sich mensch immer berufen und verlassen kann.

Ein weiterer Aspekt des Lernens ist der Charakter von Wissen. Im Gegensatz zu der Auffassung, dass in der Schule bereits feststehendes Wissen vermittelt werden sollte, steht beispielsweise für Freire im Mittelpunkt von Bildungsprozessen der Dialog, indem Beide, „Schüler-Lehrer“ und „Lehrer-Schüler“ sich treffen, um, vermittelt durch die Welt und die Erkenntnisobjekte, in einem gemeinsamen Lernprozess „die Welt [immer wieder neu] zu benennen“ (Freire 1973, S.71). Wissen wird auf diese Weise immer neu erschaffen, es geht

nicht um Vermittlung, sondern um Erkenntnis. Das bedeutet, dass das Ziel eines solchen Lernens ist, dass mensch zu ihrer eigenen Wirklichkeit findet, zur eigenen Bedeutung der sie umgebenden Welt. Nur so könne Bildung den Menschen bestätigen „als Wesen im Prozess des Werdens – als unvollendetes, unfertiges Wesen in und mit einer gleichermaßen unfertigen Wirklichkeit“, so Freire (ebd., S.68). Aus dieser Perspektive ist der Umgang mit Unsicherheit und Unvollständigkeit eine wichtige Erfahrung im Prozess des Lernens und es wird davon ausgegangen, dass sich jederzeit Alles um einem herum verändern kann; das Einzige, was letztendlich fest steht, ist mensch selbst. Und damit kann so verstanden auch nicht die eigene Meinung gemeint sein, denn auch die verändert sich, wenn mensch bereit ist, ständig dazu zu lernen und sich zu entwickeln.

Dass heutzutage mit einem anderen Wissensbegriff umgegangen wird, zeigt sich aus bildungspolitischer Perspektive am offensichtlichsten an der Einführung der Bachelor-/Master-Studiengänge, der Abschaffung der Profiloberstufe oder auch der Einführung des achtjährigen Abiturs. Diese Entwicklungen machen deutlich, dass es bei dem geltenden Wissensbegriff in erster Linie um Abfragbarkeit, Vergleichbarkeit und Verwertbarkeit geht. Ein Bildungsbegriff in diesem Sinne provoziert meiner Ansicht nach bei den Lernenden genau eine solche Haltung zu sich selbst und zum eigenen Lernen, die gekennzeichnet ist durch die Annahme eines „Ich bin, was ich weiß“, welche ein bereits beschriebenes „Ohne mein Wissen bin ich ein Nichts“ impliziert (Fromm in ebd., S.10). Daran wird deutlich, wie wenig zu Beachtung kommt, dass Bildung in erster Linie Möglichkeit für persönliches Wachstum sein sollte. Perls beschreibt Lernen im negativen Sinne mit Hilfe einer Computer-Metapher des Menschen als „Lernen, bei dem Informationen in deinen Computer gefüttert werden; damit häufst du Kenntnisse an und Wissen erzeugt mehr Wissen [...]. Dieses Wissen, diese sekundären Information, mag immer dann nützlich sein, wenn du nicht bei Sinnen bist. Solange du bei Sinnen bist, solange du sehen und hören kannst und erkennst, was vorgeht, *verstehst* du. Wenn du Konzepte lernst, wenn du dich um bloße Information bemühst, verstehst du nichts. Du *erklärst* bloß“ (Perls 1976, S.33). Er kritisiert also wie Freire einen linearen, statischen Lernbegriff und plädiert für ein dynamisches, für-sich-selbst- und durch-die-Situation-Lernen. Er drückt damit auch ganz deutlich aus, dass Wissen für den Menschen letztendlich von geringer Bedeutung ist, wenn es nur äußerliches, aufgenommenes Wissen ist. Anwendung von bereits Bestehendem ist starr und unlebendig, es verhilft dem Menschen zu keiner ganz persönlichen und immer wieder neuen Positionierung zur Welt und zu sich selbst. Für das eigene Leben und die eigene Entwicklung relevant dagegen ist die Fähigkeit, mit sich selbst in Kontakt treten zu können, der eigenen Wahrnehmung und dem eigenen Empfinden

zu vertrauen, die es einem ermöglichen, sich in der Welt immer wieder neu zu orientieren und sich ihr und sich selbst bewusst zuwenden zu können.

Mittlerweile wird aus lernpsychologischer Perspektive häufig die Bedeutung der „intrinsischen Motivation“ anstelle der „extrinsischen Motivation“ hervorgehoben. Es geht hier darum, dass Lernen, wenn es aus eigenem Antrieb heraus geschieht, motivierter stattfindet, als wenn es auf äußere Antriebe hin ausgerichtet ist. „Intrinsische Motive „füßen“ tief in der Emotionsstruktur der Lernenden, eine Struktur, die vielfach durch verfälschende Impulse und „Antreiber“ gekennzeichnet ist“, so Arnold (Arnold 2002, S.106). Emotionales Lernen sei „tiefenwirksames Lernen“, welches persönliche Motive dahinter nicht nur voraussetze – wie der gemeinsame Wortstamm von „Emotion“ und „Motivation“ bereits zeige, sondern eben diese Motive selbst zum Gegenstand mache (ebd., S.106). Auch aus diesem Verständnis heraus ist Lernen hauptsächlich ein mehr-von-sich-selbst-Kennenlernen, ein Berührtwerden und ein etwas-im-Inneren-Bewegen bzw. durch-etwas-im-Innern-bewegt-Werden und ein etwas-Eigenes-daraus-Machen. Die Tendenz, in der Schule oder allgemein der Erziehung über Noten oder „token“, also über belohnende Anreize im Außen, zu arbeiten, geht genau in die entgegengesetzte Richtung.

Jedenfalls kann die Anstrengung des Intellekts nur eine Komponente des Verstehensprozesses ist, wenn es um „personenzentriertes Lernen“ geht, wie Rogers es ausdrücken würde, ein Lernen also, in welchem die Person in ihrem Sein im Mittelpunkt steht. Ebenso, so Rogers, spielten nämlich „Neugier, Aufregung, Leidenschaft. Selbstdisziplin, Selbstvertrauen“ oder „die Erregung der Entdeckung“ eine Rolle, Alles also die ganze Person berührende Prozesse, die weit über die Aufnahme von Wissen hinaus gehen und Auswirkungen haben auf die Art und Weise, wie Menschen sich selbst wahrnehmen und erleben. Ansonsten bliebe Lernen tot, lebensfern und nicht verbunden mit dem Menschen, da es keinen Bezug zu ihm selbst und seiner persönlichen Verbindung mit der Welt habe (vgl. Rogers 1980, S.140). Auch Fromm schreibt in ähnlicher Weise, Bildung solle den Menschen öffnen für „die lebendige Erfahrung seiner selbst in Beziehung zur Welt“ und ihm dazu verhelfen, „plastisch, flexibel und sensibel zu bleiben, [...] will sie die menschlichen Ausdrucks- und Erlebenskräfte im Sinne lebendiger Aktion und authentischer Selbsterfahrung stärken“ (Fromm 2000 in Arnold 2002, S.40).

Auch Herzog geht davon aus, dass die zentrale Aufgabe der Schule die der Identitätsbildung sei. Dahingegen solle leider heutzutage im Rahmen schulischen Lernens ein Denken erreicht werden, „wo alles mit der notwendigen Distanz, frei von ungezähmten Bedürfnissen, kühl und abwartend analysiert“ werden könne (er bezieht sich auf die Situation der 1980er Jahre, allerdings lassen sich seine Ansichten meiner Ansicht nach auf heute durchaus übertragen)

(Herzog 1985, S.284). Die Intelligenz, die die Schule fordere und fördere, sei „das abstrakte, formal-operative Denken Piagets“. Je weiter die kognitive Entwicklung voranschreite, desto dominierender werde der „formal-abstrakte Anteil im Denken des Kindes“. Herzog beschreibt ein solches Denken als „dezentriert“, nach außen gerichtet. Dem Schüler, der zu sich selber finden wolle, könne dieses Denken nicht helfen. Das Erkennen der eigenen Individualität gehe nicht nach dem Muster des abstrakten Denkens, denn Identität sei „konkret und partikular“ (ebd., S.284). Die Selbsterkennung geschehe nicht dadurch, dass unsere Gefühle und Empfindungen durch den Filter des dezentrierten, formal-abstrakten und generalisierenden Denkens wahrgenommen würden, denn in seiner Identität dürfe das Individuum gerade nicht von sich abstrahieren, sondern müsse sein Denken "zentrieren", wenn es zu sich finden wolle. Beides, zentriertes wie dezentriertes Denken seien jedoch notwendige Inhalte von Lernprozessen, dabei sei die De-zentrierung eine epistemische, das Zentrieren des Denken eine existentielle Notwendigkeit (ebd., S.284). Das vorwiegend kognitive Klima in der Schule helfe den Schülerinnen somit wenig bei der Identitätssuche, da „das zentrierende, konkrete, figurative Denken“ kaum gefördert werde. In der Schule werde demnach „abgeschnittenes Denken“ gefördert, welches keinen Bezug „zum ganzen Menschen“ habe (ebd., S.284).

Fromm betont besonders den emotionalen Aspekt von Bildung, wenn er davon ausgeht, dass „emotionale Selbstreflexivität“, also Wissen über das eigene emotionale Erleben sowie die „Entwicklung und Förderung empathischer Fähigkeiten“ eine zentrale Aufgabe von Bildung seien (in Arnold 2002, S.110). Dabei habe Lernen in diesem Sinne den Zweck, sich selbst so sehen und anerkennen zu können, wie mensch ist, um Andere ebenso so lassen zu können, wie sie sind (ebd., S.110). Um sowohl zu sich selbst Vertrauen zu haben, als auch vertrauensvolle und tragende Beziehungen zu anderen Menschen aufbauen zu können, sei eine „Transformation eigener emotionale Muster“ notwendig (ebd., S.111). Die „emotionale Selbstbefreiung“ über selbstreflexive Auseinandersetzung mit „früh eingespurten Beziehungs-, Gefühls- und Verhaltensmustern“ sei damit sowohl aus gesellschaftlicher wie auch aus psychologisch-pädagogischer Perspektive ein relevanter Bildungsinhalt (ebd., S.15), ansonsten wiederholten sich in den späteren Beziehungskonstellationen immer wieder alte Muster aus der Kindheit (ebd., S.30), was eine „wirkliche Bezogenheit“ verhindere, weil mensch sich nie wirklich auf die andere Person, sondern lediglich auf Projektionen diese Person betreffend beziehe. „Probleme mit Menschen ‚draußen‘ haben nur selten wirklich etwas mit diesen Menschen zu tun. Menschen sind nur Leinwände, auf die wir unsere Projektion werfen [...] Das bedeutet, dass Menschen sich den größten Teil ihrer Zeit nicht

aufeinander beziehen, sondern auf ihre eigenen Projektionen“ Hendricks/ Hendricks 1992 in ebd., S.30).

Mit der Verkürzung des Lernbegriffs um die emotionalen Aspekte geht einher, dass Wissen als neutrales und objektives Wissen betrachtet und in den meisten Fällen dementsprechend vermittelt wird. Die Unmöglichkeit von Neutralität oder Objektivität wird jedoch aus der Perspektive des Konstruktivismus offensichtlich (vgl. Abschnitt 2.2.1). Aus wissenschaftstheoretischer Perspektive ist unter anderem von der Frankfurter Schule deutlich gemacht worden, dass Wissen nicht nur immer konstruiertes Wissen ist und abhängig von denjenigen, die es produzieren und weitergeben, sondern dass neben diesem Entstehungszusammenhang Wissen ebenfalls immer in einem Verwendungszusammenhang steht, d.h. dass es immer auch „Wissen für“ oder „Wissen, um zu“ ist. Diese ethische Perspektive auf wissenschaftliche Erkenntnis macht ebenfalls deutlich, dass Wissen nicht neutral neben dem Menschen, sondern immer in Beziehung zu ihm steht. „Wir fühlen unser Wissen nicht. Nichts kann den Makel im Herzen unserer Kultur besser illustrieren“ schreibt diesbezüglich MacJeish (Archibald MacJeish in Rogers 1980, S.141). Zum Beispiel wissen Menschen, dass das Fleisch auf ihrem Teller einmal ein Tier war, das in einer Massentieranlage leben musste. Gleichzeitig würden sie im besten Fall Alles tun für ein verletztes Tier, das sie beim Spaziergehen treffen. Aber offensichtlich sehen sie den Zusammenhang nicht. Es kommt mit vor, als fühlten wir im Kleinen und im Großen dächten wir. Und wir scheinen davon auszugehen, es ginge nicht anders, da das Kleine dem Großen untergeordnet sei, das Leiden von Menschen oder Tieren, mit denen wir mitfühlen also dem Wissen um die Unabänderbarkeit des Großen, der wirtschaftlichen Ausbeutung von Menschen und Tieren. Ich denke, wir haben gelernt, realistisch zu sein, realistisch zu denken, gesellschaftliches Wissen zu reproduzieren, von dem wir ausgehen, dass es existiert, unabhängig von uns, ob wir es wollen oder nicht. Es ist Wirklichkeit, die Lebenswelt geworden ist und nicht hinterfragt wird, anders als Meinungen, weil der Status der Objektivität dem Status der Subjektivität vorgezogen wird. Ich denke dabei beispielsweise auch daran, wie die gesellschaftliche Wirklichkeit im öffentlichen Diskurs als eine Art Naturtatsache dargestellt wird. Gesellschaftliche und globale Beziehungen könnten nicht anders aussehen, sonst würden sie anders aussehen. Wir scheinen im Privaten und im Konkreten zu fühlen und die abstrakten Zusammenhänge scheinen wir nur durchdenken zu können. Vielleicht ist das die Strategie, mit der wir in dieser Art System leben können, ohne an ihm zu verzweifeln? Aber wie viel Energie brauchen wir, um die Verdrängungsmechanismen aufrecht zu erhalten, die verhindern, dass dieses unser Wissen

unser Gefühl berührt? Die Aufhebung dieser Spaltung des Menschen in Gefühl und Intellekt, welche für je unterschiedliche Bereiche zuständig zu sein scheinen, stellt sich für mich als dringliche Anforderung für heutiges Lernen.

Was uns die Pferde geben

„In der Seele des Pferdes findest du Saiten, die lange in dir nachklingen.“

(Arnarson in Brandenberger 2009, S.84)

Über das körperliche Bewegt-Werden durch das Pferd bzw. über das Zulassen-Lernen eines solchen Bewegt-Werdens entsteht inneres Bewegt-Sein. Leimer beschreibt Reiten als „lustvoll erlebte körperliche und seelische Entkrampfung im Kontakt zu einem anderen Lebewesen“ (1994 in Papke S.86). Gäng geht davon aus, dass „die Bewegung und die Wärme des Pferdeleibes [...] wohltuend auf direktem Wege den Gefühlsbereich“ ansprechen, wodurch sich Verkrampfungen seelischer als auch körperlicher Art lösen könnten (Gäng 1990 in ebd., S.86). Wenn auf diese Weise die Kontrolle über Muskeln und Atmung gelöst werde, so Papke, lösten sich Gefühle, weil die Beherrschung des Körpers nicht mehr aufrecht erhalten werde. Die Bewegungen, die auf dem Pferderücken auf den Menschen übertragen werden, aktivieren demnach sein Leibgedächtnis. Wenn auf diese Weise „eingefleischte Körperstrukturen (gewohnte Haltungen, Atemmuster und Bewegungen)“ verändert und neue Varianten ausprobiert werden könnten, schaffe das die Basis für „ganzheitliche Neukonfigurationen“, so Brühwiler-Senn (Brühwiler-Senn 2009, S.59). „Die Wiederentdeckung des Leibes“ könne „zum Ausgangspunkt der Bewußtheit über die eigene Person und die Welt werden [...]: die Auflösung der Fehlanpassungen und Verspannungen ermöglicht verdrängten Lebensbedürfnissen und –ängsten, aus der Fessel des Leibes zu entkommen und sie der bearbeitenden Reflexion zugänglich zu machen“ (Maier 1981 in Papke S.88). Auch Brandenberger schreibt über ihre Erfahrung mit reittherapeutischer Arbeit, wenn „eine Verhärtung oder Verdrängung von Gefühlen“ im Vordergrund stehe, biete „das regressionsfördernde Reiten an der Longe auf dem ungesattelten Pferd viele Möglichkeiten emotionaler Mobilisierung. Die „Beckenöffnung“ im unmittelbaren Körperkontakt mit dem Pferd [könne so] Ausgangspunkt intensiver Körpertherapie werden“ (Brandenberger 2009, S.86). Der Rhythmus des Pferdes, die Gleichmäßigkeit seiner Bewegungen und seines Atems

regen dazu an, mit zu schwingen, den eigenen (Atem-)Rhythmus zu finden und sich aufzumachen für die erlebte Erfahrung und für die Gefühle, die frei werden. Mehlem beschreibt den Prozess des Loslassens so: „Mit jedem Schritt des Pferdes können sie [die Klient/inn/en] ein Stück ihrer inneren Anspannung lösen, die Beine werden allmählich länger, der Atem wird tiefer und die Gesäßmuskeln entspannen sich zunehmend, bis sie wirklich ihr Körpergewicht dem Pferd anvertrauen. Dieses Loslassen bedeutet Manchmal ein Loslassen jahre- oder jahrzehntelanger Beherrschung von Gefühlen und entlädt sich oft in befreiendem Weinen. So findet `Erdung` statt, ohne daß die Füße den Boden überhaupt berühren“ (in Papke 1997, S.88). Dadurch werde ebenfalls die körperliche und damit geistige „Aufrichtung“ (Lowen) gefördert, welche in Verbindung mit der körperlichen Einstellung auf eine Vorwärtsbewegung des Pferdes eine psychische Öffnung und Neuorientierung ermöglichen solle (vgl. Papke 1997, S.88). Über innere Bilder, Übungen zum bewussten Spüren der eigenen Bewegung, der Bewegung des Pferdes, der Berührungspunkte mit dem Pferd, zum eigenen Körpergefühl und den Empfindungen, die wahrgenommen werden, sowie dem bewussten Wahrnehmen der Reaktionen und der Stimmung des Pferdes kann dieser Prozess unterstützt werden. „Durch Körper- und Wahrnehmungsübungen [...] können erlebte körperliche Erfahrungen nicht nur thematisiert, sondern auch durch eigene und gemeinsam formulierte Übungen vertieft werden. Der so erlebte Zugang zum eigenen Körper ermöglicht dem Klienten, die eigene „Körpersprache“, „eingefleischte Körpermuster“ und evtl. damit verbundene Verhaltensweisen besser zu verstehen“ (Brühwiler-Senn 2009, S.59).

Mit dem Spüren der eigenen Beweglichkeit und erfahrener Möglichkeiten des eigenen Körpers wird ebenso die Frage der Abgrenzung, des „wer bin ich?“ präsent. Über das Spüren der eigenen Körpergrenzen durch Berührung und Bewegung entsteht eine Verbindung mit dem Außen, die das eigene Selbst bewusster werden lässt. Der Schnittpunkt mit der Realität ermöglicht es, zu fragen: Wo fange ich an? Wo höre ich auf? Wie fühle ich mich an? Was gehört Alles zu mir? Was könnte ich ausprobieren, was kann ich Alles? Was bewegt sich durch mich, worauf habe ich Einfluss? Über das In-Kontakt-Treten mit dem Pferd und das Sich-Einbringen in den Lauf der Dinge um sich herum spürt mensch sich selbst. Breiter schreibt dazu: „durch unterschiedliche Wahrnehmungsübungen (das Pferd erfühlen, riechen, sehen) lernt der Patient, sich in seiner eigenen Persönlichkeit besser wahrzunehmen und abzugrenzen“ (Breiter 2009, S.77). So wird mensch beispielsweise spüren, dass der Schwung des Pferdes an bestimmten Stellen des eigenen Körpers blockiert, nicht hindurch gelassen wird, dass mensch an diesen Stellen besonders hart und festgehalten ist und keine Bewegung zulassen kann, wohingegen andere Stellen möglicherweise besonders beweglich sind (vgl.

Abschnitt 4.8). Oder dass bestimmte Körperteile besonders stark wahrgenommen werden, Andere fast gar nicht gespürt werden. Aufgrund solcher Erfahrungen ist es möglich, ein achtsameres Verständnis zum eigenen Körper zu entwickeln und darüber in einen bewussteren Kontakt mit sich selbst zu treten.

Dies ist ebenso möglich darüber, was uns das Pferd in Bezug auf unser Vertrauen zu uns selbst und der Welt spiegelt. Beim Reiten wie bei der Arbeit vom Boden aus spielt dieser Aspekt eine entscheidende Rolle. Das Pferd spürt, ob ich ihm und mir vertraue oder nicht. Spürt es mein Vertrauen in mich nicht, wird es selbst Schwierigkeiten bekommen, mir zu vertrauen. Wenn ich ihm nicht vertraue, spürt es nicht das, was ich mit ihm zusammen erreichen will, sondern das, wovor ich Angst habe, dass es passieren könnte. Es spürt also meinen Zweifel statt meinem Vertrauen und wird selbst ebenso schneller anfangen, an dem zu zweifeln, was wir zusammen tun. Das Pferd braucht einen klaren Fokus von meiner Seite, um sich auf mich verlassen zu wollen und dadurch kann es mir dabei helfen, einen solchen für mich zu erarbeiten. Ich habe mit Pferden die Erfahrung gemacht - und das hat mir bereits in vielen anderen Bereichen weiter geholfen - dass es von großer Bedeutung ist, daran zu denken, was ich will und nicht daran, was ich nicht will. „Das Unterbewusstsein versteht kein Nicht“ sagte dazu einmal eine Freundin und ich verstehe das so: in einer negativen Formulierung ist das, was ich nicht will, immer enthalten. Meine Gedanken gehen dann in die falsche Richtung, mein Fokus ist falsch ausgerichtet. Die ganze Kraft dagegen in eine Richtung zu bündeln, Gedanken, Gefühle und Verhalten dorthin auszurichten, das ist der hauptsächliche Punkt, um den es mir im Reitunterricht mit Kindern geht. Sie brauchen selten eine Erklärung, wie sie etwas genau ausführen sollen, sie können es, wenn sie es wirklich wollen und selbst davon überzeugt sind, dass sie es schaffen. Ich kann sie lediglich darin unterstützen, für sich selbst Bilder zu finden, durch die sie in ihre eigene Kraft finden können. Wenn mensch sich ganz auf den Moment einlässt, macht sie meist intuitiv das für sie selbst Richtige (vgl. Abschnitt 5.4). Zum in-die-eigene-Kraft-Finden gehört auch, im Hier und Jetzt zu sein, sozusagen ganz da zu sein und nicht mit dem Denken im Früher oder Später, bei etwas, was war oder was sein wird, was nicht hätte sein sollen oder hätte sein sollen oder sein könnte oder bitte nicht sein solle. Perls schreibt: „Nichts existiert außer dem Hier-und-Jetzt“, „ob du dich erinnerst oder vorwegnimmst, du tust es jetzt“ (Perls 1976, S.49). Ebenso: das „Jetzt umfasst alles, was existiert. Die Vergangenheit ist nicht mehr, die Zukunft ist noch nicht. Jetzt schließt das Gleichgewicht des Hierseins ein, ist Erleben, Engagement, Phänomen, Bewußtheit“, „niemand kann zu einem gegebenen Augenblick von dem verschieden sein, was er in diesem Augenblick ist, einschließlich aller Wünsche und Bitten, daß er doch anders sein

möchte. Wir sind, was wir sind“ (Perls 1976, S.52). Durch das sich-hingebende Erleben entsteht Bewusstheit für das eigene Selbst, für das eigene in-der-Welt- und mit-ihr-verbunden-Sein (vgl. Abschnitt 2.2.6). „Es entsteht das, was C.G. Jung Synchronizität nennt, d.h. das Leben kommt zu uns“ (Boyesen 1987, S.128). In der Terminologie der Lernpsychologie ist dieses Sich-einer-Sache-Hingeben als „Flow-Effekt“ bekannt. Nach Zerning ist das Reiten vergleichbar mit Autogenem Training, „die Flut vielfältiger Reize beim Reiten übertöne sorgenvolle, pathologisierende Gedanken und ermögliche ein Lernen am Erfolg, das das Selbstwertgefühl steigere (in Papke 1997, S.86).

Es geht also im Umgang mit dem Pferd immer um die Fragen: Wer bin ich? Wie fühle ich mich an, was geht in mir vor? Und Was will ich? (vgl. Abschnitt 4.8). Und will ich das, was ich gerade tue, wirklich bzw. was will ich vielleicht anstelle? Möglicherweise merke ich erst am Zögern des Pferdes, dass ich selbst unsicher bin in Bezug auf den Weg, den ich gehen möchte, dass es mir schwer fällt, mich zu entscheiden oder gefällte Entscheidungen zu tragen und durchzusetzen. Das Pferd gibt mir die Möglichkeit, mich auszuprobieren: wie ist meine Haltung, wenn ich mich unsicher fühle? In welcher Haltung fühle ich mich sicher? Welche unterschiedlichen Reaktionen rufe ich beim Pferd hervor? Manchmal ist es auch einfacher, für eine Andere Sicherheit auszustrahlen als für sich selbst.

Ein weiterer Punkt in Bezug auf die durch das Pferd angeregten Lernprozesse ist: wenn der Kontakt mit dem Pferd nicht über das Nachvollziehen und Anwenden einer Methode und das Einhalten von bestimmten Verhaltensregeln dem Pferd gegenüber hergestellt wird, sondern über das Sich-Einstellen-Lernen auf das Gegenüber und das Finden eines gemeinsamen Wegs, dann wird dadurch nicht nur die Selbst-Bewusstheit gefördert, sondern ebenso die Fähigkeit geschult, sich in verschiedenen Situationen unmittelbar auf ein Gegenüber einstellen zu können. Statt an Regeln orientiert mensch sich dann am konkreten Verhalten des Gegenübers und an der Resonanz, die dadurch in ihr selbst erzeugt wird. Mensch verhält sich dann nicht aufgrund von Nachdenken, sondern aus einem Impuls heraus, aus einer intuitiven Reaktion (vgl. Abschnitt 5.4). Auch Friese und Reichenbach betonen im Umgang mit Pferden die ständige Notwendigkeit, sich spontan „selbst zu wandeln und selbst zu korrigieren“ und sehen dadurch die Möglichkeit, „die sich an gesetzte Normen bindende Starrheit der Orientierung“, die häufige Ursache für Stagnation sei, durch eine flexible Orientierung im Innen zu ersetzen (Friese, Reichenbach 1972, S.158). Auch Klüwer geht davon aus, dass durch den Umgang mit Pferden die Selbsteinschätzung verbessert werde und dadurch Selbstsicherheit u –vertrauen entstünden (Klüwer 1994, S.75). Selbst Loben greift in diese Orientierung am eigenen Erleben ein, weil es Anreize im Außen setzt. Das Lernen von

Pferden dagegen ist reines Lernen aus der ganz eigenen Erfahrung, mit allen Sinnen, durch das Leben, die Welt und nicht durch Theorie, Erklärungen und Abhandlungen.

„Das Selbst zu sein, das man in Wahrheit ist“ - Merkmale unterstützender Kommunikation

(Zitat aus Rogers 1961, S.164)

Ich möchte in diesem Kapitel drei mir besonders wichtig erscheinende Aspekte unterstützender Kommunikation darstellen, wie sie auch Rogers als Merkmale der Kommunikation innerhalb der personenzentrierten Gesprächspsychotherapie hervorhebt. Erstens, dass es in der Interaktion zwischen Menschen nicht in erster Linie um die Worte geht, sondern darum, das zu verstehen, was hinter den Worten steht, was das Gegenüber *wirklich* bewegt. Dieser Aspekt ist im Abschnitt zur Intuition bereits angeklungen. Zweitens, und das wird den größten Raum einnehmen, inwiefern die Moral, das moralische Bewertet-Werden eines Menschen durch einen Anderen oder durch bestimmte Normen, Regeln oder (Verhaltens-)erwartungen sich auf dessen Selbstwahrnehmung auswirkt und inwiefern ein solches Sich-Orientieren an äußeren Maßstäben sich von einem Sich-Verlassen auf eine innere Bewertungsinstanz unterscheidet. Und drittens, inwieweit das Merkmal der Klarheit für die Kommunikation von besonderer Bedeutung ist, ebenfalls in Hinblick auf ein Sich-auf-sich-selbst-Verlassen. Ich gehe davon aus, dass es sehr viel einfacher wäre, den eigenen Weg zu finden, auf sich selbst zu hören und zu vertrauen und für sich selbst zu wachsen, wenn wir Menschen in der Lage wären, diese Aspekte in unserem kommunikativen Verhalten zu berücksichtigen.

Es kommt nicht auf die Worte an

„Worte können lügen, der Ausdruck lügt nie.“ (Reich in Laska 1981, S.46)

„Es kommt nicht auf die Worte an“ soll nicht bedeuten, dass Worte überflüssig oder negativ zu bewerten wären. Der Ausspruch soll lediglich darauf hinweisen, dass Worte nicht Alles sind, was an Austausch zwischen Menschen stattfindet und noch nicht einmal das

Ausschlaggebende, wenn es um wirkliches Verstehen geht. Denn Worte sind nicht das, was *ist*, sondern der Versuch, das, was *ist* auszudrücken und zu vermitteln. Das, was zwischen Menschen wirklich von Bedeutung ist, das, was die Beziehung zwischen ihnen ausmacht, liegt hinter den Worten. Es ist zwar weniger greifbar, aber dafür unmissverständlich und klar, wenn es ankommt. Es ist nicht sagbar, aber spürbar. Begriffe wie „unsagbar“ oder „unbeschreiblich“ deuten darauf hin: Worte müssen an der Oberfläche des Verstehens bleiben, sie sind Abbilder, vereinfachte Abstraktionen, um das in Worte zu fassen, was für sie eigentlich zu groß ist. Sie drücken immer nur einen Teil aus und lassen den größten Teil weg, weil die Wirklichkeit in Begriffen nicht unter zu bringen ist.

Ich möchte dazu ein Beispiel bringen, welches Dauber in seinem Buch zur Humanistischen Pädagogik anführt: „Ich erinnere mich an einen großen Streit mit meinem Sohn, damals fünf Jahre alt, der dadurch ein abruptes Ende fand, dass er mich wütend schluchzend anschrte: „Aber Papa, merkst du denn nicht, dass ich traurig bin!“ Ich stürzte vom Hohen Seil der Pädagogik, nahm ihn in den Arm und alles war gut. Offensichtlich hatte ich nur die Ersatzgefühle wahrgenommen und nicht das dahinter liegende direkte Gefühl der Verlassenheit, noch weniger den tiefen Wunsch nach Geborgenheit“ (Dauber 2009, S.29). Der Sohn hat hier geschafft, aus seiner emotionalen Betroffenheit ein Stück herauszutreten und Worte dafür zu finden, was für ein Bedürfnis hinter seinem vorherigen wütenden Verhalten wirklich gestanden hat. Dadurch haben in diesem Schritt Worte und das, worum es wirklich ging, überein gestimmt, wohingegen während dem Streit Worte etwas Anderes ausgesagt haben, als eigentlich in dem Jungen vorging. Auch ich beobachte an mir selbst immer mal wieder, dass das, was ich sage, dem, was ich eigentlich *wirklich* möchte, nicht entspricht. Beispielsweise dass hinter einer intensiv erlebten Aggressivität, hinter verbalen Angriffen, eigentlich das Gefühl von Traurigkeit und das Bedürfnis nach Anerkennung steht. Worte widersprechen in solchen Fällen also sogar dem, was eigentlich *ist*. In ähnlicher Weise schreibt Gendlin über subverbale Interaktion mit sogenannten schizophrenen Menschen, oft sei das, was gesagt bzw. verbal mitgeteilt werde, „nur ein kleiner, vielleicht bizarrer Teil, der einem inneren Aufruhr entspringt, dessen nicht mitteilbare Bedeutung nicht nur sehr viel größer als jedes Stückchen verbalen Inhalts ist, sondern sich von diesem auch unterscheidet“ (Gendlin 1984, S.143). Worte sind also, besonders in zwischenmenschlichen Fragen, nicht immer klärend und tragen nicht immer zum besseren Verständnis bei, sondern können ebenso gut Quelle des Missverständnisses sein und dazu beitragen, dass das, was an Bedürfnissen wirklich vorhanden ist, nicht wahrgenommen wird, weil den Worten mehr Bedeutung beigemessen wird als dem, was dahinter ebenso spürbar wäre, würde mensch ihm mehr

Aufmerksamkeit schenken.

Rogers spricht von einem „tiefen Hören“, jemanden *wirklich* zu hören bedeutet für ihn neben dem Aufnehmen der Worte vor Allem auch ein „Aufnehmen seiner Gedanken, seiner Gefühlsnuancen und deren persönlicher Bedeutung, ja sogar der Bedeutung, die unterhalb der bewußten Intention des Sprechens liegt“ (Rogers 1983, S.19). Manchmal hat mensch nicht einmal selbst den Zugang zu dem, was sie eigentlich möchte. Trotzdem ist es vorhanden und kann spürbar werden. Dazu Rogers: „Kann ich die Klänge der inneren Welt meines Gegenüber hören und deren Gestalt errahnen? Kann ich mit seinen Worten so tief mitschwingen, daß ich nicht nur die Bedeutung spüre, sondern auch jene, vor denen er Angst hat und die er dennoch mitteilen möchte?“ (ebd., S.20). Es wird deutlich, dass ein solches Verständnis von *Hören* weit über ein Hören von Worten hinaus geht (vgl. auch Abschnitt 6.3). Das Erkennen(-Wollen), was hinter den Worten steht oder was mit ihnen mitschwingt, eröffnet die Möglichkeit, dass durch Kommunikation ein besseres Verständnis füreinander sowie ein erweitertes Selbst-Bewusstsein erreicht werden kann. Nötig dafür sei „empathische Sensibilität“ (Rogers 1980, S.87), „empathisches Verstehen“ (ebd., S.144), was soviel bedeutet wie die Fähigkeit, die Reaktionen der Anderen „von innen her zu begreifen“, die Welt aus ihrer Sicht zu sehen (ebd., S.144). Findet kein solches Verstehen-Wollen statt, beziehen die Kommunikationspartnerinnen sich nicht wirklich auf den ganzen Menschen, der ihnen gegenüber steht, sondern lediglich auf das, was diejenige zeigt. Sie gehen also nicht auf ihre tatsächlichen Bedürfnisse, auf ihr tatsächliches Sein ein, sondern auf ihr Sein-Wollen, auf ihre Selbstdarstellung. Dadurch nehmen sich Beide gegenseitig nicht *wirklich* wahr, sehen sich gegenseitig nicht wirklich und werden nicht gesehen. Das kann ein tiefes Gefühl des Verlassen-Seins auslösen, wenn eigentlich das Bedürfnis besteht, gesehen und verstanden zu werden. Rogers benutzt in diesem Zusammenhang die Metapher eines Verlieses, um deutlich zu machen, was es mit diesem wirklichen Sehen oder wirklichen Hören auf sich hat: Manchmal seien Menschen wie in einem Verlies gefangen, aus welchem sie selbst nicht heraus kämen, weil sie gar nicht in der Lage seien, ihre Bedürfnisse zu erkennen, anzuerkennen und zu artikulieren. Sie seien darauf angewiesen, dass Jemand mehr als ihre Worte verstehe. Die Andere „wirklich auf allen Ebenen zu hören, auf denen er zu kommunizieren versucht“ (Rogers 1983, S.20) sei notwendig, um Jemanden wirklich *sein* zu lassen, um ihr zu zeigen, dass sie verstanden und bedingungslos angenommen wird, und zwar durch „schöpferisches, aktives, sensibles, genaues, einfühlsames, nicht bewertendes Zuhören“ (ebd., S.25, vgl. auch Abschnitt 6.3). Die Andere in der Erziehung als Person ernst zu nehmen, bedeutet jeden „Schein“, „das Verschleiern der eigenen Person und der eigenen

Absichten abzulegen und die „Ich-Du-Beziehung“ zu wagen“, so in ähnlichen Worten Buber (1962 in Karmann S.268).

Neben dem Aspekt, dass ein wirkliches Wahrnehmen des Gegenübers nur über ein Wahrnehmen auf allen Ebenen stattfinden kann, ist ein weiterer von Bedeutung, der sich mehr auf die Empfängerin denn auf die Senderin bezieht: Was von der Einen gesagt wird, kann dem, was die Andere intuitiv spürt, widersprechen. Ein Hören auf die Worte kann dann das eigene Gefühl für die Situation, für das Beziehungsgefüge verunsichern, wenn auf die Worte statt auf das gehört wird, was mensch hinter den Worten wahrnimmt. Wenn hinzukommt, dass das Gesagte beispielsweise gewünschter, besser anzunehmen oder vertrauter ist, oder wenn über Worte Zweifel ausgeräumt werden können, die gar nicht auszuräumen sind und dies dem eigenen Bedürfnis nach Sicherheit mehr entspricht, kann das Hören auf die Worte dazu führen, dass mensch lernt, nicht sich selbst und dem eigenen Gefühl, sondern dem Außen zu vertrauen (vgl. dazu Abschnitt 6.3).

Sein und Sollen

„Himmel und Hölle [...] Zuckerbrot und Peitsche[...] Tugend und Laster. Gut und böse, gut und böse, gut und böse...Wie das endlose Dröhnen eines Zuges hört dieses »gut und böse« niemals auf, das Denken und Handeln der Menschen zu durchziehen.“ (Perls 1991, S.56)

Sein und Sollen gehören zu den grundlegenden Dimensionen innerhalb des pädagogischen Diskurses. Wie verhalten sie sich zueinander? Erziehung findet ihrem Wesen nach immer im Spannungsfeld zwischen Sein und Sollen statt, sie beinhaltet immer in wie auch immer ausgeprägter Form ein Hin-Zu oder ein Weg-von und damit ein Sollen. Denn kein Mensch, der auf einen anderen Menschen Einfluss nehmen möchte, und dies ist das Wesen der Pädagogik, tut er es bewusst oder unbewusst, nennt er sich Erzieher oder nicht, leugnet er auch jegliche Autorität und bewusste Einflussnahme, in jedem Falle hat er eigene Vorstellungen von der Welt und vermittelt diese auf die ein oder andere Weise. Selbst wenn Humanistische Pädagoginnen den Ansprache haben, sich hier so gut sie können zurück zu halten, sind doch „auf sehr abstrakter Ebene in jedem theoretischen Ansatz zumindest implizite Zielvorstellungen („Menschenbilder“) enthalten und zweitens fließen in der konkreten Erziehungs- und Bildungssituation stets persönliche Wertvorstellungen und Präferenzen des Erziehers (Lehrers, Leiters...) in den Interaktionsprozeß ein“ (Karmann 1987,

S.315).

Der Begriff des Sollens impliziert im Gegensatz zu dem des Wollens, dass Sollen ein von Außen kommender Impuls ist. Sollen tritt auf in Form von Normen und Werten, von Moral, von Verhaltensanleitungen und Regeln des Denkens und Sich-Verhaltens. Das Sein dagegen richtet sich nach nichts, es liegt in der Gegenwart, es *ist*. Mensch kann es erkennen und es verändern wollen, aber das Wahrnehmen und Erkennen des Sein verändert sich durch ein Wissen um ein Sollen. Die Frage nach der Moral, nach dem richtigen Verhalten, aber als Grundlage dafür ebenso nach dem Guten und dem Schlechten im Menschen, ist nicht nur für die Pädagogik sondern ebenso für die Psychologie und die Philosophie von jeher eine grundlegende. Die Frage, ob der Mensch sich an äußere moralische Vorschriften halten müsse, um Sicherheit und Orientierung für das eigene Handeln zu erreichen, oder ob er eine solche Sicherheit ebenso im Innern finden könne, schließt sich an die anthropologische Frage an, ob der Mensch gut oder schlecht sei. Ebenso lässt sich fragen, inwiefern eine Orientierung an äußeren Sicherheiten und Orientierungspunkten eine Orientierung an eigenen, inneren Maßstäben beeinflusst.

Aus philosophischer Perspektive lassen sich zu den aufgeworfenen Fragen beispielsweise die radikalen Positionen Rousseaus und Hobbes` gegenüber stellen. Der Eine, für den die Regeln der Gesellschaft Entwicklung und Wachstum eines Kindes verhindern, weil sie es nach ihren Vorstellungen formt bzw. verformt und der Andere, der davon ausgeht, dass menschliches Zusammenleben überhaupt nur dann möglich sei, wenn sich die Menschen über Regeln gegenseitig voreinander schützen würden, weil die zerstörerischen Anteile im Menschen sonst nicht unter Kontrolle gebracht werden könnten. In ähnlicher Weise lassen sich Freud und Reich gegenüberstellen: der Eine, der dem Über-Ich die moralische Komponente zuschreibt, die dem Ich im Kampf gegen die Ansprüche des Es zur Seite steht, der Andere, der das Es mit dem Ich in Einklang bringen möchte und im Über-Ich in Form von äußeren Regeln und Vorschriften die Gefahr der Unterdrückung innerer Impulse und eigener Antriebe besonders hervorhebt.

Das an den Menschen herangetragene Sollen hat sich in den bisherigen Ausführungen als eine Beschränkung des Seins gezeigt. Inwiefern sich das Sollen auf das eigene Bewerten der Welt und der uns umgebenden Zusammenhänge, sowie auf das Bewerten der eigenen Person auswirkt, möchte ich in diesem Kapitel andeuten, vor Allem unter Bezugnahme auf Rogers. Vorher möchte ich kurz einige grundlegende Gedanken zum (moralischen) Bewerten an sich skizzieren und zwar mit Hilfe Nietzsches, dessen Blick auf die Moral derart unkonventionell ist, dass er die Möglichkeit eröffnet, zu ganz neuen Sichtweisen zu gelangen. Wenn, wie

Nietzsche es tut, alle bekannten Sicherheiten grundlegend in Frage gestellt und irritiert sind, lassen sich in dieser Unordnung und Orientierungslosigkeit neue Wege finden, mit Moral umzugehen. Die philosophische Relativierung moralischer Urteile und Sicherheiten, wie Nietzsche sie vornimmt, hängt mit der psychologischen und pädagogischen Frage der Auswirkung moralischer Urteile auf das eigene Urteilen und die eigene Selbstwahrnehmung durchaus zusammen. Beide Aspekte kommen meiner Ansicht nach im pädagogischen Diskurs der Nach-68er zu kurz, die entwicklungspsychologische und pädagogische Perspektive auf moralische Bewertungsprozesse findet größtenteils im Rahmen der Diskussion um ethisches Verhalten und Techniken zu seiner Vermittlung statt. In Zeiten immer höherer Komplexität der Gesellschaft und einem Schwinden alter Werteordnungen scheint der Ruf nach neuen Werten groß zu werden statt nach der Fähigkeit, dem Fehlen äußerer Sicherheiten durch das Erkennen innerer Sicherheit die Bedrohung zu nehmen.

Nietzsche und die Moral oder Über Bewertungen

„Es wäre sogar noch möglich, dass was den Werth jener guten und verehrten Dinge ausmacht, er gerade darin bestünde, mit jenen schlimmen, scheinbar entgegengesetzten Dingen auf verfängliche Weise verwandt, verknüpft, verhäkelt, vielleicht gar wesensgleich zu sein. Vielleicht!“ (Nietzsche 1886, S.17)

Gut und schlecht bzw. gut und böse sind miteinander verwandt, so das obige Zitat. Gäbe es das Gute ohne das Böse? Was würde es zum Guten machen ohne die Möglichkeit der Abgrenzung gegenüber einem Bösen? Gibt es das Leben ohne den Tod? Den Tod ohne das Leben? Oder die Wahrheit ohne die Lüge? Die Unwahrheit ist auf die Wahrheit angewiesen, Wahrheit impliziert auch immer die Existenz von Unwahrheit. Was scheinbar sich widerspricht, hängt nicht selten so eng zusammen, dass es nicht voneinander zu trennen ist. Nietzsche schreibt weiter, „dass Verzichtleisten auf falsche Urtheile eine Verzichtleisten auf Leben, eine Verneinung des Lebens wäre. Die Unwahrheit als Lebensbedingung zugestehen: das heisst freilich auf eine gefährliche Weise den gewohnten Werthgefügen Widerstand zu leisten“ (Nietzsche 1886, S.18). Nietzsches zweite Äußerung beschreibt Moral als eine willkürliche Setzung, die nichts mit der Wesenheit des moralisch Bewerteten zu tun habe, sondern lediglich mit den Regeln des moralischen Bewertens. In Bezug auf die Frage nach

Wahrheit und Unwahrheit stellt sich die Frage: wer bestimmt, was wahr ist und was unwahr? Gibt es *die* Wahrheit? Die Frage wurde bereits erörtert (vgl. Abschnitt 2.1). Aber Nietzsche geht noch weiter: er stellt in Frage, dass „das Bestimmte mehr werth sei als das Unbestimmte“, „der Schein weniger werth als die „Wahrheit“, „hell“ besser als „dunkel“ oder sogar der „gute“ höherwertiger als der „böse“ Mensch. Beim Lesen Nietzsches habe ich gemerkt, wie sehr ich Bewertungen dieser Art verinnerlicht habe, dass sie für mich zu einer Art natürlichem Gefühl geworden sind und nicht mehr als Setzungen, sondern als Tatsachen wahrgenommen werden. Für Nietzsche sind dergleichen allerdings nur „Schätzungen“, welche „bei aller ihrer relativen Wichtigkeit für uns, doch nur Vordergrunds-Schätzungen sein [können...], wie sie gerade zur Erhaltung von Wesen, wie wir sind, noth thun mag“ (ebd., S.17/18). Für ihn tragen derartige Wertungen dazu bei, die Dinge dabei zu belassen, wie sie sind, indem sie lediglich unter bereits bekannten Voraussetzungen betrachtet werden, was verhindert, dass eine neue Einstellung zu ihnen gewonnen werden kann. Moral verweist, und das ist ja auch ihr erklärtes Ziel, auf eine bestimmte Richtung des Denkens und Handelns. Für Nietzsche dient die Moral seiner Zeit (und da hat sich bezogen auf die Punkte, die er anspricht, meiner Meinung nach nicht grundlegend etwas verändert) dazu, den Menschen klein zu halten und ihn davon abzuhalten, Außergewöhnliches zu tun. Die Moral bringe den Menschen auf ganz bestimmte Wege, sie sei ihrem Wesen nach unbedingt und lasse damit keine Kompromisse zu, sie „überfalle Menschen und Dinge mit Ja und Nein“, so Nietzsche (ebd., S.49). Er wünscht sich daher eine „aussermoralische Periode“, in welcher die Moral, im bisherigen Sinne als „Absichten-Moral“, überwunden werde, denn sie diene dem Menschen zu nichts mehr als dazu, „seine Gewohnheiten [zu] tyrannisieren oder [zu] rechtfertigen oder [zu] ehren oder [zu] beschimpfen oder [zu] verbergen“ (ebd., S.87). Hinzu komme, dass der wahre Wert einer Handlung, jener, welcher unabhängig von der moralischen Bewertung liege, gerade in dem liege, „was nicht-absichtlich an einer Handlung“ sei und dass „alle ihre Absichtlichkeit, Alles, was von ihr gesehn, gewusst, „bewusst“ werden kann, noch zu ihrer Oberfläche und Haut gehöre – welche, wie jede Haut, Etwas verräth, aber noch mehr verberge“ (ebd., S.51). Moral hat dieser Perspektive nach also jedenfalls immer zwei Gesichter, sie ist nicht so rein, wie sie es von ihren Anwenderinnen fordert, selbst zu sein. Nietzsche bezeichnet die „Philosophen der Zukunft“ als „Versucher“ (ebd., S.59), die sich nicht mehr an bestehenden Sicherheiten orientieren und ihren eigenen Weg suchen, ohne ihre Schritte als Fehlritte zu bewerten, wenn sie zu einem anderen Ziel gekommen sind, als sie es vorher angestrebt hatten. Denn aus dieser Perspektive sind Fehlritte keine Fehlritte, sondern einfach Tritte, die zeigen, dass alle Möglichkeiten offen sind. Das Zugeständnis, sich irren zu

können, eröffnet die Möglichkeit, einen eigenen Weg zu finden, der nicht bereits so ausgetreten ist, dass mensch keine Fehlritte mehr machen könnte. Suchen schließt finden, aber eben auch nicht finden mit ein und wer nicht das findet, was sie sucht, findet vielleicht etwas ganz Anderes, was aber möglicherweise noch viel wichtiger für sie werden kann, als das ursprünglich Gesuchte. „Es ist die Musik in unserm Gewissen, der Tanz in unserm Geiste, zu dem alle Puritaner-Litanei, alle Moral-Predigt und Biedermännerei nicht klingen will“ (ebd., S.152). Für mich hat Nietzsches Perspektive etwas sehr befreiendes und erleichterndes: wenn einmal Alles in Frage gestellt ist, dann kann etwas Neues entstehen, dann erst kann frei gewählt werden, denn erst dann versperst kein weg-von oder hin-zu, welches abhält oder verbietet oder unterdrückt mehr die Unendlichkeit an Möglichkeiten. Dann hat der Mensch die Möglichkeit, wirklich zu wählen und vor Allem, statt auf ein Außen, auf das Innen zu hören. (Ich möchte übrigens anmerken, das ich Nietzsche nicht zitieren würde, würde ich ihn so verstehen wie diejenigen Kritikerinnen, die ihm Rassismus und faschistisches Denken vorwerfen.)

Der Prozess des Wertens bei Rogers oder Über das Bewerten

„Ohne Orientierungssinn sieht man viel mehr von der Welt“ (Quelle unbekannt)

Menschen bewerten, um sich Orientierung zu verschaffen, die Grundkategorien des hin-zu und weg-von, oder auch des ja und nein, sind überlebenswichtig. Moralisches Bewerten beinhaltet allerdings zusätzlich die grundlegenden Kategorien des mehr-weniger und des besser-schlechter, also das Auf- und Abwerten, es beinhaltet vergleichen und einordnen, unter- und überordnen. Nicht bewerten hieße dagegen, einfach sein lassen, nicht einordnen, wahrnehmen was ist und nicht was sein soll. Das Sollen geht einen Schritt weiter als das Sein. Rogers geht davon aus, dass eine nicht-bewertende im Sinne einer nicht moralisch-bewertenden Orientierung in der Welt möglich ist, und zwar durch eine innere, „organismische Grundlage“. Wenn er von Werten spricht, geht er von zweierlei Definitionen aus, den „operativen“ und den „vorgestellten“ Werten. Operative Werte liegen dann vor, wenn ein Mensch „eine Präferenz für eine bestimmte Sache oder ein bestimmtes Ziel im Gegensatz zu einem anderen“ hat, wobei „kein begriffliches oder kognitives Denken im Spiel“ sein muss, denn es geht hier lediglich um das konkrete Auswahlverhalten (Rogers 1984, S.39). Vorgestellte Werte dagegen beinhalten die Präferenz für einen „symbolischen Gegenstand“, es wird also „antizipiert oder vorhergesehen, was ein Verhalten zur Folge haben

wird, das sich auf einen solchen symbolischen Gegenstand ausrichtet“ (ebd., S.39). Der Prozess des Wertens verändert sich Rogers zufolge im Laufe der Entwicklung. Bereits Kinder hätten ein „eindeutiges Wertesystem“, sie bevorzugten Erfahrungen, die der eigenen Entfaltung, Verwirklichung und Befriedigung dienten, so werde z.B. Hunger negativ und Nahrung positiv bewertet. Die Bewertung richte sich nach der konkreten und unmittelbaren Erfahrung, das kindliche Wertesystem sei ein „flexibles“, kein „festgelegtes System“; je nachdem, welche Alternativen noch bestünden, würden Erfahrungen abgelehnt oder eingegangen (ebd., S.40). Es handelt sich hier also um operative, nicht um vorgestellte Werte. Erfahrungen würden dabei „um ihrer selbst willen“ (ebd., S.40) geschätzt und nicht, weil sie mit bestimmten Wertungen von außen verbunden seien. Das Kind nutze „für seine Wertung die Weisheit seines Körpers“, „die Herkunft und der Bezugspunkt des Wertungsprozesses liegt klar in ihm selbst (ebd., S.40). Es spüre, was für es gut ist und was nicht und richte dementsprechend seine Entscheidungen aus (ebd., S.41). Im Prozess des Älterwerdens würden dagegen, so Rogers, operative immer mehr durch vorgestellte Werte ersetzt. Statt sich in und an sich selbst zu orientieren, lerne das Kind, sich im Außen zu orientieren, da von dort Erwartungen und (moralische) Einschränkungen an es herangetragen würden. Es lerne, was im Außen als gut und als schlecht empfunden werde und fange allmählich an, selbst auch nach diesen Werten zu beurteilen und sie zu internalisieren, um Bestätigung und Zuwendung zu erhalten (vgl. ebd., S.41). Dieses äußerliche Wertesystem ist Rogers zufolge weitaus starrer und unflexibler als das spontane, situativ veränderbare innere System. Gleichzeitig bestehe oft zwischen dem, was das eigene Empfinden und die eigene Erfahrung sagten und dem, was die vorgestellten Werte sagten, ein Widerspruch, der dazu führen könne, dass Zweifel an den eigenen inneren Werten aufkommen, was grundsätzliche Zweifel an der Verlässlichkeit des eigenen Gefühls mit sich bringen könne (ebd., S.44). Rogers schreibt dazu: „Dadurch, dass wir die Vorstellungen von anderen als unsere eigenen übernehmen, verlieren wir die Verbindung mit der potentiellen Weisheit unserer eigenen inneren Funktionen und verlieren das Vertrauen in uns selbst. Da diese Wertauffassungen oft im heftigen Widerstreit mit dem liegen, was in unserer eigenen Erfahrung vor sich geht, haben wir uns grundsätzlich von uns selbst getrennt; das erklärt einen großen Teil der heutigen Überbelastung und Unsicherheit“ (ebd., S.45). „Der „fundamentale Widerspruch zwischen den Vorstellungen, die Jemand hat und dem, was er tatsächlich erfährt, zwischen der intellektuellen Struktur seiner Werte und dem Wertungsprozeß, der unbemerkt in ihm abläuft“ sei „ein Teil der grundsätzlichen Entfremdung des modernen Menschen von sich selbst“ (ebd., S.45). Wie aber kann eine solche Entfremdung verhindert oder aufgehoben werden? Rogers weist hier darauf hin, dass

„in dem Maß, wie der einzelne seine Erfahrungen bewußter erlebt und freier mit seinen Gefühlen leben kann“, es auch zu signifikanten Änderungen seiner Werturteile komme (ebd., S.46). Ein Klima der Unterstützung, in welchem der Mensch sich so angenommen fühle, wie er ist und das Vertrauen haben könne, dass seine Wahrnehmung und damit er selbst ernst genommen würden, eröffne einen Raum, in welchem die Suche nach Orientierung sich an keinen fremden Maßstäben mehr ausrichten müsse. Es bedarf dazu „Wertschätzung des Lernenden, seiner Gefühle, Meinungen, seiner Person, ein Besorgtsein [...], jedoch ein nicht-possesives Besorgtsein. Es ist ein Annehmen dieses anderen Individuums als einer Person für sich, eine Achtung vor ihm als an und für sich wertvoll. Es ist ein grundlegendes Vertrauen, der Glaube, daß diese andere Person Jemand ist, dem mensch von Grund auf vertrauen kann“ (Rogers 1980, S.144).

Der Wertungsprozess des „reifen Menschen“ sei von einem solchen Vertrauen in die eigene Person gekennzeichnet. Die Bewertungskriterien lägen wie beim Kind im Inneren, jedoch sei der Bewertungsprozess komplexer und differenzierter als der kindliche, da für die Bewertung des Hier und Jetzt nicht mehr nur der sinnliche Eindruck zähle, sondern ebenso Erfahrungen aus der Vergangenheit miteinbezogen würden (Rogers 1984, S.48). Rogers beschreibt den Prozess als „fließend [und] beweglich“, er beruhe „auf dem jeweiligen besonderen Augenblick und auf dem Ausmaß, in dem dieser Augenblick als bereichernd und entwicklungsfördernd“ erfahren würde, an die Stelle allgemeiner Prinzipien träten also „differenzierte, sensible Reaktionen“ (ebd., S.47), die es ermöglichten, spontan und flexibel auf verschiedene Situationen einzugehen und den Kontakt mit sich selbst dabei nicht zu verlieren. „Wie das Kind vertraut der reife Erwachsene der Weisheit seines Organismus [...] und] erkennt, daß wenn er sich selbst ganz vertrauen kann, seine Gefühle und Gedanken vielleicht klüger sind als seine Gedanken. Er erkennt, daß er als Person sensibler und adäquater handeln kann, als wenn er nur seine Gedanken zur Verfügung hat“ (ebd., S.49). Diese Vorstellung von einer „organismischen Grundlage“, die Teil ist des „in jedem gesunden Organismus wirkenden Lebensprozesses“ (ebd., S.49) verweist einmal mehr auf die Vorstellung einer im Menschen wirkenden Kraft, die auf eine Verbindung mit dem restlichen Leben hinweist und die im Sinne von Intuition Wissen ermöglicht, welches über rational nachvollziehbares Verstandeswissen hinausgeht.

Sicherlich liegt in einer solchen Haltung die Schwierigkeit, dass keine Sicherheiten im Außen wirkliche Orientierung bieten können und dass das Gehen eines eigenen Weges nicht einfach ist, weil mensch möglicherweise zu anderen Ergebnissen kommen wird als die meisten Anderen. Dem Gewohnten zu widersprechen heißt, stark sein zu müssen, um nicht die eigene

Klarheit der Orientierung dann statt in einem "dafür" in einem "dagegen" zu verlieren.

Bewertungsbedingungen und ihre Wirkung oder Über das Bewertet-Werden

„Eines der befriedigendsten Gefühle, die ich kenne – und gleichzeitig eines der wachstumsförderndsten Erlebnisse für den anderen – habe ich, wenn ich einen anderen auf dieselbe Weise genießen kann wie einen Sonnenuntergang. Menschen sind genauso wunderbar wie ein Sonnenuntergang, wenn ich sie sein lassen kann. Ja, vielleicht bewundern wir einen Sonnenuntergang gerade deshalb, weil wir ihn nicht kontrollieren können. Wenn ich einen Sonnenuntergang beobachte, wie ich es vor ein paar Tagen tat, höre ich mich nicht sagen «Bitte das orange etwas gedämpfter in der rechten Ecke und etwas mehr violett am Horizont und ein bißchen mehr rosa in den Wolken». [...] Ich versuche nicht, einem Sonnenuntergang meinen Willen aufzuzwingen. Ich betrachte ihn mit Ehrfurcht.“
(Rogers 1983, S.32)

Das Zitat Rogers deutet darauf hin, was Rogers mit „bedingungsloser Wertschätzung“ meint, welche er als das zentrale Merkmal des Miteinander-Umgehens hervorhebt: andere Menschen so sein zu lassen, wie sie sind, sie nicht zu bewerten und nicht zu versuchen, sie zu ändern. Eine solche Haltung ist für Rogers die Voraussetzung dafür, dass Menschen lernen, sich selbst so wahrzunehmen, wie sie sind und die ihnen die Möglichkeit gibt, zu einem Bild ihrer Selbst finden, das keine Spaltung beinhaltet zwischen dem, was sie sind und dem, was sie gerne wären oder sein sollten. Denn genau wie Bewertungen, die das Außen betreffen, von Anderen übernommen werden, um Anerkennung zu finden, werden auch fremde Bewertungen übernommen, die das eigene Selbst betreffen. Und das hat noch existentiellere Folgen, denn der eigene Kern, die ganze Person, die Basis, von der aus überhaupt Bewertungen nach außen oder innen ausgehen können, ist dann mit fremden Bewertungen belegt. Sich selbst aus den Augen Anderer zu betrachten bedeutet, von diesen fremden Bewertungen abhängig zu sein, und zwar in dem Maße, dass die ganze eigene Person nach fremden Maßstäben sich definieren lernt.

In Kapitel 5 wurde bereits dargestellt, wie wichtig es ist, dass Menschen ihre wahren Gefühle spüren und zeigen (lernen), um den Zugang zu sich selbst zu finden. Liegen Bewertungsbedingungen vor, nach denen bestimmten Gefühlen wie Wut, Aggression oder auch Traurigkeit oder übermäßiger Freude nicht der Raum eingestanden wird, den die Person

benötigt, um sich auszudrücken, wird nicht nur das Fühlen dieser Gefühle nicht zugelassen und der Zugang zu ihnen geht verloren, sondern es findet ebenso eine Selbstbewertung entsprechend der Bewertung jener Gefühle statt, wenn sie doch verspürt werden. Wird einem Kind also beispielsweise immer dann die Wertschätzung entzogen, wenn es sich aggressiv oder wütend verhält, wird es sich selbst auch nicht mehr wertschätzen können, wenn es Aggression oder Wut verspürt. Es wird sich selbst den Zugang zu solchen Gefühlen versperren wollen, um sich selbst wertschätzen zu können. In dem Zusammenhang wird eine Unterscheidung wichtig: die zwischen Person und Verhalten. Es geht nicht darum, Kritik, die ja auch eine Form der Bewertung ist, die Berechtigung oder den Nutzen abzuspüren. Es macht allerdings erstens einen Unterschied, ob ein Verhalten aufgrund seiner aktuellen, konkreten Auswirkungen kritisiert wird oder aufgrund von allgemeingültigen, unflexiblen Maßstäben und zweitens, ob allein das Verhalten kritisiert wird oder ob die ganze Person aufgrund ihres Verhaltens abgewertet wird. Beschränkt sich die Kritik nicht auf ihr Verhalten, sondern gilt der Person als Ganzes, wird es dazu führen, dass sie sich nur in Teilen, in bestimmten Aspekten ihres Seins angenommen fühlt und dass andere Aspekte des Selbst als nicht liebenswert erlebt werden. Das führt dazu, dass diese unliebsamen Gefühle, von denen die Person nicht möchte, dass sie zu ihr gehören, abgespalten werden, wodurch die Möglichkeit, wirklich mit sich selbst in Kontakt zu treten, eingeschränkt wird. Ebenso verhält es sich, wenn Gefühle nicht „nur“ nicht angenommen werden, sondern sogar abgesprochen werden in dem Sinne, als dass sie als unwichtig, nicht realistisch, übertrieben oder Ähnliches bewertet werden. Das wird auf lange Sicht dazu führen, dass Menschen lernen, sich bestimmte Gefühle vor sich selbst abzusprechen, sich selbst nicht mehr ernst zu nehmen und den eigenen Gefühlen nicht mehr zu vertrauen, weil sie offensichtlich keine verlässliche Orientierung bieten. Bohus beschreibt in seinen Ausführungen zur Borderline-Problematik, in welcher genau diese Thematik eine zentrale Rolle spielt, dass „fast alle therapeutischen Methoden, die auf die Revision trauma-assoziiertes Schemata zielen, [...] eine Metapher für „nicht-bewertende-Beobachtung““ einführen (Bohus 2002, S.80).

Wenn Rogers das Weglassen von Bewertungsbedingungen als ein zentrales Merkmal unterstützender Kommunikation darlegt, dann deshalb, weil er davon ausgeht, dass das Verhalten, das Menschen ihnen selbst gegenüber erfahren, sich insofern auf sie selbst auswirkt, dass sie lernen, sich selbst ebenso zu behandeln, wie sie von Anderen behandelt werden. Vorausgesetzt, diese Erfahrungen können nicht durch andere, positive, unterstützende Erfahrungen kompensiert und durch wertschätzende Beziehungen in anderen Bereichen aufgefangen werden. Wer also bewertet wird, lernt, sich selber zu bewerten, wer abgewertet

wird, lernt, sich selbst abzuwerten. Empathie und Wertschätzung führen dagegen zu Selbst-Wertschätzung. Vom Anderen ernst genommen werden führt dazu, sich selbst ernst nehmen zu können. Von Anderen angenommen zu werden dazu, sich selbst leichter annehmen zu können. Manchmal muss mensch erst lernen, dass Andere sich um einen sorgen, um selbst für sich sorgen zu können. Eine bedingungslos wertschätzende Haltung gibt die Freiheit, Alles denken, Alles fühlen, Alles ausprobieren zu können, ohne vor einer Bewertung Angst haben zu müssen. Dadurch entsteht die Möglichkeit, von den Bewertungen Anderer unabhängig zu werden. Und erst wer sich selbst bedingungslos annehmen kann, kann auch Andere so annehmen, wie sie sind, was gerade für pädagogisch tätige Menschen eine so grundlegende Eigenschaft sein sollte.

Aus psychoanalytischer Sicht führen Maßstäbe des Über-Ich dazu, dass Menschen sich ihnen entsprechend wahrnehmen und bewerten. In der Terminologie Freuds ist die Natur des Über-Ich die Unterstützung des Ich gegenüber dem Es. Geht mensch allerdings davon aus, dass das Ich sich mit Anteilen des Es verbinden kann, um zu größerer Kraft und Selbstständigkeit zu gelangen, (vgl. Abschnitt 5.4) übernimmt das Über-Ich die Funktion der Begrenzung des Ich nach fremden Regeln. Es erschwert damit, den ganz eigenen Weg zu finden. In der Transaktionsanalyse kann ein strenges „Eltern-Ich“ diese Wirkung haben. Erdely beschreibt in seinem Buch „das enteignete Selbst“, wie das Über-Ich so dominant werden kann, dass es an die Stelle des Selbst tritt, und zwar, wenn es schon in frühen Kinderjahren verinnerlicht wurde, weil von der Befolgung seiner Regeln die Wertschätzung der Bezugspersonen abhing (Erdely 1989, S.16). Erdely bezeichnet so auch das Es als „das in der Illegalität untergetauchte Selbst“ (ebd., S.16), welches seine Bedürfnisse nie wirklich äußern durfte und deshalb als bekämpfenswert dargestellt werden muss. Im Selbst des Kindes jedoch sei sein Urvertrauen verankert, so Erdely, und ist es dem Selbst versagt, sich auszudrücken, schwände das Urvertrauen und „das Selbst als Motiv verstummt“ und wird durch das Über-Ich ersetzt (ebd., S.29). Hier spielt für Erdely auch die Körperlichkeit eine entscheidende Rolle, denn das Selbst teile sein Schicksal mit dem Körper und so distanzieren sich der „er-zogene“ Mensch ebenso von seinem Körper oder zumindest von gewissen Körperteilen (ebd., S.29). Da der Körper trotzdem Bedürfnisse signalisiere, jedoch Gefühle nicht „wahr-genommen“ werden dürften, kämen Schuldgefühle auf, Lust wandle sich so in Leid (ebd., S.30). Das Über-Ich reguliert demnach das Ich mit Hilfe von Schuldgefühlen, „diese treten nach der Enteignung des Selbst an die Stelle der Sinnesreize, Empfindungen, Gefühle, die einst die erforderlichen Reaktionen auslösten“ (ebd., S.32). „Ent-selbstete“ Personen erlebten Wünsche, Sehnsüchte, Begehren und Bedürfnisse auf diese Weise nicht als solche, sondern als „Ansprüche“, welche

sie entweder gehorsam erfüllen oder sich gegen sie zur Wehr setzen müssten (ebd., S.33). Ähnlich wie Rogers es beschreibt nehmen sie nicht mehr aus sich selbst heraus wahr und sind nicht frei in ihren Reaktionen, sondern handeln aufgrund von äußerlichen, verinnerlichten Regeln.

Klarheit in der Kommunikation

Klarheit in der Kommunikation bedeutet für mich, dass das, was von Menschen innerhalb von Kommunikation vermittelt wird, mit dem übereinstimmt, was *ist*, was also in den Menschen in dem Moment tatsächlich vorgeht. Das heißt Übereinstimmen von innerem Erleben und äußerem Ausdruck, von sprachlichem und körperlichem Ausdruck, von Gesagtem/ Gezeigtem und dem tatsächlich Gemeinten, aber auch Übereinstimmen von Gekonntem und Gewolltem, oder von dem, was ist, und dem, was sein soll. Klarheit bedeutet also nicht nur Klarheit nach außen, den Anderen gegenüber, sondern ebenso Klarheit nach innen, sich selbst gegenüber. Rogers spricht diesbezüglich auch von „einheitlicher“ oder „integrierter Persönlichkeit“ (Rogers 1961, S.65) oder von „Kongruenz“. Ein kongruenter Mensch ist einer, der „genau das ist, was er *ist* - und nicht eine Fassade oder eine Rolle oder eine Vorstellung“ (ebd., S.276). Kongruent sein bedeutet, sich so zu verhalten, dass „das, was ich bin, unzweideutig mitgeteilt wird“, es bedeutet „echt sein“, „Wirklichsein“, „all dem, was in mir vorgeht, nahe sein“, „sich selbst zuhören“ oder „mit allem, was sich in unserem Erleben abspielt, in enger Berührung zu sein“ (Rogers 1983, S.25). Ein Auftreten ist dann kongruent, „wenn das Erleben des Augenblicks im Bewusstsein präsent ist und ebenso in der Form, wie man es Anderen kommuniziert“ (ebd., S.25). Rogers kommt zu dem Schluss, dass es diese Haltung Anderen gegenüber ist, die innerhalb einer Beziehung Vertrauen schafft: das Gefühl, dass der Andere ehrlich ist (sich selbst und Anderen gegenüber) (Rogers 1961, S.64). Kongruent sein ist also eine Haltung nach außen, aber ebenso nach innen. Eine kongruente Haltung erfordert Reflektiertheit gegenüber den eigenen psychischen Mustern, eine Auseinandersetzung mit eigenen Projektionen und Übertragungen, um im Verhalten Anderen gegenüber vollkommen offen sein zu können. Das heißt einerseits, bei sich selbst Alles zulassen zu können, andererseits aber auch in kritischen Abstand dazu gehen zu können, um Übertragungsprozesse therapeutisch nutzen zu können, statt sich in ihnen zu verlieren. Kongruentes Auftreten ist die Voraussetzung, um wirklich die Andere, nicht die durch den eigenen Blick verzerrten Andere, wahrzunehmen und gleichzeitig auch sich selbst wirklich als die zeigen zu können, die

mensch ist und nicht als die, die mensch selbst gerne wäre oder den die Anderen gerne sähen. Unter diesen Voraussetzungen kann wirkliche Kommunikation, wirkliches Bezogensein von Person zu Person stattfinden. Wenn Menschen sich in einer solchen Weise aufeinander beziehen, bleibt nichts offen, da nichts neben oder hinter dem steht, was *ist*. Weil Alles, was wahrgenommen werden kann, auch sein darf und nichts versteckt werden muss. Es gibt so nichts, was verunsichern könnte, was hoffen oder fürchten lässt, weil es nicht ausgesprochen ist. Die Erfahrung ist greifbar, einschätzbar, somit hat die Beziehung die Möglichkeit, eine Tragende zu sein. Durch Klarheit im Umgang miteinander hat mensch die Möglichkeit, auch sich selbst klar wahrzunehmen. Unklarheit führt dazu, dass es schwerer ist, sich selbst klar wahrzunehmen, da die eigene Wahrnehmung verunsichert wird und mensch sich entscheiden muss, ob sie auf das hört, was gesagt oder vermittelt wird oder auf das, was hintergründig versteckt mitvermittelt wird, ob sie sich also auf die Anderen oder auf das eigene Gefühl verlässt. Entscheidet mensch sich für die Orientierung am Außen, verliert sie auf Dauer die Verbindung zum eigenen Gespür, weil sie die Erfahrung macht, dass sie ihm nicht vertrauen kann. Sich selbst als kongruent zu erleben, gibt dagegen Sicherheit, weil mensch sich als ein Ganzes, als stark wahrnimmt und weil die Basis des Verstehens letztendlich in ihr selbst liegt und nicht im Außen. Andere als kongruent zu erleben ist eine Hilfe auf dem Weg zur eigenen Kongruenz, da hier eine Sicherheit im Außen erlebt wird, die der Sicherheit im eigenen Inneren die Möglichkeit gibt, zu wachsen. Auf eine unterstützende Art und Weise kommunizieren zu wollen bedeutet also in erster Linie, in sich selbst hineinzuspüren, mit sich selbst in Kontakt zu treten. Dauber nennt deshalb auch die „Zuwendung zum eigenen inneren Kind“ (Dauber 2009, S.31) als einen Schritt, den Erwachsene, besonders pädagogisch tätige Erwachsene tun sollten, um Kinder besser verstehen und unterstützen zu können. Erwachsene stünden „auf zwei Ebenen mit ihnen [den Kindern] in Beziehung[...]: mit dem realen Kind, das vor uns steht [...] und gleichzeitig mit unserem eigenen, inneren vergangenen Kind, das sich im Hintergrund nun auch zu Wort meldet und das vielleicht damals auch übergangen wurde und nicht genügend Raum bekommen hat“ (Dauber 2009, S.32).

Auch in der Kommunikationstheorie beispielsweise Paul Watzlawicks spielt der Aspekt der Klarheit eine entscheidende Rolle. Und zwar in Bezug auf ein Bewusstsein für den Beziehungs- und den Inhaltsaspekt von Botschaften, als Übereinstimmen von analoger und digitaler Kommunikationsanteile und als Vermeidung paradoxer Kommunikation. Dazu genauer: Jede Botschaft enthält sowohl einen Inhalts- als auch einen Beziehungsaspekt, das heißt eine bewusste, ausgesprochene Mitteilung auf sachlicher Ebene ebenso wie eine (möglicherweise unbewusste) hinter dem Gesagten mitschwingende Mitteilung über die

Beziehung zur jeweils anderen Person (vgl. Watzlawick 1969, S.53ff.) und damit ebenso eine Definition über die eigene und die andere Person (vgl. ebd., S.84). Wenn unklar ist, auf welcher Ebene der Informationsaustausch oder eine Auseinandersetzung stattfindet, wenn also inhaltliche Konflikte auf die Beziehungsebene übertragen oder Konflikte auf der Beziehungsebene in die inhaltliche Auseinandersetzung hinein getragen und dort ausgetragen werden, besteht Unklarheit in Bezug auf die jeweiligen tatsächlichen Positionen und Bedürfnisse. Kampf um Anerkennung auf der Beziehungsebene kann sich so beispielsweise durch Kampf ums Rechthaben auf der Inhaltsebene zeigen. Unstimmigkeit auf der Beziehungsebene kann jedoch nicht durch Auseinandersetzung auf der Inhaltsebene beseitigt werden, anders herum kann Unstimmigkeit auf der Inhaltsebene in manchen Fällen dadurch gelöst oder auch angenommen werden, dass erkannt wird, dass der Konflikt eigentlich auf der Beziehungsebene existiert und lediglich auf die Inhaltsebene verschoben wurde, hier aber nicht gelöst werden kann, sondern auf der Beziehungsebene thematisiert werden muss. Watzlawick zitiert hierzu einen treffenden Satz eines Menschen, der sich der beiden Ebenen bewusst geworden ist und zu seiner Frau sagte: „Schön, du magst recht haben, aber du hast unrecht, *weil du mit mir streitest*“ (in ebd., S.80).

Neben dem Austausch von Informationen scheint die Erhaltung des Ichbewusstseins durch Begegnung und Resonanz die noch wichtigere Funktion von Kommunikation zu sein (vgl. ebd., S.84). Martin Buber schreibt: „Die Grundlage menschlichen Zusammenlebens ist eine zweifache und doch eine einzige – der Wunsch jedes Menschen, von den anderen als das bestätigt zu werden, was er ist, oder sogar als das, was er werden kann; und die angeborene Fähigkeit des Menschen, seine Mitmenschen in dieser Weise zu bestätigen“ (in ebd., S.85). Wenn die Ebenen, auf denen kommuniziert wird, nicht klar sind, kann das Bedürfnis nach Bestätigung nicht befriedigt werden, weil mensch letztendlich aneinander vorbei kommuniziert. Entsteht ein Bewusstsein dafür, dass mensch sich auf der Ebene auseinandersetzt, um die es eigentlich gar nicht geht und die Kommunikation auf die richtige Ebene gehoben wird, kann wirkliche Bezogenheit entstehen. Wird zum Beispiel ein Kampf um Anerkennung als solcher erkannt, kann es dadurch zu tatsächlicher gegenseitiger Bestätigung kommen. Selbst wenn eine Person dadurch nicht die Anerkennung erreicht, die sie sich eigentlich wünscht, so wird sie zumindest im rogerschen Sinne „wirklich gehört“ und damit so genommen, wie sie wirklich ist und durch die Reaktion als solche ebenfalls ernst genommen (vgl. ebd., S.86ff.).

Ebenso wie Unklarheit bezogen auf die inhaltliche und die Beziehungsebene kann Unklarheit entstehen, wenn die verwendeten „Kommunikationscodes“ sich inhaltlich widersprechen

(Marc, Picard 1991, S.65 ff.): Kommunikation findet immer auf zwei Ebenen statt, auf der sprachlichen und auf der nichtsprachlichen. Watzlawick verwendet hier die Begriffe digitale und analoge Kommunikation (Watzlawick 1969, S.61ff.). Digitale Kommunikation unterliegt den Gesetzen der Syntax und der Semantik, sie ist sachlich, definierend, logisch und analytisch, sie ist die Sprache der Erklärung oder der Interpretation. Sie ist nur zwischen Individuen möglich, die die Bedeutung der verwendeten Codes zuvor erlernt haben. Analoge Kommunikation dagegen ist emotional, bildlich, arbeitet mit Figuren, Metaphern und Symbolen. Analoge Kommunikation kann auch durch „bildhafte Wahrnehmung“ zustande kommen, weil sie über „feine Nuancen, Empfindungen und Gefühle“ abläuft (vgl. Marc, Picard 1991, S.67). Der Inhaltsaspekt wird dabei meistens digital und der Beziehungsaspekt analog kommuniziert (vgl. ebd., S.68). Widerspricht sich das, was von der Sender-Person auf sprachlicher, inhaltlicher Ebene und das, was auf nichtsprachlicher Ebene mitgeteilt wird, so ist das für die Empfänger-Person äußerst verwirrend. Sie weiß dann nicht: soll sie dem Gesagten vertrauen oder dem, was sie spürt, was aber nicht gesagt wird. Das kann dazu führen, dass daraus gelernt wird, nicht der eigenen Wahrnehmung, sondern fremder Erklärung zu vertrauen, (vgl. Abschnitt 6.1). Ein solches Nicht-Übereinstimmen von analog und digital kommunizierten Inhalten ist ein typisches Beispiel für eine sogenannte „paradoxe Kommunikation“. Diese ist unter anderem ebenso gekennzeichnet durch eine komplementäre Beziehung der an der Kommunikation beteiligten Personen, wie es gerade für die Pädagogik von zentraler Relevanz ist (Watzlawick 1969, S.171ff.). Paradoxe Kommunikation führt zu einer Verstörung der eigenen Wahrnehmung und damit zur Selbst-Verunsicherung. Unter das Stichwort „paradoxe Kommunikation“ fällt auch die „Doppelbindungstheorie“, die erstmals 1956 von Gregory Bateson formuliert wurde (vgl. ebd., S.194ff.). Bateson und Kollegen stellten die Hypothese auf, dass das Verhalten von als schizophren bezeichneten Menschen für diese insofern funktional ist, als dass es in den sie umgebenden Beziehungsstrukturen Sinn macht. Für derlei zwischenmenschliche Wechselbeziehungen fanden sie den Ausdruck „double-bind“. Bestandteile einer solchen Doppelbindung sind eine enge, äußerst bedeutungsvolle (meistens Abhängigkeits-) Beziehung zueinander, sowie in diesem Kontext das Äußern einer Mitteilung, welche „a) etwas aussagt, b) etwas über ihre eigene Aussage aussagt und c) so zusammengesetzt ist, daß diese beiden Aussagen einander negieren bzw. unvereinbar sind. [...] handelt es sich um eine Ich- oder Du-Definition, so ist die damit definierte Person es nur, wenn sie es nicht ist, und ist es nicht, wenn sie es ist“ (ebd., S.196). Oder, anders ausgedrückt beinhaltet eine double-bind-Situation „ein primäres negatives Gebot [...sowie] ein sekundäres Gebot, das mit dem ersten auf einer abstrakteren

Ebene in Konflikt gerät und wie das erste durch Strafen oder Signale durchgesetzt wird, die das Leben bedrohen“ (Bateson 1969, S.17). Lebensbedrohung meint in diesem Zusammenhang auch die Gefährdung lebenswichtiger Beziehungen zu besonders engen Bezugspersonen, Strafe wirkt sich entweder in „Liebesentzug oder in der Äußerung von Haß oder Ärger“ aus „bzw. – am verheerendsten- in jener Art von Verlassenheit [...], die dem Ausdruck extremer Hilflosigkeit seitens der Eltern entspringt“ (ebd., S.17). Die Empfängerin in einer double-bind-Situation kann der durch sie hergestellten Beziehungsstruktur weder durch Metakommunikation noch durch Rückzug aus der Beziehung entgehen, sie kann nicht nicht, aber ebensowenig angemessen auf die Mitteilung reagieren (vgl. Watzlawick 1969, S.196). „Eine in der Doppelbindung gefangene Person läuft also Gefahr, für richtige Wahrnehmung bestraft und darüber hinaus als böswillig oder verrückt bezeichnet zu werden, wenn sie es wagen sollte, zu behaupten, daß zwischen ihren tatsächlichen Wahrnehmungen und dem, was sie wahrnehmen »sollte« ein wesentlicher Unterschied besteht“ (ebd. S.196). Insofern ist auch die oben beschriebene Nicht-Übereinstimmung von analoger und digitaler Kommunikationsaspekten eine double-bind-Situation, allerdings nur, wenn sie in sich nicht nur widersprüchlich, sondern tatsächlich paradox, also (durch Metakommunikation) unauflösbar ist und ein (implizites oder explizites) Verbot existiert, die Widersprüchlichkeit aufzudecken (vgl. ebd., S.199). Watzlawick nennt hier als Beispiel eine Situation, in welcher ein Kind den Zorn eines Elternteils spürt, dieses ihn aber sogleich verneint und vom Kind verlangt, dies ebenfalls zu tun, sodass das Kind vor dem Dilemma stand, nur entweder den Eltern oder den eigenen Sinneswahrnehmungen glauben zu können. „Wenn es seinen Sinnen vertraute, behielt es seinen sicheren Kontakt mit der Wirklichkeit; vertraute es dagegen dem Vater (bzw. der Mutter), so behielt es die notwendige Beziehung bei, verzerrte aber seine Wirklichkeitswahrnehmung“ (ebd., S.197). Wenn also Kinder kontinuierlich in einer solchen Weise, besonders innerhalb der für sie besonders bedeutenden Beziehungen, mit einer solchen Beziehungs- und Kommunikationsstruktur konfrontiert sind, verlieren sie den Kontakt zu sich selbst, indem sie verlernen, ihrer eigenen Wahrnehmung zu vertrauen und sich auf sich selbst zu verlassen und fangen an, ebensolche Doppelbindungen als naturgemäße Struktur menschlicher Beziehungen zu erwarten (vgl. ebd., S.199). Die Nicht-Übereinstimmung ihrer eigenen Wahrnehmung mit den Reaktionen der Außenwelt lässt sie an sich selbst zweifeln und glauben machen, sie selbst hätten relevante Anhaltspunkte für die richtige Deutung der Situation übersehen, was sie dazu bringt, nach solchen Anhaltspunkten zu suchen (vgl. ebd., S.202). Dabei findet zwangsweise eine „Abkehr von den wirklichen Gegebenheiten der Situation“ statt und die betroffene Person sieht sich gezwungen, „die vergebliche Suche nach

einem Sinn auf unwahrscheinliche und beziehungslose Phänomene auszudehnen“ (vgl. ebd., S.202), was die Wahrnehmung weiter abhängig macht nicht von der eigenen, sondern von fremden Interpretationen und Bewertungen. Double-bind-Situationen können auf diese Weise auch dazu führen, dass die betroffenen Personen versuchen werden, sich möglichst von vorne herein nur auf ihr Gegenüber einzustellen, Anordnungen widerspruchlos nachzukommen und sich „jedes eigenen Denkens zu enthalten“, um sich eben nicht „auf die endlose Suche nach verborgenen Bedeutungen“ begeben zu müssen (vgl. ebd., S.202).

Was uns die Pferde geben

„Das Pferd erlaubt keine Fassade, kein double-bind im sozialen Umgang, es fordert eine klare Aufrichtung, runden Energiefluß, kreatürliche Ehrlichkeit im Umgang miteinander. Und das heilt.“ (Steinborn/Wecker 1997 in Frömming 2006, S.56)

In diesem Kapitel kommt der Aspekt des „von Pferden lernen“ vielleicht am besten zum Ausdruck, denn wir können aufgrund dessen, wie die Pferde mit uns kommunizieren, unser eigenes kommunikative Verhalten konkret hinsichtlich der einzelnen Aspekte überdenken und verändern.

Pferde spüren das, was *ist* und nicht das, was bewusst vermittelt wird. Sie verstehen ohne Worte und können den Menschen daher nicht missverstehen (vgl. Friese Reichenbach 1972, S.159). Auf diese Weise tun sie instinktiv das, was Rogers mit „wirklich hören“ meint und vermitteln den Menschen, dass sie wirklich verstanden werden und in ihrem ganzen Sein gesehen und genau so angenommen, wie sie gerade sind. Vor Pferden können wir uns nicht verstellen, wir können ihnen nichts vorspielen, indem wir unsere tatsächlichen Bedürfnisse und Handlungsabsichten oder das, was wir tatsächlich denken, hinter unserer Sprache verbergen (vgl. ebd., S.156). Meiner Erfahrung nach sind Menschen, die ein bestimmtes Bild

von sich selbst vor Anderen aufrecht erhalten wollen und sich dazu in Lügen verstricken, sich dieser Tatsache Manchmal selbst so wenig bewusst, dass ihre Lügen eigentlich keine Lügen gegen Andere, sondern Lügen gegen sich selbst sind, dass sie das Bild von sich, das sie vor Anderen aufrecht erhalten wollen, eigentlich vor sich selbst aufrecht erhalten müssen, um zu sich selbst stehen zu können. Pferde drängen den Menschen hier nicht in die Enge. Sie machen ihnen zwar deutlich, dass sie sie sehen, wie sie wirklich ist, aber sie nehmen sie auch genau so an, ohne ihnen dabei vorzuhalten, dass sie sich selbst anlügen. Dadurch geben sie ihnen die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, ob sie anfangen wollen, ehrlicher sich selbst gegenüber zu sein, um auch ehrlicher zu Anderen sein zu können, oder nicht. Eine von Lowens Grundaussagen ist, „dass sich der lebendige Organismus in Bewegungen deutlicher ausdrückt als in Worten. Aber nicht nur in Bewegungen! In Posen und in der Körperhaltung, im Benehmen und in jeder Geste spricht der Organismus eine Sprache, die dem verbalen Ausdruck vorangeht und ihn übersteigt“ (Lowen 1981, S.12). Diesen Ausdruck zu lesen, uns auf einer solchen tiefen Ebene auf andere Menschen einzulassen, können wir durch den Umgang mit Pferden lernen, denn mit ihnen können wir nur über diese Ebene wirklich kommunizieren. Schmith schreibt dazu: „Um Tiere wirklich verstehen zu lernen, müssen die Menschen über die Kommunikation mit Hilfe von Sprachsymbolen hinausgehen und die universelle »Sprache« anerkennen“ (2002 in Frömming 2006, S.21). Manchmal ist es einfacher, etwas zu erfassen, wenn mensch nicht gleich Worte dafür finden und darüber sprechen muss. Und sich nicht erklären zu müssen und einfach sein zu können, wie mensch gerade ist, kann sehr erleichternd sein.

In jeglicher Hinsicht stellt das Pferd keine Forderungen. Es kommuniziert nicht-intentional, wohingegen es eine spezifisch menschliche Eigenschaft ist, „Lernen“ und „Entwicklung“ bei sich selbst oder bei anderen zu wollen, d.h. bestimmte Veränderungen zielgerichtet anzustreben“ (Karmann 1987, S.241). Pferde dagegen haben nicht einmal unbewusst Erwartungen an den Menschen. Sie sind amoralisch, sie bewerten nicht, sie sind frei von „sozialen Konventionen, Moralvorstellungen, Erwartungshaltungen und Vorurteilen“ (Papke 1997, S.72), so braucht der Mensch bei ihnen nicht die Furcht haben, beurteilt, bewertet, verurteilt zu werden (Friese, Reichenbach 1972, S.159). Pferde kennen keine Bewertungsbedingungen, ein Pferd „straft niemanden mit Liebesentzug“ (Breiter 2009, S.75). Wir Menschen bekommen so die Möglichkeit, uns in unserem Selbst freier auszudrücken, wir können zwangloser, unbefangener, ungehemmter sein, weil wir nicht gefallen und vor dem Pferd nicht bestehen müssen. „Vor ihm braucht er [der Mensch] sich nicht zu verhalten, vor ihm braucht er sich nicht zu verstellen, zu ihm kann er kommen, wie er ist“ (ebd., S.159). Wir

können dadurch auch Verhaltensweisen wagen, die wir uns vor Menschen nicht trauen würden und möglicherweise lernen wir dadurch, auch die Bewertungen von anderen Menschen weniger oder gar nicht mehr zu fürchten und darauf zu vertrauen, dass das, was sich für uns selbst gut anfühlt, auch gut für uns ist und wir uns auf unsere eigenen Einschätzungen, auf uns selbst verlassen können.

In ähnlicher Weise verlangen Pferde keine körperliche Kontrolle in dem Sinne, wie es viele Menschen tun. Anstelle konventioneller Anpasstheit und Beherrschtheit der Körperfunktionen fordern sie über ihre Reaktionen lediglich einen respektvollen Umgang mit ihnen und Rücksichtnahme auf ihre Bedürfnisse. Ohne Strafe oder (moralische) Zurechtweisung machen sie dabei nur klar ihre eigenen Grenzen deutlich. Während Menschen, besonders pädagogisch tätige Menschen, dazu neigen, willkürliche Grenzen zu setzen, die mit abstrakten Regeln mehr denn mit den eigenen Grenzen oder dem eigenen Bedürfnis zu tun haben, gehen Pferde nur vom Moment, von der konkret gegebenen Situation aus und setzen nur dort Grenzen, wo es ihnen selbst zu viel wird. Sie nehmen sich ihren Raum, je nach Persönlichkeit sehr schnell oder erst sehr spät, jedoch immer klar und als direkte Reaktion auf das Verhalten ihres Gegenübers. Auf diese Weise ermöglichen sie die „unmittelbare Erfahrung von Ursache und Wirkung“ (Klüwer 1994, S.77) und sind durch ihr offenes und ehrliches Antworten berechenbar in ihren Reaktionen (Friese, Reichenbach 1972, S.158).

Pferde sind das, was Rogers mit kongruent bezeichnet. Sie lügen und verstellen sich nicht. Sie sind „echt“ und unzweideutig in ihrem Verhalten, sie *sind* einfach. Sie sind in ihrem Verhalten nicht darauf ausgerichtet, wie die Andere vielleicht reagieren könnte oder bereits darauf bezogen. Sie denken nicht für die Anderen mit, bleiben bei sich und sind dadurch klar und einschätzbar. Da sie auch ohne eigene Projektionen, Übertragungen und eigene konfliktbesetzte innere Themen sind, werden „neurotische Spiele“ vom Pferd nicht verstanden (vgl. Breiter 2009, S.74, Papke 1997, S.72). Dadurch lernt der Mensch, selbst eindeutig zu sein und in sich klar zu werden, um sich mit dem Pferd überhaupt verständigen zu können. Und „weil ausschließlich auf der körpersprachlichen Ebene kommuniziert wird“, sind auch „paradoxe Inhalte von vornherein ausgeschlossen“ (Brandenberger 2009, S.85), ebenso können keine Konflikte auf der Beziehungsebene auftauchen, da Inhalts- und Beziehungsaspekt sich in ihren Aussagen nicht widersprechen. So können ebenfalls keine double-bind-Situationen entstehen (vgl. Papke 1997, S.71).

Als Menschen können wir also von Pferden lernen selbst in einem Bereich wie der Kommunikation, der nicht unbedeutend unser Mensch-Sein bzw. unser Menschlich-Sein

ausmacht.

Ausblick

„Und ich habe ihnen (der Jugend) gesagt: kein Ideal ist es wert, daß ihr seinethalben versäumt, auch nur den Duft einer Blume, auch nur eines von ungezählten Lächeln eines Kindes, auch nur einen Trunk, einen Kuß zu genießen. Denn dies, sagte ich ihnen, ist die Wahrheit: der Mensch ist einzig, sein Leben ist es. Hic et nunc salta! Ein anderswo gibt es nicht, später ist zu spät. [...] Ich habe versucht, den Menschen Mut zu machen: frei zu sein, frei von Glauben, frei von Illusionen, frei von allen Bindungen außer ans Leben.“

(Manes Sperber in Erdely 1989, S.9)

Ich wollte eine Arbeit schreiben über das Sich-spüren und über das Kennen lernen und Annehmen des eigenen Selbst. Ich habe dazu aus verschiedenen Richtungen Gedanken vorgestellt, die zeigen sollten, wie wichtig es für die menschliche Entwicklung ist, auf sich selbst zu hören, acht zu geben und zu vertrauen: auf den eigenen Körper, die eigenen Gefühle und die eigene Wahrnehmung. Ebenso, wie wichtig dafür ein Klima ist, welches ein solches Sich-selbst-ernst-Nehmen ermöglicht und Menschen darin unterstützt, zu eigenen Beschreibungen ihres Selbst und der es umgebenden Wirklichkeit zu gelangen. Dabei bin ich beim Schreiben immer wieder an die Grenzen des Beschreibbaren gestoßen und habe gemerkt, dass das, worüber ich schreibe, eigentlich nicht dazu da ist, geschrieben oder gelesen zu werden, sondern dazu, gefühlt, erfahren, gelebt, ausprobiert zu werden. Aber es gehört zum Wesen der Universität, dass dort über das Leben nachgedacht wird, genauso wie es zu meinem Wesen gehört, Manchmal genug vom Nachdenken zu haben und lieber leben zu wollen als darüber nachzudenken. Trotzdem möchte ich hier noch einige abschließende Worte schreiben.

Ich habe mit Absicht kaum Möglichkeiten aufgezeigt, wie die dargestellten Ansätze und Gedanken konkret in pädagogisches Handeln umgesetzt werden können. Das war auch nicht Ziel der Arbeit. Sie ist dagegen hauptsächlich dazu gedacht, pädagogisch tätigen Menschen Gedankenanstöße zu geben, die zu einer achtsameren Haltung sich selbst gegenüber führen können. Während verschiedener Praktika habe ich immer wieder gemerkt, dass ich mir mehr Gedanken darum gemacht habe, wie sich die Pädagoginnen verhalten haben als darum, wie die Kinder sich verhalten sollten. Oft dachte ich, dass eigentlich die Kinder mit den

Pädagoginnen überfordert sein müssten statt anders herum. Ganz bewusst stehen hier also nicht die sogenannten Zu-Erziehenden im Vordergrund, sondern die Pädagoginnen. Dauber schreibt: „Wenn Erwachsene nicht ständig mit ihren Gedanken bei den Kindern sind, wie sie sich verändern oder entwickeln oder werden sollen, sondern stattdessen etwas mehr hören auf das, was bei ihnen selbst abläuft, entsteht daraus auch eine andere Form der Beziehung zu Kindern. Meiner Erfahrung nach spüren Kinder das intuitiv sehr schnell und wenden sich dann auch von sich aus vertrauensvoll an die Erwachsenen. Sie scheinen zu spüren, dass – paradoxerweise – die Erwachsenen, die gelernt haben, mehr auf sich selbst zu hören, auch mehr inneren Raum für sie, die Kinder, haben. Umgekehrt blicken Erwachsene auf Kinder mit offenen oder versteckten Erziehungsabsichten, ziehen diese sich zurück, und versuchen, sich zu entziehen.“ (Dauber 2009, S.34). Wir Pädagoginnen stehen meiner Ansicht nach vor der Aufgabe, uns um uns selbst und unsere eigenen inneren Prozesse zu kümmern, uns selbst vertrauen zu lernen, was es uns ermöglicht, auch den Kindern gegenüber Vertrauen zu haben und sie damit in ihrem ganz eigenen So-Sein wirklich unterstützen zu können. Dauber schreibt in ähnlicher Weise: „Innere Resonanz mit dem ‚eigenen‘ Kind ermöglicht eine Haltung, die Wachstum und Selbstverwirklichung bei Kindern fördert“ (ebd., S.34). Besonders wichtig ist eine solche Selbst-Reflektiertheit meiner Ansicht nach für Eltern, denn sie geben die psychischen Muster, die sie bei sich selbst nicht aufgelöst haben, an ihre Kinder weiter. Ich kenne viele mittlerweile erwachsene Kinder, die mit den Themen ihrer Eltern zu tun haben. Erich Fromm schreibt, die beste Friedenspolitik sei eine „Klärung, Aufarbeitung und Überwindung unbewusster seelischer Muster und Strukturen“ (vgl. Arnold 2002, S.10). Wenn wir also wirklich etwas für Kinder tun und für sie da sein wollen, müssen wir uns ernsthaft mit uns selbst auseinandersetzen. Auch vor dem Hintergrund einer Weiterentwicklung der Gesellschaft, denn wenn Kinder unbelasteter in ihre Zukunft schauen können, haben sie mehr Kraft, um ihren eigenen Weg zu gehen und die Welt um sie herum dahingehend zu verändern, dass sie ihnen eine lebensfreundlichere Umgebung wird. Ich möchte diesbezüglich zu Kapitel 5 und 6 noch etwas hinzufügen. Dort habe ich nur eine Seite dargestellt, nämlich, wie wichtig die Hinwendung zum eigenen Körper und zum Gefühl für die Entwicklung ist. Jedoch können Ansätze, die die Person und ihr individuelles Fühlen zum Mittelpunkt machen, aus einer anderen Perspektive auch kritisch betrachtet werden. Dauber beschreibt die „Wiederentdeckung des Körpers und der Gefühle“ deshalb als ambivalent, weil sie zwar einerseits eine Hinwendung zur Person ist, andererseits aber ebenso funktional für die Gesellschaft, so wie sie ist, sein kann und damit die Umstände unterstützen, die gerade dazu führen, dass Menschen die Bedürfnisse ihrer Körper und ihre Gefühle nicht

wirklich wahrnehmen. Dann nämlich, wenn Hinwendung zur Person bedeutet, die Umstände außer Acht zu lassen, in denen diese Person lebt. Dauber schreibt: an die Stelle „unmittelbarer (primärer) Erfahrung“ treten dann „reflektierte (sekundäre) Empfindungen und Gefühle“ und warnt: „in einer objektlosen Therapie, die nur die Sinne wieder belebt und künstliche Gefühlsausbrüche kultiviert, wird sich kein neuer Lebenssinn finden lassen. Lebenssinn erwächst nur im Handeln, aus der Hingabe an konkrete andere Menschen und an praktische Aufgaben, die aus dem narzistischen Zirkel postmoderner Selbstreflexivität herausführen“ (Dauber 2009, S.113). Weil der Mensch immer Mensch-in-Beziehung und Mensch-in-Situation ist, ist eine Einbeziehung der ihn umgebenden Wirklichkeit aus politischer wie aus psychologisch-pädagogischer Sicht notwendig. Ein Sich-selber-Spüren sollte dazu führen, dass die Umstände, die dazu geführt haben, dass mensch sich nicht mehr gespürt oder selbst vernachlässigt hat, ebenso erkannt und verändert werden wie das eigene Selbst. Denn: „der Körper ist nicht eine abgeschlossene Monade, sondern Teil eines Feldes, das den Organismus und seine Umgebung erfasst. Und die Gefühle sind Erregungszustände, die an der je situationsspezifischen Kontaktgrenze zwischen dem Selbst und seinen Objekten entstehen“ (Dreitzel 1981 in Dauber 2009, S.112). Wir Menschen sind Teil eines Ganzen, und wenn wir glauben, uns nur um uns selbst kümmern zu sollen, tun wir selbst das nicht gut, weil zu uns selbst ebenso das Um-uns-herum gehört. Damit sind wir bei den soziologischen, gesellschaftspolitischen Implikationen der dargestellten psychologisch-pädagogischen Betrachtungsweise dieser Arbeit.

Dadurch, dass Menschen sich von innen heraus wahrnehmen lernen, werden sie unabhängiger von äußeren Strukturen und sind somit leichter in der Lage, sie zu ihrem Gunsten zu verändern. Die Forderung nach tatsächlicher Selbstbestimmung beinhaltet eine radikale Gesellschaftskritik. Verändern sich die Beziehungen zwischen Menschen und die Art und Weise, wie sie miteinander umgehen, werden sich auf lange Sicht ebenso die objektiven Strukturen verändern müssen, die sie umgeben, weil die Bedürfnisse sich verändern. Trotzdem müssen auch die objektiven Strukturen Ansatzpunkt für aktive Umgestaltung sein, um erst Verhältnisse zu ermöglichen, in denen Menschen den Raum haben, sich selbst und ihre Bedürfnisse kennen zu lernen. Rogers geht davon aus, dass sich die Welt verändern wird dadurch, dass Menschen sich anders verhalten und anfangen, so zu leben, wie sie gerne leben möchten und dadurch eine Welt schaffen, in welcher Jede „die Möglichkeit hat, zu wachsen“ (Rogers 1983, S.85ff.). Wie Andere sieht er die Möglichkeit der Veränderung der Gesellschaft durch die Schaffung von alternativen Strukturen, welche die alten irgendwann werden ersetzen können. Aus politischer Perspektive könnte mensch Rogers einen

Anarchisten nennen, auch wenn er selbst dies wohl nicht getan hätte. Aber das, was er sich für die Menschheit erhofft, fällt im Grunde mit den Vorstellungen anarchistischer Denkerinnen zum menschlichen Zusammenleben zusammen: Menschen erschaffen sich eine Umgebung, in welcher sie ihre Bedürfnisse kennen lernen und befriedigen können, ohne dabei Andere einzuschränken und zu begrenzen. Fest stünde in einer solchen Welt einzig und alleine, was jeweils neu entschieden werden kann und was sich nach den konkreten Einzelnen richtet, die es auch betrifft. Die einzige Sicherheit, die es gäbe, wäre, dass es keine Sicherheit gibt. Wir Menschen wären dann „in einer Welt, die nur aus Schwingungsenergie besteht, in einer Welt ohne feste Basis, zu Hause“, „einer Welt des Prozesses und der Wandlung, einer Welt, in welcher der Geist in seinem umfassenden Sinn der neuen Realität gewahr ist und diese auch erschafft“ (ebd., S.185). Ich hoffe, dass in dieser Arbeit deutlich geworden ist, dass gerade die Pädagogik sich bewusst werden sollte, dass es nicht darum gehen kann, die Menschen an bestehende Bedingungen anzupassen, sondern dass die Bedingungen an die Menschen angepasst werden sollten. Um eine Welt zu erschaffen, „in der es leichter sein wird, zu lieben“ (Freire, 1973, S.29).

1. Arnold, Rolf (2002): Humanistische Pädagogik. Emotionale Bildung nach Erich Fromm. Stuttgart: VAS
2. Bateson, Gregory, Jackson, Don D., Haley, Jay, Weakland, John W. (1969): Auf dem Weg zu einer Schizophrenie-Theorie. S.11-42. In Blumenberg, Hans, Habermas, Jürgen, Henrich, Dieter, Taubes, Jacob (Hrsg.) (1969): Schizophrenie und Familie. Frankfurt am Main: Suhrkamp
3. Berne, Eric (1991): Transaktionsanalyse der Intuition. Ein Beitrag zur Ich-Psychologie. Paderborn: Junfermann
4. Bielefeld, Jürgen (1986): Zur Begrifflichkeit und Strukturierung der Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper. S. 3-35. In Bielefeld, Jürgen (Hrsg.) (1986): Körpererfahrung. Grundlage menschlichen Bewegungsverhaltens. Göttingen: Hogrefe
5. Bierhoff, Burkhard (1987): Erziehung und Identität zwischen Haben und Sein. In Claßen, Johannes (Hrsg.) (1987): Erich Fromm und die Pädagogik. Gesellschafts-Charakter und Erziehung. Weinheim und Basel: Beltz
6. Bohus, Martin (2002): Borderline-Störung. Göttingen: Hogrefe
7. Bottenberg, Ernst H. (1995): Neuer Umgang mit Gefühlen. S.15-46. In Petzold, Hilarion (Hrsg.) (1995): Die Wiederentdeckung des Gefühls. Emotionen in der Psychotherapie und der menschlichen Entwicklung. Paderborn: Junfermann
8. Boyesen, Gerda (1987): Über den Körper die Seele heilen. Biodynamische Psychologie und Psychotherapie. Eine Einführung. München: Kösel
9. Brandenberger, Georgina (2009): Therapeutisches Reiten in der Jugendpsychiatrie. S.84-94. In Marianne Gäng (Hrsg.) (2009): Reittherapie. München: Ernst Reinhardt
10. Breiter, Annette (2009): Therapeutisches Reiten in der Psychiatrie. S.67-84. In Marianne Gäng (Hrsg.) (2009): Reittherapie. München: Ernst Reinhardt
11. Brühwiler-Senn, Ruth (2009): Personenzentrierter Ansatz und körperorientierte Interventionen in der Reittherapie. S.56-67. In Marianne Gäng (Hrsg.) (2009): Reittherapie. München: Ernst Reinhardt
12. Dauber, Heinrich (2009): Grundlagen Humanistischer Pädagogik. Leben lernen für

- eine humane Zukunft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
13. Dörpinghaus, Andreas, Poenitsch, Andreas, Wigger, Lothar (2009): Einführung in die Theorie der Bildung. Darmstadt: WGB
 14. Erdelyi, Zoltan E. (1989): Wie sag ich`s meiner Mutter? Das enteignete Selbst. Frankfurt am Main: Suhrkamp
 15. Freire, Paulo (1973): Pädagogik der Unterdrückten. Reinbek: Rowohlt
 16. Friese, H., Reichenbach, M.: Psychosomatische Relationen im Reiten als Therapie. S. 153-163. In Bünte, Prof. Dr. H., Beck, Prof. Dr. H (Hrsg.) (1972): Reiten als Therapie. Erlangen: perimed
 17. Frömming, Heiko (2006): Die Mensch-Tier-Beziehung. Theorie und Praxis tiergestützter Pädagogik. Saarbrücken: VDM
 18. Gendlin, Eugene T.: Subverbale Kommunikation und therapeutische Ausdrucksfähigkeit: Tendenzen in der klient-zentrierten Therapie mit Schizophrenen. S.137-149. In Rogers, Carl R., Stevens, Barry (Hrsg.) (1984): Von Mensch zu Mensch. Möglichkeiten, sich und anderen zu begegnen. Paderborn: Junfermann
 19. Hauser, Gundula (2009): Systemische Ansätze in der Reittherapie. S.49-56. In Marianne Gäng (Hrsg.) (2009): Reittherapie. München: Ernst Reinhardt
 20. Hausmann, Bettina, Neddermeyer, Renate (1996): Bewegt Sein. Integrative Bewegungs- und Leibtherapie in der Praxis. Paderborn: Junfermann
 21. Hengst, Christl., Reichenbach, M. (1972): Reiten als Therapie. S.171-245. In Bünte, Prof. Dr. H., Beck, Prof. Dr. H (Hrsg.) (1972): Reiten als Therapie. Erlangen: perimed
 22. Herzog, Walter Der Körper als Thema der Pädagogik. S.259-302. In Petzold, Hilarion (1985) (Hrsg.) Leiblichkeit. Philosophische, gesellschaftliche und therapeutische Perspektiven. Paderborn: Junfermann
 23. Janssen, Paul (1976): Edmund Husserl. Einführung in seine Phänomenologie. Freiburg: Alber
 24. Karmann, Gerhard (1987): Humanistische Psychologie und Pädagogik. Psychotherapeutische und therapieverwandte Ansätze. Perspektiven für eine Integrative Agogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt
 25. Klüwer, Barbara (1994): Der Einsatz des Pferdes als Medium der Selbsterfahrung im Kontext psychomotorischer Entwicklung und Therapie. Köln: Kleinkamp
 26. Landgrebe, Ludwig (1963): Der Weg der Phänomenologie, Gütersloh: Mohn
 27. Laska, Bernd A. (1981): Wilhelm Reich. Reinbek: Rowohlt
 28. Leiser, Eckart (2002): Das Schweigen der Seele. Das Sprechen des Körpers. Neue

- Entwicklungen in der Psychoanalyse. Wien: Turia + Kant
29. Lowen, Alexander (1981): Körperausdruck und Persönlichkeit. Grundlagen und Praxis der Bioenergetik. München: Kösel
 30. Lowen, Alexander (2002): Bioenergetik. Therapie der Seele durch Arbeit mit dem Körper. Reinbek: Rowohlt
 31. Marc, Edmond, Picard, Dominique (1991): Bateson, Watzlawick und die Schule von Palo Alto. Frankfurt am Main: Anton Hain
 32. Marcel, Gabriel (1985): Leibliche Begegnung. Notizen aus einem gemeinsamen Gedankengang, bearbeitet von Hans A. Fischer-Barnicol. S. 15-46. In Petzold, Hilarion (1985) (Hrsg.): Leiblichkeit. Philosophische, gesellschaftliche und therapeutische Perspektiven. Paderborn: Junfermann
 33. Meyer, Heinz (1975): Der Mensch und das Tier. München: Heinz Moos
 34. Mrazek, Joachim (1986): Einstellungen zum eigenen Körper. Grundlagen und Befunde. S.223-251. In: Bielefeld, Jürgen (Hrsg.) (1986): Körpererfahrung. Grundlage menschlichen Bewegungsverhaltens. Göttingen: Hogrefe
 35. Mütterich, Birgit (2000): Die Problematik der Mensch-Tier-Beziehung in der Soziologie. Weber, Marx und die Frankfurter Schule. Münster: Lit
 36. Nietzsche, Friedrich (1886): Jenseits von Gut und Böse. In Colli, Giorgio, Montinari,azzino (Hrsg.) (2009): Friedrich Nietzsche. Jenseits von Gut und Böse. Zur Genealogie der Moral. Kritische Studienausgabe. München: Deutscher Taschenbuch Verlag
 37. Nietzsche, Friedrich (1887): Zur Genealogie der Moral. In Colli, Giorgio, Montinari,azzino (Hrsg.) (2009): Friedrich Nietzsche. Jenseits von Gut und Böse. Zur Genealogie der Moral. Kritische Studienausgabe. München: Deutscher Taschenbuch Verlag
 38. Papke, Angelika (1997): Das Pferd als Medium in der Psychologischen Psychotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Psychodiagnostische und psychotherapeutische Wirkungsmomente des Einsatzes von Pferden in der Kindergruppenpsychotherapie. Inauguraldissertation zur Erlangung des Grades einer Doktorin der Philosophie am Fachbereich Erziehungswissenschaft, Psychologie und Sportwissenschaft der Freien Universität Berlin
 39. Parelli, Pat (2002): Natural Horse-Man-Ship. Augusta: Western Horseman
 40. Paulus, Peter: Körpererfahrung und Selbsterfahrung in persönlichkeitspsychologischer Sicht. S. 87-124. In Bielefeld, Jürgen (Hrsg.) (1986): Körpererfahrung. Grundlage

- menschlichen Bewegungsverhaltens. Göttingen: Hogrefe
41. Perls, Fritz (1976): Gestalt-Therapie in Aktion. Stuttgart: Ernst Klett
 42. Perls, Frederick S. (1991): Das Ich, der Hunger und die Aggression. München: Clett-Cotta
 43. Petzold, Hilarion (1995): Das schulenübergreifende Emotionskonzept der „Integrativen Therapie“ und seine Bedeutung für die Praxis „emotionaler Differenzierungsarbeit“. In Petzold, Hilarion (Hrsg.) (1995): Die Wiederentdeckung des Gefühls. Emotionen in der Psychotherapie und der menschlichen Entwicklung. Paderborn: Junfermann
 44. Petzold, Hilarion (1985): Die modernen Verfahren der Bewegungs- und Leibtherapie und die "Integrative Bewegungstherapie". S.347-390. In Petzold, Hilarion (1985) (Hrsg.) Leiblichkeit. Philosophische, gesellschaftliche und therapeutische Perspektiven. Paderborn: Junfermann
 45. Rashid, Mark (2002): Denn Pferde lügen nicht. Neue Wege zu einer vertrauten Mensch-Pferd-Beziehung. Stuttgart: Franckh-Kosmos
 46. Roberts, Monty (2002): Die Sprache der Pferde. Die Monty-Roberts-Methode des Join Up. Bergisch-Gladbach: Bastei Lübbe
 47. Rogers, Carl R. (1961): Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett
 48. Rogers, Carl R. (1983): Der neue Mensch. Stuttgart: Klett-Cotta
 49. Rogers, Carl R. (1984): der Prozeß des Wertens beim reifen Menschen. In Rogers, Carl R., Stevens, Barry (Hrsg.) (1984): Von Mensch zu Mensch. Möglichkeiten, sich und anderen zu begegnen. Paderborn: Junfermann
 50. Rogers, Carl R., Rosenberg, Rachel L. (1980): Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit. Stuttgart: Klett-Cotta
 51. Scherer, Klaus R. (1997): Emotion. S.293-328. In Stroebe, Hewstone, Stephenson (1997): Sozialpsychologie. Heidelberg: Springer
 52. Schreiber, Matthias (2007): Das Pferd bewegt die Welt. S.164,5 im Spiegel Nr.17 vom 23:04.2007
 53. Schrott, Ernst, Dr. med, Schachinger, Wolfgang Dr. med (Hrsg.) (2005): Handbuch Ayurveda. Stuttgart: Haug
 54. Singer, Werner (1985): Wirksam durch Nicht-Handeln. Erfahrungen mit Körperorientierter Psychotherapie und chinesischer Weisheit. S.573-586. In Petzold, Hilarion (1985) (Hrsg.) Leiblichkeit. Philosophische, gesellschaftliche und therapeutische Perspektiven. Paderborn: Junfermann

55. Swift, Sally (1989): Reiten aus der Körpermitte. Pferd und Reiter im Gleichgewicht. Stuttgart: Müller-Rüschlikon
56. Teegen, Frauke: Verstärkte Atmung und seelisches Erleben. S.499-546. In Petzold, Hilarion (1985) (Hrsg.) Leiblichkeit. Philosophische, gesellschaftliche und therapeutische Perspektiven. Paderborn: Junfermann
57. Tellenbach, Michael (2007): „Pferdestärken“. Zur kulturgeschichtlichen Phänomenologie der Mensch-Pferd-Symbiose. In Wieczorek, Alfried, Tellenbach, Michael (Hrsg.) (2007): Pferdestärken. Das Pferd bewegt die Menschheit. Mainz am Rhein: Verlag Philipp von Zabern und Reiss-Engelhorn-Museen Menschheim
58. Tellington-Jones, Linda (1996): Die Linda-Tellington-Jones-Reitschule. Mehr Spaß und Erfolg mit TTeam und TTouch. Stuttgart: Franckh-Cosmos
59. Van Dusen, Wilson (1984): Die natürliche Tiefe im Menschen. S.241-270. In Rogers, Carl R., Stevens, Barry (Hrsg.) (1984): Von Mensch zu Mensch. Möglichkeiten, sich und anderen zu begegnen. Paderborn: Junfermann
60. Von der Sode, Marie-Luise (1995): Reiten nach M. Feldenkrais. Eine moderne Reitlehre. Zwickau: Cadmos
61. Watzlawick, Paul, Beavin, Janet H., Jackson, Don D. (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern: Hans Buber