

Teigeler, Peter

Gestalt-Pädagogik und Freinet-Pädagogik. Ergänzung oder Gegensatz?

Die Deutsche Schule 81 (1989) 4, S. 505-515



Quellenangabe/ Reference:

Teigeler, Peter: Gestalt-Pädagogik und Freinet-Pädagogik. Ergänzung oder Gegensatz? - In: Die Deutsche Schule 81 (1989) 4, S. 505-515 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-350421 - DOI: 10.25656/01:35042

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-350421>

<https://doi.org/10.25656/01:35042>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

81. Jahrgang / Heft 4 / 1989

Michael Parmentier

Die Nachkommen des Dionysos.

Zur Spaß- und Chaosdimension jugendlicher Revolten.

412

Regelverletzungen Jugendlicher aufzufassen als Ausdruck dionysischer Tumulte, ist gewiß eine ungewöhnliche Perspektive. Sie führt den Autor auf die Spuren einer langen Tradition entlastender, aber auch grausamer Bräuche des Spiels. Seine Konsequenz aus der Rückschau: an Tumulten das Spielerische wieder sehen lernen, Spielräume zulassen, um den Umschlag vom Spiel in brutalen Angriff zu verhindern.

Gerd Wartenberg

Zum Ethos der „Action“ in den Proteststilen der 80er Jahre.

426

Die mehr oder weniger gelungenen jugendlichen Inszenierungen eines „Theaters der Langeweile und der Depression“ zwingen uns, unser Konzept von Jugend zu verändern; diesem nicht mehr Bilder des „heldischen“ Erneuerertums anzuheften. Angesichts der Vision eines epochalen Winters sieht der Autor in der postmodern-ironisch inszenierten „Wahrheit der Oberfläche“ Ansätze zu einer Neudefinition von Jugend und Alter jenseits überkommener Identitätskonzepte.

Annette Streeck-Fischer

Jugendliche zwischen Ausstieg und Überanpassung

441

Nicht alle Jugendliche bewältigen Gefühle der Desillusionierung mit dionysischen Tumulten oder spektakulären Gruppenstilen; ein Teil gerät in so schwere Krisen, daß Hilfe nötig wird. Die Autorin schildert aus ihrer Praxis als Analytikerin anhand von zwei Fallbeispielen, welche Konflikte hierbei eine Rolle spielen, und weist der Schule eine wichtige Funktion in der Balance zwischen Anpassen und Loslassen zu.

Kontroverse: Waldorfpädagogik
Heiner Ullrich

Pädagogik als Mythos und Ritual.

Betrachtungen über die Entmodernisierungstendenzen
in der Waldorfpädagogik.

453

Das Wohlwollen vieler Erziehungswissenschaftler gegenüber der Waldorfpädagogik beunruhigt den Autor. Er sieht darin Tendenzen zur „Verabschiedung der Moderne“, in deren Gefolge problematische Remythisierungen und doktrinaire Weltentwürfe hervortreten. Waldorfpädagogik ist aus seiner Sicht das Zelebrieren eines Erziehungsritus, die Ästhetik eines postmodernen Kults.

Christian Rittelmeyer

Okkultismus-Phobien.

Anmerkungen zur Kritik an den Waldorfschulen.

475

Die scharfe Replique auf Heiner Ullrichs Mythos- und Kultthese bricht eine Lanze für „das Andere der Vernunft“, fordert auf, sich auf das Eigenartige, Fremde des Gedankenguts der Anthroposophie einzulassen.

Uschi Schäfer

Freies Schreiben

488

Erfahrungen mit der Freinet-Praxis des Freien Schreibens an der Offenen Schule Kassel-Waldau sind Thema dieses Beitrags. Verbindungen zwischen autobiographischem Schreiben, Schreiben als Mittel der Selbstreflexion, der Darstellung von Lebensweltbezüge bis hin zur Verbindung des Freien Schreibens mit dem Literaturunterricht umreißen das weite Spektrum.

Jürgen Tatz

Freie Arbeit

496

Auch dieser Beitrag ist inspiriert von der Fruchtbarkeit Freinet'scher Grundgedanken. Ausgehend von der Arbeit mit dem Wochenplan und verpflichtet der täglichen Praxis des Unterrichts gibt dieser Beitrag eine Reihe von Begründungen und Hinweise zur Überwindung der Didaktik als „Wissenschaft von der Treppe“ und setzt dagegen Lernen als Prozeß der selbsttätigen Aneignung von Wissen und Welt.

Peter Teigeler

Gestalt-Pädagogik und Freinet-Pädagogik:

Ergänzung oder Gegensatz?

505

Gegen die Vorstellung, Freinet-Pädagogik bedürfe der Ergänzung durch „Gestalt“, erhebt der Autor energische Einwände. Nach den Prinzipien Freinets zu arbeiten, bedeute weit mehr, als Materialien beschaffen und zu organisieren, bedeute vielmehr, seelische Gesundheit durch sinnerfülltes, lebensbezogenes Handeln in der Gruppe zu fördern und zu erhalten. Diese bekömmliche Art des Lernens mache therapeutisierende Verfahren überflüssig.

Reinhard Fuhr

Gestaltpädagogik – Eine persönliche und professionelle Herausforderung

Eine Stellungnahme zu P. Teigelers Aufsatz

516

Gegen die Vorwürfe P. Teigelers an die Gestaltpädagogik setzt R. Fuhr sein Konzept der „Gestalt“ als Weg, das Lernen als kreativen Kontaktprozeß zu erfahren und es von blockierenden Störungen zu befreien.

Nachrichten und Meinungen

527

- Pädagogische Neuerung in Polen
- Berufsfeldqualifikation für Lehrer – Eine Initiative zur Reform der Lehrerbildung
- Ausbildung für die Zukunft . . . für die Gesamtschule!
- Ist der Fortschritt privat?
- Zeitung in der Schule
- Herwig-Blankertz-Förderpreis
- Eine Schule für alle Kinder
- DGfE-Kongreß 1990
- Frühere Beiträge zu den Themen dieses Heftes

Mitteilung an die Abonnenten

Angesichts stetig fortschreitender Geldentwertung und jährlich steigender Kosten müssen Festpreise hin und wieder der Entwicklung angepaßt werden. Wir sehen uns deshalb genötigt, den seit 1986 geltenden Bezugspreis dieser Zeitschrift zu erhöhen. Als kleinen Ausgleich für die Erhöhung des Normalabonnements führen wir ein Studentenabo neu ein.

Ab 1990 kostet Die Deutsche Schule im Abonnement DM 59,-, im Studentenabonnement DM 48,-, jeweils zuzüglich Versandkosten. Das Einzelheft kostet künftig DM 18,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten.

Die Versandkosten bleiben unverändert.

Wir bitten unsere Abonnenten um Verständnis.

Juventa Verlag

Peter Teigeler

Gestalt-Pädagogik und Freinet-Pädagogik

Ergänzung oder Gegensatz?

Die Gestalt-Pädagogik ist der vorerst letzte Versuch der Psychologie, die *Pädagogik* zu *psychologisieren*. Dieser Versuch zielt ab sowohl auf den herkömmlichen Unterricht (z. B. nach Heimann/Otto/Schulz) als auch auf solch offenen Unterricht wie z. B. den nach Célestin Freinet. Die LehrerInnen, die sich vom Streß des herkömmlichen Unterrichts mittels Gestalt-Therapie zu befreien suchen, können diese in Form der Gestalt-Pädagogik gleich wieder selbst in ihren eigenen Unterricht einbringen. Aber auch der mühevollen und immer wieder auch Angst machende Versuch, offenen Unterricht zu wagen, treibt viele LehrerInnen in die Arme von „Gestalt“. „Gestalt“ ist in. Wer auf sich hält, hat schon mindestens einmal „Gestalt“ gemacht. Wenn nicht, macht er/sie es demnächst.

Zugegeben, daß eine gewisse Psychologisierung den herkömmlichen Frontal-Unterricht auch etwas menschlicher, etwas kinder- und jugendlichenfreundlicher machen kann. Was soll aber die Psychologie bei einem so menschlichen Unterricht, wie ihn sich z. B. insbesondere die *Freinet-Pädagogik* auf ihre Fahnen schreibt? Ist der Unterricht nach Freinet doch selbst so reichhaltig, so differenziert und so voll tiefeschürfenden psychologischen Gedankenguts, daß er einer zusätzlichen psychologischen Anreicherung mittels psychologischer Theorien, Methoden oder Übungen gar nicht mehr bedarf. Das belegen die zahlreichen Veröffentlichungen von Freinet und seiner Frau selbst, die umfangreiche Sekundär-Literatur und auch die filmischen Dokumentationen, insbesondere der Freinet-Film „Den Kindern das Wort geben“ von Wolfgang Jung und Barbara Lindemann (1976). Und doch spricht die Gestalt-Pädagogik der Freinet-Pädagogik gerade diese psychologische Fundiertheit und Sensibilität ab und bietet sich der Freinet-Pädagogik selbst als willkommene und notwendige *psychologische Ergänzung* an: So schreibt Rosemarie Glaser:

„Die Gestaltpädagogik ergänzt die Freinetpädagogik, indem sie verhindert, daß sich die neuen und auch für die Lehrerin begeisternde Techniken verselbständigen und nicht mehr die Befindlichkeit der Kinder berücksichtigen. . . . Die Gestaltpädagogik hilft mir, Überforderungssituationen gegenüber den Kindern sowie gegenüber mir selbst und andere Störungen im Unterricht eher zu erkennen . . .

Die Freinetpädagogik versteht sich in Ansätzen therapeutisch. Den ‚freien Texten‘, dem ‚körperlichen Ausdruck‘, dem ‚Theaterspiel‘, weist sie sogar explizit therapeutische Funktionen zu . . .

Die Wege zur Qualifikation der Lehrerin, diesen therapeutischen Aufgabenstellungen auch Rechnung tragen zu können, spielt mir in der Freinetliteratur eine zu geringe Rolle. Wenn ich Erfahrungsberichte, vor allem aus französischen Freinetklassen lese, geistert für mich zuweilen die Ideologie der ‚geborenen Freinetpädagogin‘ schon zwischen den Zeilen herum . . .

Hier bringt die Gestaltpädagogik eine wichtige Ergänzung der für mich größten Schwachstelle der Freinetpädagogik, indem sie die therapeutische Hilfestellung der Lehrerin durch eigene Selbsterfahrung und Selbstanalyse liefert oder zumindest ein Problembewußtsein dafür schafft. Sie hilft somit der Lehrerin, sich im Dschungel von Selbstansprüchen, Fremdansprüchen, Selbstzweifeln, Angriffen und Versagerinnengefühlen zurechtzufinden.

Im Bereich der Materialien und Techniken hat die Freinetpädagogik der Gestaltpädagogik gegenüber einen deutlichen Vorsprung. Beide Ansätze ergänzen sich und heben die jeweiligen Mängel tendenziell auf.“ (Rosemarie Glaser 1983, S. 128f.).

Die *Defizite der Freinet-Pädagogik* seien also:

1. Die Freinet-Techniken verselbständigen sich und berücksichtigen nicht die Befindlichkeit der Kinder. Und
2. den therapeutischen Funktionen der Freinet-Pädagogik auf der einen Seite entspricht keine therapeutische Qualifikation der Freinet-LehrerInnen auf der anderen Seite.

Das Surplus der *Gestalt-Pädagogik* sei demgegenüber: Erst sie mache *sensibel* für die „Reflexion von zwischenmenschlichen Kontaktprozessen und entsprechenden Störungen“ (Burow, 1987, S. 299f.). Burow gesteht dabei der Pädagogik Célestin Freinets durchaus eine psychologische Tiefe und therapeutische Wirkung zu, beschränkt diese jedoch individualisierend allein auf die *persönliche Ausstrahlung von Célestin Freinet* selbst. Er schreibt (Burow 1987, S. 301f.):

„Wer die Schriften Freinets liest, wird sehr schnell bemerken, daß der Pädagoge und Mensch Freinet eine hohe Sensibilität und ein tiefes psychologisches Gespür besaß. Ganz offensichtlich konnte er in seinem Lebensweg eine umfassende Soziale Kompetenz erwerben, die ihn erst befähigte, in der beschriebenen Weise mit seinen Schülern zu arbeiten. Wenn er auch in seinen Schriften die Person des Lehrers in den Hintergrund stellt, so ist es doch ganz unzweifelhaft, daß er – wie die meisten Reformpädagogen, die eigene Konzepte entwickelten – eine bedeutende persönliche Ausstrahlung besaß, die zum Erfolg seiner pädagogischen Bemühungen beitrug. Indem er die Bedeutung der Person des Lehrers zu sehr in den Hintergrund stellte, kam er meines Erachtens zu einer Überbewertung der Materialzentrierung und zu einer Unterbewertung psychologischer Faktoren, die er – aufgrund seiner Fähigkeiten – intuitiv berücksichtigte.

Mit den gestaltpädagogischen Lehrertrainingskonzeptionen und Unterrichtskonzepten wird nun der Versuch unternommen, diese intuitiven Prozesse der bewußten Bearbeitung zugänglich zu machen. Insofern stellen Freinet-Pädagogik und Gestaltpädagogik keine Gegensätze dar, sondern können aus der gegenseitigen Ergänzung einen neuen Weg in der Spannung zwischen Personenzentrierung und Materialzentrierung finden.“

Damit haben wir den Hauptvorwurf der Gestalt-Pädagogik an die Freinet-Pädagogik auf den Punkt gebracht: *Die Freinet-Pädagogik sei materialzentriert.*

„Freinet“ ist aber mehr als material-zentriert

Wenn wir uns nun allerdings die vielfältigen Prinzipien der Freinet-Pädagogik und die Fülle der Mittel/„Techniken“ ihrer Verwirklichung vor Augen führen, dann merken wir die Absurdität, Freinet-Pädagogik auf Material und Material-Beschaffung zu reduzieren. Doch von diesem

Irrglauben müssen sich bisweilen sogar gestandene Freinet-AnhängerInnen befreien. Ich zitiere Eva M. Schulz (1983; in: Freinetpädagogik, 1986, S. 162f.) zum Thema „Wider den Materialfetischismus“:

„Die *Materialdiskussion* sowie -*produktion* nimmt oft einen breiten Raum innerhalb der Auseinandersetzung über die Freinet-Pädagogik ein . . . Ohne Zweifel hat das Vorhandensein von Material seine Bedeutung und Wichtigkeit, aber ich meine, es ist nicht das, worauf es am meisten ankommt. Solange wie ich mit Materialien, die die Eigeninitiative und Kreativität der Schüler fördern, nicht umgehen kann, solange sind sie nutzlos . . . Auf einem Austauschtreffen von deutschen und französischen Lehrern 1978 in Bad Boll konnten einige Freunde und ich unsere Enttäuschung über die wenigen und dann auch noch schlechten Medien nicht zurückhalten. Darauf erwiderte uns ein etwa 60 Jahre alter, noch immer freinet-begeisterter Franzose: *„Wenn Sie Freinet verstanden haben, können Sie morgen damit anfangen.“* . . .

Wir hatten vergessen, daß Freinet-Pädagogik heißt (vielleicht haben wir es auch gar nicht gewußt):

- Schule und Leben verbinden;
- offen sein für die Kinder;
- das Leben der Kinder ins Klassenzimmer holen und davon ausgehend lernen;
- möglichst viel Raum und Möglichkeiten schaffen, damit die Kinder sich frei und unbeschwert entfalten können;
- eindeutiges Partei ergreifen für die Kinder.“

In Tabelle 1 habe ich einmal die sechs wesentlichen Prinzipien der Freinet-Pädagogik sowie die Mittel/„Techniken“ ihrer Verwirklichung zusammengestellt. Die Zusammenstellungen anderer Autoren (z. B. von Laun 1983, S. 38 und S. 47; aber auch von Baillet 1983, S. 16–27; Koitka 1977, S. 5–15; Hennig in Vasquez 1976, S. 11 f.) weichen in Teilen von der hier vorgelegten ab. Die Abweichungen betreffen insbesondere die Frage, was als Prinzipien der Freinet-Pädagogik und was als Mittel/„Techniken“ ihrer Verwirklichung angesehen wird, und ob das Prinzip des sinnvollen Lernens überhaupt als solches hervorgehoben wird. In der hier vorgelegten Zusammenstellung kann man den ganzen, sich auch psychologisch selbst genügenden *Reichtum der Freinet-Pädagogik* erkennen:

- „Der Begriff des *Lebens* hat bei Freinet große Bedeutung, es ist die wichtigste Metapher seiner Philosophie“ (Laun 1983, S. 38; vgl. auch Baillet 1983, S. 15f.). An zahllosen Stellen in seinem Werk betont Freinet, wie sehr es ihm darauf ankommt, das Leben in die Schule hineinzuholen bzw. die Schule dem Leben zu öffnen und die Kinder am Leben teilnehmen und für das Leben lernen zu lassen.
- „Die *Arbeit* wird das Prinzip, der Motor und die Philosophie der volkstümlichen Pädagogik sein. Durch *Selbsttätigkeit* wird aller Bildungserwerb erzielt“ (Freinet 1979, S. 16).
- „Das entscheidende Moment bei dieser Art des Schreibenlernens (nämlich mittels freiem Ausdruck, Schulzeitung und Korrespondenz; d. V.) ist, daß das Kind den Wert, den *Sinn* und die Notwendigkeit des sich

durch die Schrift Ausdrücken-Könnens in seiner Bedeutung für sich selbst und für die Allgemeinheit empfindet“ (Freinet 1979, S. 41).

- Die Kinder bestimmen in großen Teilen selbst, womit sie sich beschäftigen und was sie tun. Sinnbild und Kernstück dieser *Freiheit* der Kinder im Klassenzimmer ist der „freie Ausdruck“ bzw. der „freie Text“.
- Die Druckerei gilt als Parade-Beispiel einer Erziehung zur *Kooperation* bzw. zu dem „neuen Klima einer brüderlichen und dynamischen Gemeinschaft“ (Elise Freinet 1985, S. 28).
- In den Freinet-Klassen sind die Kinder in hohem Maße „an der Mitgestaltung des gesamten Schullebens beteiligt . . . Durch diese *Mitverantwortung* der Schüler im ganzen schulischen Bereich erreicht Freinet, daß es bei ihm keinerlei Disziplinschwierigkeiten gibt“ (Jörg 1981, S. 159).

Diese vielfältigen Prinzipien der Freinet-Pädagogik und die zumeist prozeßhaften Mittel/„Techniken“ ihrer Verwirklichung im Unterricht lassen sich nicht auf den Begriff „materialbezogen“ reduzieren. Im Gegenteil: Von den o. a. *sechs Prinzipien* der Freinet-Pädagogik ist *nur eines materialorientiert*, nämlich das Prinzip „Arbeit/Selbsttätigkeit“. Die anderen fünf Prinzipien sind zumeist eher existentiell (nämlich die Prinzipien „Bezug zum Leben“ sowie „Sinn“, „Freiheit“ und „Verantwortung“) oder sozial (nämlich „Kooperation“). Entsprechend sind von den *Mitteln/„Techniken“* der Freinet-Pädagogik insbesondere die Arbeits-Ateliers tatsächlich materiell ausgestattet, materiell definiert. Aber die anderen Kernstücke der Freinet-Pädagogik, die Korrespondenz, der freie Ausdruck, die Unterrichtsgänge, das gemeinsame Arbeiten sowie die Arbeitspläne und die Klassenversammlung sind doch nicht materialzentriert, sondern entweder *partner-bezogen* (wie z. B. die Korrespondenz, das gemeinsame Arbeiten und die Klassenversammlung) oder *erlebens-bezogen* (wie z. B. der freie Ausdruck) oder *lebens-bezogen* (wie z. B. die Unterrichtsgänge) oder gar *leistungs-bezogen* (wie z. B. die Arbeitspläne).

Der Vorwurf der einseitigen bzw. ausschließlichen Materialzentriertheit, den die Gestalt-Pädagogik gegenüber der Freinet-Pädagogik erhebt, ist absurd.

Freinet-Pädagogik

<i>Prinzipien</i>	<i>Mittel „Techniken“ ihrer Verwirklichung</i>
<i>Bezug zum Leben</i>	– <i>Berichte</i> – <i>Untersuchungen</i> – <i>Unterrichtsgänge</i> – <i>Arbeitsateliers</i>
<i>Arbeit/Selbst-tätigkeit</i>	– <i>Feldarbeit und Tierpflege</i> – <i>Schmiede und Schreinerei</i> – <i>Spinnen, Weben, Schneidern, Kochen, Hauswirtschaft</i> – <i>Konstruktion, Mechanik, Handel</i> – <i>Nachschlagekiste für Unterrichtsvorhaben, Wissensstoffe, Dokumentensammlung</i> – <i>Experimentieren in Naturkunde, Physik, Chemie, Meteorologie, Schulmuseum</i> – <i>Schöpferische Betätigung, graphische Gestaltung und Korrespondenz</i> – <i>künstlerisches Schaffen, Ausdruck und Mitteilung</i>
<i>Sinn</i>	– <i>freier Ausdruck / freier Text</i> – <i>Schul-Druckerei</i> – <i>Schülerzeitung</i> – <i>Korrespondenz</i>
<i>Freiheit</i>	– <i>freier Ausdruck / freier Text</i> – <i>freie Wahl der Arbeitsschwerpunkte</i> – <i>freie Untersuchungen</i> – <i>freies Experimentieren</i>
<i>Kooperation</i>	– <i>Gemeinschaftsarbeiten, z. B.</i> <i>Auswertung der Unterrichtsgänge</i> <i>Auswahl der freien Texte</i> <i>Korrespondenz</i> – <i>Gruppenarbeiten, z. B.</i> <i>Druckerei</i> <i>Experimentieren</i>
<i>Verantwortung</i>	– <i>Verantwortlichkeiten („Ämter“)</i> – <i>Arbeitspläne</i> – <i>Disziplin</i> – <i>Klassenversammlung</i>

Tabelle 1: Die sechs wesentlichen Prinzipien der Freinet-Pädagogik sowie die Mittel/„Techniken“ ihrer Verwirklichung

Warum nehmen die Gestalt-Pädagogen die Freinet-Pädagogik so verkürzt wahr?

1. Grund: Sie urteilen voreilig

Ich denke, ein Grund liegt darin, daß die Gestalt-Pädagogen nicht genau prüfen, ob jemand tatsächlich nach Freinet unterrichtet, wenn er/sie sagt, er/sie unterrichte nach Freinet. Immerhin konstatieren sogar ausgewiesene Freinet-AnhängerInnen eine „Entfremdung zwischen den ursprünglich von Freinet verfolgten Absichten und Zielen und manchen sich als Freinet-Anhänger bezeichnenden Adepten“ (Jörg 1981, S. 145). Und auch Roger Ueberschlag schildert die *Situation der Freinet-Bewegung* sogar im Frankreich des Jahres 1980 (nach Jörg 1981, S. 146) nicht gerade rosig:

„Es ist zur Mode geworden zu sagen: „Ich unterrichte à la Freinet“, so wie man bei einer unbeholfenen Zeichnung sagt: „Der malt wie Picasso.“ Im Ausland verbreitet sich hartnäckig die Gleichsetzung unserer Pädagogik mit einer Art antiautoritären Philosophie der Laschheit. Bei uns (in Frankreich) selbst wird die Freinet-Pädagogik in einem Durcheinander von amtlichen Empfehlungen, progressiver Literatur und zahlreichen nur kurzlebigen Erneuerungsversuchen durch linksgerichtete Strömungen, durch einseitige Theoretiker und nicht zuletzt durch einige Lehrer, die versuchen, in ihr ein Alibi für ihr eigenes Unvermögen zu finden, zu einer Art Modekrankheit degradiert.

Man klammert sich an einige Arbeitstechniken, die man schnell wieder aufgibt, denn die handwerklichen Fertigkeiten, die unsere Pädagogik fordert, werden von denen, die nach erster spontaner Begeisterung den Atem verlieren, als zu belastend empfunden.“

Wenn nun in Schwierigkeiten geratene „Freinet-LehrerInnen“ bei der Gestalt-Pädagogik Hilfe und/oder Halt suchen, dann wäre erst einmal zu fragen, haben sie überhaupt versucht, im Sinne aller o. g. Prinzipien der Freinet-Pädagogik Unterricht zu erteilen, und haben sie entsprechend versucht, die wesentlichen Mittel/„Techniken“ zur Verwirklichung dieser Prinzipien in ihren Unterricht einzubringen, oder sind sie vielleicht gerade daran gescheitert, daß sie gar nicht den pädagogischen und psychologischen Reichtum der Freinet-Pädagogik vor Augen hatten und entsprechend auch nicht versucht haben, im Laufe der Zeit alle wesentlichen Mittel/„Techniken“ der Freinet-Pädagogik zu verwirklichen? Und auch dann wäre doch noch eine vertiefte *Fortbildung in Freinet-Pädagogik* besser und einträglicher – schon aus logischen Gründen – als der Übergang zu einer anderen Pädagogik, die bei Lichte besehen, nicht einmal zur Freinet-Pädagogik paßt. Wer die französische Küche studiert, nimmt doch als Supervisor auch keinen Wiener Konditor!

2. Grund: Die Gestalt-Pädagogik ist selbst-zentriert

Und damit komme ich zu einem zweiten möglichen Grund, warum die Gestalt-Pädagogen behaupten, die Freinet-Pädagogik sei im wesentlichen materialzentriert, sie schenke der psychischen Befindlichkeit der Kinder und der LehrerInnen nicht genügend Aufmerksamkeit und qualifiziere auch die LehrerInnen für die gleichsam therapeutische Funktion der Freinet-Pädagogik nicht ausreichend.

Der zweite Grund für diese Behauptung könnte darin liegen, daß die *Gestalt-Pädagogen* keine Antenne haben für die Wahrnehmung der der Freinet-Pädagogik eigentlich zugrundeliegenden Psychologie bzw. daß sie keine Kategorien haben, um diese zu erkennen, oder m. a. W. daß sie *in anderen psychologischen Kategorien denken* als denen, die der Freinet-Pädagogik zugrundeliegen.

Die Gestalt-Pädagogik ist ja eine das-Selbst-reflektierende Psychologie, wie z. B. auch die Psychoanalyse oder die Gesprächs-Psychotherapie. Und der psychotherapeutische Weg solcher das Selbst reflektierenden Psychologien ist das Nachdenken über sich selbst bzw. irgendeine andere Art der Klärung der eigenen inneren Befindlichkeit. Auf diesem Weg der *Selbst-Reflexion* ist die *Gestalt-Therapie-Pädagogik* führend. Ich zitiere Kiernan (1978; nach Burow 1987, S. 156, Fußnote 1):

„Die Gestalt-Therapie ist auf Über-Bewußtsein ausgerichtet. Das Ziel jedes Menschen sei es, die Gesamtheit seines Erlebens vollständig und richtig zu organisieren. Um das zu tun, muß er sich so vollständig wie möglich seiner selbst und anderer – seiner Ganzheit und Gestalt und der anderer – bewußt sein.“

Und Burow schreibt (1987, S. 156):

„Gestaltpädagogik legt . . . einen besonderen Schwerpunkt auf die Förderung der bewußten Wahrnehmung der Ebenen des Lernprozesses, die bisher weitgehend vernachlässigt wurden. Es handelt sich hier z. B. um die Erfahrung und den Ausdruck von Gefühlen, den Kontakt mit Stimmungen, inneren Bildern, Formen intuitiven Denkens u. ä. Eine komplexe Hilfsregel zur Förderung von Bewußtheit könnte folgende Aufforderung sein: ‚Sei dir bewußt, was in dir, mit dir und um dich herum geschieht.‘“

Die *Freinet-Pädagogik* reflektiert demgegenüber nun gerade nicht das Selbst, sondern sie handelt bzw. sie regt zum Handeln an. Und sie behauptet, daß einfach aus diesem Handeln heraus, aus dem selbsttätigen Arbeiten selbst, dem Miteinander-ins-Leben-gehen und ins-Leben-gucken und dem Sich-voreinander-Rechenschaft-ablegen über das, was man getan hat, *von alleine*, einfach dadurch, eine seelische Gesundung der Kinder und sogar auch ihrer LehrerInnen erfolgt: „Durch die . . . Mitverantwortung der Schüler im ganzen schulischen Bereich erreicht Freinet, daß es bei ihm keinerlei Disziplinschwierigkeiten gibt“ (Jörg in Freinet 1979, S. 218; ähnlich S. 255 sowie Freinet selbst, 1979, S. 81). In den Klassen der „Schuldrucker“, das sind die deutschen Freinet-Anhänger insbesondere im südwestdeutschen Raum, „gab und gibt es keine Legastheniker, . . . auch keine schulmüden, schulgestreßten Kinder“ (Jörg in Freinet 1979, S. 255). – Und die LehrerInnen „werden mit einem Schlag Sensibilität, Ausgeglichenheit, Selbstbeherrschung und Autorität – die elementaren Faktoren für Effizienz und Erfolg – wiederfinden“ (Freinet in Jörg 1981, S. 16f.). Bzw.: „Es verbleiben dem Erzieher fast nur noch edle und leidenschaftliche Beschäftigungen: Er leitet die Gemeinschaftsarbeit, überwacht, entscheidet als Schiedsrichter, gibt Anregungen, mißbilligt manchmal. Das erzieherische Wirken erhält die Ruhe und Vertraulichkeit, die dafür unbedingt erforderlich sind“ (Elise Freinet 1981, S. 65).

Der freie Text „ist“ für Freinet (in Jörg 1981, S. 54) „Bekenntnis, Entfaltung, Explosion und *Therapie*“. Er *ist Therapie*. Da steht *kein Psychologe* und

keine psychologische Methode und keine psychologische Übung mehr dazwischen.

Die „Gesundung“ des Seelenlebens der Kinder und des Schullebens insgesamt erfolgt von allein, allerdings im Zuge der Beachtung der Freinet-Prinzipien und der Anwendung der Mittel/„Techniken“ ihrer Verwirklichung.

D. h.: *Die psychische und psychotherapeutische Kraft steckt bereits in den Prinzipien der Freinet-Pädagogik und den Mitteln/„Techniken“ ihrer Verwirklichung darin.*

Die Freinet-Pädagogik steht damit der Psychologie von Viktor E. Frankl, dem Begründer der nach Freud und Adler sog. „dritten Richtung der Wiener Psychotherapeutischen Schule“ (Soucek 1948), viel näher als der Gestalt-Therapie und -Pädagogik (vgl. hierzu Teigeler 1989). Beschreibt doch auch die *Franklsche Psychologie* es als dem Wesen des Menschen gemäß, wenn er nicht um sich selbst kreist, indem er sich permanent selbst reflektiert, sondern wenn er – sein Selbst transzendierend – gleichsam selbst-vergessen hinauslangt in das Leben, um dort etwas zu tun oder zu erleben (Frankl 1987, S. 18). Eine Psychologie jedoch, die die Selbst-Reflexion auf ihre Fahnen schreibt, kann gar nicht die bereits „automatisch“-förderliche Wirkung des Handelns im Leben, wie sie die Freinet-Pädagogik beschreibt und belegt, für „wahr“-nehmen und anerkennen.

Gestalt führt – Freinet befreit

Die „Übungen“ der Gestalt-Pädagogik

Hinzu kommt ein weiterer Punkt: Die Gestalt-Pädagogik ist nicht nur eine das-Selbst-reflektierende, sondern auch eine manipulative Psychologie. Das meine ich nicht in dem Sinne, sie würde die Leute manipulieren. Aber ich meine es doch in dem Sinne, daß sie etwas mit den Leuten „macht“, daß sie etwas mit ihnen anstellt. Sie macht nämlich mit ihnen *Übungen*: Sie läßt die Kinder sich z. B. mit einem Baum identifizieren, auf (zumeist gelenkte) Phantasie Reisen gehen, sich gegenseitig mit Eigenschaftswörtern einschätzen bzw. beurteilen, zur Entspannung den eigenen Atem „verfolgen“, „Frieden“ durch farbige Punkte oder Zeichnungen darstellen, die eigene Gruppenarbeit protokollieren, ihre eigenen Körper-Abläufe genau beobachten usw. usw.

Von den acht „Methoden der Gestaltpädagogik“, die Burow u. a. in ihrem Buch „Gestaltpädagogik in der Praxis. Unterrichtsbeispiele und spielerische *Übungen* für den Schulalltag“ (1987) vorstellen, repräsentieren allein sieben solche Übungen zur „Steigerung der Bewußtheit“ (a.a.O., S. 79), und nur eine einzige, die letzte, ist „ergänzend“ dem „Kontakt mit der Schule des Lebens“ (a.a.O., S. 81) gewidmet.

D. h. „Übungen“ machen die Gestalt-Pädagogik aus. Freinet-Pädagogik heißt dagegen: selber leben. Wie soll das zusammenkommen?

Das Problem der Freiheit

Damit komme ich zum Problem der Freiheit. Beide Pädagiken schreiben die Freiheit auf ihre Fahnen. Aber nur eine verwirklicht sie, nämlich die Freinet-Pädagogik. *Die Gestalt-Pädagogik beschwört die Freiheit, aber sie pflegt sie nicht* und sie gewährt sie nicht:

Wer Übungen anbietet und Qualifizierung zum Übungen-Anbieten anbietet, setzt sich über die, denen er/sie diese Übungen und diese Qualifizierung anbietet. *Er/sie* fordert zu Übungen auf, *er/sie* bestimmt die inhaltliche Richtung der Phantasiereisen, bei „relativ offenen“ Phantasiereisen bestimmt *er/sie* immer noch, daß es *jetzt* auf eine Phantasiereise gehen soll, *er/sie* steuert die Wahrnehmung der KlientInnen auch innerhalb der Übungen.

Wer zu Übungen auffordert, bringt aber auch die Kategorien „richtig“ und „falsch“, „gut gemacht“, „weniger gut gemacht“ und „nicht gut gemacht“ ins Spiel, und sich selbst, den in den Übungen vermeintlich Qualifizierten, als den Herrn über „richtig“ und „falsch“, über „gut“, „weniger gut“ und „nicht gut“ und damit als die *Autorität* über das Geschehen. Auch Helmut Reiser (1983, S. 272) moniert – bei einem Vergleich der Gestalt-Pädagogik allerdings mit der Themenzentrierten Interaktion – die „quasi-therapeutische Führungsrolle“ der Gestalt-LehrerInnen mit ihren „für die Kinder zunächst nicht aus der Sache motivierten direktiven Interventionen“.

Freiheit kennt aber keine Führung, es sei denn, sie setzt sie selbst fest, und Freiheit kennt auch keinen Herrn über „richtig“ und „falsch“, denn sie bestimmt selber, was richtig und falsch ist. Freiheit hat durchaus mit *Anarchismus* zu tun, mit dem Aufgeben von Herrschaft, mit dem im Wesentlichen gleich sein. Und Freinet war Anarchist (Marie-Claire Lepape 1979, S. 105). Die Gestalt-Pädagogik ist aber nicht anarchistisch. Sie unterwirft sich dem *herkömmlichen Unterricht*, sie nimmt ihn an und ergänzt ihn nur. Und das ist mein letzter Punkt: Der Nachweis, daß die Gestalt-Pädagogik gar keine eigenständige Pädagogik darstellt, sondern nur eine Sammlung von auf das Selbst bezogenen psychologischen Übungen darstellt, die *additiv* am herkömmlichen Unterricht, insbesondere nach Heimann, Otto, Schulz festgemacht werden.

Ich zitiere Burow (1987, S. 144):

„In vielen Darstellungen wird als Wesen gestaltpädagogischen Lernens die Verwendung gestaltpädagogischer Methoden, wie z. B. Phantasiereisen, Projektionsübungen u. ä. hervorgehoben. Hierzu möchte ich anmerken, daß die Verwendung solcher Methoden Lehren und Lernen beleben und effektivieren kann. Sie machen aber *herkömmliche Methoden des Unterrichtens nicht überflüssig* und können diese nicht ersetzen.“

Die Ergänzung traditionellen Unterrichts durch die Gestalt-Pädagogik soll insbesondere durch eine „*affektive Aufladung*“ der sonst unpersönlichen Lerninhalte des traditionellen Unterrichts erfolgen:

„Die ‚*affektive Aufladung*‘ als Methode erhöht die persönliche Bedeutsamkeit und die Gedächtnisleistung. Außerdem werden dadurch verstärkt persönliche Sinnfragen aufgeworfen und ein Problembewußtsein geschaf-

fen, wie es durch die Betrachtung aus der kognitiven Dimension allein nicht oder nur zufällig geschehen könnte“ (Burow u. a. 1987, S. 33).

Daß die Gestalt-Pädagogik die herkömmliche Unterrichtsführung unangetastet läßt, wird auch in dem additiven Schema von Burow u. a. (1987, S. 27; entsprechend Burow 1987, S. 285) über den „Ort“ der gestaltpädagogischen Didaktik deutlich: Er liegt zwar im Zentrum, aber zwischen den *unangetastet bleibenden* Fachdidaktiken und der ebenfalls *unangetastet bleibenden* politischen Didaktik (ähnlich Quitmann 1986, S. 46f.). Und die Nähe der Gestalt-Pädagogik zur sog. Berliner Didaktik nach Heimann, Otto, Schulz (1965) wird aus dem von Burow u. a. (1987, S. 87–90) angegebenen Beispiel einer gestalt-pädagogischen Unterrichts-Planung deutlich.

Resümee

Wenn ich jetzt abschließend resümiere: „Gestalt-Pädagogik und Freinet-Pädagogik: Ergänzung oder Gegensatz?“, dann heißt für mich die Antwort: *Gegensatz*. Die Gestalt-Pädagogik definiert sich als vom Lehrer oder von der Lehrerin eingebrachte Methode zur affektiven Aufladung unpersönlicher Lerninhalte des herkömmlichen Unterrichts. – Wo aber die Inhalte des Lernens lebensbezogen und sinnbezogen von den Kindern selbst frei gewählt und in eigener Verantwortung kooperativ und selbsttätig bearbeitet werden wie in der Freinet-Pädagogik, da verliert die Gestalt-Pädagogik ihre Funktion, da wird sie überflüssig, ja da stört sie sogar bzw. arbeitet sie sogar mit ihrer autoritären Führung dem freien und befreienden Prozeß freinetischen Lernens entgegen.

Literatur

- Baillet, Dietlinde: Freinet – praktisch. Weilheim . . . : Beltz 1983
- Burow, Olaf-Axel: Der Beitrag der Gestaltpädagogik zur Sozialen Kompetenz des Lehrers. Dissertation TU Berlin, 1987
- Burow, Olaf-Axel; *Quitmann*, Helmut; *Rubeau*, Martin Peter: Gestaltpädagogik in der Praxis. Salzburg: Otto Müller 1987
- Frankl, Viktor E.: Das Leiden am sinnlosen Leben. Freiburg . . . : Herder 1987¹⁰
- Freinet, Célestin: Die moderne französische Schule. Paderborn: Schöningh 1979²
- Freinet, Elise: Erziehung ohne Zwang. München: dtv 1985
- Freinetpädagogik. 10 Jahre Fragen und Versuche. Bremen: Pädagogik-Kooperative e. V. 1986
- Glaser, Rosemarie: Veränderung in der Grundschule durch Gestaltpädagogik und Freinetpädagogik. In: Prengel, Annedore (Hg.): Gestaltpädagogik. Weinheim . . . : Beltz 1983, S. 113–134
- Heimann, Paul; Otto, Gunter und Schulz, Wolfgang: Unterricht – Analyse und Planung. Hannover . . . : Schroedel 1965
- Jörg, Hans (Hg.): Praxis der Freinet-Pädagogik. Paderborn . . . : Schöningh 1981
- Jung, Wolfgang und Lindemann, Barbara: Den Kindern das Wort geben. Berlin: Deutsche Film- und Fernsehakademie 1976/1977 (Dokumentar-Film zur Freinet-Pädagogik)
- Koitzka, Christine (Hg.): Freinet-Pädagogik. Berlin: Basis Verlag 1977
- Laun, Roland: Freinet – 50 Jahre danach. Heidelberg: bvb-edition schmidt-herb und mehlig 1983²

- Lepape, Marie-Claire*: Die Anfänge der Freinet-Bewegung. In: Beck, Johannes und Boencke, Heiner (Hg.): Jahrbuch für Lehrer 4. Reinbek: Rowohlt 1979
- Quitmann, Helmut*: Gestaltpädagogik in der Lehrerfortbildung. In: Die Deutsche Schule 78, 1986, S. 42–55
- Reiser, Helmut*: Die Themenzentrierte Interaktion als pädagogisches System im Vergleich zur Gestaltpädagogik. In: Prengel, Annedore (Hg.): Gestaltpädagogik. Weinheim . . .: Beltz 1983, S. 253–277
- Soucek, W.*: Die Existenzanalyse Frankls, die dritte Richtung der Wiener Psychotherapeutischen Schule. In: Deutsche Medizinische Wochenschrift 73, 1948, S. 594
- Teigeler, Peter*: Viktor E. Frankls „Wille zum Sinn“ in der Freinet-Pädagogik. In: Bulletin der Gesellschaft für Logotherapie und Existenzanalyse. Nummer 2, 6. Jahrgang, 1989, S. 3–9.
- Vasquez, Aida u. a.*: Vorschläge für die Arbeit im Klassenzimmer. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt 1976
- Dr. Peter Teigeler*, geb. 1936, Universitäts-Professor; Dipl.-Psychologe 1962, Erste (Wissenschaftliche) Staatsprüfung für das Amt des Studienrats 1965, Promotion 1971; Wissenschaftlicher Assistent 1965, Professor für Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Berlin 1972, an der Technischen Universität Berlin 1980.